



UNIVERSIDAD DE CHILE
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y HUMANIDADES
ESCUELA DE POSTGRADO

PARA TERMINAR BAILANDO Y PATEANDO PIEDRAS
Análisis a las representaciones de la escuela en cuatro novelas chilenas en
tiempos de la educación de mercado

Tesis para optar al grado de Magíster en Literatura

IRENE ANDREA CONTARDO SCHMEISSER

Profesora Guía:
Natalia Cisterna Jara

Santiago de Chile, año 2018

PARA TERMINAR BAILANDO Y PATEANDO PIEDRAS
Análisis a las representaciones de la escuela en cuatro novelas chilenas en tiempos
de la educación de mercado

RESUMEN

Esta tesis analiza la representación de la escuela en cuatro novelas chilenas publicadas en los últimos cinco años: *Space Invaders* (2013) de Nona Fernández, *Al sur de la Alameda*, *Diario de una toma* (2014) de Lola Larra y Vicente Reinamontes en la ilustración, *Incompetentes* (2014) de Constanza Gutiérrez y *Ricardo Nixon School* (2016) de Cristian Geisse. El trabajo en cuanto a la representación del cronotopo escolar considera sus variantes y transformaciones en las distintas obras, su función y significación, tomando como punto de inflexión el período de dictadura chilena y abarcando hasta la actualidad.

Por lo tanto, el objetivo de esta tesis es, por un lado, caracterizar el contexto sociopolítico cultural de las obras, prestando especial atención a la institución escolar y sus transformaciones en las lógicas de mercado en dicho contexto; por otro, identificar en las obras, los modos en que es representado el mercado y sus lógicas dentro de la institución escolar, cómo es el funcionamiento discursivo en la filtración del modelo económico en las relaciones que se dan en los colegios; y finalmente, analizar la construcción del sujeto que tiene lugar en los discursos que se dan en el relato y las relaciones que los personajes establecen entre pares, jerarquías y con el espacio escolar.

El análisis de la representación literaria, estética, del espacio escolar permite reflexionar en torno a las prácticas sociales, políticas e ideológicas que se están llevando a cabo en nuestro contexto actual. Por medio de la expresión literaria, observamos críticamente la sociedad y sus discursos, por lo que en este trabajo de tesis se pone especial énfasis a las representaciones subjetivas e ideológicas que impactan en la elaboración literaria.

A Nancy, a Isilda

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a mi mamá, por el amor infinito y el apoyo incondicional. A Ricardo, por ser el cable a tierra en cada momento y ser mi compañero en todos los caminos que se me ocurre recorrer. A mi Elo, por quedarse. A Verónica, porque sin ella todo habría sido más difícil. A Karen, por estar siempre. A Carolina, por acompañarnos en este proceso. A los amigos y amigas que ayudaron con palabras de aliento. A Natalia, por sus consejos.

La realización de esta tesis fue posible gracias al financiamiento de CONICYT.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
PRIMER CAPÍTULO POSMODERNIDAD, MODELO NEOLIBERAL Y EDUCACIÓN EN CHILE	6
1. Posmodernidad, posmodernismo y modelo neoliberal	6
2. Modelo neoliberal, economía de mercado y globalización en Latinoamérica y Chile	10
3. Lógicas de mercado en la educación y la escuela en Chile	14
4. Campo cultural en el Chile dictatorial y postdictatorial	19
SEGUNDO CAPÍTULO NARRATIVA DE POSTDICTADURA Y CRÍTICA LITERARIA	24
1. Narrativa chilena de postdictadura	24
2. Los autores del corpus	30
2.1. Nona Fernández.....	30
2.2. Cristian Geisse.....	33
2.3. Constanza Gutiérrez	35
2.4. Lola Larra.....	36
3. Referencias críticas: las obras	38
3.1 <i>Space Invaders</i>	38
3.2 <i>Al sur de la Alameda. Diario de una toma</i>	41
3.3 <i>Incompetentes</i>	44
3.4 <i>Ricardo Nixon School</i>	47
TERCER CAPÍTULO ANÁLISIS DEL CORPUS: ¿OTRO LADRILLO EN EL MURO?	51
1. Introducción. El cronotopo como eje de análisis	51
2. <i>Space Invaders</i> . La escuela disciplinadora	53
3. <i>Al sur de la Alameda. Diario de una toma</i> . La toma de posta.....	65
4. <i>Incompetentes</i> o el triunfo del monstruo.....	74
5. <i>Ricardo Nixon School</i> , el peso del nombre.....	84
CONCLUSIONES	97
BIBLIOGRAFÍA	104

INTRODUCCIÓN

La siguiente investigación analizará la representación del mundo escolar¹ en un corpus de novelas chilenas recientes: *Space Invaders* (2013) de Nona Fernández, *Al sur de la Alameda. Diario de una toma* (2014) de Lola Larra y Vicente Reinamontes en la ilustración, *Incompetentes* (2014) de Constanza Gutiérrez y *Ricardo Nixon School* (2016) de Cristian Geisse. El propósito de este estudio es identificar los modos cómo las novelas seleccionadas exponen y discuten elementos del modelo sociopolítico económico neoliberal que se evidencian en la representación del espacio escolar y la configuración de los sujetos que lo habitan.

Las novelas del corpus se inscriben en un contexto de producción de postdictadura y tienen como antecedente la dictadura chilena, ya sea incluyéndola en el relato o considerándola como un pasado que ayuda a entender y significar el presente. Las novelas desarrollan sus tramas en distintos momentos de la inserción del mercado en la institución escolar. Así, *Space Invaders*, como única novela que ubica el tiempo del relato en la década de los ochenta en dictadura, presenta los primeros rasgos de una vigilancia autoritaria, una disciplina que se aleja de la enseñanza y se centra sólo en instruir para obedecer, a la vez que muestra las primeras movilizaciones estudiantiles en contra de la dictadura y por mejoras en la educación. Por su parte, *Al sur de la Alameda. Diario de una toma* nos lleva veinte años más adelante, al movimiento de estudiantes secundarios de 2006 y nos permite retomar temáticas e ideas de las luchas iniciadas por las generaciones anteriores, dialogando con sus triunfos y derrotas en un contexto, ahora, donde el modelo neoliberal se ha asentado en la escuela. Por otro lado, *Incompetentes* es una novela que presenta el otro lado de los estudiantes movilizados, aquel que surge de jóvenes que han sido maltratados por el sistema escolar, arrasados y “reprogramados” por el modelo político-económico, es decir, que el modelo ha penetrado tanto en sus vidas que ha permeado sus maneras de entender el mundo

¹ En este trabajo de tesis utilizo indistintamente los conceptos de “escuela” y “colegio” para referirme a la institución educacional.

y de relacionarse. Finalmente, *Ricardo Nixon School* ofrece una perspectiva distinta, la mirada desde un profesor en un colegio que ha naturalizado la corrupción del sistema escolar para poder mantenerse a flote. Los distintos relatos que el protagonista y narrador cuenta, muestran la cara más decadente del mundo educacional de la era del mercado en Chile.

De lo anterior, entonces, he definido objetivos más específicos, que permitirán un cabal tratamiento del objetivo general. El primero de ellos es la caracterización del contexto sociopolítico, económico y cultural de las obras, prestando especial atención a la institución escolar y sus transformaciones en el contexto neoliberal. Por otro lado, y respecto del análisis de las obras, otro objetivo será atender a los modos en que son representadas las lógicas del mercado dentro de la institución escolar, es decir, cómo en el plano discursivo y estético se expresa el modelo económico en las relaciones que constituyen el mundo escolar. Finalmente, la construcción del sujeto es un último objetivo a abordar.

En general, los protagonistas y personajes de las novelas son adolescentes o jóvenes en búsqueda de su identidad, incómodos con la sociedad en que están insertos y, por lo tanto, se encuentran en un proceso de formación, lo que nos llevaría a relacionar estas obras con el género del *Bildungsroman*. En las obras, este desarrollo identitario está atravesado por un cruce de contextos: uno en el que priman las dinámicas del mercado y otro postdictatorial posmoderno. En dichas condiciones en que se producen las obras, los fenómenos sociales mencionados tendrán un impacto en las relaciones personales, grupales e institucionales, especialmente en la escuela que, por lo demás, es una institución que en el imaginario se percibe como una especie de mentor de los jóvenes en formación. De lo anterior, me interesa poner especial atención a las salidas posibles en el enfrentamiento joven-sociedad del que habla Lukács (1997) en tanto las posibilidades de desarrollo y resolución del conflicto que, desde la perspectiva del protagonista, pueden darse en la novela: una negativa, en tanto que la imposición de la sociedad anula las pretensiones del joven; una segunda, también negativa, en que el personaje decide dar la espalda al mundo y, con frecuencia, es castigado; y finalmente una positiva, en tanto ocurre una transacción entre los deseos y proyecciones del joven y las condiciones o exigencias del mundo. Para cualquiera de estas tres soluciones, el protagonista se presenta activo y no como un simple receptor pasivo del mundo adulto.

La educación escolar influye en el sujeto en formación. Durante su aprendizaje, niños y adolescentes reciben de los colegios diversos modos de entender el mundo, perspectivas que modelarán la manera en que los futuros adultos entenderán su medio y las relaciones que establezcan con otros. En general, la sociedad ha mantenido la concepción de que la escuela es una segunda casa, un tipo de “mentor” que guiará a los hijos en el camino a la adultez. Sin embargo, los diversos cambios sociopolíticos, económicos y culturales, han afectado el rol que la institución escolar ocupa dentro de la sociedad, a quiénes beneficia, de qué modo lo hace y qué jerarquía está por sobre ella.

Durante las dos décadas previas al golpe de Estado de 1973, y mucho más fuertemente durante el gobierno de Salvador Allende, se lleva a cabo un proyecto de fortalecimiento del Estado –el llamado desarrollismo– que significó la injerencia cada vez mayor de éste en la economía del país y en el control de sus instituciones. “Estas modificaciones se proponen terminar con la desigualdad social en la educación”(99) y, explica Carlos Ruiz (2010), “Es finalmente ese contenido democratizador sustantivo el que es desarticulado por la dictadura militar en Chile” (99).

Según Ruiz, es alrededor de 1979 cuando el modelo centrado en el mercado se impone en áreas de la sociedad, instituciones como los colegios, que antes le eran ajenas, especialmente aquellas que hasta entonces habían estado bajo la administración directa del Estado. A partir de este período, señala Ruiz, “el régimen militar se aleja a fines de los 1970 del estilo corporativo o más crasamente autoritario de disciplinamiento, para aplicar, en un segundo momento, también al campo educacional, un modelo de organización basado en la racionalidad del mercado” (102). Se vuelve el foco al disciplinamiento de todos los actores que participan en la educación, profesores y estudiantes, con el fin de “asimilar a los profesores a empleados que venden habilidades y destrezas en un mercado de bienes y servicios” (103). Se congela la enseñanza obligatoria en la educación primaria, quitando el piso a la función formativa de ciudadanos por parte del Estado, este último pasa a ser subsidiario y, para educarse más allá de lo básico, habrá que pagar. Tal como explica Ruiz, “Este abandono del principio de igualdad de oportunidades educativas, y del compromiso

estatal en apoyarla, significa en realidad un refuerzo a la selección fundada en criterios económicos y, por lo tanto, a la desigualdad social.” (105).

Tal es la realidad educacional en la que nos encontramos actualmente y del que críticamente la literatura se hace cargo, específicamente este corpus. De esto desprendo mi interés por analizar el espacio escolar en estas novelas como un espacio-tiempo no inocente, ni vacío de significados, no solo porque en él se expresan las coordenadas ideológicas que priman en la escuela como institución en la realidad social, sino también porque a través de los cronotopos literarios, los autores discuten y problematizan aquellos discursos ideológicos y levantan sus propias posiciones.

El trabajo de tesis que aquí se presenta consta de tres capítulos, que se organizan en torno a una aproximación del contexto político, económico (capítulo 1), un contexto literario (capítulo 2) y la exposición del análisis del corpus literario propuesto (capítulo 3).

El primer capítulo propone un marco contextual para abordar la literatura chilena actual y, específicamente, las cuatro novelas que se analizarán en esta tesis. De este modo, plantearé aspectos sociales, políticos y culturales tanto desde el ámbito global como local chileno. Para comenzar, el primer apartado se centrará en caracterizar la posmodernidad como escenario de producciones ideológicas y estéticas, y al neoliberalismo como modelo económico imperante en las relaciones sociales e institucionales. En un segundo apartado, revisaré las formas en que el contexto descrito afecta a Latinoamérica y Chile, añadiendo la postdictadura como rasgo particular. En un tercer apartado, me atenderé a las transformaciones que ha sufrido la escuela como espacio de producción de conocimientos y pensamiento, poniendo especial atención a la época que abarca desde la dictadura hasta la actualidad en nuestro país y la implantación de las lógicas de mercado en la educación. Finalmente, en el cuarto apartado, abordaré los cambios que afectaron al campo cultural chileno en general a partir del golpe de Estado en el cruce del modelo de mercado impuesto y el contexto dictatorial y, también, postdictatorial.

El segundo capítulo comenzará con un marco que revisa el contexto estético literario previo a las novelas, así como también el actual, con el fin de situar estas obras en un

escenario mayor. A continuación, se dedicará un segundo apartado a la revisión de los autores y sus características –Nona Fernández, Cristian Geisse, Constanza Gutiérrez y Lola Larra– para inscribirlos en la narrativa actual estudiada en el primer acápite, y finalmente un tercer apartado para atender las referencias críticas en torno a cada autor y a cada novela –*Space Invaders*, *Ricardo Nixon School*, *Incompetentes* y *Al sur de la Alameda. Diario de una toma*, respectivamente–.

En el tercer capítulo “¿Otro ladrillo en la muralla?” analizo el corpus literario, poniendo en relación los aspectos contextuales en el ámbito sociológico, político y económico, así como el cultural y estético. Este capítulo cuenta con cinco apartados. El primero de ellos profundiza en el concepto de cronotopo de Mijaíl Bajtín, con el fin de proponerlo como una categoría de análisis del espacio-tiempo escolar en las novelas. Los siguientes cuatro apartados abordan las novelas *Space Invaders*, *Al sur de la Alameda. Diario de una toma*, *Incompetentes* y *Ricardo Nixon School*. El análisis de las novelas se centra en la representación de la escuela cruzada por lógicas del modelo mercantil capitalista, la configuración del sujeto y las relaciones sociales que establecen los personajes, así como el o los discursos que levantan las obras.

PRIMER CAPÍTULO

POSMODERNIDAD, MODELO NEOLIBERAL Y EDUCACIÓN EN CHILE

1. Posmodernidad, posmodernismo y modelo neoliberal

Las novelas que son parte del corpus de estudio se producen en un mapa político y económico marcado por el posmodernismo², el modelo neoliberal y la economía de mercado. Si bien en este apartado atenderemos a los rasgos particulares de cada uno de manera separada, en la realidad social estas dimensiones no operan de forma atomizada sino todo lo contrario: se entrelazan y conviven de tal manera que forman un sistema. Para esto, primero, es útil concebir el contexto como una “matriz sociopolítica”, tal como propone Garretón (comp.) en *América Latina en el siglo XXI* (2004), que contempla un entramado social, político, económico y cultural que conforma en común un período en una sociedad³.

Fredric Jameson, en “La lógica cultural del capitalismo tardío” (1991) publicada por primera vez en 1984, propone que de existir un período llamado posmodernidad –y de querer caracterizar su producción cultural– éste debe ser vinculado con el capitalismo multinacional, o también llamado “tardío” y que no debe desligarse, además, del dominio global que posee Estados Unidos en el ámbito económico y militar (20). Para explicar este vínculo, trae a

² Metodológicamente, utilizaré los conceptos “posmodernidad” y “posmodernismo” apegándome a la definición que entrega Terry Eagleton en *Las ilusiones del posmodernismo* (1997), a saber: “La palabra *posmodernismo* remite generalmente a una forma de la cultura contemporánea, mientras que el término *posmodernidad* alude a un período histórico específico.” (11). En el presente trabajo, si bien se abordarán ambos, atenderé más frecuente y profundamente el de “posmodernismo”. Sin embargo, al momento de citar la voz de los distintos autores en que me he apoyado para este estudio, respetaré la terminología que ellos utilicen o la traducción que se le ha dado en la fuente.

³ Para Garretón “Una MSP [matriz sociopolítica] se refiere a relaciones entre el estado [sic], una estructura de representación o un sistema de partidos políticos (para agrupar demandas globales e implicar políticamente a sujetos) y una base socioeconómica de actores sociales con orientaciones y relaciones culturales ... y todo ello mediado institucionalmente por el régimen político... El análisis MSP se ocupa de las características más generales de la transformación social desde una perspectiva que presta especial atención a la constitución de actores sociales y a sus acciones históricas. En otras palabras, una sociedad se define no sólo por su economía, estructura social, cultura o política, sino por todo ello. El entrecruzamiento de estas dimensiones constituye lo que llamamos la MSP de la sociedad.” (16-18).

discusión la periodización que Ernst Mandel⁴ hace del capitalismo, afirmando que se pueden reconocer de él

tres momentos fundamentales, y que cada uno de ellos ha significado una expansión dialéctica en relación con el período anterior: estos tres momentos son el capitalismo de mercado, el estadio monopolista o del imperialismo, y nuestro propio momento, al que erróneamente se denomina posindustrial, pero para el cual un nombre mejor podría ser el de capitalismo multinacional... la forma más pura de capital que jamás haya existido, una prodigiosa expansión del capital por zonas donde hasta ahora no se habían mercantilizado. (60)

Sin desatender la relación mencionada, el mismo Jameson expone una concepción de posmodernidad como una “dominante cultural” cuya característica esencial es “la presencia y coexistencia de un abanico de rasgos muy diferentes aunque subordinados unos a otros” (19). Evita, en efecto, resumir esta llamada dominante a sólo fragmentos y discontinuidades, y la establece como un “concepto periodizador cuya función es la de correlacionar la emergencia de un nuevo tipo de vida social y un nuevo orden económico... el capitalismo multinacional.” (“Posmodernismo y sociedad de consumo” 167)

Del mismo modo, Hal Foster, Terry Eagleton y Jean-François Lyotard, coinciden en un sentido amplio en la noción de posmodernismo “como una ruptura con el campo estético del modernismo” (Foster 7), cuya propuesta en algún momento fue disruptiva y desafiante pero que en la actualidad no funciona de este modo, sino que más bien se ha establecido como tradición y canon, y que podría fecharse a fines de la década del cincuenta y principios de la del sesenta. Eagleton (1997) concuerda con esta propuesta al afirmar que “La posmodernidad es un estilo de pensamiento que desconfía de las nociones clásicas de verdad, razón, identidad y objetividad... de los grandes relatos o de los sistemas definitivos de explicación. Contra esas normas iluministas, considera el mundo como contingente, inexplicado, diverso, inestable, indeterminado” (11) y, por lo tanto, sus producciones artísticas y culturales representarán este estilo. Finalmente, Lyotard (2012) destaca como

⁴ Citado como Ernest Mandel, *Late Capitalism*, NLB/Verso, London, 1975.

característica de este nuevo contexto, la disolución de los grandes relatos y el desarraigo en los discursos de los Estados-Nación.

Fredric Jameson y Hal Foster convergen en desestimar las posturas fatalistas y “apocalípticas” que describen a la posmodernidad como un período en el que nada tiene sentido, en que las ideologías y certezas se desvanecen en un sinfín de escisiones y fragmentariedades. Sí se reconoce el conflicto con la estética y pensamiento modernos, pero no de un modo desesperanzador sino más bien como un tipo de deconstrucción que se opone al *status quo*, de resistencia (Foster 11). Esta es la concepción desde la cual me interesa trabajar en esta investigación:

Vemos, pues, que surge un posmodernismo de resistencia como una contrapráctica no sólo de la cultura oficial del modernismo, sino también de la «falsa normatividad» de un posmodernismo reaccionario. En oposición (pero no solamente en oposición), un posmodernismo resistente se interesa por una deconstrucción crítica de la tradición... trata de cuestionar más que de explorar códigos culturales, explorarlos más que ocultar afiliaciones sociales y políticas (12).

Me interesa dejar mencionados dos rasgos que Jameson reconoce en el posmodernismo en su texto “Posmodernismo y sociedad de consumo” (1998), pues serán útiles en el análisis de las novelas en los capítulos siguientes. Estos dos rasgos son el pastiche y la esquizofrenia. El pastiche puede entenderse como una imitación de un estilo del pasado, un discurso o un objeto estético (Jameson, para explicarse, ejemplifica con una variedad de películas), pero sin una intención burlesca o humorística como en el caso de la parodia. El autor explica que, dada la característica posmoderna de la disolución del sujeto moderno, centrado y con una clara concepción del yo, las producciones estéticas actuales se ven imposibilitadas de innovar artísticamente. Por esta razón, vuelven al pasado de un modo nostálgico, y lo reviven –y resignifican– por medio del enmascaramiento, utilizando ya no un arte de la alta cultura, sino de la cultura de masas.

Por otro lado, el tiempo también es una característica que se ve modificada en el posmodernismo, según Jameson. Derivado de la fragmentación del sujeto, del mismo modo

el tiempo se fragmenta. Para poder experimentar el tiempo como un continuo, éste necesariamente debe estar vinculado con la comprensión de una identidad que persiste a lo largo del tiempo (177), y esta vivencia se explica por medio del lenguaje. Si no existe un sujeto, no sólo el tiempo se ve fracturado, sino también el lenguaje. Aquí, Jameson retoma las ideas de Lacan respecto de la esquizofrenia como un desorden del lenguaje, una ruptura en la cadena de significantes (176).

Jean Baudrillard, en “El éxtasis de la comunicación” (1998), analiza la hiperrealidad de las comunicaciones –especialmente de la televisión– y su impacto en el espacio tanto público como privado. Respecto del primero, éste es descrito como un espacio público que ya no se constituye como un espacio social sino que invadido por la publicidad comercial que “monopoliza la vida pública en su exhibición”, volviéndolo obscuro. Por su parte, el espacio privado si bien contenía un aspecto alienante, también era un lugar de simbolización del sujeto individual y la existencia del Otro (193).

Beatriz Sarlo, en *Escenas de la vida posmoderna* (1994), por su parte, propone una visión de la posmodernidad desde la modificación del espacio público mediante, entre otras cosas, las lógicas del mercado. Esto, trastoca también las relaciones entre los habitantes de lugares antes destinados y pensados como productores de sentidos colectivos e identitarios. El espacio posmoderno pierde su significación última del encuentro en lo público con la que era entendido desde la modernidad:

Las identidades tradicionales eran estables a lo largo del tiempo y obedecían a fuerzas centrípetas que operaban tanto sobre los rasgos originales como sobre los elementos y valores impuestos por la dominación económica y simbólica. Hoy, las identidades atraviesan procesos de «balcanización»; viven un presente desestabilizado por la desaparición de certidumbres tradicionales y por la erosión de la memoria; comprueban la quiebra de normas aceptadas, cuya debilidad subraya el vacío de valores y propósitos comunes. (309)

En síntesis, la concepción de posmodernidad –y de sus producciones culturales y estéticas, vale decir, posmodernismo– con la que me interesa trabajar, es aquella que va más allá de la mera descripción de rasgos fragmentados y descentrados, y que no se queda

únicamente en la crítica al pensamiento moderno. Aún así, considero muy relevante las significaciones que adopta el espacio, el tiempo y las relaciones sociales en este momento histórico. Rescato la postura deconstructiva y crítica, en que se reconocen ideologías y planteamientos coyunturales, vínculos con el capitalismo y, como veremos en el acápite siguiente, con los modos que adopta este modelo económico en la sociedad posmoderna latinoamericana y, particularmente, chilena.

2. Modelo neoliberal, economía de mercado y globalización en Latinoamérica y Chile

He mencionado más arriba que la posmodernidad se relaciona con el capitalismo tardío o multinacional. Producto de esta relación, es necesario definir y analizar otros dos conceptos: neoliberalismo y economía de mercado. Esto, principalmente, porque la ideología de acumulación de capital por medio del mercado no tiene como única realización el neoliberalismo, por lo tanto, creo importante comenzar con algunas definiciones.

Jorge Larraín en *¿América Latina moderna?* (2015) precisa las diferencias entre el modelo liberal clásico y sus dos variantes más marcadas en la actualidad: el liberalismo social y el neoliberalismo. En primer lugar, sin importar a cuál nos estemos refiriendo, debe quedar claro que en todas sus formas se tratan de una doctrina o ideología, una forma de pensar la administración económica y política de un país (65). En el caso del liberalismo social, “acentúa una preocupación por la justicia social y acepta una mayor injerencia estatal en el manejo de la economía... con acento en la construcción social de la libertad y con fuertes elementos igualitaristas... más interesado en la democracia que en un orden verdaderamente liberal” (65). Por otro lado, el neoliberalismo pone total énfasis en la autorregulación del mercado, no acepta la injerencia estatal en el ámbito económico, por lo que lucha por dejarla al mínimo posible y, por lo tanto, no apunta a la democracia. Es aquí donde surge una tercera distinción: la economía de mercado. Ésta “alude a un sistema o modo de organización de la producción en el cual el mercado juega un rol fundamental en la asignación de los recursos” (65). El modelo neoliberal prioriza el sistema de la economía de libre mercado de forma absoluta, y “desconfía de la democracia en cuanto ésta tiende a constituirse en una amenaza

para el orden espontáneo del mercado (catalaxia); por ello, está dispuesto a sacrificarla si es necesario, para garantizar la libertad de mercado.” (67)

Si bien la posmodernidad, como nos explica Eagleton, corresponde a un momento histórico determinado, las características de su concepción de mundo fragmentario, segmentado y, por ende, tendiente al caos, la transforma en un escenario ideal para el desarrollo de la ideología neoliberal y el reinado del libre mercado. En especial si se trata de una comprensión “apocalíptica” de la posmodernidad, como catalogaba Foster. Si sólo consideramos la cara atomizada de la posmodernidad, la disolución del sujeto y comprendemos sólo una parte de su estética que mira a la tradición, entonces comprenderemos cuán útil puede ser este momento histórico para el desarrollo de un modelo económico tal:

El neoliberalismo acentúa una concepción del ser humano como individuo y nada más. Por lo tanto, el orden social (si es que se pudiera hablar de un orden) es lo que resulta de la espontaneidad de los individuos. En esta perspectiva la sociedad y lo social carecen de entidad propia... El tradicionalismo valórico y el escepticismo neoliberal con respecto a la razón y a la capacidad de una acción política coherente sobre el mundo que entronca con la tradición antimoderna y la crítica a la razón ilustrada que culmina en el postmodernismo... El mercado dejado a su arbitrio tiende a producir cambio caótico, discontinuidad y fragmentación. Ninguna otra forma ideológica parece mejor dotada que el postmodernismo para hacer de la irracionalidad del mercado algo natural e inevitable. (Larraín 72-73)

Hemos llegado a un momento donde debemos detener las precisiones realizadas y contextualizarlas donde nos interesa: América Latina y, específicamente, Chile. Nuestro país tiene una peculiaridad: en él convergen las características de la posmodernidad, el capitalismo, el neoliberalismo y la economía de mercado. Lamentablemente, este encuentro no es azaroso. Larraín explica que el modelo neoliberal tiende a desconfiar de la democracia pues no le es útil para resguardar la libertad del mercado. Esto nos lleva a un rasgo esencial

de Chile, y de un mercado antes y después: el golpe de Estado de 1973 y los siguientes diecisiete años de dictadura.

Chile fue un laboratorio –si es que acaso no lo es aún– para la implantación del modelo neoliberal en condiciones óptimas: si se desconfía de la democracia y su afán de justa distribución del capital porque atenta contra la catalaxia, entonces se suprimen. A partir de 1973 un sinnúmero de beneficios sociales, reformas y nacionalizaciones conquistados no sólo en el gobierno de Allende sino incluso anteriores, fueron eliminados. La privatización de los servicios y empresas antes pertenecientes al Estado, fueron transformando a este último cada vez más en un fiscalizador, un observador de un juego libre entre privados. La dictadura en Chile había puesto fin a la cruzada desarrollista que venía gestándose en Latinoamérica y en el país con su auge en la década de los setenta. Con Richard Nixon a la cabeza de Estados Unidos, el plan que se había comenzado a gestar durante los sesenta con los Chicago Boys se reactivó y se puso en marcha la implantación de las teorías de libre mercado que, en Chile, estuvieron a cargo principalmente del economista Milton Friedman. “El choque del golpe militar preparó el terreno de la terapia de *shock* económica. El *shock* de las cámaras de tortura y el terror que causaban en el pueblo impedían cualquier oposición frente a la introducción de medidas económicas. De este laboratorio vivo emergió el primer Estado de la Escuela de Chicago, y la primera victoria de su contrarrevolución global.” (Klein 106)

Revisaremos ahora cómo los conceptos de modelo neoliberal y economía de mercado se relacionan con el fenómeno de la globalización. Al contrario de lo que pueda sugerir su nombre, la globalización no es un fenómeno de internacionalización y diálogo entre los Estados de forma homogénea y equitativa. Si bien las grandes potencias geopolíticas han desaparecido –al menos en su forma más explícita– la globalización trae consigo una nueva forma de asimetría: las potencias geoeconómicas.

Dado que el espacio de poder no es constituido únicamente por cuestiones territoriales, éste se traslada al ámbito del mercado y de las comunicaciones. Esto significa que las identidades construidas desde límites geográficos se vuelven obtusas, insuficientes. La esfera cultural ya no se define geográficamente pues esas barreras se han borrado. Las relaciones que el Estado establece con la sociedad, cambian, así como también las relaciones

entre los sujetos que integran un mismo Estado-nación. Nos explica Garretón (2004): “América Latina se encuentra marcada por su doble inserción en los mundos geopolítico y geoeconómico... Con la desaparición de la lucha por la hegemonía mundial entre los bloques capitalista y comunista, las luchas por igualdad y libertad han perdido en el mundo en desarrollo su referente histórico-ideológico” (40).

Lo anterior provoca un reordenamiento en las lógicas de la economía, dejando atrás aquella donde el Estado nacional jugaba un rol protector, y abriéndose al libre mercado transnacional: “El actual fenómeno de globalización... caracterizado por la hegemonía geopolítica de Estados Unidos, el predominio de la ideología y las políticas neoliberales y la masiva exclusión de vastos sectores del mundo... Se ha quebrado la lógica que unificaba una estrategia única y particular de modernización” (Garretón 40).

La dictadura, y consiguiente ausencia de democracia, fue el escenario ideal para la implantación del modelo neoliberal y la economía de mercado. Sin embargo, en un mundo que se adapta –o adopta– a la globalización, una dictadura no es útil. Una vez que triunfó la opción “No” en el plebiscito de 1988 en Chile, comenzó a planificarse un período conocido como “Transición”, un camino o puente entre el régimen político dictatorial cívico-militar a uno de Estado de derecho. Digo “planificarse” porque en estos años retornó la democracia, pero con muchas características políticas y económicas –reflejadas en la Constitución de 1980– que dejó la dictadura. Waleska Pino-Ojeda (2011) explica que

Ello equivale a reconocer que la “Transición” representa un proceso ideológico-político en el que coexisten el dismantelamiento del régimen saliente y la instauración de uno nuevo, el que no obstante depende de modo sustancial del que ahora se busca reemplazar. Como tal, en términos de proceso, actores y reglas, el estadio transicional está signado por la anormalidad, la ambigüedad y lo impredecible pues, las reglas no están claras y, en la mayoría de los casos, están en manos del régimen que busca ser sustituido. (35)

Si volvemos a la distinción que Larraín realizaba entre neoliberalismo y liberalismo social, podemos reconocer que luego del período de Transición, en Chile se ha intentado

establecer un modelo más bien social, aunque siempre liberal (pues aún se ajusta cómodamente a la ideología capitalista) aunque, por lo que exponía Pino-Ojeda, con un fuerte peso de grupos económicos muy poderosos que adscriben y defienden al neoliberalismo y, por lo tanto, dudan de la democracia, desconfían de reformas sociales y, por lo mismo, las obstaculizan.

En concordancia con lo anterior, coincido con la noción de Grínor Rojo (2016) quien considera al período que va de 1990 a la actualidad como “postdictadura”, entendiéndolo como una prolongación en varios sentidos de distintos elementos iniciados en dictadura, pues el peso de ésta es tal que modificó “a la sociedad chilena su manera de estar en el mundo” (9). Con esto, por supuesto que se ve trastocado todo el sistema institucional, político, cultural y, “como consecuencia de ello, no pudieron menos que modificárselas también a las producciones simbólicas” (9). Es por estas razones que en este trabajo de tesis pretendo analizar el modo en que esta modificación en el contexto chileno político, económico, social, cultural y educacional, transformó también las representaciones de la escuela en la literatura postdictatorial.

3. Lógicas de mercado en la educación y la escuela en Chile

Michel Foucault, en *Vigilar y castigar* (2002), específicamente en su capítulo “Disciplina”, aborda varias aristas que, al momento del análisis de las novelas, se vuelven fundamentales. Por un lado, está la manipulación y control que la institución –la escuela– ejerce sobre los cuerpos. Si bien el ejemplo más utilizado por el autor es el de las escuelas militares, es muy fácil hacer un paralelo con los colegios: los uniformes, los peinados, el corte de pelo, la correcta postura, etcétera. Por otro lado, está el uso del ejercicio sobre los cuerpos, esta repetición de conductas como formarse, las oraciones matutinas recitadas de memoria, las canciones nacionales y otras que reafirman un imaginario patrio común, el volver el tiempo mensurable en cuestiones útiles, entre otros. Todas ellas cuestiones minúsculas, dice Foucault (128), y en eso, en volverlo común, normal, cotidiano, va el mayor poder de la disciplina. En el mismo orden, se encuentra la vigilancia, otra forma de mantener a raya los cuerpos y la utilización del tiempo y el espacio. Los observatorios de coerción se

cuelan incluso hasta los mismos estudiantes, otorgándole roles y cargos de ayudantes del panóptico mayor de esta microsociedad que es la escuela: “Humildes modalidades, procedimientos menores, si se comparan con los rituales majestuosos de la soberanía o con los grandes aparatos del Estado. Y son ellos precisamente los que van a invadir poco a poco esas formas mayores, a modificar sus mecanismos y a imponer sus procedimientos” (158).

Althusser (1989) se suma a la visión de una escuela reproductora de sentidos desde la represión, con el fin de formar personas sumisas a las reglas y que, al momento de entrar en el mundo laboral, no se rebelen contra el orden establecido: “En otras palabras, la escuela (pero también otras instituciones del estado, como la iglesia, u otros aparatos, como el ejército) enseña ciertos tipos de ‘saber hacer’, pero de manera que aseguren el *sometimiento a la ideología dominante* o el dominio de su ‘práctica’. Todos los agentes de la producción, de la explotación y de la represión.” (185-186). Quienes se desempeñen en estas instituciones, deberán estar convencidos de su rol de reproductores de la sumisión a la ideología dominante, en este caso, los profesores y todo el cuerpo administrativo y paradocente.

Jameson (1991) comenta que, en torno a la presencia del mercado en la sociedad e instituciones, “líderes sin rostro siguen aplicando las estrategias económicas que constriñen nuestras experiencias, pero ya no necesitan imponer su discurso (o son incapaces de hacerlo); y la cultura postliteraria del mundo tardo capitalista no sólo refleja la ausencia de todo gran proyecto colectivo, sino también el desvanecimiento del viejo lenguaje nacional” (36).

La perspectiva de Jameson, a pesar de no estar pensando en el ámbito educacional específicamente, se relaciona con la relectura que Ignacio Lewkowicz realiza sobre las propuestas de Foucault. Lewkowicz (2004) pone en perspectiva la relación de la metainstitución Estado-Nación –como productora y unificadora de sentido– y las instituciones a su servicio, como la escuela. Esto, en tanto existe un proyecto donde el Estado-Nación se erige como ente de control. Sin embargo, nos explica Lewkowicz, esta relación deja de existir cuando el Estado-Nación se derrumba. ¿Y cómo se derrumba? En las sociedades capitalistas donde el mercado se vuelve plenipotenciario.

Si en un momento de la historia, el Estado-Nación requería univocidad en el discurso histórico, cultural y político –buenos ciudadanos, patriotas, por ejemplo–, con el mercado este sentido se pierde y, por lo tanto, las leyes universales que otrora regían la formación y el agrupamiento –o encierro– de la población en distintas instituciones, termina por carecer de sentido. Esto no implica que la escuela deje de ser un lugar de control, pero sí se vuelve un recipiente carente de todo sentido, ya no responde a nada, ni siquiera a la reproducción fiel de un discurso unificador: ahora sirve al mercado y, por lo tanto, los valores universales que se imponían en la escuela moderna, ahora se transforman en reglas –vacías– que únicamente funcionan dentro del *galpón* en que los colegios se transformaron, como denomina Lewkowicz. En efecto, el comentario en torno a las lógicas del mercado en la era postcapitalista de Waleska Pino-Ojeda, coincide con el cambio de foco propuesto arriba: si antes las clases se basaban en explotador/explotado, ahora la dicotomía es integrado/excluido.

José Carlos Mariátegui (2014), pensando a América Latina en las celebraciones de los centenarios de independencia, critica a las escuelas laicas surgidas en nuestro continente en el contexto del Estado “demo-liberal-burgués”, considerándolas vacías de espíritu y valores humanos profundos e imperecederos y que, por lo demás, son un modelo importado de Europa cuyo escenario es tan distinto al local que, aquí, implantado a la fuerza, sólo sirve a la formación de rebaños inconscientes y serviciales. Sostiene que “La ‘escuela laica’ – escuela burguesa–, no es el ideal de la juventud poseída de un potente afán de renovación. El laicismo, como fin, es una pobre cosa... la virtud renovadora y creadora de la escuela no reside en su carácter laico sino en su espíritu revolucionario. La revolución da ahí a la escuela su mito, su emoción, su misticismo, su religiosidad.” (9)

Ya instalados en el contexto neoliberal y la educación que tributa a la economía de mercado, Ángel Pérez Gómez (1999) critica las lógicas neoliberales en el espacio escolar, pues, bajo su perspectiva, éste ha cedido su espacio de formación social y ciudadana que responde a una metainstitución como el Estado-Nación. Continúa, de este modo, con la idea de la escuela como un espacio que ha sido vaciado de sentido significativo –es decir, contextualizado y vinculado con el mundo cotidiano del estudiante–. La escuela que tributa

al mercado ya no aporta a la formación de las personas, sino que ahora se trata de aprendizajes abstractos que no encuentran otro asidero que el prepararse para el mundo del trabajo, bajo lógicas capitalistas.

Pérez Gómez plantea que en la cultura escolar cohabitan tres funciones: Una socializadora, una instructiva y otra educativa. La función socializadora es definida como de aprendizaje de conductas, valores, actitudes e ideas determinadas a través de intercambios espontáneos y naturales que condicionan el desarrollo de nuevas generaciones. Esto, inicialmente, es considerado como algo positivo, pero en esta función se incluyen los prejuicios sociales o estigmas con los que los estudiantes cargan, eventualmente. La función instructiva está definida, por una parte, como el perfeccionamiento de procesos espontáneos de socialización, de modo que se pueda garantizar la formación de capital humano. Es aquí donde la escuela juega el rol predominante. Aquí ocurre el encauzamiento del que Foucault habla. Derivado de lo anterior, esta función está definida como la compensación de las deficiencias de los procesos de socialización. Finalmente, la función educativa ofrece a los individuos la posibilidad de cuestionar la validez de influjos sociales, de elaborar alternativas y tomar decisiones relativamente autónomas. Los individuos se convierten en críticos de la sociedad y reconstruyen conscientemente su pensamiento y actuar.

Esta última función –educativa– es la que, en una sociedad neoliberal, y no con un Estado-Nación unificador, y donde el mercado es plenipotenciario, no se logra ejecutar en el espacio escolar. Ya sea porque el intento fracasa –dada la hegemonía del modelo– o porque simplemente no es una opción que tomen las escuelas para el aprendizaje de sus estudiantes.

El discurso de exclusión es revisado también por Carlos Ruiz y Cristián Bellei en torno a las políticas públicas en Chile que han tenido injerencia en la educación de manera directa o indirecta.

Ruiz, en *De la República al mercado* (2010) realiza una periodización del rol de la escuela en Chile desde el desarrollismo impulsado principalmente durante los gobiernos radicales, luego del fracaso en el manejo económico del liberalismo que provocó la crisis de 1929-1930. El pseudo abandono de Latinoamérica por los países europeos que ya venían en declive luego de la Segunda Guerra Mundial, obliga a que los países del continente vuelquen

sus economías sobre sí mismos, fomentando la industrialización. Este giro democratizador y proteccionista del Estado se intensifica con el gobierno de la Unidad Popular que, además, pone mayor énfasis en la educación con el fin de eliminar la brecha de desigualdad.

Este proceso se ve abruptamente desbaratado con el golpe de Estado en Chile y en los otros países latinoamericanos. En nuestro país, el primer movimiento de la dictadura sobre los profesores y estudiantes fue el de dismantelar las organizaciones políticas. Sobre la enseñanza, se reconstruyen los instrumentos de aprendizaje y libros escolares con el fin de controlar los contenidos y censurar si fuera necesario. Ruiz recuerda que, en un segundo movimiento, y una vez que la persecución política en las escuelas se vuelve menos patente, el foco pasa a establecer lógicas de mercado en la educación y dejar al Estado en un papel meramente subsidiario. Las funciones de los profesores cambian: ahora son prestadores de servicios y los estudiantes con sus familias son clientes. La perspectiva de la misma educación se modifica, ahora el ideal es formar personas que sepan ajustarse, manejar y aportar al mercado bajo relaciones transaccionales.

Por otro lado, se abandona la intención de fortalecer la educación secundaria, centrándose la enseñanza únicamente en los estudios primarios pues, explica Ruiz citando una carta de Pinochet a su entonces ministro de Educación Gonzalo Vial en 1979, “la educación media, y en especial, la superior, constituye una situación de excepción para la juventud, y quienes disfruten de ella deben ganarla con esfuerzo (...) y además debe pagarse o devolverse a la comunidad nacional por quien puede hacerlo ahora o en el futuro.” (104). Es decir, concluye Ruiz, “hay que pagar para ser un buen ciudadano” (105). La única enseñanza secundaria que es considerada, es la técnica profesional, debido a su carácter de continuidad con el mundo laboral, supone un abaratamiento en la formación de mano de obra al mismo tiempo que ésta se encuentra capacitada desde más joven, extendiendo su “vida útil”.

Es interesante ligar lo anterior con las propuestas de Bellei (2015), quien indica dos maneras en que las lógicas de exclusión provenientes del mercado, aparecen en las escuelas: una mal concebida meritocracia que incentiva a la competencia entre los estudiantes para lograr oportunidades excluyentes basadas en procesos de selección – pruebas, beneficios

económicos, etcétera—, y aquella que pone a las escuelas a competir para atraer a una mayor cantidad de familias, forma que se basa en el refuerzo al surgimiento de nuevas escuelas privadas para aumentar la oferta de instituciones educacionales. Ambas posibilidades insertan en el mundo de la educación lógicas mercantiles:

Para el funcionalismo, la selección y distribución de los alumnos debiese ser hecha en base a su desempeño escolar, garantizando que los más «capaces y esforzados» alcancen las posiciones sociales de mayor privilegio: las jerarquías escolares anticipan así las jerarquías sociales, especialmente las del mercado del trabajo... La institucionalidad de mercado también propicia una transformación importante en la relación de las escuelas con la familia: si en el modelo tradicional las escuelas debían ser iguales para permitir y validar la competencia entre los alumnos, en el modelo de mercado las escuelas deben ser distintas para competir ellas por los alumnos. (139-140)

El panorama se vislumbra oscuro, pesimista. Sin embargo, en este trabajo de tesis propongo analizar las novelas buscando no sólo huellas del neoliberalismo y las lógicas del mercado en la educación, sino también rastrear en ellas marcas de resistencia, discursos que, tal como propone la perspectiva de Foster y Jameson de posmodernidad, van más allá de la fragmentación, permitiendo interpretaciones críticas al sistema, contraculturales, rebeldes, para una estética y educación que aún puede revivir.

4. Campo cultural en el Chile dictatorial y postdictatorial

He mencionado antes que mi estudio se basa en el entrelazado, el vínculo, la trama — como denomina Cárcamo-Huechante—, entre varias aristas: economía política, educación y literatura. Sabido esto, deseo entrar ahora en un plano cada vez más relacionado con el área artístico-cultural, especialmente literaria, en cuanto a su campo en el escenario dictatorial y también postdictatorial.

Hasta ahora, la revisión hecha nos ha llevado a situarnos en un contexto con ciertas peculiaridades. Decíamos que Chile reúne características especiales: la posmodernidad, el capitalismo, el neoliberalismo y la economía de mercado. Si bien afirmé que en este apartado

quería centrarme en el ámbito del campo cultural, retomo el contexto político económico porque me parecen indisociables. “El discurso económico se constituye también en discurso cultural” (65), nos dice Luis Cárcamo Huechante en su *Tramas del mercado* (2007). Antes de continuar, me gustaría traer aquí la reflexión de Grínor Rojo (2016) acerca de lo que significa el período de la dictadura para la historia de Chile:

al contrario de lo que creíamos entonces, yo pienso hoy que el gobierno de Salvador Allende *no fue un principio sino un fin*: la última manifestación de un período completo de la historia de Chile... el de nuestra segunda modernidad, con su deseo de empujar... el proyecto de independizar económicamente y democratizar el país. El golpe de Estado de septiembre de 1973 le puso a esa segunda modernidad nuestra un candado y le abrió la puerta a una tercera. (235)

Me interesa lo anteriormente mencionado pues creo que va muy de acuerdo con lo expresado por Cárcamo-Huechante cuando propone un “ajuste cultural” y un “giro simbólico” (17) durante la dictadura junto con la implantación del modelo económico. Como vemos, el golpe de Estado –retomando la idea de Rojo– no viene a interrumpir un proceso sino que, al tiempo que lo cierra, inaugura uno nuevo. El golpe de Estado y la posterior dictadura impone, entonces, un sistema político y económico y, asimismo, una(s) nueva(s) forma(s) de comunicación. Los códigos se transforman, los canales también, ya sea por cuestiones de seguridad –como sortear la censura o circular clandestinamente–, el lenguaje simbólico también se modifica.

Pierre Bourdieu, en *Campo de poder, campo intelectual* (2002) nos señala que “la relación que un creador sostiene con su obra y, por ello, la obra misma, se encuentran afectadas por el sistema de las relaciones sociales en las cuales se realiza la creación... por la posición del creador en la estructura del campo intelectual” (9). El arte, nos dice Bourdieu, tiende a buscar su autonomía, su independencia de cualquier otro poder que no sea propiamente intelectual, que la trastoque, ya sea económico, político o religioso. Esta autonomía, según me parece, se escapa toda vez que el artista o intelectual se sitúa como sujeto social, histórico, político, que pertenece y dialoga con su contexto. En nuestro caso,

podríamos decir que el poder de la censura en la dictadura mediatiza a la obra de arte –y literaria–, así como en la postdictadura lo hace el mercado, los medios de comunicación masivos y la cultura de masas en general.

En su libro *Pliegues. Chile: cultura y memoria (1990-2013)* (2014), Soledad Bianchi entrega imágenes, comentarios, reflexiones y críticas de diversas producciones artísticas y literarias que aparecieron en dictadura –aunque también incluye aquellas que surgieron en el período posterior–. De este texto pude identificar que las producciones culturales creadas durante esta etapa podían tomar, al menos, dos caminos: uno que se amoldaba a las estructuras mercantiles y, por lo tanto, de contenido más ingenuo o tendiente al consenso, más cercanas a la publicidad y a la cultura de masas, y otra de resistencia a todo lo anterior, al *status quo*.

Si la cultura, en palabras de Saúl Sosnowski (2008), “es el entramado que sostiene a una sociedad y que le otorga sentido de comunidad” (38), de la reflexión de Bianchi podemos inferir que nos encontramos, desde el golpe en adelante, con al menos dos culturas que, me atrevo a decir, siguen escindidas hasta nuestros días. En su libro, la autora nos cuenta cómo la cultura pasó de estar ligada íntimamente a la educación –con un 7% del Producto Interno Bruto destinado a ella– a ser concebida “como un adorno, un espectáculo, como un elemento de prestigio o/y un excedente del consumo, sin importar demasiado la estética particular de las expresiones culturales.” (14). Este último es uno de los caminos que toma el campo cultural, bajo la égida del olvido, como asevera Tomás Moulian, citado por Bianchi: “ ‘En la Matriz de una dictadura terrorista devenida dictadura constitucional –dice– se formó el Chile Actual, obsesionado por el olvido de sus orígenes’ Reconociendo que: ‘Un elemento decisivo del Chile Actual es la compulsión al olvido [pues] El bloqueo de la memoria es una situación repetida en sociedades que vivieron experiencias límite’.” (74).

La cultura del olvido que comenta Moulian me lleva a pensar en la forma en que Idelber Avelar concibe la memoria dentro del mercado en *Alegorías de la derrota* (2011), como una “operación sustitutiva” y al pasado “como un tiempo vacío y homogéneo”:

Mientras que la literatura históricamente había florecido a la sombra de un precario aparato estatal, ahora un estado cada vez más tecnocrático dispensaba

sus servicios; si siempre había sido un instrumento clave en la formación de una elite letrada y humanista, ahora esa elite la dejaba de lado por teorías económicas más eficaces, importadas de Chicago; las facultades de literatura y filosofía habían sido medios vitales de reproducción ideológica, pero ahora la ideología llevaba la máscara neutral de la tecnología moderna. (46)

Y luego, refiriéndose específicamente a nuestro país: “El estado dictatorial chileno operaría culturalmente a través de la imposición de una verdadera pasión por el consumismo, privatización absoluta de la vida pública, obsesiones con el éxito individual y horror por la política y la iniciativa colectiva.” (61).

La pasión por el consumismo la vemos hasta el día de hoy, principalmente porque, como ya se ha dicho, la transición a la democracia significó, entre muchos sentidos de los cuales uno es el cultural, la legitimación del modelo impuesto en dictadura. Por eso es que planteo que al menos cohabitan dos culturas o dos formas de entenderla en nuestra sociedad, lo que, considerando que ambas emplean lenguajes distintos, redundante, muchas veces, en una comunicación –si es que llega a haber– insatisfactoria.

Los impactos del modelo neoliberal y sus lógicas de mercado que podemos observar en las novelas del corpus de esta tesis, que veremos más adelante, nos recuerdan aquellas que Beatriz Sarlo encuentra en el espacio público en *Escenas de la vida posmoderna* (1994). Las lógicas de este sistema económico han penetrado en la sociedad al punto de modificar las relaciones entre sus integrantes, las culturas populares y, especialmente, las culturas desarrolladas por los jóvenes. Sarlo se detiene en las escuelas, como parte de las instituciones e instancias de interacción pública que en la actualidad posmoderna ya no definen identidad ni sentido de comunidad (315). En cuanto a la escuela, específicamente, la autora sentencia que “era un lugar rico simbólicamente y prestigioso socialmente. Sin duda, la dominación simbólica tenía en la escuela uno de sus escenarios, pero la escuela no era solo una institución de dominación: distribuía saberes y destrezas que los pobres solo podían adquirir en ella” (356). Pero, ahora, “La escuela, empobrecida material y simbólicamente, no sabe cómo hacer para que su oferta sea más atractiva que la de la cultura audiovisual.” (301).

Pero no nos quedemos únicamente con esta faz. Decíamos que son identificables al menos dos formas de entender/hacer la cultura. Hemos comentado aquella más cercana a la cultura de masas, y ahora quisiera atender la otra, que es la que dialoga, se enfrenta, critica y, muchas veces, resiste frente a los acontecimientos de su coyuntura histórica. Rubí Carreño en *Memorias del nuevo siglo* (2009), nos habla acerca de esta literatura que “se hace cargo”:

la narrativa chilena de los últimos treinta años ha cruzado sus letras con los procesos políticos que ha experimentado el país en el mismo período. De este modo, la “generación de los ochenta,” tendrá como correlato la dictadura militar, a la “nueva narrativa chilena” le corresponderá la transición a la democracia y las novelas recientes se hacen partícipes del proceso económico, cultural, político y tecnológico denominado globalización. [Advierte, de todos modos, que] La memoria como macrogénero de estas novelas y parte central de los debates postdictatoriales aparecerá intervenida y colonizada por los medios de comunicación. (80-81)

Aparecerán, entonces, narrativas a contracorriente, que formarán parte, en efecto, de la contracultura que resiste ante el oficialismo autoritario y mercantilizado, adoptando diversas formas para lograr decir simbólicamente aquello que quiere ser callado. El testimonio, por ejemplo, surge con mucha fuerza como tipo de representación pues permite hablar a sujetos liminales, *underground*, ocultos o perseguidos ya sea por su clase, ideología política, género, pertenencia a una cultura indígena, entre otros. Este tipo de literatura, aquella que no se queda en el objeto estético sino que también es crítica de su contexto, es la que se opone a la cultura del olvido de la que hacía referencia Tomás Moulian, que se enfrenta al pasado para no dejarlo ir, sino para pensarlo y repensarlo, y construir desde la memoria. Recordemos que para Avelar, la memoria del mercado es sustitutiva; reemplaza, cual mercancía que se vuelve obsoleta (14) lo antiguo por algo nuevo, lo “inútil” por lo “útil”, por lo tanto la literatura no reaccionaria va en rescate de ese pasado.

SEGUNDO CAPÍTULO

NARRATIVA DE POSTDICTADURA Y CRÍTICA LITERARIA

1. Narrativa chilena de postdictadura

Para comenzar, y sólo como un tipo de categorización posible, rescato la clasificación generacional de Cédomil Goic que permite ubicar en la escritura de postdictadura –es decir, publicaciones a partir del año 1990– tres grupos: el del '72, del '87, de 2002, e incluso el de 2017. Las dos primeras, llamadas por Goic como “infrarrealistas”, tendrían una gran carga ideológica, acompañada por una tendencia a la representación de los márgenes, la fragmentación y una multiplicidad de voces. (Areco 9)

De la división de estructuras narrativas que distingue José Promis, y que es citado por Rodrigo Cánovas en *Novela chilena, nuevas generaciones. El abordaje de los huérfanos* (1997), hay dos relevantes para comprender a la generación que nos interesa. La primera la denomina “la novela del escepticismo” –autores nacidos entre 1920 y 1934–, con narradores heridos y un mensaje de desesperanza (37). La segunda es “la novela de la desacralización” –autores nacidos entre 1935 y 1949–, que propone el entusiasmo frente al devenir social, el mismo brío que se ve truncado por el golpe de Estado de 1973, en pleno momento de escritura: “El advenimiento de la dictadura, en 1973, interrumpe dramáticamente esta propuesta optimista. La ficción es señalada como sospechosa, se escribe bajo vigilancia y autocensura, ocurre la diáspora.” (37). Por esta razón, sus características mutan llegando a reconocer en este grupo “un narrador contestatario, que realiza un escrutinio el cual rescata una memoria colectiva (donde reconocemos el bien y el mal), desde un ejercicio reflexivo del acto de escritura, que privilegia la diversidad tonal del discurso.” (39)

Rodrigo Cánovas comenta prólogos y manifiestos de la generación de 1987, cuyos autores nacieron entre 1948 y 1960, aproximadamente, y que comienzan a escribir con mayor auge en la década de los ochenta, decreciendo su producción en los noventa. Distingue, en esta generación, tres facetas: la primera se caracteriza por ser huérfanos de maestros, carentes de mentores debido a que estos se han disgregado por la dictadura y el exilio. También está

ligada a la cultura política como disidentes de aquella oficial –autoritaria– y con un sentimiento de exclusión social (23). Este grupo entiende la actividad literaria como una militancia ideológica-cultural y ven al país como un *ghetto* donde la vida cotidiana se ha vuelto un acto de sobrevivencia (26). La segunda faceta encuentra en José Donoso y sus talleres literarios a su principal maestro. Es un grupo más ligado a la cultura del mercado editorial, por lo que entiende su quehacer desde el ejercicio profesional despojado de la obligación militante. Finalmente, la tercera faceta cuenta con mayor visibilidad en los medios de comunicación y, por lo tanto, inmerso en la competencia dentro del mercado. El tema de la búsqueda de la identidad se da en un plano más individual que social.

Dentro de las referencias críticas que rescata Cánovas a la generación de 1987, está la de Jaime Valdivieso, quien reconoce dos tendencias dentro del grupo: “una central, ligada a la literatura escéptica o lúdica, sin trascendencia en el orden de la cultura, y otra marginal, ligada a la crítica social y a las grandes tradiciones culturales.” (31).

La novela de los huérfanos, para Rodrigo Cánovas, “inaugura una ruptura con la tradición inmediata cuando plantea un descentramiento de las nociones de totalidad y de armonía... una voz huérfana convoca el vaciamiento de las categorías que sustentan a un sujeto pleno.” (45). Esta generación, siempre de orfandad, presenta –según Cánovas– tres realizaciones en su narrativa: la del expósito, sujeto abandonado, sin árbol genealógico, “niños envejecidos tempranamente, jóvenes sin ilusiones, chivos expiatorios de otras gentes, de otros sueños” (40), que recriminan al padre este abandono. Es esta una generación que presenta a un sujeto que se siente portavoz de una tradición, tomando la posta de sus antiguos valores, con un tono más bien nostálgico; y la que Cánovas describe como el papel de Antígona, “la que protege la tradición dispuesta a sacrificarse por ella.” (41).

Para aquellas obras de postdictadura escritas entre 1990 y 2005, Cristian Opazo, en “Anatomía de los hombres grises: Rescrituras de la novela social en el Chile de postdictadura” (2009), distingue un “nuevo sujeto de enunciación, *el hombre gris*: figura (narrador o personaje) que... resiste los cambios del presente... a través de la evocación

melancólica de la vida cívica de esa ciudad... que inmortalizaron los *novelistas sociales*.”⁵ (93).

Opazo ubica la mencionada novela social en los relatos publicados entre 1930 y 1940, que exalta las utopías frente-populistas y entiende la literatura como una herramienta de lucha político-social (93), cuyo sujeto sería un “hombre oscuro”. La reescritura propuesta en las narraciones postdictatoriales configurarían un sujeto –hombre gris– que opondría su *yo* nostálgico al *otro* alienado del presente. Lo anterior, ubica al hombre gris en espacios sociales, evitando los no-lugares, como también rechazando anglicismos y optando por el rescate de frases, dichos y expresiones más bien criollas. El tono nostálgico lo mantiene mirando a un pasado acabado que es irrecuperable, los valores propugnados en la novela social son un marco, un modelo a seguir o con el cual juzgar al presente, un presente que genera desencanto, por lo que el sujeto se reconoce a sí mismo como protagonista de su propio fracaso (94).

Así como el tono melancólico invade al sujeto, el entorno del hombre gris de la novela postdictatorial, “la ciudad, sus instituciones, sus leyes y sus habitantes, son perpetuamente figurados como miembros de un organismo menguado y en pleno proceso de descomposición.” (95). Derivado de estos rasgos, el escenario es pesimista y los valores anhelados de la novela social parecen estar condenados al fracaso.

Lorena Amaro, en “Formas de salir de casa, o cómo escapar del Ogro: relatos de filiación en la literatura chilena reciente” (2013), describe al sujeto narrador de relatos de la década del 2000, principalmente haciendo referencia a la “literatura de los hijos” –sin mencionarla como tal–. Estos relatos “abordan la experiencia infantil desde una perspectiva política o bien, en sentido inverso, la experiencia política desde una perspectiva infantil.” (110).

Éstos, señala Amaro, son “relatos definidos como ficcionales, aunque con indudables elementos referenciales... Pero en ellos, más que la figura del niño, la que campea es, realmente, la del hijo. Hijos que recuerdan que fueron niños o que recuerdan cómo eran o

⁵ La cursiva es original.

cómo no eran sus padres cuando ellos eran niños.” (110). Los sujetos son, aquí, hijos de traumas ajenos, no sólo familiares sino también sociales, conyugales, económicos. Por esta razón, si bien son narraciones ficcionales, tienen gran cantidad de elementos referenciales – datos, hechos, acontecimientos históricos, autobiografía–.

Citando a Andrea Jeftanovic, Lorena Amaro plantea la importancia de la presencia de sujetos infantiles como voces en el relato con rol protagónico, subvirtiendo la jerarquía adulto-niño y dejando en evidencia arbitrariedades e injusticias, rebelándose contra el orden impuesto por los mayores. (115).

Junto con esto, los relatos a los que Amaro se refiere, abren nuevas formas de entender el pasado, criticar el presente, e incluso, proponer cambios a futuro: “Este tipo de textos cuestionan, pues, no sólo la autoridad paterna, su verdad y su decir, sino que trascienden esa posibilidad hacia formas de crítica de la herencia social, cultural y política nada desdeñables.” (111).

Sarah Roos, en “Micro y macrohistoria en los relatos de filiación chilenos” (2013), insiste en que la herencia que recae en los hijos de estas narraciones va más allá de una herencia familiar, también se trata de la sociedad que se deja como legado, la Historia –con mayúscula–, muchas veces traumática, de la que los hijos deben hacerse cargo. En este trabajo, dice Roos, se cruza la microhistoria –la subjetividad íntima– con la macrohistoria:

El *relato de filiación*... da entonces un testimonio íntimo y personal de los acontecimientos macrohistóricos de un país con el objetivo de examinar, cuestionar, dudar y posiblemente contradecir la historiografía oficial. El microespacio de la familia, y en particular, la casa familiar, se convierten entonces en ‘un espacio alegórico, donde se cruzan la dinámica individual, social y nacional.’⁶(340)

Catalina Olea, en su artículo “Realismo(s) en la narrativa chilena reciente” (2015), establece la existencia de nuevos realismos en la literatura chilena actual, marcando un rasgo común en el género: la preeminencia del narrador protagonista. Además, enfatiza en que esta

⁶ Cita de Andrea Jeftanovic en: *Hablan los hijos: discurso y estéticas de la perspectiva infantil en la literatura contemporánea*. Santiago de Chile: Cuarto Propio, 2011, página 15.

característica es una forma distinta de otorgar realismo al relato, ya no sujeto a descripciones objetivas y miméticas al punto de perseguir un espejo de la sociedad de una época. Dado que ya no se puede hablar *del* realismo, ni de *una* forma de escritura realista, sí se destaca que la elección de un narrador en primera persona permitiría darle al relato un carácter “fidedigno”⁷. La autoridad con la que contaría el narrador para considerarse “fidedigno” ha ido cambiando, desde el narrador extradiegético-omnisciente a uno que centra su foco en uno o dos personajes, o bien opta por la narración en primera persona, pese a su “perspectiva parcial sobre el referente ya sea porque recurren a un narrador en primera persona o bien porque focalizan su narración en uno o dos personajes.” (27). Este tipo de subjetividad cuenta con autoridad en los realismos actuales observados/planteados por Olea, pues otorgan verosimilitud.

Lo anterior se relaciona con lo expresado por Lorena Amaro y por Sarah Roos en tanto que el relato de filiación incorpora rasgos autobiográficos o autoficcionales, jugando con los límites de verdad, verosimilitud y ficción, algo que, comenta Roos, “es propio de la literatura de memoria.” (341).

El efecto de realismo, al abandonar la objetividad, se vuelca a las relaciones personales que causen identificación en el colectivo. “Tal parece [dice Olea] que, en orden de resultar verosímil, el relato actual debe ajustarse lo más posible a la forma de una vivencia personal, reflejando quizás con ello una conformidad tácita respecto a la extendida creencia de que la única verdad posible de alcanzar es ‘mi verdad’.” (27-28). Es así como podemos caracterizar las novelas de postdictadura no como intimistas, sino como colectivas; en el afán de mostrar una verdad propia basada en recuerdos que evocan las experiencias recientes de una nación y especialmente de un grupo etario –la generación de los niños de la dictadura que quedaron al margen del protagonismo en la historia, dejándoles vacíos y preguntas sin contestar–. Nuevamente, Olea es clarificadora al respecto: “el predominio de la primera persona obedece aún a cierto anhelo de representación colectiva: el ‘yo’ de las novelas

⁷ Concepto tomado por Catalina Olea de Darío Villanueva para su análisis en: Villanueva, Darío. *Teorías del realismo literario*. Madrid: Espasa Calpe, 1992.

realistas suele incluir, de manera más o menos implícita, un ‘nosotros’ particular en busca de visibilidad.” (29).

Macarena Areco, en su artículo “Tiempos de hibridez” (2015), plantea que las novelas escritas a partir de 1990 –es decir, las que abarcan las generaciones de Goic de 1987, 2002 y aun 2017– se caracterizan por una “mezcla de subgéneros discursivos y narrativos... multiplicidad y fragmentación en ámbitos como la estructura, el tiempo, el espacio, las voces y las tramas.” (77). Esta hibridez adquiere un cariz de *bricolage* al aunar elementos aislados y otorgarles un objetivo distinto para el que fueron creados inicialmente (85).

Esta mixtura estaría dada, principalmente, por tres géneros o relatos: el testimonio, la novela histórica y el relato policial. El último de ellos, emblema de la modernidad por tener en su centro a la razón, es modificado: el enigma no tiene por qué ser un crimen o algo similar; también puede ser la historia misma de una sociedad que ha sido velada, oculta y que obstaculiza la construcción identitaria del sujeto o de la misma nación. Esta distorsión vuelve híbrida a la novela:

Lo que se está expresando es la desconfianza en las posibilidades de la inteligencia de conocer el mundo, el cual no responde a ningún tipo de racionalidad, lo que se refleja en el descentramiento y la dispersión de los personajes, de las tramas y en la noción incompleta, fragmentaria y muchas veces catastrófica de la historia que se trasmite. Esta opción por la indeterminación es una deconstrucción del género característicamente posmoderna. (Areco 80)

En cuanto a la novela histórica, Areco la vincula con la novela híbrida de rasgos policiales en tanto que aquí la Historia misma es un enigma, donde lo que importa son más los vacíos e incógnitas, aquello no dicho y no contado, lo no seleccionado como parte de *la* verdad: “lo anterior coincide con el uso incompleto que hace esta modalidad del policial, en el que también se enfatizan la inutilidad de la pesquisa y la imposibilidad del conocimiento, lo cual nuevamente vincula a la novela híbrida con el pensamiento posmodernista.” (83)

En la novela híbrida-testimonial, tal como planteaba Amaro, se da un giro desde la historia colectiva a la íntima, de la macrohistoria a la microhistoria (Roos), a vivencias íntimas y personales.

Finalmente, Areco reconoce en la novela híbrida rasgos de los textos periodísticos: noticias, acontecimientos, hechos reales son incorporados dentro del relato de estas novelas, lo que nuevamente transita en el supuesto límite –que es más bien borrado– entre la realidad y la ficción: “la fragmentación como procedimiento omnipresente, que se refleja tanto en la estructura como en la diégesis y en la narración, encuentra su explicación en la desarticulación de los macrorrelatos de la modernidad, propia de la posmodernidad” (88-89). Pero no sólo la novela híbrida es la que sintoniza con características posmodernistas, sino también el receptor debe ser capaz de leer y decodificar esta fragmentación y multiplicidad de códigos: “la novela híbrida implica una estrategia de lectura según la cual el lector tiene que cambiar constantemente de orientación y de código... Se trata, en este sentido, de lectores postmodernistas, que deben deambular de código en código.” (96)

2. Los autores del corpus

2.1. Nona Fernández

Nacida en Santiago de Chile, Nona Fernández, cuyo nombre real es Patricia Paola Fernández Silanes, es actriz y guionista, además de escritora. Estudió teatro en la Pontificia Universidad Católica de Chile y, ya como actriz, fundó su primera compañía, Merri Melodys. Luego vendría La Fusa, con la que montó su primera obra dramática, *El Taller*, inspirada justamente en el taller de literatura que Mariana Callejas tenía en su casa en Lo Curro y que, al mismo tiempo, en el subterráneo, operaba como centro de detención y tortura dirigido por su marido Michael Townley durante la dictadura. Con *El Taller*, Fernández gana el Premio Altazor de 2013 en la categoría a mejor dramaturgia, además del Premio Nuez Martín que entregan en forma conjunta la fundación del mismo nombre y la Facultad de Letras de la Universidad Católica. Nona Fernández se destaca con este premio por ser la primera mujer dramaturga en recibirlo. Respecto del humor negro que sobresale en la obra, la autora

sostiene, en una nota publicada digitalmente por la Universidad Católica de Chile, que “La intención era justamente esa, intentar tocar estos temas desde un lugar distinto, que no fuera la solemnidad ni el acto de denuncia, para tratar de aproximar más al público y abrirle el deseo sobre estos relatos... renovar el punto de vista para poder seguir dialogando sobre estos temas.” (2014)

Su segunda obra dramática, *Liceo de niñas*, es montada por su compañía Pieza Oscura en 2015 y dirigida por Marcelo Leonart –posteriormente, en 2016, sería publicada por Oxímoron–. En ella, tres liceanas sorprenden a un estresado profesor al asomarse por una rejilla del laboratorio del colegio después de haber estado ocultas allí por casi treinta años, luego de la última toma del establecimiento, sin percatarse del paso del tiempo. Además, deambula por el colegio el fantasma de un estudiante secundario muerto en esas luchas pasadas, que resulta ser un personaje de nuestra historia nacional, Ariel Antonioletti.

Como guionista de televisión, ha participado en la creación de telenovelas desde el año 1997 en TVN, como *Iorana*, *El circo de las Montini*, *Alguien te mira* y *Los archivos del cardenal* –inspirada en casos de la Vicaría de la solidaridad durante la dictadura–.

Como escritora, comenzó en la narrativa con la creación de cuentos que han sido publicados en diversas antologías⁸. En 1995 participó en un taller de Antonio Skármeta, mismo año en que recibió el primer premio en los Juegos Literarios Gabriela Mistral. Fernández valora mucho lo aprendido en este y otros talleres de los que ha formado parte, como los de Pía Barros y Carlos Cerda: “En ellos aprendí el oficio de la escritura y puse en contacto mis textos con mis pares... se pierde el pudor y se aprende a escribir pensando en que tus historias serán leídas por alguien.” (Diario *El Día*, 2002).

En 2000 publica su primer libro de cuentos, *El Cielo*, haciendo referencia a la botillería que se encuentra en el barrio Matta. El hilo conductor de este libro, según la autora, sería “el tema de las apariencias y de las identidades, como una especie de travestismo, ya que ninguno de los personajes son lo que dicen ser... Siempre está el juego de estar

⁸ *Música ligera* (Grijalbo, 1994); *Pasión por la música* (Lom, 1996); *Cuentos extraviados* (Alfaguara, 1997); *Queso de cabeza y otros cuentos* (Alfaguara, 1998).

simulando... en *El Cielo* (libro) las cosas ocurren según las lógicas de la literatura, no según las reales.” (*El Mercurio*, 2000).

Desde 2002 ha publicado novelas. La primera de ellas, *Mapocho*, muestra rasgos que permanecerán en sus producciones siguientes, como el uso de la ciudad como espacio central: “La ciudad, en sí, está súper presente en mi historia, me siento identificada con la ciudad, como protagonista de la ciudad y la ciudad como un escenario vital.” (*Diálogos*, n° 10). Por otro lado, está el interés en situar los relatos en períodos históricos importantes para el país, como la dictadura, y a raíz de esto, el trabajo de recopilación de historias, con un estilo inspirado en la crónica de Justo Abel Rosales e incluso instalando este género dentro de la narración:

Yo no creo que hay literatura interesante si no está anclada de alguna forma en la historia, en la época que de una forma se está viviendo. Todo escrito de alguna manera se inserta en algo o uno puede ver cómo la historia lo encuadra o conceptualiza o le da un escenario. Creo que como autor uno tiene que ser conciente de eso. No entiendo los textos en el aire. Siempre me ha gustado el cable a tierra. Me gusta evidenciarlo, es vital. No siempre desde el registro histórico, no es que uno tenga que escribir novelas históricas, necesariamente. Pero, si yo voy a escribir algo, bueno ¿dónde estamos? Me pregunto... eso está inserto en una ciudad, en una época determinada, en un contexto histórico determinado. Y eso eleva las historias a otro lugar, y es un lugar más universal y mucho más interesante, también. Ese es el registro que busco. (*Laboratorio de escrituras*)

Sus siguientes novelas continúan con este estilo y la necesidad de decir una historia que se resiste al olvido. En 2007 publica *Av. 10 de julio Huamachuco*, la historia de niños perdidos en un cuarto oscuro donde habitan antiguos muertos de luchas pasadas y que la protagonista intenta rescatar. En 2011, Nona Fernández es escogida en la celebración de los veinticinco años de la Feria del Libro de Guadalajara (FIL) como uno de los veinticinco secretos mejor guardados de América Latina. En 2012 es el turno de *Fuenzalida*, una metaficción donde la protagonista inventa un *culebrón* donde Fuenzalida, su padre ausente,

es un héroe de artes marciales que lucha contra la dictadura. El 2013 publica *Space Invaders*, la novela que forma parte de nuestro corpus. En 2015 es la publicación de *Chilean electric*, libro que transita entre la autobiografía, la ficción e incluso el ensayo, y donde la memoria familiar –y nacional– tiene un rol fundamental en la construcción de una identidad propia y colectiva. Finalmente, en 2016, lanza la novela *La dimensión desconocida* galardonada con el Premio Sor Juana Inés de la Cruz en la Feria del Libro de Guadalajara. El jurado de esta premiación comentó: “Partiendo de un hecho real que sacudió a la opinión pública chilena en plena dictadura, esta autora hace una actualización de la memoria histórica de su país durante las últimas décadas... con un discurso narrativo fluido, coherente y por lo mismo, lleno de hallazgos.” (*El Mostrador*)

2.2. Cristian Geisse

Nacido en Vicuña en 1977, Cristián Geisse es Licenciado en Letras de la Pontificia Universidad Católica de Chile, magíster en Literatura Hispánica en la Universidad Católica de Valparaíso y diplomado en Fomento de la lectura y literatura infantil y juvenil, también en la Universidad Católica. En 1997 realizó un taller de poesía en la casa museo La Chascona como becario de la Fundación Neruda. En 2008 participa como dramaturgo y actor en la obra *Vida, pasión, tentación y muerte del Cristo del Elqui*. En 2009 gana el segundo lugar y la mención honrosa del Primer Concurso Nacional Gabriela Mistral, Premio Lagar, en la categoría poesía. El mismo año publica el relato *¿Has visto a un dios morir?* que luego sería incluido en el libro de cuentos *En el regazo de Belcebú* en 2011, que junto con *El infierno de los payasos* de 2013 y *Ñache*, el 2015, conforman la “trilogía del diablo” por su temática de “encuentros con el diablo, cuestionamientos sobre la realidad de la realidad, alucinaciones y temporadas infernales provocadas por distintas drogas” (*Lo que leímos*), según sus propias palabras. En 2016 publica *Ricardo Nixon School*, su primera novela, que es parte del corpus de este trabajo de tesis.

Cristian Geisse divide su tiempo en lectura, escritura y pedagogía –trabaja treinta horas en un colegio de Vicuña, y aunque parece tiempo parcial quienes ejercemos la docencia escolar en Chile, sabemos que en realidad es un trabajo de tiempo completo e incluso más–.

Es poco el tiempo que puede emplear para la escritura y la investigación. Aún así, ha logrado realizar un importante trabajo de recopilación, reedición y republicación de la obra de Alfonso Alcalde –periodista, cuentista y poeta chileno de la segunda mitad del siglo XX–.

Por otro lado, en cuanto a su trabajo escritural, Geisse reconoce dos líneas de trabajo: una metaliteraria y otra ligada a la narrativa. Respecto de la primera, el escritor ha creado personajes-autores –*golem* los llama él– para publicar poemas y algunos textos teóricos. El tema del límite o no límite entre la realidad y la ficción ha sido recurrente para este escritor, por la forma en la que se percibe la realidad, de manera individual o colectiva. Un artista neo-apócrifo vendría del surgimiento de un *golem* textual y discursivo, un autor inventado que a su vez pueda crear teniendo algo así como vida propia. El ideal de estos *golem*, dice Geisse, sería uno creado colectivamente. Hasta ahora, lo ha hecho de manera individual, al publicar *Tres poemas* (2015) y *Los nortes que hay en el norte* (2014) bajo el nombre de Fernando Navarro Geisse.

Respecto de su línea narrativa, Geisse reconoce ciertas influencias en su escritura y en sus intereses. “Es importante para mí la tradición carnavalesca. Petronio, Apuleyo, Rabelais, El buscón, El Quijote, Cándido. Son importantes tanto por su actitud como por el realismo grotesco.” (*Telescopio*). Quizás por esto, en parte al menos, se deba su interés en el diablo de tipo “poca cosa, medio pelo, pero psicológicamente retorcido y malo” (Ibíd.), cercano a una cultura *underground*, personajes próximos a algún tipo de abismo: “la figura del diablo, la gente atormentada por la culpa, la gente confundida y mala, los que lo han echado todo a perder, el miedo, la debacle, la caída, los espíritus débiles y degradados me llaman la atención” (*Lo que leímos*). Sus historias tienen esa oscuridad, la densidad de personajes angustiados e incluso fracasados: “a mí me interesa escribir sobre todo historias potentes y verdaderas. Por supuesto no estoy hablando de realismo. Más bien hablo de cierta honestidad brutal y sucia, mediada por las hermosas trampas de la ficción... la forma de leer la realidad es uno de los problemas más interesantes para mí.” (*Letras.S5*).

Geisse se identifica como un escritor de provincia –cuestión que lo diferencia de otros autores de su “generación”– “me siento parte de una comunidad de escritores de provincia. Yo siento que la provincia puede ser el centro... si hay que ocupar un espacio, que sea desde

el de una literatura que entre otras cosas, está destruyendo y reinventando retóricamente Chile y el mundo desde la provincia” (*Telescopio*). No obstante, sí reconoce en la dictadura un período que lo marcó: “viví mucho tiempo en ella, sin conciencia de la forma como estaba influyendo en mi vida... una de las consecuencias más importantes que tuvo sobre mí es que me vi moldeado como una persona incapaz de actuar políticamente. Me cuesta organizarme con otras personas para intervenir en procesos sociales y cambiar cosas.” (*La Juguera*). Quizás por esto no vemos en Geisse una “literatura de hijos” sino que una literatura donde sus personajes están atravesados y determinados por el esquema político económico capitalista y neoliberal. Personajes, como veremos más adelante, que fracasan día a día en distintos ámbitos de sus vidas.

2.3. Constanza Gutiérrez

Constanza Gutiérrez es la más joven del grupo de autores que conforman el corpus. Nace en 1990 en Castro, Chiloé. Si tomamos en consideración la clasificación generacional de Cédomil Goic, Gutiérrez forma parte del grupo de 2017 –nacidos entre 1980 y 1994–.

Estudió Lengua y Literatura en la Universidad Alberto Hurtado. En 2011 recibió el primer lugar en el Concurso Roberto Bolaño con su cuento “Arizona”. El año 2013 ganó el primer Concurso literario sobre la ilegalidad de la marihuana, convocado por La Pollera Ediciones, lo que le permitió ser parte de la antología de cuentos *20.000: diez relatos espeluznantes* con su narración “Las cinco de la tarde en algún lado”. En 2014, también bajo La Pollera Ediciones, publica *Incompetentes*, novela corta que forma parte del corpus de este trabajo de tesis. En 2017 publica su segundo libro, esta vez de cuentos, llamado *Terriers*, del que “Arizona” es parte.

Ha sido recurrente en Gutiérrez la perspectiva infantil o adolescente en sus relatos, ya sea como personajes o como narradores. Si bien advierte que no es la única perspectiva desde la que piensa escribir, sí es un foco que le llama la atención: “La diferencia con el pensar adulto está, más bien, en el valor que les dan a las experiencias... el tiempo de un niño es diferente. Por eso los dramas empiezan en la adolescencia. Ese es el momento en el que tomas

conciencia de que ciertas cosas que te pasaron son dolorosas, y te atrapas en ellas. Los niños, en cambio, las dejan pasar.” (*El Desconcierto*).

Por otro lado, en cuanto a la construcción del espacio o donde sitúa Gutiérrez a sus personajes, es algo que podríamos relacionar con Cristian Geisse: quizás por ser oriunda de una provincia, ubica sus historias en escenarios no metropolitanos –en *Terriers* utiliza el desierto, el campo, pueblos pequeños–: “llevo siete años viviendo en Santiago y todavía no se me ocurren cuentos que pueda localizar aquí. Mi imaginario es todavía muy campesino. Las historias que se me ocurren siempre remiten a la vida que viví en regiones. Encuentro *bacán* tener esta mirada, en este lugar. Ahí reside el valor que puede tener mi literatura.” (*El Desconcierto*)

2.4. Lola Larra

Lola Larra es el pseudónimo de Claudia Larraguibel, escritora nacida en Santiago de Chile en 1968, pero cuya infancia se desarrolló en Caracas, Venezuela, lugar de exilio de su familia luego del golpe de Estado de 1973. Allí estudió literatura y en 1995 emigró a España donde realizó diversos trabajos de edición y el Master en Periodismo *El País*, desempeñándose como periodista en ese medio y en otros de Europa y Latinoamérica, tanto en prensa escrita como radial.

Sin embargo, su carrera de periodista fue breve pues para ella el periodismo “vive y se alimenta de una curiosidad perpetua que, pasados los años, va menguando en la mayoría de nosotros. O por lo menos eso fue lo que me pasó a mí. El periodismo fue una escuela en la que viví y accedí a escenarios, acontecimientos y personajes que no hubiese conocido de otra manera, y que finalmente me sirven como bagaje para escribir libros.” (*Fundación Había una vez*).

En cuanto al ámbito literario es autora de ensayos y novelas como *Reír como ellos* (2004), *Reglas de caballería* (2005), *Puesta en escena* (2010) y *Donde nunca es invierno* (2013), bajo su nombre real, y *Al sur de la Alameda* (2014), novela que por ahora llamaremos ilustrada y que es parte de nuestro corpus en este trabajo de tesis, como Lola Larra.

En 2005 vuelve a Chile, impulsada por el interés en investigar sobre Colonia Dignidad, los horrores vividos bajo la tiranía de Paul Schäfer y la colaboración con las detenciones y torturas a la dictadura militar de Pinochet. Dado que en España se manejaba muy poca información sobre el tema, una vez en Chile decide viajar a la Colonia y entrevistarse con todo aquel que pudiera ayudarle a armar este puzle: colonos, excolonos fugados, lugareños. Fue una experiencia tan densa y abrumadora que tuvo que decantar cerca de quince años para poder ser llevada al papel en la novela *Sprinters: Los niños de Colonia Dignidad* (2016). En ella, y a raíz del trabajo investigativo que propició la obra, se integra la ficción y la no-ficción, de la mano del género periodístico –al punto que en librerías la novela es ubicada en la sección de investigación periodística–. En entrevista con el diario *La Tercera*, publicada digitalmente, Larra afirma: “Espero que se lea como una novela que utiliza algunos rasgos y elementos preferidos por los escritores de reportajes y crónicas”. Esto último la relaciona con las características que en el apartado anterior revisábamos en cuanto a la literatura producida en los últimos diez años que incluye, tensiona y conversa con la cultura de masas, esta vez sumando el género periodístico y el guion tipo *storyboard* de la investigación realizada.

Actualmente, Lola Larra vive en Chile y en España y es editora de Ekaré Sur, además de estar preparando una nueva novela también con Vicente Reinamontes, el encargado de la ilustración en *Al sur de la Alameda. Diario de una toma*.

En conclusión, podemos afirmar que Nona Fernández tiene un alcance editorial mayor que los otros autores, pues si bien aún publica mayormente en editoriales independientes, cuenta con un reconocimiento a nivel nacional e internacional –cada vez más– que está consolidado. Lola Larra es conocida internacionalmente, pero más debido a sus publicaciones durante su permanencia en España. Si tomara el criterio de clasificación por generaciones, deberíamos señalar que –a excepción de Constanza Gutiérrez, que pertenece a la de 2017– Lola Larra y Cristian Geisse, pertenecen a la misma. No así Nona Fernández, que escribe desde la generación anterior, la de la literatura de los hijos. Sin embargo, más allá de sus diferencias en este aspecto todos los autores del corpus, a mi modo de ver, responden a la misma herencia social. Este vínculo los lleva a plantearse

problemáticamente, desde distintos lenguajes y propuestas estéticas, el presente y la historia reciente del país.

3. Referencias críticas: las obras

3.1 *Space Invaders*

En la crítica especializada en torno a Nona Fernández y, específicamente, a *Space Invaders*, se observa un tono de alta valoración hacia la escritora, en tanto su labor de rescate del pasado nacional reciente, las características de su prosa, en especial poética y llena de imágenes evocativas en *Space Invaders*, y a la obra como una consolidación en el estilo y en el espacio narrativo chileno para la autora. En palabras de Patricia Espinosa: “*Space Invaders* confirma la consistencia literaria alcanzada por Nona Fernández, quien escenifica con excelencia una estética de la memoria intervenida por una violencia que una vez inscrita en los cuerpos no los abandonará jamás.” (LUN, 2013).

En cuanto a *Space Invaders*, en los artículos revisados, la mirada de los críticos se detiene esencialmente en tres aspectos de la novela: la referencia intermedial al juego del mismo nombre, el/los narrador(es), y el tratamiento de la memoria.

Catalina Donoso Pinto, en su artículo “Infancia e intermedialidad: traducción de la experiencia en *El año en que nací*, *Space Invaders*, *Joven y alocada* y *El futuro*”, aborda la novela breve de Fernández desde la perspectiva intermedial por la referencia, desde el nombre, los nombres de los capítulos y metáforas dentro del relato, al juego de video *Space Invaders*. La utilización de un producto del *mass media* de la cultura pop propia de la década de los ochenta en la novela serviría “para estructurar la narración, así como para confeccionar una analogía respecto de la situación política que contextualiza la anécdota en la novela.” (294). Además, los capítulos del texto se dividen según la lógica del juego, según las “vidas” que se van gastando a medida que avanza –“Primera vida”, “Segunda vida”, “Tercera vida” y “Game over”– lo que se relaciona con la constante alusión del narrador a ser piezas de un juego mayor, pero no se sabe cuál.

María Angélica Franken Osorio, en su artículo “Memorias e imaginarios de formación de los *hijos* en la narrativa chilena reciente” (2017), comenta en cuanto a la relación de los personajes con el video juego que “La perspectiva y lógica del juego... configura toda la historia de formación de los niños protagonistas y que implica, entre otras aventuras, la salida del espacio protegido de la escuela a la calle en el contexto de los movimientos estudiantiles de los años 80.” (192). Por otro lado, están los juegos infantiles que los mismos personajes protagonizan durante la historia, destacándose la escenificación de la Guerra del Pacífico, identificándose de este modo no sólo con el acto de jugar sino también con la temática del juego que es el *shoot 'em up* o “mátenlos a tiros”, subgénero de los juegos de videos. Existe entonces, un vínculo al menos triple entre el juego y su temática: en primer lugar, los juegos de representación que hacen los niños de la Guerra del Pacífico, en segundo, el escenario de violencia represiva dictatorial donde se estaba “matando a tiros” a un grupo importante de compatriotas, y en tercer lugar, tenemos incluso la forma en la que muere Estrella, asesinada a tiros en un femicidio al final de la novela.

Volviendo al artículo de Donoso, la autora distingue en esta relación del juego de video y la novela otra característica. Siguiendo su idea, existe una inversión de este personaje múltiple que es el invasor en el juego *Space Invaders* y los variados personajes que conforman la historia en el afán de recordar-soñar el pasado escolar. Explica Donoso:

La alusión a sentirse dentro de un juego, como piezas de un tablero, arroja luces acerca de la utilización de la lógica del *videogame* como inversión, en la que las múltiples voces que dan cuerpo a la novela son realmente los enemigos, arrojados a esa suerte de universo electrónico del que no se puede escapar más que recuperando colectivamente una memoria. En el relato, la ubicación de los personajes como elementos múltiples dentro de la lógica del juego está siempre en analogía con su institucionalización dentro de la escuela y de sus normas disciplinarias. (296)

Un segundo punto que aborda la crítica en torno a *Space Invaders* es el narrador, que en realidad está ligado a ciertas características que hemos visto recién y otras que se vinculan al tratamiento de la memoria. Sobre la intermedialidad de la obra se revisó la presencia de

una voz múltiple desde la que se desarrolla el relato. Patricia Espinosa reconoce en la novela dos ejes y dos narradores estructurantes: “Uno de estos ejes es la pequeña Estrella, quien narra en primera persona entre 1980 y 1985.” (LUN, 2013). Aquí, la niña es narradora epistolar, pues las cartas que escribía a sus compañeros son transcritas dentro del relato y se ven interrumpidas drásticamente cuando deja de asistir al colegio por la conexión de su padre con el caso degollados. “El segundo eje, narrado por una voz omnisciente situada a finales de la década de los 90, reproduce las palabras de un grupo de ex compañeros de curso de Estrella... La narración se centra así en los macabros recuerdos colegiales de esos adultos y en el destino de Estrella que los marcó a fuego.” (LUN, 2013). En este segundo narrador, vemos la necesidad de recordar, de soñar, el pasado común de este grupo de compañeros para armar un puzle de piezas disgregadas por una diversidad de membranzas cuyo punto de convergencia es Estrella.

De lo anterior, llegamos al tercer punto que atiende la crítica: la memoria. Este tema, dicen los críticos consultados, es recurrente en la narrativa de Nona Fernández. Patricia Espinosa sostiene que en *Space Invaders* se insiste en un tipo de memoria “que sólo puede surgir como fragmentos dispersos, imposibilitados de alcanzar una unidad suficiente para permitir una mínima reconciliación con la ruindad del pasado.” (LUN, 2013). María Angélica Franken, ubicando a esta novela dentro de la *literatura de los hijos* afirma que en ellas “la construcción ficcional de la memoria no se articula como un relato coherente y cronológico, sino que se estetiza justamente como una suerte de ruina, es decir, como una serie de capas de sentido y de significaciones que permiten acceder al pasado, pero siempre de modo incompleto y mediado.” (188-189). Por esta razón, los recuerdos en esta novela se configuran por medio de sueños, sueños que no se sabe si son parte de la imaginación o si son recuerdos reales, que además no son uniformes ni unitarios, sino que son diversos como lo son los múltiples personajes que están soñando-recordando su pasado ligado a Estrella González. “Recordar [dice Franken] y el tiempo del recuerdo están vinculados a la adultez y a una estrategia de la memoria que tiene sus lógicas temporales propias e inciertas.” (194).

En la necesidad de recordar que tiene este narrador múltiple, que son los excompañeros de Estrella, se atisba una memoria colectiva. Al respecto, Jaime Pinos (2015)

sostiene: “Con el tiempo, los sueños han ido tomando el lugar de los recuerdos. O mejor, ya no nos es posible diferenciarlos. Y la memoria colectiva, el texto virtual que urden los sueños de todos, se ha ido traduciendo en una posibilidad difusa e imaginaria. La posibilidad de atisbar una identidad común; un nosotros.” (84).

En resumen, la característica de un narrador en primera persona plural que tiene *Space Invaders* –rasgo que sitúa a esta novela en el neorrealismo que propone Catalina Olea y que revisamos más arriba– lo posiciona en un intento por reconstruir una memoria colectiva desde residuos, imágenes fragmentadas de recuerdos-sueños que remiten a un pasado doloroso y confuso, en que todos eran parte de un juego con ciertas reglas que manejan dificultosamente y del que desconocen el fin.

3.2 *Al sur de la Alameda. Diario de una toma*

En relación con la crítica hacia Lola Larra, la gran mayoría se concentra en *Al sur de la Alameda. Diario de una toma* pues es la que más impacto ha provocado y mayor alcance debido, principalmente, a su temática inspirada en las movilizaciones estudiantiles de 2006 en Chile. Se reconocen, por ejemplo, las premiaciones y reconocimientos tanto nacionales como internacionales: “Escogida como la *Mejor Novela Juvenil del 2014* por el suplemento cultural del diario *El País* de España, seleccionada por la Internationale Jugendbibliothek de Munich para su prestigioso catálogo *White Raven*, premiada por la Fundación Cuatrogatos y por el Banco del Libro, distinguida en Chile con el *Premio a la edición de la Cámara Chilena del Libro*” (FHUV, 2016), así como también la distinción Amster-Coré 2015 que entrega el Consejo Nacional de la Cultura y las Artes.

Dentro de los aspectos en que se centra la crítica, destacaré dos relevantes: las voces de los narradores y las distintas perspectivas que aportan, y el cariz político de una novela que es considerada parte de la narrativa adolescente-juvenil.



Es interesante que, desde la portada, la novela nos indica que habrá al menos dos enfoques desde los que se nos contará la historia: uno desde la perspectiva del diario que el joven sostiene en sus manos, y otro desconocido que es la mirada de quien mira por los binoculares y que podemos distinguir por la silueta del encuadre. Tal como comentan Elena Abós y Natividad Basar (2016), por medio del primer punto de vista “veremos cómo se organizan los chicos, cuáles son sus objetivos e ilusiones... de cómo surgen los conflictos y las luchas de poder” (56). Por medio del segundo enfoque, el que además es narrado no por medio del texto sino por las imágenes a cargo de Vicente Reinamontes, conocemos lo que Nicolás no ve, ya sea porque no está presente o porque se le pasa desapercibido, asistimos a una visión desde fuera de la ocupación, como si esta fuera una obra de teatro. Este doble juego, argumentan Abós y Basar, “enriquecen tremendamente la historia, obligando al lector continuamente a situarse dentro y fuera de la toma, a preguntarse quién será esa persona que mira desde la distancia, y que introduce otra historia paralela.” (59)

Otra observación llamativa que ha hecho la crítica en torno al narrador en primera persona, Nicolás desde su diario, es el rol que él juega dentro de la toma. Nicolás es un estudiante deportista, nunca ha asistido a una asamblea ni está realmente enterado de las demandas de las movilizaciones. Sin embargo, por razones que profundizaremos más adelante, decide quedarse. El hecho que la narración esté en la voz de un estudiante “x” y no un vocero o dirigente, le otorga un grado de marginalidad que tensiona al personaje en tanto a sus convicciones y valores tanto personales como colectivos. Rodrigo Pinto, en una reseña publicada digitalmente, destaca lo anterior pensando especialmente en la etapa de vida en la que se encuentra el personaje: “En esta historia no importan tanto los fogonazos, los grandes destellos, el estruendo, la gran cita mediática, sino que las maneras de vivir una situación que interpela las convicciones y las decisiones de vida en una etapa tan llena de preguntas e inseguridades como es la adolescencia.” (*El Mercurio*, 2014)

Por otro lado, Luz Santa María (*Umbral*, 2015) se detiene en la diferencia etaria de los narradores para relacionarlo con el lenguaje que utilizan para contarnos la historia de la toma –uno basado únicamente en ilustraciones y el otro en texto–: “La capacidad del narrador testigo de verlo todo habla de una superioridad cognoscitiva que no precisa de palabras, sino tan solo de imágenes que permiten representar esa visión panorámica y al mismo tiempo focalizada.” (21). En tanto, la voz del narrador protagonista, Nicolás, utiliza la forma de un diario íntimo, un género menor, que se condeciría con “esa inferioridad textual, que podría deberse a su subjetividad, marcaría la verticalidad en la relación adulto y adolescente en la novela gráfica.” (21).

La polifonía que se da en esta novela debido a su doble narrador –desde dos lenguajes distintos, además– genera un puente con la historia política de las demandas estudiantiles. La narradora en imágenes, Luisa Garretón, es una exprofesora que alentó la participación de sus alumnos en los tiempos de las movilizaciones de 1985-86. Es por esto que no sólo nos entregan una doble perspectiva de la historia, sino también una perspectiva histórica del conflicto. En cuanto a la duplicidad de narradores, Luz Santa María afirma que este guiño al pasado involucra a un lector no solamente juvenil o adolescente, sino que también a uno adulto que conoce por vivencias o recuerdos, esta época, por lo que la obra tendría una “pretensión de universalidad.” (21).

Abordaré ahora el segundo aspecto, el del tinte político de esta novela juvenil. Mencionaba más arriba el carácter marginal de la narración de Nicolás debido a su posición supuestamente apolítica en un primer momento. Podemos ver esta misma marginalidad en la ubicación del colegio tomado, “al sur de la Alameda”, alejado del epicentro del movimiento estudiantil donde habitan los grandes liceos emblemáticos, los municipales, aquellos que están más inmersos en el conflicto. La movilización del colegio de Nicolás también está al margen, su categoría de establecimiento particular pagado los establece en una zona cómoda, ajena a los problemas profundos del sistema escolar. Ante este escenario, Abós y Basar destacan las “estrategias narrativas” utilizadas, pues, “sitúan la experiencia individual del protagonista en el contexto social y político chileno y ofrecen al lector un panorama más amplio, que va más allá de la historia de iniciación adolescente.” (57). Existe, entonces, una

toma de conciencia por parte de Nicolás, que pasa desde el interés propio, individual, al interés social y colectivo.

En cuanto a Nicolás y su crecimiento político durante la toma, es relevante el descubrimiento que dentro de la biblioteca hace de su historia familiar: reconoce en una foto a su madre, exalumna del mismo colegio, siendo parte de las movilizaciones de hace veinte años atrás junto a otro compañero que, sabrá después, es un detenido desaparecido. Este descubrimiento, nos dice Hugo Hinojosa (2014), “modifica al protagonista, hace ver con otros ojos al resto de los personajes”, su relación con los dirigentes, que antes consideraba altaneros y pedantes, se suaviza y, finalmente, hace propias las demandas del movimiento y se siente parte de una colectividad.

Para terminar, quiero citar las palabras de la autora, Lola Larra, quien nos comenta su propio tránsito en la intención que otorga a la obra:

Al empezar no estaba pensando en reflejar un momento histórico ni quería documentar la ‘revolución pingüina’. Yo quería algo mucho más modesto y sencillo. Quería contar cómo era una toma por dentro... mis razones no eran aún políticas ni comprometidas, sino puramente literarias... [Sin embargo,] me di cuenta de que lo que nos enseñaron (o recordaron) aquellos pingüinos en el 2006 es que no basta con la felicidad individual... ese paso, esa transformación de lo individual a lo comunitario, de lo privado a lo público, es finalmente lo que le sucede a Nicolás. (FHUV)

3.3 *Incompetentes*

La novela breve *Incompetentes* es la primera publicación propia de Constanza Gutiérrez. Hasta ese momento era conocida por su cuento “Arizona”, ganador del premio al Concurso Roberto Bolaño, y “Las cinco de la tarde en algún lado”, parte de la antología *20.000: diez relatos espeluznantes*. Respecto de la novela, la crítica ha sido en general favorable, relacionando su relato con historias de niños o jóvenes que toman el control como *El señor de las moscas*, de William Golding, *Casa de campo*, de José Donoso y *El jardín de cemento*, de Ian McEwan. En cuanto a las características de la novela, la crítica se ha

centrado, principalmente, en dos aspectos: el tema abordado de la marginalidad y el estilo fragmentario en la prosa de la joven escritora.

Parecido al escenario escogido en *Al sur de la Alameda*, el colegio que se encuentra ocupado en *Incompetentes*, es un establecimiento particular pagado que si bien se ha sumado a movilizaciones estudiantiles, es marginado por ser privado, sin historia de luchas sociales y con el apelativo de ser lo que botan las otras escuelas, un colegio de expulsados –al igual que el establecimiento subvencionado de *Ricardo Nixon School*–. En lo anterior podríamos basar una primera marginalidad: el colegio es apartado del resto de las escuelas.

José Ignacio Silva (2014), integra al tema de la marginalidad aquel que tiene que ver con la construcción de los personajes de la novela corta. Recordemos que el colegio es un lugar donde van a parar los expulsados de otros establecimientos, lo que ha desechado el sistema escolar: “*Incompetentes* aporta la dimensión menos vista de todo este asunto, la de los postergados, la de aquellos que, sin importar las reformas, no dejarán de ser la escoria del sistema.” (*El Periodista*). Entonces, el carácter marginal ya es doble: no sólo la institución está fuera de ser considerada como un aporte a la movilización secundaria, sino que además sus propios estudiantes son irrelevantes dentro de ésta.

Los personajes son alumnos, entonces, que han sido dejados de lado, pero no sólo dentro de la lucha estudiantil, sino que del tejido escolar completo, son a los que los profesores no quieren en sus salas de clases, los mal portados que no se adaptan a las normas. Sin embargo, lo que llama la atención de críticos como Juan Rodríguez (*El Mercurio*, 2015), es que frente a esta marginación los adolescentes no reaccionan, no pelean por ser considerados: “lo que rige a los estudiantes es el desinterés: por las asambleas, por el futuro, por la comida que se preparan... un día a día ajeno a toda épica o entusiasmo; ajeno, también, a toda presencia adulta.” La misma autora reconoce que en la trama no hay un interés por compromisos políticos. Lo que los jóvenes buscan es automarginarse, escondiéndose o más bien encerrándose en su colegio. “Las ganas de ocultarse vienen de que nadie los tome en cuenta”, comenta Gutiérrez.

La ausencia del mundo adulto prácticamente por completo, es algo que Jeremías Peralta (2017), en un artículo publicado digitalmente, lee como un tercer eje de marginalidad.

Las familias no aparecen salvo en un par de ocasiones donde la madre de una de las estudiantes en toma, luego de vociferar afuera del colegio en contra de la actitud rebelde de su hija, va a dejarles algo de comida. El resto del relato, los adultos no participan de ninguna manera, ni profesores o directivos del colegio, ni padres o apoderados. Peralta, al respecto, es clarificador: “Los dos aparatos de adoctrinamiento ideológico del estado –la familia y el colegio– han fallado en la domesticación de estos jóvenes, pero también esta micro sociedad se convierte en un remedo de jerarquía del “afuera”. Marginados educacionales, marginales del movimiento, marginales con respecto a sus familias.”

Esta marginación en doble sentido, desde la sociedad hacia los jóvenes y desde los jóvenes hacia la sociedad, nos convoca a una protesta de carácter posmoderno, en su aspecto de descentramiento del sujeto, desilusiones y caída de las grandes certezas. Finalmente este encierro redundante en la marginación de la que los mismos adolescentes han estado quejándose. Por eso al final de la novela deciden salir, pero siempre sin ningún plan para el futuro, sin ninguna dirección. Respecto de esta actitud, León Álamos, levanta una lectura sobre un comportamiento que podría referirse al fin de la adolescencia y los primeros pasos hacia una adultez que no se quiere, que se rechaza, pero que es ineludible: “una de las lecturas posibles, podría hacer referencia a la novela como entrenamiento, como un tipo de preparación para una travesía desesperanzada, obligatoria y predecible... sosteniendo una mirada recelosa respecto de los verdaderos fines formativos: ser margen, obediencia, nunca centro, nunca decisión. Ser apenas un proyecto, una intención”. (*La Estrella de Valparaíso*, 2014)

La marginación descrita nos habla de la fragmentariedad de las relaciones sociales y las formas de posicionarse en el mundo, de forma desconectada. Esto se relaciona con el estilo con que está escrita *Incompetentes*, con cincuenta y cinco capítulos –para un total de setenta y dos páginas– en que cada uno abarca poco más de una página y en ocasiones sólo algunos párrafos. La escritura fragmentada, nos dice Alida Mayne-Nicholls (*Publimetro*, 2015), se traduce en una historia fragmentada.

El recurso de la fragmentación en la escritura, para la crítica Patricia Espinosa (*LUN*, 2015), resulta manoseado y termina por no generar tensiones ni progresión en el relato, como tampoco una profundidad en los personajes, lo que redundante en una debilidad en la escritura.

Estas mismas características son elogiadas en otros críticos, como Rodrigo Pinto (*El Sábado*, 2014) o la misma Mayne-Nicholls. Pinto caracteriza la prosa de Gutiérrez como cuidada y con naturalidad, “sin innecesarios alardes metaliterarios, frecuente defecto de escritores jóvenes ansiosos por demostrar que pertenecen al club.” Mayne-Nicholls, por su parte, reconoce en la fragmentariedad como estilo una deficiencia, que es que el foco de la novela parece perderse a ratos, dejando al lector con algunas hebras para ir armando la historia. Sin embargo, considera que en su globalidad la novela está bien escrita y que funciona.

En conclusión, podemos ver que el tema de la marginalidad y la fragmentación son transversales tanto en la construcción de la trama como en la escritura de la misma novela, lo que más adelante será retomado para relacionarlo aún más con el contexto posmoderno y la sociedad bajo el imperio del neoliberalismo.

3.4 *Ricardo Nixon School*

Ricardo Nixon School es la primera novela de Cristian Geisse luego que el autor haya publicado los libros de cuentos *En el regazo de Belcebú* (2011), *El infierno de los payasos* (2013) y *Ñache* (2015), además de libros de poemas bajo un pseudónimo –o *golem*, como lo llama Geisse– y recopilaciones de poetas nortinos y la obra de Alfonso Alcalde.

La crítica nacional sobre la novela ha sido variada, desde aplaudida a vilipendiada. En este apartado me centraré en dos aspectos en los que se ha puesto atención: el tema de la decadencia, y el estilo en la escritura de Geisse, tanto en su consideración negativa como positiva.

La decadencia aparece en la trama de *Ricardo Nixon School* desde distintas partes. Por un lado está el colegio, que es una representación de lo que puede llegar a ser un establecimiento cuando otros móviles priman por sobre la educación y la enseñanza. La ambición de una sostenedora, la indiferencia por el aprendizaje de los alumnos, la política de la expulsión y la limpieza en el estudiantado, nos hablan de un sistema educacional deprimente. En este contexto se ubica el protagonista y narrador Arturo Navarro que, en sus características personales, también podría ser considerado como un personaje decadente. Se lo distingue como un fracasado, un hombre de ya treinta años al que no le gusta trabajar, que

no tiene interés por ser profesor salvo como salida económica a la apretada situación en la que se encuentra, con una relación amorosa a la que no le pone mayor atención ni cuidado y una debacle en picada luego de sentirse atraído por una alumna. El ambiente es de marginalidad y es eso lo que intenta demostrar el contexto. Al respecto, Gonzalo Schwenke, en un artículo publicado digitalmente, comenta que la novela “presenta un mundo donde los docentes no aprecian a los alumnos, ni menos buscan el desarrollo de las habilidades de los mismos, más allá de revisar el grado de responsabilidad al cumplir con la tarea dada para la casa.” (*Letras.S5*)

A pesar de no tener intención en criticar el sistema educacional actual, Geisse realiza una radiografía a lo peor de éste, incluyendo guiños a su origen en los tiempos de dictadura. Por otro lado, los personajes que instala en este escenario son lo que él llama “quiltros”, sujetos arrojados al engranaje social sin un plan ni un objetivo claro. No por nada, a mi gusto, el protagonista es profesor de lenguaje, como si no pudiera comunicar ni construir verbalmente nada con asidero en una sociedad como esta.

La caída en picada que vemos en la historia del protagonista es vista por Jeremías Peralta (2016), en un artículo publicado digitalmente, como un correlato de las narraciones que viene publicando Cristian Geisse. La temática del infierno o el viaje al infierno –por diversos medios– es una forma de leer la creciente decadencia que sufre Arturo Navarro y sus infortunios como una suerte de castigo. Terri, el alumno-perro que irrumpe en la vida del protagonista y que es el punto donde la vorágine de malos acontecimiento comienza, podría entenderse como el evento de alucinación en este viaje a los infiernos, como al que se asiste en *Ñache* (2015), y que además, rompe con la estética realista llevada hasta ese momento. Respecto de la aparición de Terri, Peralta comenta que “refuerza el ambiente delirante e infernal del texto, en donde un animal –para el narrador-protagonista– convierte su mundo ya tensionado... en uno insoportable, pues nadie lo entiende, nadie le cree, nadie ve lo que él ve.” (*Letras en línea*)

En cuanto al estilo narrativo de Geisse, existe tanto una crítica negativa como positiva. En aquellos que valoran su prosa negativamente, está la de Patricia Espinosa (LUN, 2016) quien cataloga la trama de la novela de absurda y la prosa de descuidada, con exageración en

los adjetivos y una construcción de los personajes con descripciones que se vuelven caricaturescas. Marco Antonio Coloma (2016) relaciona la novela con la picaresca española en cuanto a la decadencia moral y la sátira visible hacia el sistema de educación, además del despliegue de “personajes marginales en el contexto de relaciones donde domina la impostura y configura un cuadro donde se mezclan retrato social, humor y lenguaje coloquial... [junto con] el discurso moralizante al final de toda la narración.” (71). Por otro lado, le parece que la trama no abarca mayor complejidad y el lenguaje del relato abunda en lugares comunes que vuelven a la prosa descuidada. Gonzalo Schwenke, por su parte, advierte que recursos como el delirio ascendente del narrador y segmentos parecidos a una corriente de la conciencia, donde se nos cuenta algo que finalmente es parte de la imaginación del protagonista y no lo que realmente dice o hace, “son caminos que no son logrados”. Sumado a esto, le parece que la trama es más bien básica, con “personajes planos que no logran desarrollarse.”

Por otro lado, nos encontramos con crítica más positiva como la de Cristián Brito, quien afirma que, si bien existen momentos en que el relato se vuelve “inverosímil e inconsistente, Geisse concibe una novela entretenida, donde abunda la ironía y el humor y que al mismo tiempo funciona como radiografía de nuestra sociedad.” (*El Mercurio de Valparaíso*, 2016). Aquí, el crítico no desecha el estilo de escritura del autor sino que considera que otorga soltura, agilidad y vigorosidad al relato. Por su parte, Jonnathan Opazo (2016) considera que el estilo narrativo de Geisse hace guiños con sus registros poéticos por la forma de expresar el mundo del relato y las vicisitudes de los personajes. Opazo sostiene que esta, la primera novela del autor de Vicuña, es el paso a la consolidación del escritor que ya venía sumando aciertos en sus cuentos.

Violeta Cofré (2017), en la revista digital *Ventre de Ballena*, rescata los rasgos de la oralidad en la escritura de Geisse por “un uso cercano del lenguaje desprovisto de todo preciosismo en el frasco del texto”. La crítica observa aquí un interés real en contar una historia por parte del autor, “la cual se configura como una experiencia de vida personal que el narrador busca compartir... y que la mayoría de las veces incorpora valiosos datos documentales de la tradición popular” (*Ventre de Ballena*). Por otro lado, dado que el

protagonista es licenciado en Letras, se desempeña como profesor y además comparte apellido –Cristian Geisse Navarro– con el autor, Cofré indica características de un relato autoficcional, siguiendo las determinaciones que Catalina Olea hacía del neorrealismo chileno, donde “el narrador de *Ricardo Nixon School* logra el efecto de verosimilitud ajustando su relato al formato de una vivencia personal, bajo la creencia de que la única verdad posible de alcanzar es la propia.” (Cofré)

Finalmente, Jeremías Peralta rescata los temas configurados por Geisse en la novela siendo especialmente interesante el desmarque de la llamada “literatura de los hijos”. Peralta valora que la novela aborde “la problemática referida a la falta de centro” que existe en la actualidad y destaca que “La ficción permite hacer la separación entre dos mundos, uno natural y otro delirante, pero a la vez da la oportunidad de comparar dos tipos de infiernos, el que se vive en la realidad y el que se vive en la mente del protagonista.” (*Letras en línea*)

En resumen, la decadencia moral y social que rodea la narración es fácilmente vinculable al contexto neoliberal de una sociedad capitalista como la chilena, y este análisis es muy relevante para este trabajo de tesis, por lo que será desarrollado más adelante. En cuanto a la prosa del autor, esta es rescatada en cuanto a su estilo oral que está presente desde sus publicaciones anteriores, próximo a una narración que podría llamarse heredera de González Vera, Alfonso Alcalde o Carlos Droguett, según Ignacio Álvarez (2012), quien además considera que este estilo hace reconocible a Geisse, cuya escritura sería “deliberadamente oral”, algo que se mantiene hasta *Ricardo Nixon School*.

TERCER CAPÍTULO

ANÁLISIS DEL CORPUS: ¿OTRO LADRILLO EN EL MURO?

1. Introducción. El cronotopo como eje de análisis

Dado que en esta tesis interesa la representación de la escuela en las novelas seleccionadas y las formas que ella toma en un contexto de libre mercado, considero propicio trabajar con el concepto de cronotopo, de Mijaíl Bajtín, para así dar cuenta de cómo se constituye el espacio-tiempo escolar en las ficciones. Bajtín toma su categoría de la teoría de la relatividad, del mundo de la física. Al respecto señala:

Este término se utiliza en las ciencias matemáticas y ha sido introducido y fundamentado a través de la relatividad (Einstein). A nosotros no nos interesa el sentido especial que tiene el término en la teoría de la relatividad; lo vamos a trasladar aquí, a la teoría de la literatura, casi como una metáfora (casi, pero no del todo); es importante para nosotros el hecho de que expresa el carácter indisoluble del espacio y el tiempo (“Las formas del tiempo y del cronotopo en la novela” 237)

El cronotopo se define como una unidad indisociable entre el espacio y el tiempo ficcionales –Bajtín piensa especialmente en la literatura, específicamente, en la novela–. En él se materializan los personajes y sus acciones, acontecimientos, adquiriendo sentido como un todo. Bajtín dice que el cronotopo también funciona como metáfora social, un sistema donde cada componente se explica y cobra significación en su relación con otro:

el cronotopo, como materialización principal del tiempo en el espacio, constituye para la novela un centro de concreción plástica, de encarnación. Todos los elementos abstractos de la novela –generalizaciones filosóficas y sociales, ideas, análisis de causas y efectos, etc.– tienden hacia el cronotopo y adquieren cuerpo y vida por mediación del mismo, se implican en la expresividad artística. (“El cronotopo” 68)

Estando el cronotopo relacionado de tal modo con la sociedad, en tanto metáfora de ella, un determinado momento histórico se vería vinculado con una ficción cronotópica dada. Me explico con un ejemplo. En *Space Invaders*, hacia el final de la novela, el grupo de estudiantes formados sale del colegio y pasa a ser parte de una formación mayor, que configura una multitudinaria marcha con más estudiantes de otros establecimientos. Esta situación cobra sentido completo gracias al conocimiento del contexto social en el que se enmarca: la dictadura y, específicamente, el año 1985, en que se inician las movilizaciones de estudiantes secundarios.

Natalia Cisterna (2009), leyendo a Bajtín, destaca que este concepto es más que la suma del tiempo y del espacio, es un verdadero núcleo organizativo de los acontecimientos, donde se cruzan activamente distintos elementos de la realidad social:

El tiempo literario no se expresa como una entidad abstracta, sino como un fenómeno concreto cuya acción se observa en los cambios que afectan a los personajes, los objetos y las acciones del mundo ficcional. Si el tiempo se manifiesta en el movimiento de los diversos componentes diegéticos, el espacio entrelazado con el ritmo temporal es también una entidad histórica y, por ende, móvil. Para Bajtín, entonces, el espacio literario no es una instancia vacía que existe al margen de los personajes y sus circunstancias. El espacio enlazado al tiempo es inevitablemente un espacio vivo, articulado en relación estrecha con los amores, las angustias, los dolores y los sucesos que afectan a los personajes. (146)

Ciertamente, el cronotopo más recurrente que se tratará en este análisis es el de la escuela. Sin embargo, cada realización del cronotopo escolar se presenta distinto en cada caso, en la medida que dialoga o no con otros cronotopos presentes dentro del relato y la forma en que sus elementos se relacionan entre sí, considerando entre ellos la injerencia del modelo económico.

2. *Space Invaders*. La escuela disciplinadora

Space Invaders, desde un narrador en primera persona plural y con una estética que tiende a lo onírico, relata la historia de un grupo de adultos a los que el pasado los mantiene unidos por haber sido compañeros de curso en la infancia y adolescencia y haber conocido a una alumna en particular a la que todos luchan por recordar: Estrella González. También cuenta con un narrador omnisciente que nos relata desde fuera el mundo de los compañeros de curso y de Estrella, además de situarnos en el contexto histórico en que se desarrolla la historia y algunos hechos que sucedieron durante la dictadura, como la muerte de Eduardo Frei Montalva y el asesinato de Tucapel Jiménez. Así, nos enteramos de que el tiempo del narrador colectivo es el de un presente que rememora con dificultad sucesos que acontecieron en la década del ochenta –entre 1980 y 1985–, cruzados por hechos reales que marcaron los últimos años de la dictadura. Es importante mencionar que el título de la novela hace relación con un juego de video y, por lo mismo, los cuatro capítulos en que se divide la obra reciben el nombre de “vidas”, haciendo alusión a las oportunidades de juego. En este caso, el último capítulo se titula “Game over”, es decir, “final del juego”.

Decidí comenzar el análisis con esta novela pues es la única del corpus que desarrolla su historia en el contexto de dictadura. Por esto, en ella se evidencian características de la educación, o más bien el modelo de educación, que está en pleno proceso de implantación. Hasta ese momento, antes de los cambios que implementa la dictadura, la educación y las escuelas eran concebidas como instituciones que dependían y respondían al Estado, y lo hacían de modo económico, político e ideológico. Durante la dictadura el protagonismo y la incidencia del Estado fue relegándose cada vez más a un segundo plano, dejando que el mercado se hiciera parte y se introdujeran lógicas de autorregulación del libre mercado neoliberal –aunque suene redundante–. Sin embargo, junto con las relaciones competitivas del nuevo modelo impuesto, se imprime también un nuevo sentido de orden y disciplina, una nueva forma de concebir al sujeto en formación y al ciudadano que se quiere lograr de esta formación.

En el primer capítulo, comentábamos la crítica que Beatriz Sarlo hace de la posmodernidad y su influencia en el espacio público, en tanto que le quita su significación

que traía desde la modernidad, es decir la univocidad en los discursos simbólicos. Con la posmodernidad, desaparecen las certezas tradicionales, además de la desvalorización de la memoria como elemento constitutivo de identidad. Las instituciones que funcionaban respondiendo a las normas de una metainstitución estatal, se quiebran al ya no tener esta cabeza e, igualmente, las mismas normas también se desbaratan, cayendo los propósitos comunes y subrayando el vacío de valores (Sarlo 309).

Space Invaders se ubica en el inicio de este quiebre del que habla Sarlo. Existe, en el contexto dictatorial del relato, una intención de barrer con todo lo anterior, todo imaginario posible que pueda seguir aferrado en la consciencia del pueblo. Este borramiento es realizado por el régimen autoritario por medio del temor o derechamente el *shock*, como señala Klein, pero también por medio de la manipulación y control que las instituciones pueden ejercer sobre los cuerpos, las pequeñas formas que adopta la coerción y la disciplina para provocar que el individuo se “reinicie” y asimile las nuevas reglas que, como señala Althusser, tienen como fin formar personas sumisas, que no cuestionen el sistema ni se rebelen en contra del orden establecido.

En la novela de Nona Fernández ocurre un tránsito en el rol que juegan los colegios en la sociedad. Decíamos que, hasta el momento del golpe de Estado y muy fuertemente en el período de la Unidad Popular, las escuelas tomaron un papel preponderante pues la educación era protagonista dentro del programa de gobierno. El acceso a la educación se consideraba un derecho fundamental como también los favorables frutos que un pueblo bien educado podría traer a la sociedad. Los colegios tenían un rol formador de ciudadanos conscientes, críticos y capaces de organizarse. En efecto, podría decirse que las escuelas y los profesores estaban llevando a cabo una tarea transformadora. Desde el 11 de septiembre de 1973 todo esto se terminó. Chile pasó a ser un laboratorio de experimentación social, política y económica y, con esto, todas las instituciones que alguna vez dependieron del Estado tuvieron que sumarse al juego.

Durante los primeros años de dictadura, en los colegios se dio una persecución a las organizaciones políticas de profesores y estudiantes, la selección del material de enseñanza y la consiguiente censura, una terapia de *shock*. Luego habría que refundar las escuelas, la

concepción misma de lo que se entendía por escuela en la sociedad y el papel que interpretaban en el país. Esta redefinición se haría influyendo sobre los estudiantes y sus familias de un modo menos explícito en su violencia, pero altamente eficaz; el disciplinamiento a nivel micro del que nos habla Foucault. Es en este momento en que nos encontramos en el cronotopo de la escuela de *Space Invaders*.

El rol de la escuela ha cambiado. Ya no se busca formar personas integrales, conscientes y críticas para la construcción de la sociedad, sino que se trata de instruir y crear ciudadanos obedientes, sumisos y patriotas, que estén listos para formar parte del sistema y perpetuar sus reglas de funcionamiento. En todos los capítulos –o “vidas”– de *Space Invaders* se repite una imagen que nos lleva a la escuela como espacio de disciplinamiento y encauzamiento de comportamientos asociados a la obediencia, sumisión y control de los cuerpos. En ella, los estudiantes se encuentran correctamente –militarmente– formados para ser inspeccionados en su apariencia y presentación personal:

Nos han ordenado uno delante del otro en una larga fila en medio del patio del liceo. A nuestro lado, otra larga fila, y otra más allá, y otra más allá... Tomamos distancia, ponemos el brazo derecho en el hombro del compañero de adelante para marcar el espacio justo entre cada uno de nosotros. Nuestro uniforme bien puesto. El último botón de la camisa abrochado, la corbata anudada, el jumper oscuro debajo de la rodilla, las calcetas azules arriba, los pantalones perfectamente planchados, la insignia del liceo zurcida en el pecho, a la altura correcta, sin hilachas colgando, los zapatos recién lustrados. Mostrar las uñas limpias, las manos sin anillos, la cara despejada, el pelo fuera de combate. (Fernández 17)

Ninguna de las órdenes, ni las repeticiones de los ejercicios de formación son cuestionados, todas estas reglas se siguen sin considerar su contenido, pues en realidad estas reglas no tienen un sentido en sí mismas, están vacías pues a lo que apuntan no es a un aprendizaje significativo de los estudiantes, no se persigue lograr que los alumnos sean ordenados o limpios, sino que se quiere que sigan reglas, no importa cuáles, sino que las

sigan estrictamente sólo porque un superior lo indica. En suma, la labor del colegio se aboca a enseñar a obedecer y no a aprendizajes actitudinales significativos.

Del mismo modo que las reglas vacías de disciplinamiento del cuerpo, se inculca desde la escuela el ideal patriótico basado en una superioridad ciega de nuestro país por sobre los otros. En *Space Invaders* se incluyen pasajes donde resaltan las figuras nacionales, la bandera, la canción nacional, –como dice Jaime Pinos (2015)– “como única música que podía entonarse en voz alta” (86)

Cantar el Himno Nacional todos lunes a primera hora, entonarlo como cada uno puede, con voces agudas y desafinadas, voces chillonas que gritonean un poco, nuestras voces repitiendo entusiastas el estribillo, mientras uno de nosotros iza la bandera chilena allá delante y otro la sostiene entre sus brazos. La estrellita de tela blanca subiendo y subiendo y subiendo hasta alcanzar el cielo. La bandera por fin arriba del asta, flameando sobre nuestras cabezas, al compás de nuestras voces, y nosotros mirándola protegidos por su sombra oscura. (Fernández 17-18)

Otra forma de adoctrinamiento que utiliza la escuela, específicamente la de la novela, con los estudiantes, es el de la religión. Siguiendo el patrón de la repetición ciega, los estudiantes oran a la Virgen patrona de Chile, piden por los desposeídos ignorando que ese prójimo por el que piden está siendo asesinado y perseguido hace más de una década por sus propios compatriotas. La oración, entonces, también es vacía de significación, una reiteración de palabras sin sentido que sirven al disciplinamiento de los cuerpos y las mentes

Con la mano derecha, todos al mismo tiempo, nos persignamos mirando la imagen de la Virgen del Carmen que está arriba de la pizarra, justo por sobre nuestras cabezas... En nombre del Padre, del Hijo, del Espíritu Santo, rezamos alguna oración a la Virgen para iniciar el día le pedimos por los más pobres, por los desamparados, por los que no tienen casa, por los que no pueden estudiar en el liceo como nosotros. Nuestras voces a coro en un rezo idéntico al de ayer y al de anteayer y al de mañana... Amén. Un beso en el dedo pulgar a modo de punto final y luego tomamos asiento en nuestros puestos de madera

para comenzar la clase de turno, amparados por la Virgen que nos observa desde la altura. Siempre nos observa desde la altura. Sus ojos de vidrio espiándonos por sobre nuestras peinadas cabezas. (Fernández 28-29)

Además de los símbolos patrios, una escena reiterativa en la novela es la alusión a la Guerra del Pacífico, ícono utilizado para resaltar el heroísmo y patriotismo durante toda la historia de Chile y, en especial, durante la dictadura pues estos valores ligados a la familia castrense se quieren extremar más aún. Así, en *Space Invaders* los estudiantes se disfrazan de marineros y actúan el momento de la gesta en que Arturo Prat se lanza al abordaje. Los niños interpretan estos papeles orgullosos, pero sin entender mucho a qué se debe este sentimiento, nuevamente producto del vacío de las enseñanzas y reglas establecidas.

El relato de la historia del pasado comienza en el año 1980, cuando Estrella y los estudiantes que forman parte de la trama están en quinto básico. A medida que la novela avanza, los años pasan y los compañeros crecen. En 1982 están en séptimo básico y dos de ellos, Zúñiga y Riquelme, se han metido en problemas por haber lanzado panfletos en el frontis del colegio que convocaban a una marcha, la marcha del hambre como repercusión de la crisis económica en la que estaba hundido el país. Ante esto, los compañeros se muestran inquietos, llenos de dudas por la situación de Zúñiga y Riquelme. Por primera vez en el libro, los niños se comportan curiosos por lo que sucede a su alrededor y piden saber más, preguntándose entre ellos

Que Zúñiga anda metido en política, que por eso le pasa lo que le pasa, responde Acosta. Que qué es que esté metido en política, pregunta Donoso. Que no puede ser que ande metido en política porque es muy chico, dice Maldonado. Que sí puede ser porque sus papás son dirigentes y su hermano militante, responde Fuenzalida. Que qué es ser militante. Que qué es ser dirigente, pregunta Donoso... Que no, que no podemos ser tan chicos para algunas cosas, responde Bustamante. Que qué es política. Que todo es política... Que por algo no se puede ser político, que por algo está prohibido por el gobierno. Que no está bien que se prohíban cosas (Fernández 48)

Como entre los compañeros no encuentran respuesta, deciden preguntarle al profesor que entra a hacer la clase, pero nuevamente sus cuestionamientos no tienen eco pues el espacio escolar no está destinado a ser un lugar de reflexión y de intercambio de ideas, sino únicamente de repetición de información

Que profesor, que antes de empezar queremos hacerle una pregunta. Que qué pregunta quieren hacer. Que qué es meterse en política. Que qué edad hay que tener para poder hacerlo. Que silencio. Que el profesor mira desconcertado. Que silencio... Que niños, contesta el profesor de matemáticas, que esta es la clase de matemáticas y que al colegio se viene a estudiar y no a hablar leseras.
(Fernández 49)

Ignacio Lewkowicz utiliza el concepto “galpón” para designar a las escuelas que han perdido su carácter de institución formadora de sujetos y se han abandonado a repetir las lógicas competitivas del mercado, dejando de educar –como propiamente podríamos entenderlo– y pasando a instruir, a llenar de información mecánica y reglas para fabricar rebaños inconscientes. Son galpones porque son espacios de acumulación, no de aprendizaje. En este contexto, las leyes por la que la antigua, moderna, institución escolar se regía, que funcionaban como un sistema junto con el Estado, ahora ya no existen. Esto provoca que la escuela no se articule más como un lugar de significaciones trascendentales, sino un espacio sin sentido profundo, que sólo cobra significación –y no valor– cuando se ejerce el control de las subjetividades.

Por otro lado, la utilización reiterativa del relativo “que” en los fragmentos recién citados otorga una sensación de urgencia que intensifica la incertidumbre de los compañeros que están cuestionándose, pero también estructura el relato de un modo fragmentario, cortado. Del mismo modo que el espacio de la escuela se ha transformado en un sitio de acumulación, la escritura se vuelve acumulativa e inconexa y difícilmente logra constituir un discurso que no sea atropellado, quebrando la cadena del significante, volviendo a la estética esquizofrénica que refiere Jameson.

En la novela, la escuela se erige como un lugar donde se imponen reglas que, al existir sólo en ciertos espacios –e incluso más: en un espacio y un tiempo determinados, cronotopo–

cobran validez sólo cuando son proferidas en ese momento y lugar. Por esta razón, si bien parecen reglas inquebrantables dentro de este galpón que es la escuela, como el uniforme y la formación, sólo funcionan dentro de los límites fijos del colegio y en los horarios en que los estudiantes “les pertenecen”. Es por esto que podemos observar la sublevación a estas reglas en una situación diferente al horario de clases, surgiendo la apropiación del espacio y la subversión de las reglas establecidas

El juego es simple y tenemos una hora para jugar. Todos lo sabemos por eso llegamos puntuales. Nuestros padres pasan a la reunión de apoderados y nosotros nos encerramos aquí, en esta sala oscura que es de un curso más arriba o de un curso más abajo, pero no del nuestro. Nos gusta venir de noche aunque no estemos invitados... nos hemos sacado los uniformes y venimos con otras ropas, ropas nuestras, ropas reales, dispuestos a ser de verdad y a jugar nuestro propio juego. (Fernández 45)

Aquí los estudiantes se encuentran en una reunión de apoderados y, ya que no son estudiantes en ese momento, pueden ser de verdad, no jugar el juego de otros, de los que mandan, sino jugar su propio juego, con sus propias reglas. El momento es más que propicio, se encuentran en un mundo al revés, sus padres son los que están en la sala, ocupando sus lugares: “Nuestros padres se sientan en nuestros pupitres, responden a una lista de asistencia con nuestros nombres y discuten con nuestra profesora cosas que tienen que ver con nosotros.” (Fernández 45). Los niños son libres de crear su propio mundo, de ir en contra de las reglas y liberarse de restricciones sin sentido; ser de verdad. El cronotopo es la confluencia de un espacio y un tiempo determinados con características y elementos que lo hacen particular. La ideología que existe detrás de ese momento y lugar también es parte de la configuración del cronotopo. Así, cuando los estudiantes se reúnen de noche en el colegio, este colegio no es el mismo que habitan en las horas de clase. Ha ocurrido un desplazamiento. El lugar es el mismo pero el tiempo es otro y la ideología que impera sobre él ha cedido pues no es su territorio.

La ruptura del cronotopo de la escuela galpón, la disciplinadora, se da también cuando los estudiantes se forman como cualquier día al empezar la jornada, pero esta vez lo hacen

para salir del colegio y sumarse a una formación mayor, la de la marcha de estudiantes secundarios. Los años ochenta son recordados por las protestas estudiantiles que se hicieron parte de las demandas sociales por una mejor educación y por el fin de la dictadura. Si bien este movimiento estalla en 1985 con la toma del Liceo N° 12, los años anteriores las muestras públicas de descontento con el régimen se habían ido multiplicando. Con la marcha que nos expone la novela, entonces, asistimos a los primeros momentos donde se manifiesta el repudio contra el orden impuesto:

Nunca lo habíamos hecho pero lo hicimos. Cruzamos la reja del liceo y salimos en manada. Avanzamos uno delante del otro, en una larga fila, pero esta vez no vamos a nuestra sala de clases, vamos a la calle... Y entonces, para no ser menos, sacamos las nuestras del hombro confiable del compañero de adelante y, sin saber cómo, ya estamos en esto, uno y dos, percutiendo un ritmo nuevo que sobrepasa nuestros cuerpos... Aparecen nuevos uniformes, nuevas insignias, nuevos peinados, y la fila se hace más larga, mientras a nuestro lado vemos otra larga fila, y otra más allá, y otra más allá. Varias columnas formando un cuadrado eterno y perfecto, un bloque que avanza al mismo tiempo, un solo cuerpo moviéndose en el tablero. Somos la gran pieza de un juego, pero todavía no sabemos cuál. (Fernández 52-53)

Quisiera retomar la idea del juego. En la novela se repite en numerosas ocasiones la consciencia/inconsciencia de ser la pieza de un juego, pero aún no se sabe cuál. Lo dice el narrador plural cuando describe la formación en el patio, también cuando están en la reunión de apoderados y afirma que jugarán su propio juego –y, por ende, no serán la pieza de un juego ajeno–, de igual manera cuando salen a marchar, y al hacer referencia a la Batalla de la Concepción y, al final, cuando se han reunido todos en un sueño común a la espera de Estrella.

Durante la formación, el narrador homologa el cuadro perfecto que crean con el tablero de un juego. Son piezas, parte de él, pero ellos no lo están jugando, sino que otros lo hacen por ellos, otras manos mueven las piezas, otras cabezas idean las estrategias y movimientos. En el contexto escolar, la lectura que aquí cabe es la de ser elementos

manipulables a disposición de un sujeto superior, que tiene control sobre ellos. Este control se ejerce de manera explícita sobre los cuerpos –cómo vestirse, caminar, hablar, a qué jugar y a qué no, con quiénes reunirse y con quiénes no–. Pero también está el nivel del control de las subjetividades, sobre qué es lo que se enseña, desde qué perspectiva, cuál será la verdad que aprenderán los estudiantes acerca de la historia, y para qué tipo de sujeto se está encauzando esta educación.

En este sentido, podemos concluir que la escuela que es representada en *Space Invaders* se define como un espacio de disciplinamiento tanto físico como intelectual, pues se construye un tipo de ciudadano llano a acatar órdenes, a seguir lineamientos sin requerir ninguna explicación o respuesta, a ser una pieza más de un engranaje mayor, útil al sistema. La escuela, podemos apreciar, es una de varias otras instancias que se prestan para la reproducción de sujetos acríticos. En la escenificación de la Guerra del Pacífico, los estudiantes representan la gesta heroica que ha sido recordada por un personaje central, Arturo Prat, cuando la hazaña la libraron cientos de jóvenes pobres, sin nombre, que fueron la carne de cañón de una guerra de otros. Así reflexiona el narrador que recuerda la Batalla de la Concepción, siendo ya adulto:

A lo mejor eran como nosotros, un ejército de adolescentes, punta de lanza barata con apellidos de mierda, provenientes de un liceo de mierda, sin tradición ni vista a la cordillera, sin idiomas extranjeros con los que defenderse, cabecitas negras tirándose sin salvavidas, a poto pelado, preparando el territorio para los otros, siempre para los otros. Soldaditos de plomo chapoteando en este mar falso sin tener mucha idea de qué batalla pelean. (Fernández 66)

En el caso de la referencia al juego que se hace en la marcha, una primera lectura podría hacer pensar que la situación es diferente. La inocencia y aún ignorancia de los estudiantes de séptimo básico los hace seguir la corriente de la movilización sin tener claros los motivos. Sin embargo, este juego podría pertenecerles o, al menos, les pertenecerá en un futuro cercano. Las piezas de este juego aún son movidas por otros, pero estos otros son sus pares, otros estudiantes que han comenzado a participar en la escena política. Aquí no hay

manipulación para el beneficio de un poder superior, sino que se plasma un sentimiento democrático de compañerismo por luchar por un bien común, en el que todos serán beneficiados.

No obstante, una segunda lectura, contextualizada con la historia política de nuestro país, nos revela que estos estudiantes en realidad están en un juego que no debería pertenecerles, pues siendo adolescentes no deberían estar inmersos en una coyuntura política tan violenta al punto de poner en riesgo sus vidas. Los estudiantes secundarios se arrojan la responsabilidad social de luchar en contra de la dictadura pues sienten que la generación adulta, los padres, no se están haciendo cargo. Se hacen ellos, entonces, cargo de un juego que no deberían estar jugando y que, luego, devendrá en desazón y desencanto por una lucha que no dio los frutos esperados: la dictadura no fue realmente derrocada, se tuvo que aceptar vivir bajo una constitución dictatorial y los culpables del régimen y los crímenes de Estado nunca pagaron. Son una generación que fue traicionada al momento de llegar la democracia, despreciada por los adultos que se asentaron en el poder y olvidada de las páginas de la historia –con mayúscula–. En este sentido, en la novela primaría una estructura de sentimiento, siguiendo a Raymond Williams⁹, de desencanto y decepción.

En el capítulo final de la novela, en el número III de Game Over, el narrador señala que “somos las piezas de un juego que no sabemos dejar atrás.” (Fernández 77). En esta escena onírica, los compañeros se han reunido fuera del colegio, vestidos con sus uniformes “ahora desteñido y estrecho” (78), y han vuelto a formarse en el cuadrado perfecto: “Estamos todos. Nos hemos dado cita aquí. Nos hemos despegado de nuestras sábanas y colchones repartidos por la ciudad para llegar puntuales. Como siempre, el sueño nos convoca.” (Fernández 77-78). Mientras se forman suena un teléfono público cercano. Fuenzalida contesta y todos intuyen que es ella, Estrella. “Fuenzalida entiende que estamos condenados a esta llamada telefónica, no podemos dejarla pasar.” (Fernández 78), dice el narrador. Ser piezas de un juego ajeno es una manera de representar lo que intenta declarar la “literatura de los hijos” del último tiempo, y esta novela en particular. Los participantes del juego son otros, no ellos, ellos son pasivos en esta historia, van sentados en el asiento trasero del auto,

⁹ Ver Raymond Williams, *Marxismo y literatura*.

no son protagonistas. Sin embargo, están presentes y sus historias personales se ven afectadas por este juego mayor que no logran entender.

Los compañeros de curso que conforman la voz plural del narrador están vinculados perpetuamente entre sí por Estrella, quien resulta ser la hija de uno de los culpables del “Caso degollados”. Este hecho los une para siempre como parte de una historia mayor de la que no sabían que formaban parte, una historia con mayúscula de esas que jugaban otros. Recordar a Estrella es doloroso porque significa volver a un tiempo en que dejaron de ser tan chicos y, de pronto, se vieron rodeados de funerales de jóvenes y adultos que luchaban en contra de la dictadura, de protestas y de demasiada realidad:

Ninguno tiene claro el momento exacto pero todos recordamos que de golpe aparecieron ataúdes y funerales y coronas de flores y ya no pudimos huir de eso, porque todo se había transformado en algo así como un mal sueño. A lo mejor siempre había sido así y no nos habíamos dado cuenta. A lo mejor Maldonado tenía razón y antes éramos muy chicos. A lo mejor nos habían mareado con tanta tarea de Historia, tanta prueba de matemáticas y representaciones de combates contra los peruanos. (Fernández 58)

Recordar a Estrella significa recordar el tiempo de la dictadura ahora que son adultos, ahora que sus vidas se han desperdigado y viven en distintas partes de una ciudad que los obliga a vivir el día a día en una rutina que responde a ese sistema para el cual fueron educados en el colegio. Dicen soñar con ella, con Estrella, cada uno de manera distinta y desde sus colchones repartidos por distintas comunas: “refugiados en los catres que sostienen nuestros cansados cuerpos que trabajan y trabajan.” (Fernández 14). No obstante el dolor que pueda provocar el recuerdo, por medio de él y los sueños –que, para el caso, nos dice el narrador, son lo mismo– es que se encuentran con aquella infancia y adolescencia que los identifica y hace que sean quienes son. Por eso están condenados a esa llamada que contestan de Estrella en el último sueño, porque por medio de la memoria es que pueden salir de la pesadilla, hacer carne el recuerdo y, así, conformar su identidad. Respecto de esto último, Grínor Rojo (2016) explica acerca de *Space Invaders* que novelas como esta:

Bucean en y tratan de recuperar un mismo tiempo perdido, el de cierta adolescencia ochentera y fraterna, con una ansiedad dolida y a ratos rencorosa. Colegiales rebeldes en la década del ochenta, envalentonados por el descontento popular de aquel entonces, colaborando con la explosión de los movimientos sociales que salían a la calle a protestar contra una dictadura dispuesta a mantenerse en el poder a cualquiera fuese el costo, la mayoría de los personajes de Fernández son en los años 2000 unos adultos disconformes que no sólo se sienten satisfechos con los «progresos» y la «prosperidad» que diz que trajo consigo la democracia neoliberal sino que los resienten mientras que al mismo tiempo, se percatan del funesto desenlace que tuvo su anterior desobediencia. (47-48)

La forma en que esta novela se estructura es en base a retazos de recuerdos y sueños que se tejen entre sí para intentar dar una forma completa. Por otro lado, el lenguaje se vuelve complicado, no hay certeza en los recuerdos, ni siquiera existe la seguridad que sean recuerdos o si son sueños. Al respecto, vinculo estas características con el tratamiento que Jameson hace del concepto de esquizofrenia, en tanto que la pérdida de un sujeto reconocible provoca también la fractura en la comprensión del tiempo –el narrador no tiene claridad de épocas, edades, sueños o recuerdos, es el otro narrador, el extradiegético, quien enmarca temporalmente el relato– y, luego, también lo hará el lenguaje, formando fragmentos más que historias completas. El desorden en el lenguaje es lo que lleva a la esquizofrenia, la imposibilidad de decir. Sin embargo, aquí es por medio de los sentidos, como el olfato –el olorcito a chicle de Estrella– que el lenguaje logra reconstruir trazos de memoria, volviendo posible la conformación de una identidad que persiste a lo largo del tiempo.

Desde la perspectiva de la novela de formación, podemos identificar a un narrador y personajes infantiles y adolescentes, en proceso de aprendizaje, que buscan entender el mundo en el que se encuentran insertos y el rol que ellos mismos juegan en él. Según el género tradicional del *Bildungsroman*, estos jóvenes deberían contar con un maestro que los guiara en el tránsito a la adultez, sin embargo, en el contexto de estos niños no hay adultos que cumplan con esta labor pues se encuentran inmersos en la coyuntura social y política de

la dictadura. Los jóvenes quedan relegados, como nos explica la literatura de los hijos, a un segundo plano, en que no logran ser protagonistas de sus vidas porque no hay espacio para jugar su propio juego.

De este modo, si seguimos la clasificación que Lukács (1977) hace de las posibles soluciones del *Bildungsroman* en la pugna de la sociedad y el joven, podríamos reconocer aquí una salida negativa, en tanto que la orfandad de los sujetos en formación deriva en la imposibilidad de realizar una transacción entre los deseos del adolescente y las reglas que la sociedad impone. Como adultos, entonces, terminan siendo sujetos incómodos, infelices, en un sistema que los ha absorbido por completo y que los utiliza como piezas de un juego mayor, en el que ellos no tienen posibilidad de participar activamente.

3. *Al sur de la Alameda. Diario de una toma.* La toma de posta

Al sur de la Alameda nos ubica en la Revolución Pingüina de 2006, contexto real de una movilización de gran alcance y repercusión que duró varios meses y se extendió a lo largo de todo Chile. En un comienzo, las demandas se centraban en cuestiones más bien locales, pase escolar gratuito para enseñanza media, gratuidad de la PSU, mejoras en las becas de alimentación. Sin embargo, al correr el tiempo, los estudiantes secundarios se dieron cuenta que el núcleo de las injusticias y desigualdades a las que se veían expuestos radicaba en la antigua ley de educación, la LOCE, promulgada el último día de la dictadura. Entonces, la demanda apuntó a la derogación de esta ley y a la exigencia de una reforma profunda de la educación. Frente a la criminalización de las marchas y supuestos desmanes en el orden público, los estudiantes decidieron actuar desde la presión de las ocupaciones de sus propios colegios y liceos, las tomas. En la novela esto es bien explicado en la voz de “Cachorro” Salazar, personaje que encarna a un delegado de la Asamblea Coordinadora de Estudiantes Secundarios:

Es cierto que cuando comenzamos las protestas hace casi un mes, pedíamos solamente pase escolar gratuito y también gratuidad para la PSU. Pero a medida que hemos discutido nuestra situación, nos damos cuenta de que necesitamos mucho más que estas peticiones. La educación necesita cambios

estructurales, es urgente cambiar la LOCE, la Ley de Enseñanza, terminar con la municipalización. (Larra 33-34)

Al sur de la Alameda es el relato que nace de esta historia de revolución secundaria, a partir de la inquietud que generó todo esto en la autora Lola Larra, quien visitó diversos establecimientos ocupados junto con la compañía artística La Patogallina.

Es importante detenernos un momento más en el contexto. Hemos dado un salto desde *Space Invaders*, una novela que enmarca su historia entre los años 1980 y 1985, a la novela *Al sur de la Alameda*, que ubica su relato en el 2006. La pregunta por la década del noventa es más que justa. Podría pensarse que la primera década del retorno a la democracia fue un momento de renovación del país, y de la educación, un espacio para limpiar la versión que la dictadura había impuesto en los programas escolares y dejar entrar la alegría prometida. Sin embargo, podemos permitirnos generalizar y decir que no fue así. En estos primeros diez años muchas cosas no cambiaron. En el campo de la educación, textos escolares, enfoques ideológicos e incluso profesores que habían sido ubicados estratégicamente en sus puestos durante la dictadura, se mantuvieron. El terror seguía muy presente, las persecuciones aún estaban en la retina de todos y el dictador figuraba como comandante en jefe del Ejército. Los noventa fueron una extensión morigerada de los años negros. En este sentido, cualquier intención de movilizarse por demandas sociales estaba aún dormida. El miedo aún imperaba en la sociedad. Los años dos mil llegaron a cambiar el panorama. Los estudiantes de esos años no vivieron la dictadura, algunos incluso habían nacido después del noventa y, por lo tanto, no habían crecido con miedo. Estos jóvenes habían vivido en su completa educación escolar la injusticia de la brecha económica y, sin el miedo encima, se decidieron a actuar.

La novela de Lola Larra con ilustraciones a cargo de Vicente Reinamontes fue publicada en 2014 por Ekaré Sur. Cuenta la historia de un estudiante, Nicolás, el principal narrador, que decide quedarse en la toma de su colegio movido por el desafío de una compañera que le gusta, Paula, más que por razones políticas pues, según él mismo señala en un momento, nunca ha estado interesado mayormente en las movilizaciones estudiantiles ni en las asambleas del colegio. Sus padres, y especialmente María José, su madre, lo apoyan y se sienten orgullosos de que Nicolás por fin adopte una posición política de lucha contra la

situación actual de la educación. Este entusiasmo se debe a que ellos participaron de las movilizaciones de estudiantes durante la década del ochenta, en dictadura.

Nicolás es el principal narrador de la historia, pero no es el único. Junto con su relato, que vemos plasmado en el texto del diario de vida, se encuentra el que es relatado por medio de imágenes y breves bocadillos por parte de un observador externo a la toma, que los mira desde una casa vecina con binoculares. Este personaje es Luisa Garretón, a quien los estudiantes y Nicolás conocerán al terminar la historia. El relato recorre los siete días que dura la toma en el colegio, en el que se desarrollan problemas de organización propias de una movilización.

Al sur de la Alameda es una novela que contiene imágenes, aunque no por ello se la puede considerar dentro del género de novela ilustrada. En esta obra la ilustración es mucho más que un elemento ancilar. Las imágenes relatan junto con el texto verbal un hilo de la historia y, de hecho, narran, de modo autónomo, una historia paralela a la principal. El rasgo típico del libro ilustrado es la redundancia o reiteración de la información entregada por medio verbal y visual. En cambio, en *Al sur de la Alameda*, si bien existen algunos pasajes que presentan esta repetición verbal y visual de los contenidos, no es esta característica la norma que organiza la totalidad de la historia.

Considero que lo más pertinente a la hora de querer catalogar *Al sur de la Alameda* es tomar la definición de libro híbrido que proponen Ospina y Astudillo (2016), entendiéndolo como una obra que se nutre de características y funciones de la ilustración de diversos géneros, tanto del libro-álbum, como del libro ilustrado y la novela gráfica. *Al sur de la Alameda* toma rasgos de todos estos géneros sin quedarse completamente con ninguno, demostrando plasticidad en su configuración y aplicando diversas estrategias, como el doble paginado, la sustitución, la narración y la interdependencia, para contar la historia de Nicolás, sus compañeros y la profesora Luisa Garretón. Debido al carácter híbrido que he definido para esta novela, es que coincido con lo planteado por Magglio Chiuminatto Orrego¹⁰, en

¹⁰ Ver Magglio Chiuminatto Orrego, "Relaciones texto-imagen en el libro álbum" (2011).

tanto que presenta características posmodernas principalmente en la indeterminación de los géneros y fragmentariedad en el relato.

Volviendo a la novela, es muy importante caracterizar el tipo de establecimiento en el que se desarrolla la historia. Se trata de un colegio particular privado que no tiene mayores problemas en cuanto a infraestructura, calidad de la docencia y la enseñanza en general. No se menciona ningún tipo de vulnerabilidad socioeconómica del protagonista ni algún otro personaje, por lo que asumimos que se trata de familias que pertenecen a un grupo socioeconómico estable si no acomodado, es decir clase media. Esta tranquilidad financiera en la que se inscribe el colegio de Nicolás hace que, dentro del contexto de las movilizaciones, quede un tanto marginado, pues en rigor, son parte de la educación privilegiada del país. Aún así, dentro de los dirigentes es valorado que un colegio como este se haya sumado, según dice el Cachorro Salazar: “Todos allá afuera estaban orgullosos de que un colegio como el nuestro se hubiera sumado al paro estudiantil... significaba que todos los estudiantes del país, ricos y pobres, estábamos en la misma onda.” (Larra 33)

El nombre de la novela es igualmente importante para el análisis pues nos ubica en un lugar periférico al epicentro de las movilizaciones. Esto porque es alrededor de la avenida principal de Santiago, la Alameda, donde se encuentran varios liceos municipales conocidos como emblemáticos por su tradición, su desempeño académico y su antigüedad –algunos tienen casi tantos años como la independencia de Chile–. Allí ocurre el núcleo del debate, allí también son las manifestaciones y enfrentamientos de los estudiantes con carabineros. En la Alameda y sus alrededores es donde todo ocurre

A unas pocas cuadras de aquí están los liceos públicos más emblemáticos de la ciudad, los más luchadores y combativos. El Nacional. El Aplicación. Nosotros siempre hemos sabido de ellos, pero ellos no tenían ni idea de que existíamos. Hasta ahora, porque somos de los pocos colegios privados que se han sumado a las protestas y tomas que hay en todo Chile. (Larra 32)

Al norte de la avenida se juega la primera división de las movilizaciones. De este lado, al sur de la Alameda, estamos los segundones, la liga B. Allá los liceos pelean con la policía, reciben palos, lanzan bombas de pintura y viven

la protesta cercados por las patrullas y las cámaras de los periodistas. (Larra 132)

La escuela, en esta novela, se nos presenta doble. Por un lado, por medio de los personajes de la exprofesora Luisa Garretón y María José, la madre de Nicolás, accedemos al pasado del establecimiento, en 1985. Así, nos enteramos que es un colegio que, si bien no de modo masivo o generalizado, tiene historia y vínculo con el movimiento estudiantil de esos años por medio de tres estudiantes involucrados en él, entre ellos María José y Rodrigo, quien luego de participar de la toma de una facultad universitaria, fue detenido y nunca más apareció. Además, sabemos que la entonces profesora Luisa Garretón se arriesgaba en sus clases y tocaba temas que en esos tiempos estaban prohibidos, se atrevió a criticar al sistema y envalentonar a sus estudiantes a participar de las demandas sociales y, específicamente, escolares.

Sin embargo, por otro lado, junto con conocer este pasado, podemos proyectar un tipo de discurso que adoptó el colegio hasta el presente, uno de silencio cómplice pues los actuales estudiantes desconocen la historia política de un exalumno detenido desaparecido. De esto, entonces, podemos concluir que estamos ante un colegio que no está interesado mayormente en la educación política y cívica de sus estudiantes y que, si bien no tomaron medidas en contra de la toma, sí por medio de una carta declaran estar en contra de la medida tomada por los estudiantes, lo que se condice con una formación más bien acrítica en su enseñanza, algo que podemos comprobar cuando consideramos que en un establecimiento con dos cursos por nivel, sólo treintaicinco estudiantes se quedan en la toma y veintisiete permanecen hasta el final.

De todas formas, en ambas generaciones puede rescatarse la participación de estudiantes de este colegio privado en las movilizaciones. De aquí, se puede presumir la participación de los profesores en el despertar de los jóvenes movilizados. En el pasado, sabemos que la profesora Luisa Garretón jugó un rol fundamental. Si bien no tenemos una figura docente en la generación actual, si podemos aventurarnos a pensar en una homóloga que haya hecho la misma labor en los años previos al 2006. Ocurre aquí un acto de desobediencia al sistema impuesto institucionalmente. Desde el colegio, que no ha hecho

referencia a su alumno desaparecido, se ha optado por borrar de la memoria la historia política de la institución, pero los estudiantes en la toma la rescatan y la relevan como bastión de su propia lucha con historia.

Por otro lado, figuras paternas como las de María José inciden en la formación de jóvenes como Nicolás. Dada la alta actividad política de ella, llama la atención que su hijo esté tan desinteresado y desinformado de la contingencia política educacional. Sin embargo, no deja de ser importante, como vemos en el entusiasmo de María José con la participación de su hijo en la toma:

–Nico –mi mamá se aclaró la garganta–. Quería decirte que estoy muy orgullosa de ti. Que luches por lo que crees justo.

Las cosas son curiosas...

He logrado detener siete penaltis en partidos del campeonato, y nadie de mi edad que yo conozca puede jactarse de lo mismo. Pero era la primera vez que mi mamá me decía que estaba orgullosa de mí. (Larra 37)

Por ser hijo de María José, involucrada en las movilizaciones estudiantiles de la década de los ochenta, Nicolás se perfila como el vínculo entre las dos coyunturas. Así se lo dice su compañero César Mellado, al descubrir la publicación universitaria en la biblioteca del colegio donde los padres de Nicolás recuerdan los tiempos de protestas: “Porque puedes ser el enlace entre el pasado y el presente de las movilizaciones de este colegio. ¿Ves como no es casual que te hayas quedado en la toma?” (Larra 97). La novela *Al sur de la Alameda* instala el diálogo entre los dos procesos de movimientos políticos escolares, nos habla de un puente, una entrega de posta entre la revuelta estudiantil de los ochenta y la de 2006, como una continuidad, una lucha que se prolonga y proyecta en los años, especialmente considerando que las demandas por las que se está peleando son prácticamente las mismas: “Exigían a mediados de los ochenta prácticamente lo mismo que nosotros ahora, veinte años después: democratización de la educación, becas alimenticias, rebaja del pasaje escolar, inscripción gratuita en la prueba de aptitud para ingresar a la Universidad, acceso igualitario a la Educación Superior... ¡Igual que hace veinte años en plena dictadura!” (Larra 183). Existe, además de la consciencia que son herederos de un pasado, de generaciones anteriores

que estuvieron dando la misma pelea, la certeza que, siendo estudiantes con privilegios, la lucha actual tiene que ver con perseguir una igualdad que beneficiará más a otros que a ellos mismos, evidenciando un discurso político en la novela:

–¿Crees que al gobierno le importamos nosotros? ¿Un colegio privado que está bastante bien, con buena infraestructura y buenos profesores? ¿Qué tiene que hacer el gobierno aquí?

–Tú lo has dicho. Lo hacemos por otros institutos y liceos que no tienen lo que tenemos nosotros. (Larra 86)

Pero ya estoy dentro, ya estoy involucrado. Es algo extraño, no puedo explicarlo bien, pero me emociona pensar que ahora mismo hay muchos otros como nosotros, en sus colegios y liceos, encerrados algunos días, marchando otros, reclamando atención sobre la pésima educación que recibe la mayoría, y que nosotros aquí, aunque no estamos mal, nos solidaricemos con ellos... Eso me compromete. (Larra 227)

Por otro lado, existe un personaje que también nos lleva a relacionar el conflicto de 2006 con el de los ochenta, claro que en un sentido más oscuro. Este vínculo es el que se establece por la figura de Enei, personaje que se hace pasar por un estudiante del Liceo de Aplicación pidiendo refugio en el colegio mientras, supuestamente, huía de la policía. Su pretendida pertenencia a un establecimiento emblemático hace que genere confianza y admiración en el grupo de estudiantes de la toma de la escuela privada.

Finalmente, nos enteramos que lo que quería era boicotear la ocupación e impedir la asistencia de los estudiantes a la masiva marcha convocada. Junto con esto, se suman sus dichos mientras conversa con Nicolás en el momento en que lo obliga a ayudarlo en su cometido: “–¿Trabajas solo o tienes una pandilla? –¿Pandilla? –me miró esbozando una sonrisa cándida–. Nada de pandilla, compadre. O bueno, según cómo lo mires, podría ser una gran pandilla, todo un escuadrón.” (Larra 258). Además, está la impresión que le causa a Nicolás haberlo visto en las posteriores marchas:

En medio de la humareda, tuve una visión tan fugaz como incierta: Enei a un costado de la Alameda, junto a una patrulla policial. ¿Era realmente él? ¿Era Enei el que acercaba su cara a un paco y escuchaba y asentía? (Larra 280)

A Enei me ha parecido verlo en alguna otra manifestación. A veces con una capucha que le deja solo los ojos a la vista. A veces, cerca de una patrulla policial. (Larra 282)

Así, el personaje de Enei nos lleva a la figura antigua y presente a la vez, del infiltrado, el “sapo”, que ingresaba a los grupos políticos en los tiempos de dictadura y luego delataba. Con esto, la novela nos pone en alerta: aún existen prácticas de vigilancia que creíamos que sólo podían ocurrir en un contexto autoritario y violento como el de la dictadura.

En otro orden de cosas, dentro del relato, existen menciones a la cultura popular que nos invitan a entender tanto la novela como su historia dentro de la posmodernidad y el recurso del pastiche que explica Jameson¹¹. Por un lado, está la constante mención a los medios de comunicación masiva como la utilización del blog de la toma para mantenerse informados, la necesidad de la televisión para seguir las noticias y la prensa, y el uso de celulares para comunicarse, lo que nos habla de una generación altamente mediatizada. Por otro lado, el uso de intertextos para construir el ambiente del relato acerca de la toma, como las lecturas de Paula, el poema de Paul Eluard¹² o *Sa Majesté de Mouches* –El Señor de las moscas– haciendo una comparación sutil de la situación en la que estaban los estudiantes con la novela de William Golding.

Podemos concluir que *Al sur de la Alameda* construye una representación de la escuela como un espacio moderno que, si bien se presenta cruzado por obstáculos que la

¹¹ El pastiche puede entenderse como una imitación de un estilo del pasado, un discurso o un objeto estético (Jameson, para explicarse, ejemplifica con una variedad de películas), pero sin una intención burlesca o humorística como en el caso de la parodia. El autor explica que, dada la característica posmoderna de la disolución del sujeto moderno, centrado y con una clara concepción del yo, las producciones estéticas actuales se ven imposibilitadas de innovar artísticamente. Por esta razón, vuelven al pasado de un modo nostálgico, y lo reviven –y resignifican– por medio del enmascaramiento, utilizando ya no un arte de la alta cultura, sino de la cultura de masas.

¹² “Toque de queda”: Qué íbamos a hacer, la puerta estaba bajo guardia/ Qué íbamos a hacer, estábamos encerrados/ Qué íbamos a hacer, la calle habían cercado/ Qué íbamos a hacer, la ciudad estaba bajo custodia/ Qué íbamos a hacer, ella estaba hambrienta/ Qué íbamos a hacer, estábamos desarmados/ Qué íbamos a hacer, al caer la noche desierta/ Qué íbamos a hacer, teníamos que amarnos.

sociedad capitalista impone, posibilita la participación democrática en el espacio público. En el libro la apropiación al espacio público tiene lugar primero en la escuela misma y, posteriormente, se extiende a la ciudad, generando un sentido de pertenencia con la urbe. En Nicolás se despierta, además, una consciencia de clase, haciendo suya la movilización y las demandas, tendiendo un puente con luchas anteriores como Tucumán e incluso internacionales como Mayo del sesentaiocho y Tlatelolco.

La toma le otorga a Nicolás la posibilidad de mirar su escuela y sus integrantes desde otra perspectiva. Salir de la comodidad del arco, como él mismo dice. “Estos cinco días viviendo en el colegio han logrado algo insólito: que yo lo mire de otra manera. Es el mismo colegio de siempre, en el que he estudiado desde preescolar, pero también es otro.” (Larra 133). Finalmente, como decía, la experiencia de la escuela en toma permite a Nicolás acceder al espacio público, apropiarse de él, tanto políticamente en el colegio –se vuelve parte del centro de estudiantes– como sujeto social:

Yo, en cambio, siento que la ciudad es cada vez más mía. Me gustan sus calles sucias, las paredes grafiteadas, los parques tranquilos. Me gusta caminar por el centro y vagar por las viejas galerías en busca de cómics...

Siete días pueden cambiarte.

Ha pasado un año desde entonces y ahora más que nunca creo que la batalla por una educación de calidad para todos, por un país más justo, es algo posible.

Estamos trabajando en ello. Somos muchos. En todas partes (Larra 282-283)

Considerando ahora las coyunturas políticas, *Al sur de la Alameda* presenta una historia que retoma las luchas iniciadas en los años ochenta que se muestran en *Space Invaders*. En este sentido, el personaje de María José representaría a los antiguos estudiantes secundarios que se rebelaron en contra de un régimen dictatorial, tomando en sus manos la responsabilidad social y política de recuperar derechos educativos y sociales –pues recordemos que el movimiento estudiantil de la década de los ochenta también apuntaba a la recuperación de la democracia–. Siendo aquella una generación dolida y desencantada con la política por haberse sentido traicionada por quienes finalmente se asentaron en el poder, podría entenderse que una madre como María José no haya inculcado en la educación de su

hijo la formación política. Sin embargo, no todo fue derrota. De las movilizaciones estudiantiles de los ochenta surgen aprendizajes que son retomados en los dos mil, con la Revolución pingüina. Son estos nuevos estudiantes quienes toman la posta dejada veinte años atrás y demandan nuevamente por sus derechos y por la reforma de una ley constituida en dictadura.

En síntesis, *Al sur de la Alameda* presenta la escuela como un espacio público apto para el encuentro y la formación ciudadana y política, un espacio de diálogo y construcción crítica para estudiantes adolescentes que poco a poco comienzan a integrarse a la sociedad adulta, acompañados por mentores como, en este caso, la profesora Luisa Garretón e incluso María José, la madre de Nicolás. En este sentido, la novela está cerca de la *bildungsroman* más tradicional, aunque aquí el joven ingresa a un estado de mayor madurez en tanto ciudadano, pero crítico del sistema sociopolítico y económico de la sociedad presente. Por lo tanto, según las soluciones planteadas por Lukács, considero que aquí se presenta una salida positiva, donde los deseos del joven en formación y las normas sociales generan un proceso de síntesis.

4. *Incompetentes* o el triunfo del monstruo

Incompetentes nos lleva a un mundo muy distinto del que vemos en *Al sur de la Alameda*, aunque tienen rasgos en común. Durante los primeros años de democracia, la recién inaugurada Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza, LOCE, permitió el surgimiento de escuelas privadas y particulares subvencionadas sin muchos más requisitos que tener el dinero suficiente como para sostener la escuela –de ahí el nombre de “sostenedores”–. De este modo, comenzaron a aparecer establecimientos que, por un lado, no tenían un proyecto educativo muy claro y, por otro, aprovechaban la poca o nada regulación legal para enriquecerse a costa de la educación, lucrando y volviendo a las escuelas una empresa más, otro lugar donde el mercado capitalista había penetrado. En este sentido, ambos colegios –el de la novela de Lola Larra y el de Constanza Gutiérrez– existen bajo este contexto. Sin embargo, la escuela de Nicolás en *Al sur de la Alameda* es un establecimiento apropiado para

la educación –cuenta con buena infraestructura y buenos profesores, nos dicen–, y la escuela que escenifica *Incompetentes* no lo es tanto, como veremos.

Es importante prestar atención al epígrafe de esta novela breve pues es un guiño a la cultura popular y los medios de comunicación de masas: “Kevin, eres lo que los franceses llaman *les incompetents*”. La cita proviene de la película *Mi pobre angelito* –*Home alone* en su idioma original–, film donde Kevin es el hermano pequeño, relegado, rechazado y olvidado de la familia, constantemente hostigado por los mayores y quien, frente al abandono, opta por vivirlo como si fuera un juego. Las características de Kevin son relevantes para contrastarlos con los personajes de *Incompetentes*.

La novela breve de Constanza Gutiérrez que fue publicada por La Pollera Ediciones en 2014, está dividida en cincuentaicinco capítulos de muy corta extensión. La historia es narrada por Laura, una estudiante de un colegio particular para “niños problema” que se encuentra tomado hace un tiempo indeterminado. Sin embargo, sí podemos encuadrarlo en una coyuntura de movilizaciones estudiantiles, como la conocida Revolución pingüina de 2006 o el movimiento de 2011. Siendo indeterminado el lapso que llevan los estudiantes dentro del colegio, sí existen marcas textuales que nos indican que llevan al menos un par de meses: les han cortado el internet que alguna vez tuvieron, la narradora habla acerca de una guitarra que tuvieron por meses y que ahora ha sido destruida, por ejemplo.

El espacio donde el colegio se ubica también es indeterminado. Sólo sabemos que hay viviendas sociales y algunos nombres de calles, pero es insuficiente como para establecerlo en una localidad específica. Existen marcas textuales y léxicas que nos indican que la escuela es chilena, pero dado que se enmarca en un movimiento estudiantil, y que como referencias tenemos las de 2006 y 2011, que tuvieron amplio impacto a lo largo del país, podría ubicarse en cualquier ciudad.

A pesar del contexto, en esta escuela pareciera no haber mucho movimiento o entusiasmo por las demandas escolares o, si lo hubo, ya se perdió. Si bien se habla de otros establecimientos en toma, también se indica que no se sabe ya nada de ellos y, además, que “no hay cómo saber.” (Gutiérrez 13). A lo largo de la novela se va aclarando que, en realidad,

no existe interés en las movilizaciones estudiantiles y que, finalmente, la toma en la que están no tiene una motivación política:

Quizás es culpa nuestra: fuimos nosotros los que dejamos de ir a las asambleas, pero es que tampoco hacía mucha diferencia. Los colegios para echados no son considerados por nadie, no pudimos opinar ni una sola vez. Hasta hace poco, todavía teníamos reuniones internas, dirigidas por el Chaufa, un cabro moreno, de ojos achinados, que estaba en cuarto medio. Cuando el Chaufa perdió el interés, también lo perdimos nosotros. (Gutiérrez 13)

Por su parte, el colegio tampoco se configura como un lugar de organización o sentido de pertenencia. Es parte de las escuelas que surgen una tras otra durante la postdictadura, amparadas en una ley que les permite la acumulación de capital a costa de la educación. Es un lugar que acumula estudiantes, no una comunidad educativa, una institución completamente entregada al mercado, una prestación de servicios para niños expulsados: “Nos encontramos en octavo básico, tres años antes, en ese colegio que recibía a todos los expulsados de la ciudad. Alguna vez había sido una gigantesca casa de una familia con plata, pero ahora era uno de esos colegios particulares, más baratos que otros, que aparecen y desaparecen, cual con nombre más feo.” (Gutiérrez 8).

Existe una incomodidad e inconformidad con el mundo exterior, donde eran considerados “niños problema”, “ovejas negras”, un fracaso de personas bajo las necesidades y disposiciones sociales y académicas. De hecho, una reflexión a la que invita esta novela es la percepción que adolescente y estudiante son sinónimos y que, por lo tanto, es en cuanto a su desempeño escolar cómo son medidos y catalogados los jóvenes, como si este aspecto los definiera completamente. Laura y los demás adolescentes están encerrados en el colegio por voluntad propia, huyeron de una sociedad que los apunta como “bichos raros”, como una diferencia desagradable y fea. Dentro de la toma son todos iguales.

La desconexión del resto del mundo por motivación propia es el reflejo de un sentimiento de disconformidad y desencanto, pero pasivo. Al contrario de lo que se observa en *Al sur de la Alameda*, los personajes de *Incompetentes* no luchan, la desazón no los empuja a movilizarse sino que los paraliza. Frente a un mundo que los margina, ellos deciden

extremar esta marginación encerrándose en el colegio. El establecimiento, por su lado, que debería ser un lugar de encuentro –la realización de una pequeña sociedad–, no genera nada en ellos. La escuela que vemos aquí es el galpón del que nos habla Lewkowicz: un lugar vacío de significación y sin vínculos con un ente mayor, como el Estado-Nación. Es más, estos jóvenes se desvinculan de toda institución, incluso la familiar: “No sabía si su casa sería mejor o peor que esto, pero supongo que las casas de todos nosotros eran mucho mejores que este lugar y, a la vez, mucho peores.” (Gutiérrez 43)

Retomando las características de los jóvenes dentro de esta escuela galpón, podemos observar que su desinterés en las movilizaciones significa mucho más que desmotivación por las demandas estudiantiles. Los personajes de esta novela no generan lazos sociales ni afectivos, ni siquiera entre ellos. Podemos establecer que aquí la competencia instaurada en los colegios por el modelo económico de libre mercado ha penetrado tan profundo que ha trastocado las formas de vincularse de los sujetos llevándolos al individualismo. Chaufa, el otrora dirigente del colegio, lo expresa al increpar a Laura y Sara: “–Ustedes dos, en el fondo, son iguales a ese hueón del Matías. Todo lo que no las afecte personalmente les importa por encimita nomás.” (Gutiérrez 22). Por otro lado, la modificación en la actitud de los niños y jóvenes ha llegado a tal punto que provoca indiferencia y displicencia hacia el colegio:

Supongo que, de haber estado atentos, pudieron adivinar qué pasaría con nosotros, pero los adultos nunca están realmente atentos... Comenzamos a distinguirnos con el tiempo, apenas como un brillo imperfecto: el niño que no llevó la corbata, ese que hace una mueca de disgusto en la foto grupal. No había que ser un genio para advertir nuestra presencia, después de todo ¿qué niño de seis años demuestra flojera y mala voluntad? Quizás soy demasiado benevolente. Es obvio que no podían anticiparse a nuestro fracaso. ¿Cómo iban a anticiparse a algo que no estaba escrito en ninguna parte? Ellos mismos lo inventaron. (Gutiérrez 56)

“Ellos mismos lo inventaron” sentencia la última parte del fragmento citado, responsabilizando a los adultos, quienes forman parte del sistema por haberlo creado, perpetuado y heredado, obligándolos a entrar en una vorágine de competitividad escolar de

la que nunca pidieron participar. Así lo expresa la narradora cuando habla de su familia: “A veces pensábamos en salir al mundo exterior, pero al rato nos arrepentíamos... Entonces recordábamos las reuniones familiares, los tíos preguntando por nuestro futuro, a los primos estúpidos que entraron obligados a alguna ingeniería y ahora estaban orgullosos de eso.” (Gutiérrez 34). Existe una negación a los supuestos que la sociedad exitista impone: estudiar en un buen colegio, sacarse buenas notas, estudiar una carrera rentable, tener un buen empleo, ganar un buen sueldo, mientras más alto, mejor. Por eso optan por la automarginación en un espacio que les pertenece, como la escuela, rodeados de otros marginados con los que se identifican.

Los sujetos marginados, decíamos, se automarginan en un espacio que les es propio, el colegio. Sin embargo, la escuela no logra constituirse como un espacio de encuentro en lo público, sino que se erige como un lugar de encierro, donde los cuerpos no son controlados por un ente de vigilancia superior, pero donde tampoco logran ser libres:

Al final, y por mucho que uno se queje, se abraza la miseria como se abraza cualquier cosa en la que hayamos sido criados: por la fuerza de la costumbre. Supongo que tiene que ver con el hábito, con conocer bien lo que se tiene (lo usual: mejor diablo conocido que diablo por conocer)... nosotras preferimos nuestra propia historia, nuestra propia basura. De algo tiene que sentirse parte uno, supongo. Yo prefiero mi mierda a la de todos los demás. (Gutiérrez 45)

La escuela no logra articularse como un espacio lo suficientemente significativo como para establecer en ella relaciones sociales o políticas fuertes. Desde antes de la ocupación ha sido así: no es un lugar de respeto mutuo ni de aprendizajes reales; es un encierro que hay que cumplir tal como si fuera una sentencia, con un horario de entrada y de salida que, al terminar, no deja nada. La escuela no es un referente en la vida de los estudiantes. Su función se reduce a la de ejercer una autoridad momentánea mientras los estudiantes estén dentro. Fuera de sus paredes, la escuela no tiene ninguna trascendencia, ni capacidad de establecer un orden. Del mismo modo que en *Space Invaders* los alumnos juegan a romper las reglas de comportamiento y de represión sobre los cuerpos, en *Incompetentes* los estudiantes se divierten enrostrando la incapacidad de actuar de sus profesores fuera de la delimitación del

establecimiento: “Cuando todavía no nos encerrábamos aquí, pasábamos mucho rato afuera del colegio antes de irnos para la casa. Toda la gracia residía en fumar a vista y paciencia de los profes y que no pudieran hacer nada. Un placer incomparable: solo un timbre eliminaba su potestad.” (Gutiérrez 26)

Si la escuela en esta novela no es un lugar de enseñanza y aprendizaje y, por lo tanto, las normas no son formativas para el estudiante, los lineamientos actitudinales y de comportamiento que tienden a la formación valórica también fracasan. Por un lado, las relaciones asimétricas, entre profesores o directivos y estudiantes, fallan, por otro, las relaciones entre los propios estudiantes tampoco fecundan. Un ejemplo de lo anterior es el hostigamiento que Laura junto con sus compañeros ejercen contra un estudiante:

El Gómez, pobre Gómez. Recién ahora descubríamos que fuimos unos imbéciles con él, y casi ni nos reconocíamos.

Por lejos el niño con más plata del colegio –aunque nuestra vaga noción del mal gusto nos decía que esa casa tan ostentosa no podía estar bien–, con los pantalones rotos, el pelo lleno de gel y una pose de anarquista muy estudiada: era nuestro peor enemigo. Lo odiábamos. (Gutiérrez 27)

Del fragmento se puede apreciar cómo se degrada el pensamiento crítico. Independientemente de la seriedad con que el estudiante haya abordado las ideas anarquistas, es menospreciado por su pensamiento ideológico, no por ser diferente al de los demás, sino simplemente por tener uno. De este modo, cualquier tipo de ejercicio reflexivo y consciente es desechado no sólo por quienes establecen las reglas sino también quienes las sufren. Aquí, en los mismos estudiantes han penetrado las reglas vacías de un tipo de disciplinamiento que no tiene que ver con el comportamiento del cuerpo sino con el de la mente: pensar es una acción condenable.

Por esto, en vez de pensamiento reflexivo, la escuela se vuelve un lugar de medición, una evaluación tras otra que, finalmente, termina por estigmatizar a los estudiantes quienes luego de sentirse atormentados por un tiempo, terminan por acostumbrarse al fracaso y los reciben con indiferencia: “Las malas notas me deprimían, pero había aprendido a olvidarlo rápidamente, y ahora se veían muy lejanas. Incluso las olvidaba en época de clases: apenas

recordaba que había entregado otra prueba en blanco en el momento en el que me la devolvían con un 1.0.” (Gutiérrez 18)

Es por este condicionamiento de no pensar reflexiva y críticamente que una toma en una coyuntura política tan potente no funciona, pues los jóvenes no logran configurar un sistema organizativo propio y, finalmente, la ocupación se transforma sólo en un encierro. Si la escuela es una sociedad en miniatura, el colegio de *Incompetentes* representa un Estado fallido. Es, justamente, aquello a lo que apunta el modelo neoliberal en el sistema de la economía de mercado: a desbaratar la democracia y la participación del pueblo como ciudadano, como parte de la sociedad. Por otro lado, en el contexto de las movilizaciones otros colegios conocen las condiciones de este, su falta de compromiso y su carácter de escuela privada para estudiantes echados que pueden pagar por su educación y, nuevamente, son marginados:

Al principio, la Sara y yo nos esforzábamos por ir a las asambleas. No sé a quién engañábamos, en realidad, porque era evidente que no entendíamos mucho, pero lo intentábamos y eso era más de lo que hacía el resto... Aunque sus ideas fuesen buenas, la Sara y yo sabíamos que no había nada que hacer con nosotros: no había manera de reivindicar nuestra posición de niños afortunados y flojos. ¿Qué podíamos pedir? El Chaufa fue enojándose cada vez más –primero por nuestro desinterés, luego por nuestras ausencias– y al final ya ni llamaba a reunión. (Gutiérrez 21)

Tal como explicábamos en el primer capítulo, tomando lo que señala Larraín, el neoliberalismo en el que surgen escuelas como la de *Incompetentes* acentúan la concepción individualista del ser humano, “El mercado dejado a su arbitrio tiende a producir cambio caótico, discontinuidad y fragmentación” (73) y esto tanto en su realización económica y política como a nivel de los mismos sujetos. Por un lado, sabemos que estos personajes son incapaces de formar relaciones sociales que resistan y combatan el *status quo*, pero si consideramos que la otra opción es la que nos señala Althusser, de crear sujetos sumisos a las reglas y amoldados para funcionar en un sistema tal como si se fuera un molde, una pieza de un engranaje, los personajes de esta novela tampoco se adaptan. Estos sujetos se rebelan,

pero no saben contra qué y son socialmente incompetentes por lo que no llegan a ningún lado. Por esta razón terminan por automarginarse:

Sabemos que mantenernos aquí, encerrados, es perpetuar la estadia en el margen que nuestros padres y profesores nos habían impuesto. Pero resulta que nos gusta el margen, que ya no nos importa nada. Cuando eres rechazado por cinco colegios y tu mamá te tira del pelo para ir a dar la prueba a un sexto, pierdes el interés. Sabes que reprobarás. Ya no te importa ni el estudio, ni los amigos que tenías en tu antiguo colegio, ni nada que no sea fumar pitos antes de entrar a la sala. (Gutiérrez 50)

Los estudiantes de *Incompetentes* viven en carne propia aquello que Cristián Bellei reconoce como parte de las lógicas de exclusión provenientes del mercado que permean la educación: la mal entendida meritocracia que obliga a los alumnos a competir entre sí en pos de lograr oportunidades y beneficios excluyentes, basado en procesos de selección. De este modo, comienzan a diferenciarse clases de estudiantes y a instalarse una discriminación institucionalizada. Si aquellos más capaces alcanzan mayores privilegios, entonces los menos capaces quedarán siempre excluidos del sistema, lo que, en palabras de Bellei, significa que “las jerarquías escolares anticipan así las jerarquías sociales”. Esto se ve representado en la voz de la narradora al referirse a la desavenencia de su grupo con “las diosas del Olimpo”, las alumnas destacadas y estudiosas de la clase:

Las diosas del Olimpo escuchaban las clases en silencio y tomando apuntes... No comprendían nuestro desinterés, lo insignificante que nos parecía el futuro. Las enfurecía que, si el fin último del colegio es salir de él, nosotras íbamos a lograrlo con mucho menos esfuerzo. Se consolaban con la idea de un triunfo post escolar, con la fantasía de ser nuestras patronas algún día, pero nosotras no esperábamos vivir tanto como para que eso ocurriera. (Gutiérrez 14)

La automarginación lleva a un encierro voluntario más que a una toma escolar por razones políticas. La ocupación del colegio parece ser una excusa pues este encierro los hace ser dueños de su propio mundo, con su precaria –o nula– autogestionada organización, lejos de la sociedad que los estigmatizó por tanto tiempo. Dentro eran todos iguales. El

reconocimiento a esta identificación lo ejemplifica Laura al hablar de la relación que Matías tenía con su antiguo colegio:

Ahora pasa el día aquí y sus antiguos amigos jamás han venido a verlo. Seguro lo querían, sí, pero era con nosotros con quienes tenía confianza. Es con nosotros con quienes no finge ser otra persona y se muestra tal como es: a veces egoísta, mal educado, porfiado, pero también más desprejuiciado, desatento a lo superficial, mucho más sensible de lo que cualquiera de sus amigos pudo ser alguna vez. (Gutiérrez 17)

La apatía con el resto del mundo tiene igualmente un impacto en las familias que, al momento del relato, ya dejaron de interesarse por el bienestar de los jóvenes, como la mamá de Paula que “Con el tiempo dejó de ir al colegio, igual que todos los otros papás que nos llevaban comida” (Gutiérrez 24). El encierro pareció funcionar como lugar de refugio del mundo exterior que los presionaba por ser algo y encajar con algo que no querían ser, pero fue por un tiempo anterior al inicio del relato. Al momento que asistimos como lectores es a la ruina de ese mundo de *El señor de las moscas*, del reinado caótico de niños y jóvenes desencantados. Ahora ya están aburridos de ser todos iguales, extrañan ser diferentes: “En las fogatas cada vez hablamos más de allá afuera: la playa, la arena, el sol. Extrañamos el mar, bañarnos. Los flirteos en vacaciones, las montañas que podíamos escalar y, por qué no decirlo, también extrañamos a la gente: aquí todos somos iguales, allá afuera éramos distintos. Y estábamos tan orgullosos de ser distintos.” (Gutiérrez 57)

Junto con el cansancio que genera la uniformidad de la diferencia, comienza a atormentarlos el encierro lo mismo que el mundo exterior, están cansados del encierro, pero de pronto se ha vuelto un lugar extraño, peligroso, desconocido, al que temen:

Si viniera alguien ahora y rompiera nuestros candados obligándonos a volver al orden anterior, las cosas no podrían ser iguales. No le daríamos explicaciones a nadie (además, nos sonrojamos de solo pensarlo, nos morimos de vergüenza por estas depresiones infantiles), no permitiríamos la más mínima intromisión.

¿A qué le teníamos tanto miedo?

No puedo recordarlo. (Gutiérrez 53)

Esto ocurre al punto del absurdo, impidiendo salir incluso para ir a buscar comida – “–¿Van a salir? –Sipo, ya no hay otra opción, ¿no? –No, no, no. ¿Cómo van a salir? Si de acá nadie sale, no pueden salir po” (Gutiérrez 58)–, o, en el caso de Paula, preferir practicar espiritismo con una Ouija antes de salir a averiguar cómo está su familia tras el supuesto incendio en su casa. En un momento Laura se refiere a algo como si fuera agorafobia cuando estando en la cocina la describe como un lugar seguro por ser “lo suficientemente pequeña como para no producirnos el miedo que produce la inmensidad” (Gutiérrez 60). En efecto, llega un momento que la fobia al exterior es tal que no requieren estar realmente encerrados dentro del colegio y los candados permanecen abiertos sin que nadie se atreva a salir. El pánico lleva a Paula a quedarse encerrada en vez de cerciorarse del incendio y posible muerte de su familia y, finalmente, en la desesperación, al suicidio. Es la muerte de Paula la que, por fin, remece a los jóvenes y los impulsa a dejar su reclusión. Sienten que ya no pueden quedarse pero al mismo tiempo, sienten que no pertenecen a ningún lugar y, por lo mismo, no tienen claro hacia dónde ir. Dado que la escuela no logró significar nada en ellos, deciden quemarla antes de partir, evidenciando el carácter desechable del producto educacional y del fracaso de los integrantes de la toma como sociedad. No sabemos dónde van, pero no lo hacen juntos, como Laura afirma, nunca más se vuelven a ver.

El mundo exterior es presentado en la novela cada vez más como un lugar apocalíptico, del que no se sabe nada, del que se presume es un caos –“Escuchamos sirenas toda la noche. Según el José, tiene que ver con los otros colegios. Dice que es obvio que hay alumnos incendiando sus edificios y que los adultos ya no saben qué hacer” (Gutiérrez 13)–, pero sin tener certeza absoluta de nada –“No hay cómo saber “(Gutiérrez 13), dice la narradora–. Al tiempo comienza una seguidilla de incendios que llevan a Laura y Sara a intentar identificar el sector y la casa que se quemaba, mapa en mano. Así es como saben que la casa de Paula se ha quemado. Lo que llama la atención de esto es que en el texto se deja entender que los incendios han sido múltiples, como si la ciudad estuviera envuelta en un proceso de desbaratamiento de todo orden, un apocalipsis: no sólo es un lugar que se está destruyendo, también está ardiendo. De aquí es posible interpretar que el orden adulto ha

sido, de alguna manera, depuesto, pues no volvemos a saber de ellos. Incluso, cuando llegan bomberos a apagar el incendio del colegio, se los caracteriza como “unos adolescentes con uniformes demasiado grandes” (Gutiérrez 72). Si el orden del mundo adulto ha sido desbaratado, entonces los herederos deberían ser los jóvenes, pero éstos han sido consumidos por un sistema que los vuelve incompetentes como sociedad.

Siguiendo la idea del *Bildungsroman*, en esta novela claramente los jóvenes no tienen un modelo a seguir. No existe una figura adulta durante el relato y cuando se menciona a los padres, son descritos como sujetos irrelevantes, que no significan un referente para ellos. De este modo, los adolescentes se encuentran aún más huérfanos que los presentados en *Space Invaders*, pues no sólo dan la espada a la sociedad, sino que además son incapaces de generar un discurso propio que los sitúe como sujetos críticos a ella. Entonces, siguiendo las soluciones de la novela de formación que señala Lukács, aquí nuevamente nos encontramos con una salida negativa y, me atrevería a decir, doblemente: Lukács menciona dos posibles respuestas como negativas, una en que la sociedad absorbe al joven, anulando sus pretensiones, y otra en que el joven rechaza a la sociedad y sus normas. Propongo su condición doble porque me parece que existe una mezcla de ambas soluciones negativas: los jóvenes no aceptan la sociedad como se les presenta, pero su incompetencia se debe, principalmente, a que han sido consumidos por el sistema político, los han anulado como sujetos, dejándolos imposibilitados de construir nada propio.

5. *Ricardo Nixon School*, el peso del nombre

Ricardo Nixon School se diferencia de otras novelas del corpus, principalmente, en dos sentidos: por un lado, su trama no se desarrolla enfocada en/desde jóvenes estudiantes sino desde la figura de un profesor y, por otro, es la única novela que no se enmarca o relaciona con un contexto de movilizaciones estudiantiles. Por lo tanto, asistimos a la problemática de la educación y la escuela desde una perspectiva distinta a la abordada en *Space Invaders*, *Al Sur de la Alameda* e *Incompetentes*. Este cambio de foco es interesante, entre otras cosas, porque permite acercarnos a otra generación y sus características, como también observar los impactos que el modelo capitalista del libre mercado impacta en sujetos

adultos y su mundo.

Antes de comenzar el análisis de la novela, quisiera profundizar un momento en su título y lo simbólico que es considerando, especialmente, la historia de nuestro país. Durante su gobierno en Estados Unidos, Richard Nixon puso sus ojos en Latinoamérica y el camino socialista y desarrollista que estaba tomando. Esta historia se remontaba dos décadas atrás cuando por primera vez la Escuela de Chicago recibe estudiantes chilenos de economía, programa de intercambio que funcionó entre 1956 y 1970 en conjunto con la Pontificia Universidad Católica de Chile. “Lo que diferencia este plan de los otros muchos programas de formación estadounidense que formaban a alumnos latinoamericanos era su carácter desvergonzadamente ideológico.” (Klein 92). Sin embargo, esta primera camada de “Chicago Boys” no surtió el efecto esperado; no habían logrado llegar al poder y desbaratar el desarrollismo. Esta debacle dio un vuelco luego que Richard Nixon fuera elegido presidente:

Fue Nixon quien les daría a los Chicago Boys y a sus profesores algo con lo que siempre habían soñado: una oportunidad de demostrar que su utopía capitalista era más que una teoría de un taller académico de un sótano. Una oportunidad de rehacer un país desde cero. La democracia había sido poco hospitalaria con los Chicago Boys en Chile; la dictadura se demostraría mucho más acogedora. (Klein 96).

Fue, entonces, Richard Nixon y su gobierno los que propiciaron y alentaron el golpe de Estado en Chile.

La novela de Cristián Geisse es publicada en 2016 por Emecé y está dividida en treinta y un capítulos. El relato, en primera persona – al igual que ocurre con el resto de las obras del corpus – cuenta la historia de Arturo, un licenciado en letras que, por falta de dinero y capacidades académicas o ganas de trabajar, termina aceptando un empleo de profesor en un colegio particular subvencionado de la periferia de Viña del Mar. De su propia boca nos enteramos que nunca ha pensado ni le ha gustado la idea de ser profesor pero, como dijimos, se vio forzado a aceptar el cargo principalmente empujado por Andrea, su pareja, que ya estaba cansada de mantenerlo.

Desde el momento en que Arturo comienza a trabajar en el colegio particular subvencionado Ricardo Nixon School, nos adentramos en las patéticas peripecias de un trabajador más bien mediocre que intenta salir al paso entre un montón de estudiantes que han sido rechazados o expulsados de otros establecimientos y que se juegan su última oportunidad en un lugar que no tiene la intención de hacer lo mismo por ellos. En cada pequeña aventura narrada por Arturo, nos reafirma su nulo interés por el trabajo que realiza y las malas condiciones en que se ve forzado a hacerlo, pasando por problemas de dirección del establecimiento, situaciones que demuestran la corrupción dentro del sistema educativo, faltas en la infraestructura e indiferencia por hacer de la escuela un lugar de formación real para sus estudiantes.

En cuanto al estilo narrativo, Arturo realiza pequeños *flash forwards* en que nos cuenta qué o cómo habría realizado tal o cual acción, qué habría debido decir pero que, finalmente no lo hizo. Esto nos ayuda a configurar un sujeto impulsivo, que reflexiona luego de actuar y que, finalmente, debido a su arrepentimiento y muchas veces cobardía, resulta ser cada vez más patético.

Luz Aurora Pimentel en *Espacio en la ficción. Ficciones espaciales* (2001), explica la importancia de los nombres de los lugares ficcionales, especialmente cuando éstos son tomados del mundo real:

El nombre de una ciudad, como el de un personaje, es un centro de imantación semántica al que convergen toda clase de significaciones arbitrariamente atribuidas al objeto nombrado, de sus partes y semas constitutivos, y de otros objetos e imágenes visuales metonímicamente asociados. (29)

Desde una perspectiva semiótica, un espacio construido –sea en el mundo real o en el ficcional– nunca es un espacio neutro, inocente; es un espacio significativo y, por lo tanto, el nombre que lo designa no sólo tiene un referente sino un sentido, ya que, precisamente por ser un espacio construido, está cargado de significaciones que la colectividad/autor(a) le ha ido atribuyendo gradualmente. (31)

De lo planteado por Pimentel, podemos comprender por qué se escoge Valparaíso

como escenario de una historia protagonizada por un personaje como Arturo Navarro. El ambiente bohemio que se relaciona con el puerto, el alcohol como forma de evasión de la realidad y a la vez concreción de los sueños en el delirio, los caminos laberínticos y confusos tal como los rumbos de la vida de Arturo. Por otro lado, retomando la importancia del nombre de la escuela podemos vincular a Richard Nixon con el establecimiento en varios aspectos. El sistema particular subvencionado ha dado espacio en Chile a transformar la educación en un negocio amparándose en la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza ya comentada. Cumpliendo ciertos requisitos que, como veremos en la novela, es sencillo manipular, una persona sin estar ligada al mundo educacional puede levantar un colegio y recibir dineros del Estado por concepto de subvención. Nada de esto, por supuesto, implica que la enseñanza entregada sea de calidad. Es por esto que colegios, con este tipo de financiamiento mixto, proliferaron durante la década de los noventa hasta ahora, siendo muchas veces cuestionados por su utilización para el enriquecimiento y lucro de sus dueños o sostenedores. El Ricardo Nixon School es un digno hijo del sistema neoliberal impulsado por su homónimo durante los años setenta.

El colegio Ricardo Nixon School es descrito como uno de estos establecimientos levantados sin grandes inversiones ni preocupación. Como muchos de su tipo, la infraestructura es muy básica y deja mucho que desear: “El Ricardo Nixon School quedaba en Viña del Mar. Era puro nombre, porque el establecimiento era bien roñoso: una casa de dos pisos con un patio de cuatro por cuatro, rodeado por dos mediaguas que servían de salas.” (Geisse 15). En cuanto a sus estudiantes, esta escuela se asemeja bastante a la de *Incompetentes*; recibe alumnos expulsados de otras escuelas, que buscan su última oportunidad para salir de cuarto medio. En cuanto a la calidad docente, el panorama no era mucho mejor: “Tenía mala fama. Allí llegaba lo que botaban de los otros colegios. Y me parece que eso último incluía también al cuerpo docente.” (Geisse 15). Por lo tanto, nuevamente nos encontramos con una concepción transaccional de la educación, préstamo de servicios a un cliente.

Las características anteriores redundan en una visión y disposición muy negativa hacia el estudiante, bajas o nulas expectativas, indiferencia la mayoría de las veces rayando

en el desprecio. Constantemente, el narrador y los personajes de otros profesores tildan a los alumnos con apelativos degradantes como “estos malditos”, “especímenes”, “pelafustán”, o a veces relacionándolos con animales, diciendo que “huelen el miedo”, “fauna colegial” o “jauría de adolescentes indómitos”. En efecto, la imagen que Arturo se hace de los estudiantes es de jóvenes rebeldes sin causa, que no tienen aspiraciones ni sueños de ningún tipo; no existe ninguna valoración por parte del profesor. “Les pregunté sus nombres y lo que querían hacer cuando terminaran su Enseñanza Media. *Sorpresivamente*, muchos de ellos querían ser profesionales. A otros no les importaba ser técnicos. Y a otros no les importaba nada de nada.”¹³ (Geisse 27). La sorpresa con la que Arturo se define ante la respuesta de los estudiantes, demuestra su postura frente a ellos. Sin expectativas, no hay cómo involucrarse realmente para enseñar. Además de esto, el profesor adopta una postura estigmatizante de su estudiantado a partir del poco conocimiento que tiene de ellos y prejuicios sociales: “Padres separados, borrachos o drogadictos o en la cárcel; niños huérfanos, huachos, maltratados, alejados de la mano de dios, criados para echarse a perder y llegar a este tipo de colegio, porque en los otros no los soportan y los terminan echando a la calle; claro, gente así enferma a los profesores y malea al resto de la clase.” (Geisse 33)

Sin embargo, algo de consciencia se aprecia en Arturo cuando realiza pausas en su relato para criticar el sistema educacional, pero son breves y rápidamente se apura en aclarar que su intención no es la de hablar sobre la realidad del país, sino de su propia historia:

Por aquel entonces, y gracias a Pinochet, la educación podía convertirse en un buen negocio y cualquiera que tuviera un capital inicial suficiente podía empezar una empresa educativa. En el papel, la idea sonaba bonita para los emprendedores, pero así se hicieron el pino un montón de inescrupulosos sin corazón que aprovecharon la papa para sacar plata de la educación obligatoria. Después de que los estudiantes mismos tomaran el asunto por sus manos, al final de todo un año de tomas, huelgas, expulsiones, debates, coberturas mediáticas y discusiones parlamentarias, el asunto no cambió en nada... Los privados seguían llenándose de privilegios y los más pobres seguían muriendo

¹³ El destacado es mío.

en la huella... Pero esa ya es harina de otro costal. Esto no se trata de sacar banderas y dar discursos. Esta es mi historia, no la de la educación chilena. (Geisse 16)

La estrategia utilizada por el autor para decir sin decir, para quitar aparentemente el peso de la crítica al contar la historia reciente de la educación chilena, es interesante pues a la vez configura un sujeto muy apegado al chileno que vive inmerso en una sociedad consumista, individualista y competitiva, donde la lucidez se da sólo por unos instantes. Así como Arturo es capaz de leer históricamente las causas de la realidad educacional, también da cuenta de situaciones fraudulentas que ocurren en el colegio. Una de ellas nos vincula con la ideología despolitizadora de la sociedad neoliberal, en tanto que, al igual como sucedía en *Incompetentes*, las áreas de la educación destinadas al pensamiento plástico, habilidades blandas y artísticas, son despreciadas por el sistema: “Se aplicaba un decreto educacional inventado para la enseñanza de adultos, pero que acá, con las coimas correspondientes, se aplicaba a jóvenes menores de dieciocho años. Así que los alumnos no tenían ni Educación Musical, ni Arte, ni Tecnología, ni ninguna de esas pajas que exigen en la educación tradicional.” (Geisse 15). Otra crítica soterrada la hace al referirse al lucro y aprovechamiento que ciertos dueños de establecimientos ejercen: “Y es que pasa que a veces, hasta el día de hoy, los malditos sostenedores se compran autos nuevos, mandan a sus hijos a colegios caros, se endeudan arreglando sus casas, y terminan por llenarse de deudas, dejar botados sus colegios y no pagar a sus humildes y sacrificados docentes.” (Geisse 18)

Durante el paso de Arturo Navarro por el colegio Ricardo Nixon, asistimos a múltiples prácticas que incumplen las normas ministeriales y que demuestran la corrupción del sistema educacional. Nuevamente, el narrador no denuncia estos hechos de manera directa, sino que los comenta como parte de la normalidad que ocurría en el establecimiento. “Acá nos pasamos por la raja esos decretos del Ministerio que dicen que no se puede expulsar a un alumno. Si algún pelafustán se muestra como mal elemento, tenemos nuestros trucos para echarlos cagando.” (Geisse 20). Más adelante, al referirse a la sostenedora del colegio, admite que admiraba que, a pesar que todos en el colegio hablaran pestes a sus espaldas, al final del día todos dependían de ella y de su dinero. Sin embargo, es capaz de criticar la

manera en que llevaba adelante el colegio: “Para ella la educación era un negocio. Y ella lo llevaba como llevaba sus otros negocios... O sea que no tenía ningún empacho en minimizar costos, pagar mal, sobornar a los claves y ese tipo de cosas. O sea que se manejaba en ese tipo de asuntos de gente ruda. O sea que por lo mismo era más penca que la mierda.” (Geisse 97-98). Aquello que sólo es nombrado en la cita anterior, más adelante es clarificado: los sobornos eran una práctica habitual para la sostenedora, lo que la ubica en un papel doble: es la representante del capitalismo y el nefasto sistema de libre mercado, pero también es quien lo burla.

Se decía que los sobornos iban y venían. Una vez cada muerte de obispo aparecía un inspector del Ministerio de Educación a revisar el colegio, los libros, las salas, etcétera... No sé si saben, pero a un colegio subvencionado le pagan por cada alumno que asiste a clases. Y se corría el rumor de que la vieja seguía recibiendo platas por la mitad de los muchachos que eran expulsados. Durante su inspección el tipo apretaba la boca, se acomodaba los lentes, movía la cabeza como diciendo “mal, mal, mal” y anotaba en una libreta... Después de toda la parafernalia esa, se metían a la oficina de la vieja y después de un rato el tipo salía casi silbando y la sostenedora quedaba con mal genio por el resto del día. (Geisse 99-100)

Aquí tenemos otra relación con el nombre del colegio y de la novela: recordemos que Richard Nixon dimitió de su cargo de presidente de Estados Unidos por el escándalo de Watergate sumado a otros casos de corrupción y fraude. En este sentido, el nombre del colegio no representa sólo la carga neoliberal y capitalista derivado de la influencia que el expresidente estadounidense tuvo sobre la modificación del modelo político-económico chileno, sino también dice relación con los modos de actuar de la institución. De este modo, reafirmamos el carácter ideológico del cronotopo, que se configura desde un tiempo y lugar específicos que distan mucho de ser inocentes; es un momento contemporáneo posterior a la Revolución pingüina –porque la nombra como un acontecimiento pasado– que ha visto cómo las luchas nuevamente han quedado a mitad de camino sin lograr concretar las demandas exigidas. Tanto el tiempo escogido como el lugar, Valparaíso, no son azarosos. Ambos vienen a decirnos que luego de la gran movilización las conductas mercantiles corruptas

siguen existiendo y no de manera centralizada, en la capital, sino en todas partes. El nombre del establecimiento viene a reafirmar toda una ideología que hay tras este tipo de escuelas. Al respecto, podemos vincular lo dicho con lo que señala Pimentel:

podríamos hablar de una verdadera relación intertextual, del texto ficcional que hace suyos los valores del texto cultural y cuyo disparadero inicial es el nombre propio... el texto ficcional activa, aun sin nombrarlos, los valores semánticos e ideológicos que han sido atribuidos... El nombre propio se presenta entonces como síntesis de una constelación de atributos, partes, relaciones y significaciones que informan al objeto nombrado. (32)

La actitud de Arturo Navarro frente a las prácticas fraudulentas del colegio debería provocar, al menos, algo de extrañeza. Se trata de un sujeto letrado, educado y, por lo tanto, se esperaría de él algún tipo de reacción frente a tanta corrupción del sistema escolar. Sin embargo, la respuesta del narrador no llega más lejos que una reprobación de palabras; sabemos que lo considera incorrecto pero no dice ni hace nada por enmendarlo. De igual modo sucede con su postura frente a la actitud de los profesores, considera que no está bien, que debería enseñársele mejor a los estudiantes, pero finalmente se suma al comportamiento displicente y corrupto que impera:

Era en los consejos cuando mejor la pasaba yo, siendo testigo o protagonista de las pequeñas y tristes venganzas de los profesores contra los alumnos... En general se hacían por razones conductuales o para definir qué hacer en momentos claves del año, como la PSU, el Simce, el cierre del semestre, del año, o lo que viniera. Pero a mí los que más me gustaban eran aquellos en los que se revisaban los casos conflictivos, los problemas conductuales, el momento en que se ponía condicional a algún odioso, en el que se echaba a alguien, con buenas o malas artes. (Geisse 45-46)

Otro momento en que Arturo introduce una crítica al sistema para luego quitarse responsabilidad, es cuando habla del mal comportamiento que los adolescentes tienen y la falta absoluta de respeto a la autoridad. Es allí cuando Arturo opina que debería volverse a los tiempos en que el profesor tenía derecho a reconvenir al estudiante de la manera que le

pareciera –“volver a los métodos antiguos, a la varilla de membrillo” (Geisse 47)–, pero luego se arrepiente, aunque, nuevamente, sin hacerse cargo de la situación:

Pero exagero. Es bastante fascista lo que dije. No lo creo del todo. Hay muchos factores que influyen, los cursos no debieran ser de más de treinta personas, la familia del alumno no debiera ser disfuncional, el profesor no debiera tener exceso de trabajo, debiese tener un buen sueldo, etcétera.

Pero sabemos que eso está lejos de ser así.

Como sea, que otro se las dé de héroe y predique sobre esas cosas. Yo acá estoy contando otra historia, mi historia en el Ricardo Nixon School. (Geisse 47)

Como explicaba Jorge Larraín, “El mercado dejado a su arbitrio tiende a producir cambio caótico, discontinuidad y fragmentación” (73). Esto sucede primero en el mercado mismo al ejercer la catalaxia o autorregulación, dejando libres de normas a las instituciones. Luego, establecimientos como los colegios aprovechan las faltas de reglas para sacar provecho del negocio y enriquecerse. La poca regulación que establece el Estado es burlada. De hecho, podríamos decir que en el caso de Ricardo Nixon School las reglas son doblemente desestimadas: las lógicas capitalistas llegan a tal punto que ni siquiera se cumple con instruir jóvenes para que sean piezas útiles al sistema, sino que sólo interesa generar ganancias económicas, llevando a cabo los fraudes, coimas y sobornos necesarios. El mercado, entonces, al carecer de toda ideología política social –pues toda su ideología se basa en la libertad que lleva al enriquecimiento individual–, termina por establecer reglas tan vacías que estas mismas son burladas con un fin no subversivo, sino que capitalista.

Althusser señala que la escuela “enseña ‘habilidades’ bajo formas que aseguran el *sometimiento a la ideología dominante*” (14) y que quienes se desempeñen en esta institución deberán estar convencidos de su rol de reproductores de la sumisión, como los profesores. En *Ricardo Nixon School* este convencimiento no está presente, al menos no de manera explícita. Michel Foucault nos explicaba que la vigilancia es una práctica que apunta a la interiorización en el sujeto, lograr que este cumpla las reglas no porque se siente obligado a hacerlo sino porque *así debe ser*, saltándose el proceso de reflexión en torno a las normas y

cumpléndolas directamente. Me parece que aquí es eso lo que sucede. El profesor, y Arturo específicamente, viven simulando interés por el estudiante, preocupación por la educación, respeto por la sostenedora, cuando en realidad el modelo económico y el individualismo está ya tan arraigado, que ni siquiera requiere de reflexión su modo de actuar, no hay cuestionamiento al sistema ni a sus vicios.

Por otro lado, retomando las ideas de Larraín, el caos, discontinuidad y fragmentación que genera el libre mercado, son consecuencias que recaen en las instituciones, pero también en los sujetos. Nuevamente aparece en nuestro análisis la figura de la escuela galpón, lugar sin una significación social de encuentro en el espacio público (Sarlo), sino como mera acumulación de individualidades, donde lo que prima es la diferencia en vez de la diversidad. En toda la novela no existe una descripción de estudiantes socializando entre sí, ejerciendo comunidad, sólo se los caracteriza despectivamente a partir de la moda o tribu a la que pertenecen, todos distintos y todos diferentes: “Frente a mí tenía a una treintena de estrambóticos y amenazantes seres que me miraban fijo, o con indiferencia, o bien, no miraban, ni a mí ni a nada.” (Geisse 24)

Quisiera ahora centrarme en la figura de Arturo, narrador. Decía anteriormente que me parece interesante analizar la escuela en contexto neoliberal desde un enfoque distinto al de las otras novelas; esta vez la perspectiva no es desde los estudiantes sino que desde el profesor. A pesar de no explicitarlo, podemos suponer que Arturo Navarro ronda los treinta años –tiene una licenciatura, ha trabajado en “encuestas, clases de español, coejecutor en proyectos culturales del gobierno. Nada muy difícil.” (Geisse 12) y estudia un magister– por lo que es parte de una generación que creció mayormente durante la década del noventa.

La época de la transición que marcó esos años fue un momento de dolor para quienes habían luchado por derrocar a la dictadura, debido a la traición que sintieron por parte de los partidos políticos de la recién inaugurada Concertación. Para ellos, en muchos sentidos, la alegría no llegó. En vez de retomar la gesta desarrollista que había quedado truncada con el golpe de Estado, el nuevo gobierno dio un giro hacia el modelo capitalista, sin caer en el neoliberalismo por completo, sino intentando equilibrarlo hacia un liberalismo social. La economía de Chile se afianza entonces en la exportación de materias primas, principalmente

el cobre –que había sido devuelto en gran parte a dueños privados– y un discurso exitista se apodera del imaginario; surge la figura del “jaguar de Latinoamérica”, Chile como un país donde la libertad de la economía permite que cualquier persona esforzada pueda llegar a ser rica, la mentira de la meritocracia y, con ella, la falsa sensación de ser más blancos, más europeos, más desarrollados que el resto de los países vecinos. Este pensamiento no ocurre solamente a nivel empresarial, también en las personas, que ya no se sienten pueblo, menos aún proletarios, ahora todos son “clase media”. El discurso público es más bien despolitizado y los jóvenes se vuelcan a la cultura de masas, a mirar a Estados Unidos como referente. Aquellos jóvenes que habían luchado en contra de la dictadura en los años ochenta, se repliegan al sentirse traicionados y desaparecen de la escena social. El modelo que instaura fuertemente el sentido de la competencia, genera sujetos exitistas e individualistas, que piensan que su destino es triunfar sin mediar gran esfuerzo. Por sus características, es a esta generación a la que pertenece Arturo:

Siempre pensé que algo bueno, inesperado, milagroso ocurriría y yo podría continuar con mi humilde vida de pachá. No sé, ganarme algún concurso de poesía o de cuentos o de novela. Quizás el Kino. Pero para qué seguir con la farsa: no escribía ni enviaba nada a ninguna parte hace meses. Tampoco había jugado Kino.

Confesión: no me gusta trabajar. No me pregunten por qué, simplemente no me gusta. Nunca hasta entonces había tenido la necesidad y me parecía una verdadera idiotez desgastarme así. (Geisse 12)

Desde otro aspecto, Arturo Navarro se ve envuelto en un círculo vicioso que comienza con una situación ilógica que para él raya en la locura: al colegio llega un estudiante nuevo que él, y sólo él, ve como un perro. El narrador cuenta que al comienzo cree que se trata de una broma y reacciona ofendido por tener que soportar un animal dentro de la sala de clases, pero resulta que para el resto “Terri” no es un perro sino que un estudiante más. Esta situación se suma al enamoramiento obsesivo que Arturo siente por Laura, una alumna de tercero medio, quien además comienza una relación con el joven-perro, lo que exaspera al narrador. A partir de esto último, la vida de Arturo es una debacle: cada vez hace peores clases, cada vez bebe más alcohol, un verdadero descenso a los infiernos lleno de tormentos, paranoias y

celos. Esta suma de situaciones configura un sujeto descentrado, abyecto.

Harold Becker en *Outsiders: Hacia una sociología de la desviación* (2014), aborda los sujetos que son considerados anómalos, desviados de la norma de ciertos contextos sociales debido, principalmente, a su comportamiento. Dejando de lado las concepciones de una enfermedad médica, Becker se ocupa de los sujetos cuyas enfermedades no alcanzan a ser tipificadas clínicamente, como conductas soeces, abyectas, ya sean particulares o colectivas y que, además de romper con lo considerado normal, la sociedad no sabe cómo enfrentarles. Becker explica que, para designar un sujeto o un comportamiento como desviado, hay que considerar la relación con el entorno:

la desviación no es simplemente una cualidad presente en determinados tipos de comportamientos y ausente de otros. El mismo comportamiento puede constituir en un determinado momento una infracción a la norma y en otro momento no, puede ser una infracción si es cometido por determinada persona y por otra no, y algunas normas pueden ser violadas con impunidad y otras no. (32).

Arturo Navarro es un sujeto descentrado que vive constantemente haciendo guiños a los límites, a las normas, pero que no se atreve a traspasarlas. Envidia a quienes lo hacen y, por eso, cae a veces en el alcohol como medio liberador de pulsiones que lo llevan al delirio en que imagina que cumple sus deseos. Otras veces, lo hace sin necesidad del alcohol, imaginando cómo sería haber actuado de algún modo o dicho algo que calló. El protagonista, al comenzar la historia de su relato, era un fiel representante de su generación, exitista pero holgazán, parte pasiva de un sistema de consumo y consumidor. Al correr la trama, el personaje comienza a convivir con el sistema en su versión más cruda, competitiva y corrupta, y termina por colapsar. En este sentido, coincido con el crítico Marco Antonio Coloma quien relaciona a *Ricardo Nixon School* con la picaresca española en cuanto a la decadencia moral, y la sátira que se aprecia en el tema de la educación. Por mi parte, vinculo también esta novela con algunos rasgos que Bajtín menciona de la novela de vagabundeo, como es que la caracterización del protagonista no sea tan importante como su movimiento y aventuras por la escena social, con el fin de “exponer y evidenciar la heterogeneidad

espacial y social... del mundo.” (*Estética...* 197). Este tipo de novela, continúa Bajtín, “se caracteriza por una concepción puramente espacial y estadística de la heterogeneidad del mundo. Éste es la contigüidad espacial de diferencias y contrastes, y la vida representa una alternancia de distintas situaciones contrastantes: buena o mala suerte, felicidad o desdicha, triunfos o derrotas, etcétera.” (*Estética...* 198)

En conclusión, *Ricardo Nixon School* expone una representación de la escuela como un lugar vacío de significación formadora de ciudadanos y llena de lógicas y mecanismos fraudulentos que posibilita una economía neoliberal amparada en el más crudo capitalismo. Esto, no sólo significa el deterioro de la institución educacional sino que además cala en los sujetos al punto de enfermarlos, como es el caso de Arturo o, incluso, volverlos animales, como sucede con Terri, una especie de Gregorio Samsa posmoderno, un estudiante que ha sido tratado con desprecio por la sociedad y el sistema escolar al punto de volverlo literalmente un perro. El modelo político y socioeconómico aquí, atraviesa todos los niveles, carcomiendo a los sujetos y las relaciones sociales que podrían establecer, degradando justamente un lugar que debería conformar encuentros como sociedad: la escuela.

Finalmente, pensando a Arturo Navarro como el adulto que resulta de un proceso de formación, concibo aquí un sujeto que fue consumido por el sistema neoliberal desde antes de llegar a su madurez. Así se demuestra cuando nos habla del concepto que tenía sobre sí mismo cuando pensaba que triunfaría en el mundo saltándose la actividad laboral, una noción de exitismo derivado de un discurso del mismo tipo surgido del modelo neoliberal de emprendimiento económico. Como adulto, Navarro es el reflejo de un joven que ni siquiera vio la opción de negociar con la sociedad en torno a sus expectativas y las normas, pues sencillamente no tenía expectativas. De este modo, siguiendo las soluciones mencionadas por Lukács, el protagonista de la novela es el producto de una salida negativa, donde la sociedad anula los deseos del adolescente frente a los supuestos que ella exige.

CONCLUSIONES

En este trabajo de tesis he propuesto analizar la representación de la escuela en un conjunto de novelas chilenas de los últimos años, considerando sus variantes y transformaciones en las distintas obras, su función y significación, tomando como punto de inflexión el período de dictadura chilena y abarcando hasta la actualidad. Las novelas escogidas se hacen cargo, desde distintos ángulos, de un modelo educativo de carácter neoliberal que en la historia de la educación en Chile fue implementado a partir de un ejercicio autoritario del poder, durante la dictadura cívico-militar.

En el artículo “La identidad y la literatura”¹⁴, Grínor Rojo expone una serie de argumentos que históricamente se han dado para definir qué particularidades tiene el lenguaje literario y las creaciones que de éste emanan. Está claro que no se trata de un lenguaje asimilable completamente con el que utilizamos para referir hechos o acontecimientos del mundo real, pues no podríamos entonces diferenciar cuándo señalamos mundos literarios y cuándo no. Sin embargo, tampoco podemos darnos por satisfechos cuando asumimos que la particularidad del lenguaje literario es la predominancia de la función poética del lenguaje o metalingüística, pues esa autorreferencialidad provocaría que esta invención de mundos por medio de un lenguaje artificioso no permitiera la comprensión de lo que leemos. Entonces, explica Rojo, debemos comprender que, si bien el lenguaje literario sí cuenta con características propias, éste “*nos remite indirecta o metafóricamente, al mundo real*”¹⁵ (2006, 203) y que, por lo mismo, “la literatura es o puede ser el instrumento de conocimiento de una cierta verdad del mundo” (2006, 205). El efecto de verosimilitud cobra vital importancia pues vincula la obra literaria con su realidad incluso, insiste Rojo, cuando se busca desasirse de ella, pues selecciona de la realidad elementos para la construcción del mundo creado: “Entre el efecto de verdad... y el efecto de ficción... hay, y bien lo sabían Platón y Aristóteles, la posibilidad de un texto cuya consecuencia lo es también respecto de una realidad propia, *pero*

¹⁴ En sus versiones de la *Revista de sociología* (2001) y de *Globalización e identidades...* (2006).

¹⁵ La cursiva es original del texto.

que indirectamente, a través de la construcción de esa realidad propia, no puede dejar de decir lo que dice acerca de la realidad de verdad."¹⁶ (2001, 85)

De lo señalado por Grínor Rojo, podemos relacionar, por un lado, la representación que las obras del corpus hacen de la escuela, por otro, la situación real en que las instituciones educativas están inmersas, considerando la historia que han recorrido y sus transformaciones. Estas transformaciones se deben, principalmente, a estar atravesadas y sujetas al modelo económico neoliberal, el capitalismo y la competitividad. Las novelas escogidas en el corpus transitan desde los inicios de la inserción del modelo –con *Space Invaders*– hasta el estado actual de la educación, con *Al sur de la Alameda. Diario de una toma e Incompetentes*, mostrando una perspectiva crítica al sistema por medio de las tomas de colegios. Además, se incluye la perspectiva de un profesor agobiado por este mismo sistema en *Ricardo Nixon School*.

El corpus escogido construye cronotopos escolares como espacios ideológicos –ideologizado o ideologizable– que configuran los valores y los comportamientos de los sujetos. En las novelas operan posiciones autoriales que critican y deconstruyen el entramado ideológico que determina el ámbito escolar. En este sentido, los textos del corpus funcionan desde la concepción activa de la que hablan Jameson y Foster, reconociendo y problematizando las ideologías que modelan los discursos.

Al utilizar el concepto de cronotopo (Bajtín) en el análisis de las novelas, se pudo observar la configuración espacio temporal de la escuela en las obras. En el caso de *Space Invaders*, el espacio escolar se presentaba doble: por un lado, es un lugar de disciplinamiento del cuerpo y del pensamiento, una institución destinada a enseñar a obedecer, que funcionaba de día, mientras los niños y jóvenes le pertenecían en tanto alumnos. Pero por otro lado, al modificarse el tiempo, el cronotopo también varía y de noche los jóvenes se liberan de la vigilancia escolar y transgreden las normas de comportamiento, apropiándose del espacio.

En *Al sur de la Alameda* el espacio-tiempo escolar está fuertemente ligado a la historia pasada del colegio y sus integrantes. En la novela se alude permanentemente a las

¹⁶ La cursiva es original del texto.

movilizaciones de la década de los ochenta, lo que da lugar a un cronotopo construido desde la memoria. A esto se suma la importancia de los aprendizajes de luchas anteriores para el relevo que realizan las generaciones actuales en torno a las movilizaciones estudiantiles. La conformación espacio temporal del colegio se erige desde el contexto de una toma, lo que significa un empoderamiento y autonomía en lo político de los personajes, un espacio de crecimiento y autoformación que no se agota en los límites de la institución, sino que se abre al mundo de la ciudad y a la formación de un sujeto social e histórico políticamente situado.

Lo contrario a esta apertura sucede en *Incompetentes*, que presenta el encierro como característica principal de su cronotopo. En la novela, por un lado, los jóvenes se han enclaustrado en su colegio y las movilizaciones en las que se enmarca esta ocupación no resultan en la formación de un espacio crítico y reflexivo. Por otro lado, la configuración de un tiempo indeterminado genera una sensación de eternidad y agobio en los personajes que aparecen arrojados a un mundo que no les satisface pero que son incapaces de cambiar.

Finalmente, *Ricardo Nixon School* presenta a la escuela como escenario espacio-temporal invadido por lógicas de mercado que corrompen la institución educacional, los sujetos que la componen y las relaciones que establecen. El tiempo del relato que se centra en la escuela no se expone linealmente sino que salta entre una y otra anécdota o aventura del protagonista. En esta novela, las consecuencias del modelo económico en el mundo escolar y en la cotidianidad de los individuos inunda todos los espacios, tanto el del colegio, como el que recorre el protagonista en su deambular por la ciudad en su trance infernal.

Durante el estudio del corpus surgió también la relación de la configuración de los relatos con el género del *Bildungsroman*. Las novelas presentan, en su mayoría, personajes jóvenes que se encuentran en proceso de formación en el paso de la adolescencia a la adultez. Me interesó poner atención a las salidas posibles en el enfrentamiento joven-sociedad del que habla Lukács (1997) en tanto las posibilidades de desarrollo y resolución del conflicto que, desde la perspectiva del protagonista, pueden darse en la novela¹⁷.

¹⁷ La primera salida se considera negativa, pues la sociedad se impone y anula las expectativas del joven; la segunda solución es también negativa, en tanto que el personaje rechaza a la sociedad y da la espalda al mundo, lo que frecuentemente lo lleva a ser castigado; y una tercera opción, positiva, donde entre el joven y la sociedad se produce una transacción entre los deseos y proyecciones del joven y las condiciones o exigencias del mundo.

Así, en *Space Invaders* nos enfrentamos al recuerdo de la infancia y adolescencia convulsionados por la dictadura, la represión e incluso el asesinato. Estos jóvenes se encuentran desprovistos de maestros y bastante desorientados en cuanto al rol que juegan en la sociedad y hacia dónde van sus propias vidas: “somos las piezas de un juego, pero no sabemos cuál” (Fernández 17) repite el narrador. Son una generación huérfana pues los adultos están inmersos en la vorágine siempre riesgosa de la resistencia o de la lucha contra la dictadura. En este sentido, la solución que se expresa entre el joven y la sociedad es negativa, en tanto que el mundo absorbe al sujeto y lo determina bajo sus exigencias. Esto se evidencia en la caracterización de los personajes adultos del presente en la novela: se han disgregado, cada uno vive sus vidas aparte y trabajando para un sistema heredero del que los violentó en la juventud.

En el caso de *Al sur de la Alameda*, existen rasgos comunes al *Bildungsroman* tradicional como el papel de la profesora Luisa Garretón, como una mentora silenciosa de Nicolás y el grupo de jóvenes de la toma. Lo interesante, y que distingue esta novela del género tradicional, es que esta guía no encauza a los jóvenes por el camino de la adscripción de las normas sociales establecidas, sino que los motiva a luchar contra ellas para construir un mejor sociedad. Aún así, la conclusión de esta novela se asemeja más a la salida positiva lukacsiana, aquella en que la sociedad y el joven se encuentran en una transacción de deseos para llegar a una síntesis, considerando, además, que la reflexión final de Nicolás lo muestra como un sujeto político, ciudadano y parte de su sociedad aunque crítico de ella.

Incompetentes cuenta con características diferentes. La ausencia prácticamente absoluta de figuras adultas indica que los jóvenes de esta novela no tienen modelos a seguir y, según demuestran, tampoco los quieren. Son adolescentes que han sido constantemente castigados por la sociedad adulta, estigmatizados como niños problema y segregados por no ajustarse a las normas, lo que ha redundado en un rechazo a cualquier regla y a quien la imponga. En este sentido, la salida lukacsiana que aquí se observa es también negativa, pues el protagonista se opone a los supuestos sociales y no acepta realizar una transacción, por lo que, de manera tajante, se automargina de la sociedad. En *Incompetentes*, los jóvenes queman el edificio del colegio que, en efecto, representa, como institución, la adscripción a las normas

sociales. Sin embargo, como hemos mencionado anteriormente, este rechazo es vacío, no contiene alguna otra propuesta de organización social.

Ricardo Nixon School se diferencia de las novelas anteriores en que su protagonista no es un personaje infantil o adolescente, sino un adulto, por lo tanto, es la obra que más se nos aleja del género del *Bildungsroman*. Una forma de analizar la novela a partir de este género, es pensando a Arturo Navarro como un adulto producto de una pugna pasada entre él siendo joven y la sociedad. De él sabemos que en el pasado no ha trabajado mucho y que tuvo el apoyo económico de sus padres hasta bien avanzada su juventud. Dada la manera en que se comporta previo al inicio de la historia, rebelde al trabajo, podemos considerarlo como un sujeto que fue vencido por el sistema, dando como resultado una salida negativa al proceso de formación, donde la sociedad terminó por aplastar sus pretensiones de juventud y logró imponer sus propias reglas y lógicas que, en este caso, además, significa la adscripción a un modelo económico neoliberal por parte del sujeto.

La hipótesis inicial que se planteó en este trabajo es que la representación de la escuela en las novelas seleccionadas da cuenta y problematiza las lógicas de mercado producto del modelo neoliberal imperante, lo que afecta la configuración del sujeto y las relaciones que establece con la sociedad. Como he mencionado anteriormente, por medio del corpus se ha intentado hacer un recorrido desde los primeros momentos de la inserción del modelo económico a la actualidad, cuando ya está implantado y funcionando, muchas veces, sin control. De ahí que la elección de las novelas haya considerado distintas perspectivas sobre las repercusiones de la economía de libre mercado en la escuela. Por un lado, *Space Invaders* se centra en una representación de la institución que disciplina y controla física e ideológicamente a sus estudiantes, intentando mantenerlos ignorantes de su entorno y obedientes a las reglas. En esta novela, los sujetos se vuelven inseguros de su propia realidad y buscan configurar su identidad por medio de la memoria colectiva anclada a una historia trágica en común. Por otro lado, *Al sur de la Alameda* representa a la escuela como un lugar de aprendizaje no sólo tradicional, sino también de autoaprendizaje y autogestión, derivado de la figura de la toma. Aquí es más patente la presencia del modelo económico y sus consecuencias debido al contexto de movilizaciones que expone la historia y a las

características del colegio. Pero también se configura como un espacio de encuentro social de la comunidad que aporta en la construcción de sujetos sociales. Del mismo modo, *Incompetentes* aborda la representación de la escuela, una que también es privada, y la conformación de sujetos que habitan este espacio tomado. Sin embargo, en esta novela la configuración del sujeto es diferente. Aquí, los modos de relación que ha impuesto el modelo sociopolítico y económico neoliberal han penetrado en los sujetos de tal forma que los ha vuelto incapaces de generar un espacio social. La escuela se presenta como un lugar fragmentario que no logra producir significaciones sólidas, un espacio posmoderno que pierde su significación última en el encuentro en lo público, con la que era entendida desde la modernidad (Sarlo). Lo anterior nos sirve para vincular la representación de la escuela que expone *Ricardo Nixon School*, en tanto que la institución educacional se encuentra corrompida por el modelo económico al punto de que ella misma intenta burlar el sistema para sacar provecho, principalmente monetario. Nos encontramos con sujetos amorales, que no consideran a la educación como un derecho que ellos, como profesores, directores, sostenedores, deben proteger. Asimismo, el protagonista se configura como un sujeto descentrado que se vuelve cada vez más decadente, incapaz de generar un cambio en los jóvenes y en la institución.

Finalmente, una segunda hipótesis de este trabajo de tesis consistía en identificar, desde la representación de la escuela, dos discursos funcionando: uno optimista, donde la escuela es un lugar en que puede surgir la crítica y la reflexión, resignificadora como institución junto con los roles sociales que la cruzan; y otro discurso más bien pesimista, donde la escuela ha sido invadida por el sistema neoliberal y, por ello, ya no logra configurarse como un lugar de encuentro social ni de formación de sujetos sociales.

En el primer discurso podemos agrupar a *Space Invaders* y *Al sur de la Alameda*. La novela de Nona Fernández, si bien puede interpretarse el sinsabor de una generación desencantada como adultos traicionados políticamente, el discurso de los personajes cuando aún son jóvenes es más prometedor: comienzan a cuestionarse, a hacerse parte de las movilizaciones estudiantiles y del mundo que los rodea, pudiendo vaticinarse una adopción de postura política e identificación con un rol en la sociedad. En el caso de la novela de Lola

Larra, construye una historia donde los jóvenes actuales y su movimiento son herederos de las movilizaciones de estudiantes secundarios de los ochenta. Así, la experiencia de la toma se concibe como una instancia de aprendizaje y autoformación que sirve al estudiante, a Nicolás en este caso, para transitar un camino en la identificación de sí mismo como un sujeto crítico partícipe de la sociedad y como un agente de cambio de ella.

Parte del segundo discurso son *Incompetentes* y *Ricardo Nixon School*. Si bien en ambos casos no se evidencia una escuela represiva, disciplinadora y castigadora, sí se representa como una institución que ha sido invadida por las lógicas de mercado y, por lo tanto, ha fracasado en su objetivo moderno de ser un ente formador. En ambos casos los colegios están destinados a recibir estudiantes que han sido marginados del sistema y, en vez de ofrecer un camino distinto para su aprendizaje, toman el rol de prestador de servicios que busca sólo cumplir con lo mínimo: el egreso del sistema escolar. Por un lado, la novela de Constanza Gutiérrez nos muestra sujetos que no tienen las capacidades suficientes como para organizarse, configurar una microsociedad en la toma del colegio y construirse como sujetos sociales críticos. Por otro lado, los personajes de la novela de Cristián Geisse son reproductores de un sistema nefasto para la construcción de sujetos reflexivos, imposibilitando cualquier salida positiva de las relaciones que se establecen entre ellos.

El análisis de la representación literaria, estética, del espacio escolar permite reflexionar en torno a las prácticas sociales, políticas e ideológicas que se están llevando a cabo en nuestro contexto actual. En este sentido, en muchas realidades escolares se evidencia cómo el sistema neoliberal ha penetrado al punto de desbaratar la democracia en estas sociedades en miniatura, lo que los lleva a fracasar como pequeños Estados, desmoronando las posibilidades de participación popular, como estudiantes primero, y luego como ciudadanos, estableciendo diferencias de clase que luego serán replicadas en la sociedad. Lo anterior es descrito en las obras trabajadas en esta investigación. La literatura, una vez más, nos ofrece la posibilidad de observarnos críticamente como sociedad y revisar los discursos que en el cotidiano emanan y que nos configuran como sujetos e individuos. Es por esto que este trabajo de tesis no se agota en la revisión estilística de las obras, sino que busca ser una propuesta de lectura de nuestra propia sociedad.

BIBLIOGRAFÍA

- Abós, Elena y Natividad Basar. “Al sur de la Alameda, diario de una toma”. *Hispanorama* 152 (Mayo 2016): 56-61. Web. http://diariodeunatoma.cl/wp-content/uploads/2017/08/HIS152_TS_Abos-Basar.pdf
- Álamos, León. “Educación y margen”. 19 nov. 2014. Web. <http://lapollera.cl/educacion-y-margen-por-leon-alamos-en-la-estrella-de-valparaiso/>
- Althusser, Louis. “Ideología y aparatos ideológicos del Estado (Notas para una investigación)”. *La filosofía como arma de la revolución*. México: Siglo XXI. 1989. 183-206.
- Álvarez, Ignacio. “Agua no, caballero; me hace mal: cinco notas sobre En el regazo de Belcebú, de Cristián Geisse”. 5 nov. 2012. Web. <http://www.letrasenlinea.cl/?p=2978>
- Amaro, Lorena. “Formas de salir de casa, o cómo escapar del Ogro: relatos de filiación en la literatura chilena reciente”. *Literatura y lingüística* 29 (2014): 109-129.
- Areco, Macarena. *Cartografía de la novela chilena reciente. Realismos, experimentalismos y subgéneros*. Santiago: Ceibo, 2015.
- Avelar, Idelber. *Alegorías de la derrota. La ficción postdictatorial y el trabajo del duelo*. Santiago: Editorial Cuarto Propio, 2011.
- Bajtín, Mijaíl. *Estética de la creación verbal*. México, D.F.: Siglo Veintiuno, 1995.
- _____. “El cronotopo”. En Enric Sullà (ed), *Teoría de la novela. Antología de textos del siglo XX*. Barcelona: Crítica, 1996.
- Baudrillard, Jean. “El éxtasis de la comunicación”. *La Posmodernidad*. Ed. Hal Foster. Barcelona: Editorial Kairós. 1998. 187-197
- Becker, Howard. *Outsiders: Hacia una sociología de la desviación*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores, 2014.
- Bellei, Cristián. *El gran experimento. Mercado y privatización de la educación chilena*. Santiago: Lom Ediciones, 2015.
- Bianchi, Soledad. *Pliegues. Chile: cultura y memoria (1990-2013)*. Santiago: Editorial Cuneta, 2014.
- Bourdieu, Pierre. *Campo de poder, campo intelectual*. Buenos Aires: Editorial Montessor, 2002.

- Brito, Cristián. “Ricardo Nixon School: vida de perros”. *Letras.S5*. 15 jun. 2016. Web. <http://letras.mysite.com/cgei160616.html>
- Campos, Nicolás. “Cristian Geisse: Un poeta de verdad es una suerte de talismán humano, un monstruo hermoso, un agujero negro”. *Lo que leímos*. 8 abr. 2015. Web. <http://www.loqueleimos.com/2015/04/cristian-geisse-ojala-llegara-convertirse-en-totem-un-escriptor-ficticio/>
- Cánovas, Rodrigo. *Novela chilena: nuevas generaciones. El abordaje de los huérfanos*. Santiago: Ediciones Universidad Católica de Chile, 1997.
- Cárcamo-Huechante, Luis E. *Tramas del mercado: imaginación económica, cultura pública y literatura en el Chile de fines del siglo veinte*. Santiago: Cuarto Propio, 2007.
- Carreño, Rubí. *Memorias del nuevo siglo: jóvenes, trabajadores y artistas en la novela chilena reciente*. Santiago: Cuarto Propio, 2009.
- Chiuminatto, Magglio. “Relaciones texto-imagen en el libro álbum”. *Revista UNIVERSUM* N°26 (Volumen 1 2011) Universidad de Talca. 59-77.
- Cisterna, Natalia. *Entre la casa y la ciudad. La representación de la experiencia del sujeto femenino en los espacios público y privado en novelas de mujeres latinoamericanas de la primera mitad del siglo XX*. Tesis para optar al grado de Doctora en Literatura Chilena e Hispanoamericana. Santiago de Chile: Universidad de Chile, 2009. 417 pp.
- Cofré, Violeta. “El secreto mejor guardado de la narrativa chilena”. 26 jul. 2017. Web. <http://vientreballena.com/index.php/2017/07/26/ricardo-nixon-school-el-secreto-mejor-guardado-de-la-narrativa-chilena-actual/>
- Coloma, Marco Antonio. “Picaresca chilena”. *Dossier* 32 (Año 11, julio 2016): 71-72. Web. http://www.revistadossier.cl/wp-content/uploads/2016/08/UDP_Dossier_32.pdf
- Corea, Cristina e Ignacio Lewkowicz. *Pedagogía del aburrido. Escuelas destituidas, familias perplejas*. Buenos Aires: Paidós Educador, 2004.
- Cruz, Bernardita. “Lola Larra: ‘Siempre tuve la certeza de que lo que quería hacer era escribir’”. *Fundación Había Una Vez*. 23 feb. 2016. <http://fhuv.cl/2016/02/lola-larra-siempre-tuve-la-certeza-de-que-lo-que-queria-hacer-era-escribir/>
- Donoso, Catalina. “Infancia e intermedialidad: traducción de la experiencia en *El año en que nací, Space Invaders, Joven y alocada* y *El futuro*. En Corro, Pablo. *Estética, medios masivos y subjetividades*. Santiago: Pontificia Universidad Católica de Chile, Facultad de Filosofía, Instituto de Estética, 2016.

- Eagleton, Terry. *Las ilusiones del posmodernismo*. Buenos Aires: Paidós. 1997.
- “Embriaguez Literaria”. *El Mercurio*. 20 may. 2000. C 13
- Escobar, Benjamín. “Cristian Geisse, escritor: A la chucha con la moda, pienso que para escribir uno tiene que tratar de ser de verdad y no de cartón”. *Letras.S5*. 26 oct. 2016. Web. <http://letras.mysite.com/cgei311217.html>
- Espinosa, Patricia. “Space Invaders”. *Letras.S5*. Web. <http://letras.mysite.com/pesp310314.html>
- _____. “Yo soy rebelde”. 2 ene. 2015. Web. <http://lapollera.cl/yo-soy-rebelde-por-patricia-espinosa-en-las-ultimas-noticias/>
- _____. “Fauna colegial”. 27 may. 2016. Web. <http://www.lun.com/Pages/NewsDetail.aspx?dt=2016-05-27&NewsID=346085&BodyID=0&PaginaId=70>
- Fernández, Nona. *Space Invaders*. Santiago: Alquimia Ediciones, 2015.
- Foster, Hal, et al. *La Posmodernidad*. Barcelona: Editorial Kairós. 1998
- Foucault, Michel. *Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno, 2002.
- Franken, María Angélica. “Memorias e imaginarios de formación de los hijos en la narrativa chilena reciente”. *Revista chilena de literatura* 96 (Noviembre 2017): 187-208.
- Garretón, Manuel et al. *América Latina en el siglo XXI. Hacia una nueva matriz sociopolítica*. Santiago: Lom Ediciones, 2004.
- Geisse, Cristian. *Ricardo Nixon School*. Santiago: Editorial Planeta Chilena, 2016.
- Goic, Cédomil. *Brevísima relación de la novela hispanoamericana*. Madrid: Biblioteca Nueva, 2009.
- Gutiérrez, Constanza. *Incompetentes*. Santiago: La Pollera Ediciones, 2014.
- Herrera, Hugo. “Cristian Geisse, escritor: “Desde Vicuña bailo en el payasódromo que es la literatura chilena”. *La Juguera Magazine*. 7 mar. 2016. Web. <https://lajugueramagazine.cl/cristian-geisse-desde-vicuna-bailo-en-el-payasodromo-que-es-la-literatura-chilena/>
- Hinojosa, Hugo. “Al sur de la Alameda: diario de una toma”. 22 dic. 2014. Web. <https://lalecturainterminable.wordpress.com/2014/12/22/al-sur-de-la-alameda-diario-de-una-toma/>

- Jameson, Fredric. “La lógica cultural del capitalismo tardío”. Web. http://www.caesasociacion.org/area_pensamiento/estetica_postmaterialismo_negri/logica_cultural_capitalismo_tardio_solo_texto.pdf 8 de agosto de 2016.
- _____, “Posmodernismo y sociedad de consumo”. *La Posmodernidad*. Ed. Hal Foster. Barcelona: Editorial Kairós. 1998. 165-186
- “La escritora chilena Nona Fernández obtiene en México el Premio Sor Juana Inés de la Cruz”. *El Mostrador*. 30 oct. 2017. Web. <http://www.elmostrador.cl/cultura/2017/10/30/la-escritora-chilena-nona-fernandez-obtiene-en-mexico-el-premio-sor-juana-ines-de-la-cruz/>
- Larra, Lola y Vicente Reinamontes. *Al sur de la Alameda. Diario de una toma*. Santiago: Ediciones Ekaré, 2014.
- Liotard, Jean-François. *La condición posmoderna. Informe sobre el saber*. Madrid: Cátedra. 2012.
- Lukács, György. *La novela histórica*. México: Editorial Era, 1977.
- Mariátegui, José. *Escritos sobre educación y política*. Buenos Aires: Ediciones Godot, 2014.
- Mayne-Nicholls, Alida. “Incompetentes”. 12 ene. 2015. Web. <http://lapollera.cl/incompetentes-por-alida-mayne-nichols-en-publímetro/>
- Olea, Catalina. “Realismo(s) en la narrativa chilena reciente”. En Areco, Macarena. *Cartografía de la novela chilena reciente. Realismos, experimentalismos y subgéneros*. Santiago: Ceibo, 2015.
- Opazo, Cristián. “Anatomía de los hombres grises: rescrituras de la novela social en el Chile de la postdictadura”. *Acta literaria* 38 (primer semestre de 2009): 91-109.
- Opazo, Jonnathan. “Ricardo Nixon School (Cristian Geisse)”. *Lo que leímos*. Abr. 2016. Web. <http://www.loqueleimos.com/2016/04/ricardo-nixon-school-cristian-geisse/>
- Ospina, Cielo y Richard Astudillo. “Para una teoría del libro álbum en Chile: problemas y divergencias de un género en la producción y crítica literaria reciente.” *Umbral* 1 (Año 2. Enero 2016): 4-16. Web. <http://cielchile.org/portfolio-item/enero-umbral-2016/>
- Peralta, Jeremías. Al margen del margen: “Incompetentes”, de Constanza Gutiérrez. 20 abr. 2017. Web. <http://www.letrasenlinea.cl/?p=7823>
- _____. “Ricardo Nixon School, un engendro de colegio” 16 jun. 2016. Web. <http://www.letrasenlinea.cl/?p=7524#more-7524>

- Perán, Aldo. “Lola Larra, escritora: ‘El mundo desde el punto de vista de los colonos de Dignidad es un horror’”. 21 ene. 2017. Web. <http://www2.latercera.com/noticia/lola-larra-escritora-mundo-desde-punto-los-colonos-dignidad-horror/>
- Pérez-Gómez, Ángel. *La Cultura Escolar en la Sociedad Neoliberal*. Madrid: Morata, 1999.
- Pimentel, Luz. *El espacio en la ficción. Ficciones espaciales. La representación del espacio en los textos narrativos*. México: Siglo XXI Editores, 2001.
- _____. *El relato en perspectiva: estudio de una teoría narrativa*. México, D.F.: Siglo XXI Editores: UNAM, Facultad de Filosofía y Letras, 2008.
- Pino-Ojeda, Waleska. *Noche y niebla: neoliberalismo, memoria y trauma en el Chile postautoritario*. Santiago: Editorial Cuarto Propio, 2011.
- Pinos, Jaime. “Aprender a despertar”. Nona Fernández. *Space Invaders*. Santiago: Alquimia Ediciones, 2015. 83-88
- Pinto, Rodrigo. “Al sur de la Alameda”. *El Mercurio*. 17 may. 2014. Web. <http://www.elmercurio.com/blogs/2014/05/17/21910/Al-sur-de-la-Alameda.aspx>
- _____. “Incompetentes”. 13 dic. 2014. Web. <http://lapollera.cl/incompetentes-por-rodrigo-pinto-en-revista-el-sabado/>
- Roca, Belén. “Constanza Gutiérrez, escritora: ‘Los adultos creen que los niños son tontos y no es así’”. *El Desconcierto*. 8 ago. 2017. Web. <http://www.eldesconcierto.cl/2017/08/08/constanza-gutierrez-escritora-los-adultos-creen-que-los-ninos-son-tontos-y-no-es-asi/>
- Rodríguez, Juan. “Juventud sin épica, juventud rebelde”. 10 ene. 2015. Web. <http://lapollera.cl/juventud-sin-epica-juventud-rebelde-por-juan-rodriguez-en-el-mercurio/>
- Rodríguez, María. *La novela de autoformación. Una aproximación teórica e histórica al Bildungsroman desde la narrativa hispánica*. Kassel: Reichenberger, 1996.
- Rodríguez, Mario. “Nona Fernández: ‘La novela permite delirio’”. *Diario El Día*. 15 abr. 2002. 15.
- Rojo, Grínor. *Globalización e identidades nacionales y postcoloniales... ¿de qué estamos hablando?*. Santiago: Lom Ediciones, 2006.
- _____. *Las novelas de la dictadura chilena. ¿Qué y cómo leer? Volumen I*. Santiago: Lom Ediciones, 2016.

- ____. "Identidad y literatura." *Revista de sociología* 15 (2001): 79-85
- Roos, Sarah. "Micro y macrohistoria en los *relatos de filiación* chilenos". *Aisthesis* N° 54 (2013): 335-351
- Ruiz, Carlos. *De la República al mercado. Ideas educacionales y política en Chile*. Santiago: Lom Ediciones, 2010.
- Santa María, Luz. "Discurso y experiencia del "yo" en la narrativa adolescente-juvenil actual: *Al sur de la Alameda. Diario de una toma*, escrito por Lola Larra e ilustrado por Vicente Reinamontes" *Umbral* 3 (Año 1, marzo 2015): 13-22. Web. <http://cielchile.org/portfolio-item/marzo-umbral-2015/>
- Sarlo, Beatriz. *Escenas de la vida posmoderna. Intelectuales, arte y videocultura en la Argentina*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores, 2014.
- Schwenke, Gonzalo. "'Mi profesor se está volviendo loco' Ricardo Nixon School, Cristian Geisse Navarro". *Letras.S5*. Web. <http://letras.mysite.com/gsch160417.html>
- Silva, José Ignacio. "Colegios ardiendo". 18 dic. 2014. Web. <http://lapollera.cl/colegios-ardiendo-por-jose-ignacio-silva-en-el-periodista/>
- Sosnowski, Saúl. "Cultura, autoritarismo y redemocratización". *Debates críticos en América Latina* 1 (2008): 33-41
- Soto, Cyntia. "Entrevista a Nona Fernández". *Laboratorio de escrituras*. Web. <http://www.laboratoriodeescrituras.cl/entrevista-a-nona-fernandez/>
- Yancovic, Carolina. "Entrevista con Cristian Geisse: "Me siento parte de una comunidad de escritores de provincia". *Revista Telescopio*. 26 jun. 2017. Web. <https://revistatelescopio.com/2017/06/26/entrevista-cristian-geisse/>