

NARRATIVAS DE APRENDIZAJE, NARRATIVAS DE CRECIMIENTO: EL  
PERSONAJE ADOLESCENTE Y LOS LÍMITES DEL DISCURSO DEL  
DESARROLLO EN LATINOAMÉRICA ENTRE 1950 Y 1971

By

ALEJANDRO LATINEZ

Dissertation

Submitted to the Faculty of the  
Graduate School of Vanderbilt University  
in partial fulfillment of the requirements

for the degree of

DOCTOR OF PHILOSOPHY

in

Spanish and Portuguese

May, 2006

Nashville, Tennessee

Approved:

Professor Cathy Jrade

Professor William Luis

Professor Earl Fitz

Professor James Lang

Copyright © 2006 by Alejandro Latinez  
All Rights Reserved

## DEDICATORIA

A Charo y Alejandra. A los Basay Vega. A  
mis hermanos y padres.

## RECONOCIMIENTOS

Este estudio sencillamente no podría haberse completado sin la guía de mi directora, Cathy Jade. Su experiencia, inteligencia y permanente diálogo en medio de múltiples ocupaciones han sido – y son – indispensables. También, quiero agradecer a William Luis, por su apoyo constante, su exigencia académica y, por supuesto, por Cuba. La inclusión de Clarice Lispector se debe a la firme convicción de que Latinoamérica se define por todas sus lenguas y el objetivo de hacer crecer el interés por el mundo lusófono en Estados Unidos. Estas ideas se las debo a Earl Fitz, a quien también debo mi primer acercamiento a la literatura y cultura brasileñas y mi afán de doctorarme en portugués. A James Lang quiero agradecer doblemente: por sus esclarecedores comentarios sobre cultura y sociología en este estudio y, más personalmente, por su hermoso apoyo a mi familia. Un poco más en la distancia, quiero agradecer a Christopher Maurer: no hubiese postulado a Vanderbilt si no fuera por él; también a Michael Rose, quien, aunque probablemente no lo sepa, su alegría, entusiasmo y propuesta en su clase de *Music, Art, and Ideas* fueron un modelo para mí. A Liliana Rodríguez, por su dedicación a nosotros, los estudiantes, y por evitar el caos.

Un párrafo personal es para Charo, mi esposa, y Alejandra. En casa de una familia de estudiantes – de doctorado y de escuela primaria – la confianza, el entusiasmo y el sacrificio de cada una al ayudarme con este proyecto exceden palabras y gestos de agradecimiento; quizás si acaso el amor.

## TABLA DE CONTENIDOS

		PÁGINA
	DEDICATORIA.....	iii
	RECONOCIMIENTOS.....	iv
 Capítulo		
I	INTRODUCCIÓN.....	1
	Desarrollo, adolescencia, identidad nacional.....	1
II	EL ADOLESCENTE: FUNDAMENTOS DE SU REPRESENTACIÓN NACIONAL Y EL LABERINTO DE LA SOLEDAD .....	16
	La imagen adolescente latinoamericana: antecedentes.....	16
	El adolescente del siglo XX.....	21
	El adolescente de Paz, la molestia de Ramos: el desarrollo de México .....	26
III	DE SU FORMACIÓN MILITAR Y DESARROLLO .....	41
	El fundamento de lo héroes.....	42
	Militares y desarrollo después de la Segunda Guerra Mundial hasta 1960.....	46
	El colegio militar y las insurgencias.....	50
	La ideología.....	55
	La disciplina.....	61
	El código militar realmente existente.....	63
	Lo foráneo.....	68
	Un epílogo hacia el futuro.....	70
IV	CLARICE LISPECTOR Y LA PREGUNTA POR EL DESARROLLO..	76
	Escritura y sociedad.....	79
	Lispector opina sobre el desarrollo: el contexto del aprendizaje adolescente.....	84
	Adolescencia y aprendizaje.....	91
	Escritora y escritura en medio del desarrollo brasileño.....	109
V.	<i>PARADISO: EL ADOLESCENTE EN LA REVOLUCIÓN</i> .....	115

	Escritura y la contemporaneidad de la historia.....	117
	La pugna – teórica – por el <i>Paradiso</i> .....	124
	Publicación en tiempos de la revolución.....	127
	Cuba y <i>Paradiso</i> de los intelectuales.....	131
	El Che Guevara como aprendiz.....	134
	La radical educación del adolescente cubano.....	139
	El lenguaje, poesía, creatividad y testimonio.....	139
	El (des)cubrimiento de la homosexualidad.....	150
	El compromiso del arte y arte.....	162
VI	LA NOCHE DE TLATELOLCO: SACRIFICIO DE LA JUVENTUD EN NOMBRE DE SU FUTURO.....	170
	Memoria del desarrollo.....	172
	Educación hacia el futuro.....	178
	El texto como crítica y como representación.....	184
	Diálogo y gestos al vacío.....	194
	(La falta de) hacer respetar lo institucional.....	198
	Juegos Olímpicos: celebración y rito de pasaje a la modernidad..	200
	¿Desarrollo en un contexto nacional adolescente o maduro?.....	204
	CONCLUSIONES.....	206
	TRABAJOS CITADOS.....	215

# CAPÍTULO I

## INTRODUCCIÓN

### Desarrollo, adolescencia, identidad nacional

La tensión entre generaciones se muestra como una recurrencia general a lo largo de la historia mediante diversas narrativas; se puede decir que “naturalmente” hay un espacio de cambio y de confrontación entre momentos de la vida de los pueblos que son recogidos a través de sus culturas. Una nueva generación intuye, pregunta y reclama por una realidad que, de alguna u otra forma, es oculta por una generación mayor que controla, dicta y asume la dirección de la sociedad hacia el futuro, futuro que es precisamente la generación que viene. Esta perspectiva se torna compleja cuando la generación que busca el cambio asume una forma y se manifiesta como metáfora central de diversas ideologías – tanto de las que cuestionan lo presente como de las que luchan por conservar el poder. En un mundo contemporáneo en que las economías y culturas de las naciones latinoamericanas ingresan en un marco global complejo de compromisos, agencias y sometimientos, la idea del futuro, la educación de ese futuro y la identidad de las naciones se problematiza aún más: una de esas metáforas complejas es el personaje adolescente, el cual aspira siempre a definirse dentro de la sociedad.

En 1969, invitado a una conferencia en Austin, Octavio Paz señala que lo que más le intriga sobre México es “no tanto el ‘carácter nacional’ como lo que oculta ese carácter: aquello que está detrás de la máscara.” Así, el preguntarse por la identidad le lleva a plantear:

¿[S]eremos al fin capaces de pensar por nuestra cuenta? ¿Podremos concebir un modelo de desarrollo que sea nuestra versión de la modernidad?...El tema del desarrollo está ligado al de nuestra identidad: ¿quién, qué y cómo somos? Repetiré que no somos nada, excepto una relación: algo que no se define sino como parte de una historia. La pregunta sobre México es inseparable de la pregunta sobre el porvenir de América Latina y ésta, a su vez, se inserta en otra: la del futuro de las relaciones entre ella y los Estados Unidos. La pregunta sobre nosotros se revela siempre como una pregunta sobre los otros. (LS 366)

Estas palabras hacen eco del texto que da origen a esta tesis, *El laberinto de la soledad*,<sup>1</sup> en el cual Paz escribe:

A todos, en algún momento, se nos ha revelado nuestra existencia como algo particular, intransferible y precioso. Casi siempre esta revelación se sitúa en la adolescencia ... Es cierto que apenas nacemos nos sentimos solos; pero niños y adultos pueden trascender su soledad y olvidarse de sí mismos a través del juego o trabajo. En cambio, el adolescente, vacilante entre la infancia y la juventud, queda suspenso un instante ante la infinita riqueza del mundo. El adolescente se asombra de ser. Y al pasmo sucede la reflexión: inclinado sobre el río de su conciencia se pregunta si ese rostro que aflora lentamente del fondo, deformado por el agua, es el suyo. La singularidad de ser – pura sensación de niño – se transforma en problema y pregunta, en conciencia interrogante... A los pueblos en trance de crecimiento les ocurre algo parecido ... Es natural que después de la fase explosiva de la Revolución, el mexicano se recoja en sí mismo y, por un momento, se contemple. (143-5)

El calificativo de adolescente usado por Paz no puede ser desligado del contexto discursivo en el que se encuentra inmerso, vale decir, el de la tradición cultural y la modernización económica “luego de la Revolución.” En esta circunstancia histórica, las palabras de Paz tienen una doble perspectiva ya que anuncian por un lado un potencial de aprendizaje y cambio dentro de la modernidad; pero, por otro lado, ellas tocan unas fibras muy sensibles en la historia de la identidad de los pueblos latinoamericanos: la tradición de ser considerados como seres inmaduros y fuera de la historia (Gerbi “Avvertenza”; Lezama Lima *La expresión* 73; Gutiérrez-Girardot 1). La tradición literaria de la *picaresca* latinoamericana y la tradición del *Bildungsroman*, relato de aprendizaje poético

---

<sup>1</sup> *El laberinto de la soledad*.

o social a través de ritos de pasaje cuyo final es un estado de madurez o reafirmación de la adolescencia (Moretti 10,16-7), son dos aspectos integrales de una perspectiva cultural. Así, al leer a Paz, así podemos rastrear una serie de prácticas en correspondencia y/o contradicción con la identidad latinoamericana, principalmente la que proviene de la *intelligentzia* europea y las relaciones políticas y económicas con los Estados Unidos. Desde la literatura latinoamericana, particularmente la narrativa, que desde el siglo XVIII “cumpliría una indiscutible misión pedagógica de identificación y consolidación nacional” como señala Aínsa (7), todos estos aspectos se conjugan para mirar críticamente el enfrentamiento a la modernidad.

En las dos citas anteriores se plantean los temas básicos de la presente disertación. El primero de ellos es la figura del adolescente como representación de un proceso de identidad nacional luego de la Segunda Guerra Mundial en parte de la narrativa latinoamericana. Esta figura es una de las máscaras centrales que recubre ese “carácter nacional”<sup>2</sup> en las narrativas de este periodo. El adolescente –sujeto del futuro nacional– es representado en un proceso narrativo relacionado con el *Bildungsroman*, con la particularidad de la diferencia de experiencias de género. Esta narrativa de aprendizaje da cuenta de comentarios sobre la sociedad y los problemas de desarrollo personal e integración con lo nacional (Neubauer *The Fin-de-Siècle* 8-11; Konjte 18, 84-85). El éxito o fracaso de su incorporación como ciudadano legalmente constituido dependerá del éxito o fracaso de las reglas e ideales de cada nación representadas en esa narración. Las obras estudiadas en el presente trabajo se asumen relacionadas – directa o

---

<sup>2</sup> Para Paz, el carácter nacional es la respuesta a diferentes crisis históricas y cada respuesta prueba que este carácter no es inmutable, por lo tanto, no tiene definición específica (*LS* 144). Como se verá más adelante, esta idea está relacionada con un concepto variable, y no progresista, de la historia.

indirectamente – con esta narrativa en la medida en que dedican un espacio a la educación del adolescente en preparación para su tarea del futuro. En esta perspectiva, la incorporación de una categoría social como el “desarrollo” en la narrativa permite un registro diferente dentro de la tradición literaria latinoamericana.

El segundo tema es la pregunta sobre el discurso del “desarrollo” de Latinoamérica que, en el marco socioeconómico mundial, representa a ésta como sujeto “tercermundista” o subalterno. No obstante, cabe aclarar diferencias de grado entre las naciones, como por ejemplo el poder industrial de Brasil, cuyo grave desequilibrio social estructural interno es narrado y comentado por escritores como Jorge Amado y Clarice Lispector, como se ve más adelante. América Latina, dice Paz, no puede ser vista sino en relación con Estados Unidos; sin embargo, observar la categoría general desarrollo como metáfora social que implica crecimiento hacia una madurez deseada, permite su estudio como categoría simbólica en la narración contemporánea. Esta categoría brinda un espacio mayor de reflexión sobre las correspondencias con un modo de pensamiento hegemónico, externo y políticamente dominante cuyo primer gran momento en el escenario global contemporáneo se produce luego de la Segunda Guerra Mundial, momento en que se escriben los textos a analizar.

En efecto, el desarrollo en principio, es una categoría excluyente que revela una perspectiva eurocéntrica “because it was in Europe that it was hoped to provide the constructivist means to compensate for results of the development of capitalism” (Cowen y Shenton 5); al mismo tiempo, posibilita una práctica discursiva subordinante y excluyente entre los países “desarrollados” y los asignados bajo la categoría “en desarrollo.” Sumado a esto, existe una articulación semántica entre “crecimiento” y

“desarrollo” que tiene sus matices. Franko señala en este sentido que “most economists agree: development is far more than economic growth... In other words, growth does not presuppose technical change; development does” (11); crecimiento, en cierto sentido, es menos dramático y más natural que los artefactos del desarrollo. Probablemente, la preferencia por este último término, clarifica las expectativas de los usuarios por ver resultados, cuestión que se denomina en esta disertación como el “espejismo” del desarrollo de parte de agentes protagonistas en la narrativa. Asumiendo que tiene diversas particulares de acuerdo a las naciones, el desarrollo presupone un programa de acción y gobierno, sujetos y mecanismos sociales de transformación, requiere de una práctica política y a la vez disciplinaria, todo esto fundado sobre un hacer conciente o inconsciente de sujetos nacionales; vale decir, una ideología. Es por esto que la categoría desarrollo se emplea en este estudio en vez de la de crecimiento, aunque ambas existan semánticamente dentro del mismo dominio.

La relación metafórica entre el desarrollo de los países y el desarrollo biológico adolescente, es una extensión de la idea del progresismo capitalista que, observándolo bien, es el remanente de una vieja analogía con un organismo biológico. Este debe crecer cíclicamente como “a growing and maturing organism [that] deposits a seed to re-create life after its own decay and destruction;” (Cowen and Shenton 13) progresismo que busca el objetivo de proporcionar un orden coherente ideal a las diversas dinámicas en juego dentro de una sociedad. La fuerza y la vigencia cultural y política de esta imagen reside en que la metáfora del crecimiento hacia la madurez es uno de los símbolos fundadores en el pensamiento occidental, sobre todo a partir del siglo XIX, crecimiento que se inicia y desarrolla dentro del propio organismo y se extiende hacia fuera de él en la medida de

su agencia (Cowen y Shenton 13). Complementariamente, hacia mediados del siglo XX, es más claro que la especialización profesional y técnica de voces e inteligencias de “expertos” para “guiar” el camino hacia el desarrollo es una práctica discursiva dominante frente a las naciones (Barnett 25; Crush 5).

La práctica discursiva del desarrollo, como metáfora de un crecimiento político y social en Latinoamérica en función a su madurez e ideal de futuro, es un aspecto clave de su gubernamentalidad – es decir, las relaciones problemáticas entre las prácticas de difusión del poder y de resistencia frente a ese poder entre sujetos gobernantes y gobernados (Mills 47) – cobrando auge a partir de los años cincuenta y en vigencia al tiempo de esta disertación. Desde los organismos internacionales como las Naciones Unidas, el Fondo Monetario Internacional, MERCOSUR, CEPAL y la agencia de los sujetos en “vías de desarrollo,” es evidente la exclusividad de esta categoría como referente del futuro. Estas prácticas aseguran a las naciones su plena vigencia en el terreno de la negociación política tanto interna como externa. Además, el desarrollo, económicamente, se relaciona con la tecnología ya que “[t]echnological sophistication adds value to a good, increasing its market price well beyond the cost of basic inputs” (Franko 55); es decir, implica un valor específico de la educación. En la narrativa estudiada de Poniatowska, Vargas Llosa, y Lispector se puede ver los matices de esta necesidad educativa para formar a los adolescentes dentro de las necesidades de la sociedad latinoamericana.

La complejidad y las contradicciones del discurso del desarrollo en Latinoamérica en los años cincuenta nacen de los mismos términos. Como señala Franko, entre los años cincuenta y sesenta, de las diversas teorías del desarrollo en juego, la teoría de la

dependencia es la más importante; ésta propone un papel muy fuerte del estado basada en las experiencias de la industrialización rusa (24) y así “[to] promote growth in the face of an international system controlled by the center countries” (52). Como resultado, puede sospecharse que un estado fuerte que promueva el crecimiento resulta, en su aplicación, una práctica social que produce grupos dependientes. Como se ve luego, la dependencia de la sociedad civil de un estado protector mediante la promesa tecnológica y social del futuro tiene una relación simbólica con la lucha contra la dependencia paternal en el aprendizaje del personaje adolescente.

Frente a la práctica hegemónica y el acuerdo tácito entre sujetos gobernantes y gobernados para llegar a un “futuro” se debe señalar que, no obstante ser una categoría global, actual e indiscutible en cuanto sus fines, la definición de desarrollo está lejos de ser estable. Diversos estudios señalan que no hay un entendimiento de la definición ni la aplicación del concepto e, inclusive, anuncian su fin (Sachs 1; Esteva 8; Crush 3; Cowen y Shenton 27; Parfitt 1-11). Con una visión menos crítica, se puede considerar que “[d]evelopment theory and practice are dynamic, evolving over time” (Franko 16). Esta indefinición y mutabilidad, aunadas a un origen orgánico, permite la relación metafórica con la categoría adolescente por cuanto representa etapas biológicas y psicológicas cambiantes implícitas a la región Latinoamericana.

En efecto, la representación del adolescente en la modernidad como ente indefinido, inconstante, tutelado pero independiente, producto de cambios sociales y en permanente revisión, actualiza su relación con la categoría del desarrollo. La adolescencia cobra enorme importancia cultural como fenómeno masivo hacia finales del siglo XIX y principios de siglo XX (Neubauer 6; Lesko 139; Prescott 7) y su sujeto, el

adolescente, se representa mediante transformaciones constantes y un tratamiento parcialmente infantil, parcialmente adulto, cuya edad inclusive “oscila” entre determinados límites médicos, políticos, culturales, de acuerdo a las épocas y necesidades sociales. Como señala Lesko, contemporáneamente, “conceptions of young people are social categories and, therefore, subject to historical processes. Youth is not an immutable stage of life, free from the influence of historical change” (139). En este sentido, es una construcción establecida entre parámetros determinados por grupos de expertos; construcción que posibilita, como continúa Lesko, establecer las políticas educativas asociadas a su madurez (140).

Siguiendo a Neubauer y Prescott, la presencia adolescente en la cultura se extiende a los productos modernos que reclaman su existencia: creación de espacios educativos masivos (como las grandes unidades escolares con la idea de educar a miles bajo específicos estándares), especializaciones profesionales y médicas,<sup>3</sup> uso político (llamados a grupos de juventudes y uso de su imagen en propaganda política), formas exclusivas y masivas de consumo (revistas, modas, literatura). Es decir, un protagonismo cada vez más evidente y, particularmente en América Latina, unas políticas gubernamentales de “desarrollo” nacional respecto del personaje que pueden sospecharse en seguimiento de modelos de sociedades “desarrolladas.”

La categoría desarrollo así justifica su estudio dentro del campo de la producción y consumo literarios relacionados con la representación literaria y cultural del adolescente. El examen de estas dos categorías, desarrollo y adolescente, puestas en

---

<sup>3</sup> Prescott inicia su estudio citando el popular libro de Stanley Hall *Youth, Its Education, Regimen, and Hygiene* publicado en 1906 que se convierte en libro de cabecera de los maestros de escuela. Como se señala aquí, Hall permite “to systematize adolescence as a distinct developmental category”(7).

juego en el texto literario durante los años cincuenta y sesenta, es un aspecto clave en la concepción de la cultura y lectura de la narrativa latinoamericana por su protagonismo en la historia contemporánea de América Latina; pero, más específicamente, porque su presencia “se respira,” parece natural, pero no se hace evidente en los análisis de los textos culturales producidos. El efecto que esta relación tiene en la tradición del *Bildungsroman* y la picaresca como espacio de representación del aprendizaje, es una de las conclusiones que puede observarse en el futuro.

El desarrollo, vale señalar con Crush, es “a discourse... an interwoven set of languages and practices...a modernist regime of knowledge of disciplinary power” (xiii). Son precisamente la disciplina y el poder que son requeridos de – y en – los países “tercermundistas,” los que son centrales a la hora de establecer los límites de los modelos de aprendizaje del protagonista adolescente y su respuesta literaria. La narrativa del aprendizaje del adolescente situada en el mismo plano de correspondencias con el discurso del desarrollo de las naciones del tercer mundo posibilita buscar en los textos literarios una serie de materialidades “mascaradas” que revelan proyectos polémicos y distintos del ideal de un devenir nacional ordenado y coherente como pretende el desarrollo. La metáfora del desarrollo permite conectar el proceso de aprendizaje del adolescente con el proceso de crecimiento y aprendizaje nacional. Se puede afirmar, en este sentido, que el adolescente representa el crecimiento de un sujeto nacional sometido a variables internas – proveniente de su psicología y organismo – y a las externas – las instituciones educativas, familiares, políticas y gubernamentales que van a guiarlo en procura de una madurez “provechosa.”<sup>4</sup> Cabe aclarar que el *Bildungsroman* y la

---

<sup>4</sup> Ser “hombre de provecho” es una máxima retratada en *La ciudad y los perros*. Los adolescentes deben estudiar para serlo, y así, “llegar a ser alguien,” como dice el padre de Alberto (97).

picaresca no son las únicas tradiciones en los textos estudiados para narrar el aprendizaje del adolescente. Particularmente, Paz se pregunta por lo mexicano desde el ensayo así como los otros autores de este estudio se preguntarán por lo cubano, lo peruano, lo brasileño, en fin, lo latinoamericano, desde el testimonio, el cuento o la crónica. No obstante, el discurso del aprendizaje es una parte central de la historia cultural, social y política latinoamericana, y la pregunta por la nación es una particularidad propia de su narrativa como se ve luego.

Con lo anterior, metodológicamente, el presente estudio lee la narrativa del adolescente en contrapunto con el texto de la identidad nacional y la representación del desarrollo. A través de estas narrativas se observa el funcionamiento y entrelazamiento de específicas categorías sociales que expresan la ideología del estado y la idea de nación de acuerdo al texto seleccionado. La definición de Sethi sobre la novela histórica “as the literary dimension of nationalist ideology” (1), se aplica a lo largo de la lectura de las obras de esta disertación, de acuerdo a la naturaleza de los textos. No puede leerse el texto social de manera similar en Clarice Lispector que en Vargas Llosa o Elena Poniatowska; sin embargo, haciendo eco de un sistema de lectura en “contrapunto” de Lezama Lima, las relaciones aparecen. Asimismo, si bien es cierto que los textos estudiados no pueden ser calificados como “históricos,”<sup>5</sup> la sospecha moderna acerca del estatus de la “verdad” de la narración histórica – la “confluencia” de Paz (*LS* 146) o “nuestro método” de Lezama (*La expresión* 58), base de su “expresión americana” – más la preocupación y cuestionamiento acerca de la historia como devenir por parte de los

---

<sup>5</sup> En el sentido de una historia basada “en la concepción unilineal de la historia y en el modelo euro-céntrico de desarrollo” (Vitale, citado por Jaimes 11).

autores estudiados, lleva a considerarlos como complementarios de la narración de la identidad nacional.

Complementariamente, comparar el tiempo de la narración con el tiempo de la escritura y la publicación permite un espacio de lectura metodológicamente similar al propuesto por Luis en su estudio de la narrativa antiesclavista en que ésta “provides another reading of history and fiction to reveal a different truth and reality about the events which unfolded during the time of the narration and the time in which the work was written” (1990, 247). Esta relación reproduce, como señala Pantigoso, los procesos formativos de la cultura y una “perspectiva que sitúe nuestro discurso en el tiempo” (26). Esta lectura histórica, según este mismo autor, se encuentra dentro de la categoría dialéctica de la literatura latinoamericana como “totalidad contradictoria”<sup>6</sup> ya que en ella intervienen todos los sujetos y sus aspectos culturales, junto con sus aporías y contradicciones. Estas reflexiones toman en cuenta la formación discursiva basada en la perspectiva teórica de Foucault en cuanto refiere al momento emergente de diversos discursos que forman un uso categorial, su estructuración y su constitución (28-9).<sup>7</sup> Asimismo, si el discurso narrativo forma parte del texto nacional, no se debe perder de vista que su posición en ese texto es parte de una lucha por un espacio y reconocimiento.

Gregory, en este sentido, señala:

History is never innocent; it is always “history-for,” and intellectual histories are no different. They are ways of locating claims within traditions that seek to establish them as authoritative and legitimate, and also ways of positioning claims

---

<sup>6</sup> Pantigoso cita un término acuñado por Antonio Cornejo Polar en referencia a la multiplicidad de los elementos en juego en el escenario cultural (26-7).

<sup>7</sup> Lemert y Gillan plantean que Foucault asume que un discurso se produce en medio de “complex social forces” y las interrelaciones que se dan entre estas fuerzas (130). Por lo demás, en este estudio, los acontecimientos sociales son vistos como discursos formados, estructurados, regulados y regularizados en la negociación del poder.

in opposition to other traditions and so establishing their own authority and legitimacy by negation. (6)

La ficción como “intellectual history” no es un mero artificio retórico “inocente” o estético; es un discurso que irrumpe en la tradición “reclamando” un lugar, una legitimidad no sólo “dentro” del discurso de la identidad y la nacionalidad, sino fuera de él.

Desde esta perspectiva, las narrativas latinoamericanas deben entenderse también en el espacio geo-político desde el cual opera su discursividad, o sea, en el contexto de expresiones culturales nacionales denominadas “en vías de desarrollo” y enfrentadas a una moderna imposición de valores históricos universalistas que representan intereses de países económicamente dominantes e industrias provenientes de éstos, muchas veces bajo el manto de la heterogeneidad. En este sentido, Wang Fengzhen propone observar una actitud crítica no sólo de los beneficios de la era “posmoderna” sino de las ideas tanto de “alegoría nacional” propuesta por Jameson en su artículo “Third World Literature in the Era of Multinational Capitalism,” así como de Ahmad en “Jameson's Rhetoric of Otherness and the National Allegory.” Siguiendo esta crítica, en el presente estudio no se considera la literatura como un todo homogéneo abarcable bajo la categoría de “tercer mundo” – la alegoría de Jameson – ni como expresión de un medio en el que diversos grupos culturales coexisten sin mediación – según Ahmad. Para Wang Fengzhen, se debe considerar, en todo caso, funciones de categorías “mediadoras,” como raza, clase o nación (46) en el seno de las realidades pluriculturales.

En consecuencia, esta tesis plantea al personaje adolescente en las obras estudiadas como representación de la identidad múltiple, desencantada y desafiante de la nación latinoamericana que revela las limitaciones del desarrollo como proyecto “futuro”

nacional, articulando una particularidad propia dentro de la tradición narrativa de aprendizaje. Este personaje adolescente es una representación contestataria que cuestiona el futuro “desarrollado” como un espajo fijo, axiomático y natural que debe aceptarse bajo una imagen paternalista, y que rechaza asumir una responsabilidad del encargo social que los adultos le preparan y demandan desde una práctica institucional. En un tiempo en que la pregunta por la identidad latinoamericana se plantea en un marco de propuestas de renovación social, política y tecnológica, estas narrativas muestran insistentemente la imagen del adolescente para responder a ese discurso hegemónico.

Señalado lo anterior, el presente estudio examina la figura del adolescente en la literatura latinoamericana en el periodo que cubre desde la publicación de la obra de Octavio Paz *El laberinto de la soledad* (1950) hasta *La noche de Tlatelolco* de Elena Poniatowska (1971).

El primer capítulo presenta los antecedentes relacionados con la práctica discursiva que caracteriza a América Latina como realidad inmadura y como organismo biológico en desarrollo y examina la figura del adolescente en *El laberinto de la soledad* (México, 1950) como la representación de una nueva racionalidad acerca de la subjetividad mexicana, en contraposición con el ensayo de Samuel Ramos *El perfil del hombre y de la cultura en México* (1934).

El segundo capítulo examina la educación del héroe adolescente castrense y el papel de la tradición militar en la construcción de la nacionalidad moderna desarrollada peruana en *La ciudad y los perros* (Perú, 1963) de Mario Vargas Llosa. La identidad heroica durante el proceso de aprendizaje y el papel de la agencia de los adolescentes

dentro de los límites de una ideología “heroica-nacional” son puestos a prueba en esta novela.

El tercer capítulo estudia la representación adolescente en cuentos y artículos de Clarice Lispector, sobre todo los que provienen de *A legião estrangeira* (Brasil, 1960) y el libro *A descoberta do mundo* (Brasil, 1984) que recoge sus entregas al *Jornal do Brasil* entre los años 1967-1973. Los adolescentes cuestionan permanentemente con prácticas de diverso tipo el mundo que los “adultos” le preparan en la sociedad progresista brasileña mediante las prácticas de género, de cuestionamiento a la autoridad o al ideal de bienestar económico, y la presencia de lo híbrido como agencia cultural.

El cuarto capítulo analiza *Paradiso* (Cuba, 1966) de José Lezama Lima con una aproximación diferente a las otras obras estudiadas. Esta novela se examina a través de un contrapunto entre dos textos aparecidos al tiempo de la Revolución; el proceso de aprendizaje del personaje José Cemí y el proceso de aprendizaje revolucionario cubano y las ideas contenidas en los escritos del Che Guevara, particularmente la carta “El socialismo y el hombre en Cuba” (1965). En este contexto, el rol del padre y la trasgresión sexual en la novela se explica como narrativas que cuestionan la integración del sujeto con el desarrollo de la nación propuesta por el modelo del futuro socialista.

El quinto capítulo es un análisis del testimonio de Elena Poniatowska *La noche de Tlatelolco* (México, 1971) como la representación de la lucha entre la agencia estudiantil frente al poder institucional – la crítica a la pirámide de poder en México de Paz – y sus sueños de modernidad y hegemonía. Dentro del contexto del cuestionamiento de la univocidad y los conflictos generacionales, el adolescente, ya estudiante, es sacrificado en la celebración institucional del advenimiento de México a la modernidad, teniendo en

cuenta que el sacrificio es una importante figura componente del mito de la nacionalidad mexicana. Dentro de lo que Paz señala como una “Doble realidad del 2 de octubre de 1968: ser un hecho histórico y ser una representación simbólica de nuestra historia subterránea e invisible... lo que se desplegó ante nuestros ojos fue un acto ritual: un sacrificio,” (“Crítica de la pirámide” *LS* 391) este capítulo cierra este momento de la cultura latinoamericana y del presente estudio. Los centenares de estudiantes que fueron masacrados en el espacio sincrético de Tlatelolco representan otra imagen del adolescente, en función de ese ritual, ritual que define un sello generacional frente al discurso modernizante del desarrollo.<sup>8</sup>

---

<sup>8</sup> En este sentido, el círculo del tiempo se cierra, ya que para 1968, los “problemas del país ya eran plenamente los del desarrollo: sobrepoblación, contaminación atmosférica, amén de una monumental deuda externa, para no hablar de la continua pobreza de gran parte de la población, especialmente la clase campesina” (Santí, “Introducción” *LS* 61).

## CAPÍTULO II

### EL ADOLESCENTE: FUNDAMENTOS DE SU REPRESENTACIÓN NACIONAL Y *EL LABERINTO DE LA SOLEDAD*

#### La imagen adolescente latinoamericana: antecedentes

La escritura de la definición de la identidad latinoamericana en el encuentro de las culturas en el siglo XV es expresada desde una perspectiva de heterogeneidad e imposición.<sup>9</sup> En los textos del descubrimiento – sobre todo en las cartas y relaciones – se observan dos elementos permanentes: 1) el desacuerdo y la trasgresión de la realidad “vista” frente a la realidad “oída” o “leída” previamente en los textos canónicos<sup>10</sup> y 2) el arreglo o concordancia “retórica” de ese desacuerdo para su traducción ante la metrópoli. En uno y otro caso, la referencia hacia el nuevo mundo es de inmadurez y permanente cambio como ocurre con los primeros narradores del Nuevo Mundo. Estos demuestran por un lado su “otredad” autoritaria y hegemónica y por otro, no dejan de anunciar su “maravilla” por la pubertad de la naturaleza y el hombre nativo. Interesa aquí citar simbólicamente lo que dice Colón en la primera descripción de las gentes de este mundo. Aparte de verlas desnudas – cuyo componente sígnico implica ‘naturaleza no

---

<sup>9</sup> El tema tiene su auge en el momento del V centenario. En él, los estudios estuvieron fundamentalmente dirigidos al intento de la respuesta a la pregunta por la identidad. Entre ellos, el de Adorno “Nuevas perspectivas en los estudios literarios coloniales hispanoamericanos” (1988) resulta un material importante para observar, ya desde la perspectiva histórica, la “escritura” de esta conmemoración de la fecha en la idea del Otro, de la “polivocalidad,” la idea de la “hibridización” (en el sentido de la ampliación del canon literario).

<sup>10</sup> Cuestión clara en la lectura de la naturaleza que hace Colón en la *Tercera Carta* a partir de los diarios de viaje de Marco Polo y las teorías del *Imago Mundi* de Pierre d'Ailly (Lovaina, 1480); o en las discusiones del Inca Garcilaso sobre la realidad indígena en *Comentarios Reales* (Lisboa, 1609) contrastando su experiencia vivida con las lecturas de “las autoridades.” En este sentido, la lectura del “Proemio” del Inca es indispensable.

transformada' – escribe “no vide más de una farto moça, y todos los que yo vi eran todos mançebos, que ninguno vide de edad de más de XXX [sic] años, muy bien hechos, de muy hermosos cuerpos y muy buenas caras.”<sup>11</sup> Es decir, la relevancia de la criatura en crecimiento, puesta al orden para su educación, plantea ya la recurrencia temática del tratamiento de las gentes americanas.

Más adelante, durante el periodo de la Colonia se “fijan” los límites del Imperio español, su legalización y administración. Esta labor legisladora corre paralela al desarrollo de conceptos surgidos en Europa, fuera de España, sobre la realidad geográfica y moral de América. Así, Gerbi explica la visión de uno de los más importantes exponentes de la doctrina de la inmadurez física y, por lo tanto moral, de América, Buffon:<sup>12</sup>

[Para Bufón] Físicamente, América es un Continente nuevo, o al menos mucho más nuevo que el antiguo, un mundo que ha permanecido mayor tiempo bajo las aguas del mar ... Humanamente ... es un Continente todavía intacto, del cual el hombre aún no ha tomado posesión y que, por lo tanto, es insalubre para las gentes civilizadas y los animales superiores (20-21).

---

<sup>11</sup> Conviene recordar en esto que el discurso de Colón está mediatizado por la pluma del padre dominico Bartolomé de las Casas, quien fue quien transcribió varias de sus documentos. En este sentido, frente a las posiciones paternalistas del padre, el discurso de Colón puede haber sufrido una transformación.

<sup>12</sup> Para observar el valor de este personaje es necesario esta cita en extenso: “Buffon, in his *Historie Naturelle*, a 44 volume encyclopedia describing everything known about the natural world, wrestled with the similarities of humans and apes and even talked about common ancestry of Man and apes. Although Buffon believed in organic change, he did not provide a coherent mechanism for such changes. He thought that the environment acted directly on organisms through what he called "organic particles". Buffon also published *Les Epoques de la Nature* (1788) where he openly suggested that the planet was much older than the 6,000 years proclaimed by the church, and discussed concepts very similar to Charles Lyell's "uniformitarianism" which were formulated 40 years later. “Georges-Louis Leclerc, Comte de Buffon (1707-1788).” *A History of Evolutionary Thought*. 12 de septiembre de 2003. <<http://www.ucmp.berkeley.edu/history/buffon2.html>>.

La percepción de la realidad americana es traducida en términos condenatorios: la decadencia de animales salvajes, la humedad de la tierra y la cantidad de insectos y serpientes, la impotencia de los naturales en contraposición con la extrema fertilidad y putrefacción de la naturaleza, relacionan al continente más con lo prehistórico y originario que con lo maduro e imponente.<sup>13</sup> Según el mismo Gerbi, esta tesis cobra más importancia durante el siglo XVIII y siguientes. Se funda así la percepción de la inmadurez de la naturaleza latinoamericana como una práctica discursiva reiterativa en función del problema que representa para el pensamiento dominante: “la tesis buffoniana nace del afán de sistematizar la insatisfacción que proviene de la evidentemente imperfecta aplicabilidad de conceptos y tipos zoológicos del Mundo Antiguo a la realidad natural del Nuevo Mundo” (31). Esta “imperfecta aplicabilidad” posibilita la inferioridad de uno de los polos de la comparación.

Así, la *intelligentzia* europea considera la inmadurez del nuevo continente como un aspecto intrínseco de su existencia y Hegel, por esta razón, coloca a América fuera de la historia. En este sentido, más adelante, en el siglo XX, Lezama Lima reclamará cuando hable sobre el derecho de la imaginación latinoamericana el derecho a ser “niños:”

Esa imaginación elemental, propicia a la creación de unicornios y ciudades levantadas en la lejanía sin comprobación humana, nos ganaban aquel calificativo de niños, con que nos regalaba Hegel en sus orgullosas lecciones... calificativo que nos extendían muy al margen de aquella ganancia evangélica para los pequeñuelos, sin la cual no se penetraba en el reino. (*La experiencia americana* 73)

El siglo XIX es testigo de la necesidad de legislaturas – aparato ideológico y cuerpo organizado de sujetos bajo la misma idea – que pongan en práctica las razones

---

<sup>13</sup> En todo sentido, puede usarse la siguiente frase como una alegoría de la racionalidad histórica frente al objeto colonizado: “L’elefante e il leone dominan come signori sulla plebe cofusa degli innumeri insetti” (Gerbi, 1950). “El elefante y el león dominan como señores sobre la plebe confusa de los innumerables insectos.”

independentistas de las nuevas repúblicas. Este empeño educativo-civilizador corre como “suplemento” de la labor organizadora de la nación (Sommer 77), cuya literatura expresa esta conciencia fundacional. Sin embargo, ya la literatura expresa signos de disidencia de los proyectos educativos a partir de un personaje cuyas características no responden a los moldes conductuales del joven ni a los del niño. Este personaje, por ejemplo, se presenta en la novela de Lizardi *El periquillo sarmiento* (México, 1816) como signo de una “reinterpretación” de la historia y de la ideología colonial, en un momento de cambio hacia la “independencia.” La novela presenta, a través del relato de Pedro Sarmiento, una utopía que intenta corregir una realidad mediante el examen de los problemas sociales y de gobierno.<sup>14</sup> Se observa entonces el rol crítico desempeñado por la picaresca al mismo tiempo que la preocupación de la educación del futuro, como se ve luego con el *Bildungsroman*, cuestión detallada más adelante. En este sentido, vale añadir que Pedro Sarmiento escribe para sus hijos; es decir, realiza un discurso educativo para el México que viene.<sup>15</sup>

El cuestionamiento de las instituciones y las preguntas por la identidad nacional se presentan a través de personajes que no se definen claramente como maduros o niños, sino que se presentan dentro de una etapa intermedia de aprendizaje, acercándose al adolescente. La narración que lo constituye en el siglo XIX sugiere un proceso crítico dentro de un entretejido de comentarios nacionales que varían de tono de acuerdo a la

---

<sup>14</sup> Es interesante señalar esta coincidencia entre el desarrollo del *Bildungsroman* alemán y el decaimiento de la picaresca. Las necesidades expresivas históricas de la modernidad permiten el encuentro de estas dos textualidades, en una bifurcación que marca el derrotero de la literatura de jóvenes.

<sup>15</sup> Es provocador pensar en una “filiación” (no sólo en el sentido metafórico) entre el pensamiento de este crítico de las instituciones y el otro Sarmiento, el crítico de la barbarie. Las realidades utópicas latinoamericanas sujetas al discurso de la modernidad, se corresponden.

situación histórica de cada país. Por ejemplo, en la novela de José Alencar, *Iracema* (Brasil, 1865), la joven protagonista Iracema da a luz a Moacir, hijo “do... sufremento,” alegoría al producto brasileño del encuentro entre dos culturas. La novela de Cirilo Villaverde *Cecilia Valdés* (Cuba, 1882) narra la historia de amor incestuoso entre la juvenil mulata Cecilia y el joven hacendado Leonardo al mismo tiempo que propone un juego de vasos comunicantes con la realidad cubana del siglo XIX, tomando en cuenta que las variantes hechas por el autor cubren casi todo el siglo.<sup>16</sup> Asimismo, *Aves sin nido* (Perú, 1889), de Clorinda Mato de Turner plantea una variante del mismo tópico, con referencia a las serranías peruanas.

El problema de la educación es un espacio de reflexión permanente y va a dar obras de excepcional importancia en el camino de la construcción de la identidad nacional. Felipe Pardo y Aliaga (Perú, 1806) en su relato “Un viaje” describe con el “niño” Goyito el más efectivo diagnóstico de la educación e identidad de una clase social ligada al poder en el Perú republicano del siglo XIX. Denominar “niño” a quien tiene más de cincuenta años es de especial relevancia por cuanto se trata de un vocablo que denota poder – los subordinados se refieren así a los hijos de las capas sociales de “prestigio” – y, al mismo tiempo, la sátira revela el carácter de inoperancia y dependencia de esa misma clase en el Perú poscolonial. Sarmiento se pregunta en *Facundo* (Argentina, 1845) si su personaje bárbaro, Facundo Quiroga, no es ya desde la adolescencia el caudillo que va a desafiar, más tarde, a la sociedad entera. Asimismo *O Ateneu* (Brasil, 1888) de Raúl

---

<sup>16</sup> Si bien el año de la publicación final es de 1882, se tiene en cuenta las dos versiones anteriores, de 1839 y 1879. En todo este recorrido, los cambios apuntan nuevos elementos de la condición cubana. Una historia juvenil también se presenta en *Sab* (1841) de Gertrudis Gómez de Avellaneda, cuyos personajes son Carlota de 17 años y Bernabé de 23, pero es un típico dependiente.

Pompeia, denuncia una realidad descarnada, cuya importancia radica en ser una novela de aprendizaje con una visión crítica de las bases pedagógicas de la nación. Para Rodó, por su parte, *Ariel* (Uruguay, 1900) fundamenta su existencia en función a los jóvenes: “La juventud, que así significa en el alma de los individuos y de las generaciones, luz, amor, energía, existe y lo significa también en el proceso evolutivo de las sociedades” (6). Es así que diversas textualidades del siglo comunican su esperanza o recelo por el futuro, y anuncian las operancias o inoperancias del sujeto a educar.

### El adolescente del siglo XX

John Neubauber, en su estudio sobre la presencia del adolescente en la cultura de “fin-du-siècle,” sostiene, como Lesko, que las imágenes que tenemos del personaje son parte activa de la construcción social de la realidad. En este sentido, el discurso cultural sobre el adolescente es una fuerza que moldea la identidad del mismo y la interpretación estética y social que se tiene de su figura (9). Esta premisa es fundamental para establecer que el complejo social y la textualidad misma de la obra en que se encuentre un adolescente permiten observar su ambigüedad y contradicción dentro del complejo nacional latinoamericano.

En el marco de esta premisa, la literatura en el siglo XX empieza a presentar sus trazos más claros de “disidencia” frente a los fenómenos que implican la modernidad y la alienación del individuo.<sup>17</sup> Así, en *La casa de cartón* (Perú, 1928) de Martín Adán, el personaje-narrador muestra desde la escuela secundaria su desencanto y visión corrosiva frente al discurso y los objetos de la modernidad limeña. Los relatos de Jorge Amado

---

<sup>17</sup> Stabb sugiere que el nuevo ensayo hispanoamericano entre 1960 y 1985 expresa los cuestionamientos a los acontecimientos sociales y culturales (*The Dissenting*).

plantean problemas relacionados con grupos de los adolescentes en medio de la ciudad tanto en *Jubiabá* (Brasil, 1933) como en *Capitães de areia* (1937). El surgimiento de las bandas juveniles en Brasil y la falta de recursos nacionales en demanda del crecimiento poblacional adolescente que se relata en estas novelas se corroboran fuera de la ficción. En este sentido, las reformas sociales para la salud y la educación fomentaron una división social entre clases, razas y etnias, de manera similar a la de otros países industrializados, como en los Estados Unidos.<sup>18</sup>

El enfrentamiento entre generaciones se plantea asimismo en el circuito literario. Un ejemplo es el testimonio de José Donoso acerca del “Boom” literario cuando señala que:

Nos atiborraban con clásicos continentales de generaciones anteriores a manera de modelos únicos, de necesarios puntos de referencia... A mí me parece que esta omnipresencia monumental de los grandes abuelos, engendró una generación de padres debilitados por el ensimismamiento de corta tradición, y nos quedamos sin padres con quienes nos complaciera identificarnos. (21-22)

La figura del adolescente se presenta en un contexto de confrontación entre estudiantes y profesores tradicionales, un mercado editorial anacrónico que no se moderniza, y un cúmulo de obras que representan su orfandad mediante la imagen de una autoría paternalista débil. Para los estudiantes de posguerra, las novelas que leían en el colegio eran “lejanísimas” de la sensibilidad de su generación: “[los autores], nos parecían estatuas en un parque, unos con más bigotes que otros, unos con leontina en el reloj del chaleco y otros no, pero en esencia confundibles y sin ningún poder sobre nosotros” (23).

Así, en una actitud que revela las contradicciones de las conductas adolescentes, los

---

<sup>18</sup> Como señala Prescott: “The ‘opportunity costs’ [sic] of adolescence – the loss of wages while a child attended school or resided in a protected home environment – put a prolonged period of dependency beyond the reach of most working-class, immigrant, and black families. As a result, the social experience of youth became sharply divided along class, racial, and ethnic lines.” (17)

escritores, como sigue el autor, siguen a modelos contestatarios como los llamados “Angry Young Men,” en honor a la novela de Paul,<sup>19</sup> aunque se sientan impotentes dentro de la sociedad por considerar “que esta situación [la tradición literaria de la escuela] era irreversible, de que era así porque siempre había sido así y continuaría siendo así” (33). Por supuesto, esta valoración cambia debido a la renovación narrativa latinoamericana y el mercado editorial internacional que lleva al periodo del Boom en los sesenta.

La misma crisis producto del enfrentamiento entre la modernidad y la tradición en una nación después de la Segunda Guerra Mundial se observa desde diversos puntos de vista. Ernesto, personaje de *Los ríos profundos* (Perú, 1954) de José María Arguedas rompe con la etapa de la niñez al darse cuenta de su situación – híbrida, en el sentido poscolonial – entre dos culturas en permanente tensión que le hace optar por una de ellas.<sup>20</sup> Asimismo, desde una tradición narrativa vinculada a la tierra pero con la plenitud de un lenguaje moderno, *Pedro Páramo* (México, 1955) de Juan Rulfo narra la búsqueda paterna de Juan Preciado, un adolescente Pedro Páramo, en una dimensión mágico-mítica de un tiempo-espacio que multiplica sus referencias históricas y sociales entre la Revolución y el mundo tradicional de Comala, la pobreza del sur. La otra presencia adolescente – simbólicamente suspendida en la ambigüedad – es la de Susana San Juan, motivo inconcluso de los amores del tradicional viejo Páramo, cuya alma divaga por el

---

<sup>19</sup> Leslie Allen Paul, *Angry Young Man* (1951) o también John Osborne, *Look Back in Anger* (1956).

<sup>20</sup> Diferente al particular sentido, poscolonial también, de García Canclini (*Hybrid*), la condición de “híbrido” es vista aquí como una fuerza contraria a la unidad por la que Ernesto debe optar. García Canclini plantea el fenómeno como una posibilidad cultural “liberadora”. Ver la crítica respecto a este punto en Larsen (*Determinations* 91-4).

pueblo condenada a la tradición. La sociedad de Comala es una contrapartida al México moderno y pujante capitalino.

Se presenta entonces en Latinoamérica un conjunto heterogéneo de obras que expresan una situación confusa y contradictoria en su valoración del progreso, el desarrollo y la tradición; entre el tiempo-histórico progresivo y lineal y el mítico que irá a caracterizar la narrativa de los procesos de aprendizaje en el tercer mundo (Carey-Webb 164-166);<sup>21</sup> y la pregunta por la nación. La narrativa de los adolescentes siempre está presente co-formando figurativamente la nación. Esta presencia de un sujeto en crecimiento, inocente – como la imagen del niño – o en pubertad – como el caso del *Bildungsroman* – es estudiada por Browning y Kushigian.

Para el primero, la imagen del niño presupone una inocencia e ignorancia del pensamiento formativo occidental y un potencial peligro y denuncia de lo social:

The child encompasses both sides of a dialectic: On the one hand, they are creative, hypersensitive, innocent, a work in progress, holders of immense secrets, somehow closer to the spiritual realm; and on the other hand, they are physically and intellectually incomplete, ignorant of Western knowledge, more susceptible to diseases, dependent, able to communicate at a much reduced level, and capable of great cruelty. The child embodies as well a key cultural duality, as illegitimacy in Latin America becomes “one of the supreme forms of social injustice” in both the psychological and symbolic spheres (G. Martin 15)... Indeed, at times the authors equate artists, and themselves, to children as both may pose a threat to the reigning social order, while at other times the artist serves as the teacher-father figure for the nation’s children. (3)

Como se ve en los estudios siguientes, los personajes adolescentes presentan una dualidad similar, pero más aún se puede establecer una línea de continuidad entre estas formaciones imaginarias apoyadas en la niñez, para explorar los resultados del

---

<sup>21</sup> Carey-Webb analiza los personajes en la novela poscolonial de Salman Rushdie *Medianoche de los niños* como personajes híbridos. En este sentido, las experiencias de la modernidad y la tradición cuyo núcleo de expresión son los personajes en proceso de aprendizaje, es algo común en las narrativas poscoloniales.

adolescente formado en la narrativa de los cincuenta y sesenta. Esta narrativa de la adolescencia, como se expresa anteriormente, contiene aspectos relacionados con el desarrollo o una nueva forma del *Bildungsroman*.

Para Kushigian, la novela de aprendizaje latinoamericana es la interrelación presente entre la formación de la identidad nacional y las expectativas del sujeto en formación (17), diferente de los objetivos de la novela de formación alemana o inglesa (16). Esta reflexión ya se encuentra en José Donoso, cuando señala que existe una escritura de “extirpe latinoamericana” ya que, a diferencia de en otras naciones, “[p]ocos escritores de hoy se dan el trabajo de preguntarse qué es ser inglés, francés, italiano” (50). En este sentido, siguiendo a Kushigian, lo distintivo se puede encontrar en que “as the person grows and forms him/herself, so does the nation, feeling similar growing pains and struggles with rites of passage as the individual;” (17) particularmente, para ella, es la idea del desarrollo de un *Bildungsroman* nacional en que prevalece “to discover who ‘I’ am in relation to the other and Latin America.”

Este estudio recoge esta tradición y la combina con otras fuentes discursivas. La representación adolescente como sujeto en formación que se articula con la necesidad de la nación por llegar a la madurez vía el desarrollo es parte de este grupo de estudios sobre la identidad latinoamericana que ve en los sujetos en formación una característica si no definitiva, por lo menos culturalmente distintiva de otras tradiciones. Y en particular, este estudio asume que la categoría “en formación” representada en las obras analizadas, antes que subalterna, rescata precisamente el derecho a la creatividad y la diversidad.

Desde este punto de vista, el adolescente tiene una función límite: como sujeto en un espacio-tiempo imaginario en una sociedad y como inquisidor de la pretendida

entelequia nacional del desarrollo y de la retórica de la modernidad. Simbólicamente, tanto su representación como la narrativa que lo transmite, pueden compararse con “ese algo” que comenta Paz en “La tradición de la ruptura,” “aquello que es ajeno y extraño a la tradición reinante, la heterogeneidad que irrumpe en el presente y tuerce su curso en dirección inesperada” (*La casa* 335). Estos elementos pueden verse continuamente en este periodo de apogeo de la cultura de la juventud desde el pachuco en Estados Unidos símbolo de *El laberinto de la soledad* hasta el fin trágico del estudiante anónimo masacrado en *La noche de Tlatelolco*. Finalmente, la simbología del adolescente muestra la crisis permanente de identidad del sujeto latinoamericano y llama la atención sobre la relación conflictiva de las naciones con los países industrializados y sus demandas e imposiciones.

#### El adolescente de Paz, la molestia de Ramos: el desarrollo de México

El análisis de las relaciones entre *El laberinto de la soledad* y el texto que le sirve de crítica *El perfil del hombre y la cultura en México* (1934) de Samuel Ramos (Santí 18; Paz 145; Aguilar 25) sitúa en este estudio la obra de Paz en el contexto de la polémica sobre la nacionalidad mexicana, la modernidad y el uso de la imagen del adolescente. Asimismo, se plantea las implicancias de esta metáfora en cuanto a la propia ideología de Paz en el marco del desarrollo económico y tecnológico de México.

Conviene señalar que en términos de “desarrollo,” México es una realidad moderna en un sentido amplio del término, ya que por estos años se tiene índices de productividad bastantes positivos. Sin embargo, este movimiento económico conduce a observar los límites del proyecto modernista por el costo que acarrea sobre la identidad y

la gobernabilidad. Cockcroft señala que el crecimiento posterior a los años cuarenta fue posible gracias a las reformas de Cárdenas y esta realidad “transformed the entire nation, producing powerful groups of monopoly capitalists at one extreme and millions of proletarians and immiserated subproletarians at the other” (145). Esta separación no produjo un resquebrajamiento del sistema de gobierno. En términos de poder, el crecimiento produjo un cambio mucho más importante que pudo hacer sobrellevar este desnivel: fortaleció el rol del estado para ser transformado en un modelo tecnócrata-autoritario, que ayudó no sólo al control de las masas, sino a la entrada de productos y capital foráneo; por lo tanto, como sigue Cockcroft, “the state appeared to be above the classes, the ultimate arbiter.” En este sentido, la imagen de árbitro se presenta como la del padre autoritario benefactor si se le ve desde la perspectiva de la gubernamentalidad planteada por Foucault que “tiene que contestar esencialmente a esta pregunta: cómo introducir la economía, o en otras palabras, el modo de tratar adecuadamente a los individuos, los bienes, la riqueza, del mismo modo que en una familia, un buen padre sabe dirigir a la propia mujer, los hijos, los sirvientes...” (Hardt, sin página).<sup>22</sup> Vale decir, la forma tradicional de gobierno de “comando,” de una figura soberana, pre-moderna, pasa a ser un gobierno funcional, moderno, cuya máxima realización es la gestión.

Y esta gestión no está exenta de una retórica revolucionaria y nacionalista que se desplaza por todos los espacios educativos públicos, muchas veces utilizados por el aparato estatal: películas, radionovelas, prensa, publicidad, el chisme de la calle, los chistes populares, grupos intelectuales y científicos. Dentro de este esquema dominante,

---

<sup>22</sup> Foucault presenta en su curso el modo en que un grupo de personas se afianzan en el ejercicio de poder, como parte del nacimiento de la “razón de estado” surgida a inicios del siglo XVII. Michael Foucault “Security, Territory, and Population.” Ed. Paul Rabinow. Trans. Robert Hurley. *Ethics: Subjectivity and Truth*. New York: The New Press, 1997.

el sostenimiento de la imagen necesaria del imperialismo para sostener la ideología nacionalista como lo son los Estados Unidos, resulta ambivalente ya que éste finalmente invierte capital en el país, genera divisas y aconseja en el planeamiento económico. No obstante esta participación, lo foráneo es observado a escala popular como parte del problema nacional y como emblema del sometimiento. Consecuentemente, el crecimiento desmesurado y gestor del estado más su poder discursivo promueven la discusión entre las figuras que piensan lo mexicano. Y en este sentido, el “contrapunteo” entre Ramos y Paz es esencial para entender las contradicciones y propuestas en este inicio del estallido moderno desarrollista en Latinoamérica.

Ramos dice que el mexicano se caracteriza por su complejo de inferioridad, siguiendo, como señala Santí, “el modelo voluntarista de Adler [que] prescribía un enfoque sobre el presente del sujeto y las presiones psicológicas actuales de la sociedad” (LS 75). Para este pensador, ese complejo se puede definir en la actitud de seguimiento o imitación de la cultura europea. Irónicamente, al presentar su análisis, Ramos apela a la imagen de la madurez biológica siguiendo a Ortega y Gasset, quien había afirmado que la historia oscila entre la vejez y la juventud. En este sentido, *El perfil* presenta a México dentro de una etapa en que “[n]o cabe duda que los años posrevolucionarios han constituido... una época de jóvenes” (Ramos 166) y que, por lo tanto, se observa un importante protagonismo de ellos en el gobierno.

Sin embargo, contra cualquier visión optimista de este aspecto, el joven, afirma Ramos, al igual que el niño, tiende a encerrarse en su propio mundo. Esto significa un paso operativo en su discurso: niega el devenir para subrayar el derecho de cada etapa a existir, pero no en defensa de la juventud, sino como crítica a la tendencia de elevar al

joven a la categoría de funcionario, de autoridad. Cada etapa no se debe mirar exclusivamente como un tránsito, y continúa: “sino que cada una tiene, en cierto modo, sus fines propios, aparte de servir de escalón para alcanzar otros grados en el desarrollo.” Así, lo que en principio podría parecer una idea optimista sobre ese México joven, el “tono dominante” de la época – el radicalismo – no le atrae. Inclusive esta etapa, señala, es propia de la demagogia y de la difusión “entre las masas [de] doctrinas sociales extremas que carecen de arraigo en México, y que, teniendo en cuenta la realidad del país, resultan utópicas en absoluto” (168). Para él, la utopía obedece a la falta de sentido de la realidad propia de la juventud. Ramos revela en este sentido una doble imagen: una que no niega el carácter juvenil de la nación mexicana y otra, en que reniega de su propia generación, del “extremismo” que encierra los actos juveniles. Y en una afirmación que es casi como un modelo del primer párrafo de Paz en el *Laberinto de la soledad* dice:

El joven se interesa, sobre todo, en sí mismo, y el mundo que le rodea sólo existe para él en cuanto puede exaltarle sus sentimientos individuales. Esto es lo que se llama una mente “introvertida”, y la introversión es uno de los más grandes obstáculos que pueden interponerse para el conocimiento objetivo de las cosas.

De cambiar la palabra joven por adolescente, vemos que la correspondencia es casi idéntica. Sin embargo, el resultado es más cauto. Duda y critica el que muchos puestos de gobierno en ese momento estén en manos de gente “de menos de treinta y cinco años,”<sup>23</sup> lo cual deja ver que extiende el periodo de inmadurez hasta una etapa bastante mayor. Más adelante señala que el joven no se interesa por el poder político – “el objeto más codiciado por la voluntad de poderío” (168) – sino por un “idealismo generoso” o por “un efecto de la corrupción.”

---

<sup>23</sup> El mismo, para cuando escribe esas ideas, tiene más o menos la misma edad, ya que nace en 1897 y el libro se publica, como se anota, en el 34.

En realidad, no importa cuán joven puede ser el México de Ramos ya que su ideal acerca de gobierno en Europa revela su modelo de representación nacional: “la presencia de ciertos marcos tradicionales en la vida, su organización más hecha, la densidad mayor de su población, dificulta la entrada de las generaciones jóvenes” (167). Esta afirmación anuncia el mismo complejo de inferioridad comentado más arriba, complejo de “seguimiento” del modelo europeo del cual parte. Asimismo, rehúsa a dar facultad al joven porque teme a un potencial desgobierno ya que éste tiende a la radicalización y al idealismo. En resumidas cuentas, Ramos se niega a mirar el presente de la sociedad como un momento cíclico de cambio: para él, de seguir el sentido de Vico, México no es un tiempo de héroes, sino de la razón, último estado de la naturaleza humana y forma de gobierno.<sup>24</sup> En cierto sentido, Ramos se acerca a la idea de la civilización que precisamente por ese entonces el influyente pensamiento orgánico de Spengler en *La decadencia de occidente* (Alemania, 1919) critica al definir las diferencias entre cultura y civilización: una cultura está en formación; una civilización se establece y extiende, pero se corrompe.<sup>25</sup> Ramos así, en función de una razón ordenadora y madura, al negarse a otorgar responsabilidad social a los jóvenes, paradójicamente, niega a sí mismo parte de su agencia, situándose dentro de la institucionalidad nacionalista mexicana.

---

<sup>24</sup> Se toma esto en el sentido de Vico y su teoría social. Existe un paralelo de las triadas viquianas que corresponden a los “estados humanos” y las formas de gobierno: la niñez: lo primitivo, la de los poetas teológicos; los adolescentes (o en crecimiento): la etapa de la naturaleza heroica, aristocrática; la adultez: lo verdaderamente humano, o naturaleza civilizada (129, 397-8). La mecánica de estos estadios tiene su explicación “objetiva” en la mecánica del “corsi e ricorsi” a partir de lo cual la providencia posibilita la salvación de la humanidad.

<sup>25</sup> “For every Culture has *its own* Civilization. In this work, for the first time the two words, hitherto used to express in an indefinite, more or less ethical, distinction, are used in a [sic] *periodic* sense, to express a strict and necessary *organic succession*. The Civilization is the inevitable *destiny* of the Culture, and in this principle we obtain the viewpoint from which the deepest and gravest problems of historical morphology become capable of solution.” (“Introduction,” sin página).

Con todo, como dice Stabb, es considerado en su época como parte de una generación de pensadores radicales que, a la manera de Ezequiel Martínez Estrada, atacan “what they view as the materialistic, technologically dominated world of the Western bourgeoisie” (127) y buscan el socialismo “fervently committed to the creation of a world dominated by distinctively human values.”<sup>26</sup> Este apunte de Stabb revela la imagen educativa oficial del estado mexicano que le consagra “joven” – al ser proclamado como “hijo del *Ateneo*” (128) – cuando, como se observa, por efecto de su propio discurso, la agencia del joven es negada. Es decir, el discurso de Ramos y el discurso oficial cuestionan la falta de madurez. La idea de dar la voz a un joven-hijo – como lo sería simbólicamente Ramos – sólo se cumple neutralizando sus rasgos semánticos de ‘nuevo’ y ‘en crecimiento’ consagrándolo dentro de una percepción paternalista, en la que los pensadores deben adoptar una actitud madura. Sólo así los jóvenes son portadores legítimos de una conciencia que piense los problemas nacionales. Sólo desde lo alto de una columna – la columna del *Ateneo* – se puede sostener el discurso de la Revolución durante el periodo del despegue económico de México en esos años. Ante esta perspectiva de la filosofía de la mexicanidad, la obra del joven Paz, que considera al mismo tiempo un México adolescente en medio de la modernidad, va a tener una fría recepción en 1950.

En efecto, Santí señala que el libro de Paz fue recibido casi en silencio (49). Se podría pensar que este silencio o “ninguneo” que provoca el ensayo, incluyendo el de

---

<sup>26</sup> Conviene en este punto reconocer las fuentes del pensamiento de Martínez Estrada, ya que en él se reconoce toda la vertiente de análisis que utilizarían los “intelectuales” nacionalistas, incluyendo en ellos a Paz. Ezequiel Martínez Estrada. *Leer y escribir*. México: Joaquín Mortiz, Edición digital de Graciela N. V. Corvalán. <<http://ensayo.rom.uga.edu/filosofos/argentina>>.17 de septiembre de 2003.

Ramos, tiene su origen en la imagen del adolescente.<sup>27</sup> Si Ramos juzga de manera negativa las facultades de gobierno de un joven, resultaría difícil aceptar que la figura de la nación mexicana sea la radical metáfora del adolescente. Si Paz anuncia la metáfora como forma de pregunta permanente y solitaria, Ramos pretende modificar la manifestación de una realidad – ser joven – con la llamada a la razón que se sustenta en parte por la imitación europea que intenta evitar.

Pero si Ramos en términos prácticos se queja de que México es una nación joven en 1934, se debe señalar que para 1950 la presencia del adolescente rebasa con creces su lamento. Según un informe de las Naciones Unidas, el 42% de la población se sitúa debajo de los 15 años (en comparación con los Estados Unidos, el espejo, de 30 %);<sup>28</sup> al mismo tiempo, se empieza una agresiva política de construcción de nuevas universidades cuyo número llega al doble entre 1950 y 1960, al igual que el número de población estudiantil, política seguida dentro de una línea de industrialización y desarrollo (Rodríguez y Sosteric, sin página). Así, en 1950 ya se asiste a la apertura de una nueva historia en que la presencia de una población juvenil en los países latinoamericanos demanda cambios dramáticos en la gobernabilidad de los aparatos del estado y una agresiva transformación económica para estar a la par en las negociaciones con los países industrializados. En este contexto, los sucesos parecen demandar, a su vez, una manera más dinámica de ver la historia, la cual debe leer todos los textos culturales de la

---

<sup>27</sup> Santí explica este silencio en su edición crítica, a lo que cabría agregar un dato específico. En 1956 Paz no se encuentra entre aquellos que escriben para una colección de textos acerca de lo mexicano. Ver John Phelan, “México y lo mexicano,” *The Hispanic American Historical Review* 36. 3 (1956): 309-318. *JSTOR* <<http://www.jstor.org/search>>. 18 de septiembre de 2003.

<sup>28</sup> *Human Resources of Central America, Panama and Mexico, 1950-1980, in relation to some aspects of economic development*. Prepared by Louis J. Ducoff, expert appointed under the Technical Assistance Program of the United Nations. United Nations, Economic Commission for Latin America: 1960. Este título afianza la idea de la especialización comentada antes.

sociedad e incorporar el pensamiento mítico para definir las características de la identidad nacional en la modernidad. En este sentido, el discurso de Paz es plenamente “moderno,” como plantea Víctor Fuentes cuando señala que “*El laberinto de la soledad*, donde aparecen fundidas historia, poesía y ficción, se adelanta a la tendencia del ‘nuevo historicismo’” (19). Visión que, en todo caso, arriesga a fundir la representación adolescente dentro de la historia.

El ensayo de Octavio Paz plantea al adolescente como la imagen de un “problema y pregunta... conciencia interrogante,” acerca de la identidad. El calificativo de adolescente usado por Paz cuestiona radicalmente el *establishment* porque se encuentra en un contexto múltiple al tiempo de su publicación: el discurso tercermundista frente a Estados Unidos, la aplicación inicial del modelo de desarrollo en México y el ideal unitario institucional de ser reconocido bajo un carácter nacional, una misma historia y un sólo destino; es decir, lo mexicano.<sup>29</sup> Paz corta, como se dice antes, una hoja muy sensible en la historia de los pueblos latinoamericanos, cuyas caras no se pueden disociar: la tradición de ser considerados como seres inmaduros y el orgullo de la nacionalidad. Asimismo analiza la identidad del mexicano desde el plano mítico, desde lo “escondido” de su ser y de la reflexión sobre lo reprimido. Sus instrumentos de análisis se erigen como armas de batalla: el psicoanálisis, el marxismo, la filosofía irracional y la sociología. Así, *El laberinto de la soledad* se levanta como la respuesta no sólo ante aquello que Ramos define como característico del mexicano, sino a toda una fuente de pensamiento como lo es la del grupo *el Ateneo* y contra una suerte de intelectual político,

---

<sup>29</sup> Aunque es posible establecer diversas características en torno a la nación, esta parece la más general y a la vez más cercana definición en términos de “subjetividad”. Para más detalles, ver el Volumen I de Hutchinson y Smith (2000).

acomodaticio que, de la mano del gobierno, plantea una retórica radical.<sup>30</sup> El principio del reconocerse en el otro, que para Ramos es imitación que revela un complejo de inferioridad, para Paz es oposición bajo la mirada del adolescente y, en particular, del pachuco, con el cual se puede personifica.<sup>31</sup>

La historia de las relaciones entre Latinoamérica y los Estados Unidos da lugar a posiciones extremas, aunque sirven para ejemplificar el sentimiento mexicano del momento: “the profound humiliation this North American success constitutes for the other America, still unable to provide itself, or the outside world, with an acceptable rationale for its own failure” (Rangel 23).<sup>32</sup> Paz registra esta relación, especular y psicoanalítica, en su descripción de los valores del pachuco, personaje fronterizo entre México y Estados Unidos, que vive en éste último, pero se presenta en oposición a los valores del norteamericano.

Aquí, el pachuco sirve como espejo cuestionador ya que, por oposición, satisface la necesidad del norteamericano de confirmar su sentido de vida moral (*LS* 150), y al mismo tiempo, continúa Paz, le “molesta” su figura. La razón de esta molestia permite presentar precisamente aquello que “molesta” a los planes institucionales en las naciones estudiadas con respecto a sus adolescentes: “un ser mítico y por lo tanto virtualmente

---

<sup>30</sup> Un dato a recordar, es la relación que tienen los intelectuales con el gobierno no sólo aquí sino en toda Latinoamérica. (por ejemplo, Haya de la Torre y el APRA, Alianza para la Revolución Americana); y el mismo grupo Ateneo, que creía fielmente en una labor educativa desde la escena oficial, para dotar de una imagen soberana, nacionalista, al mexicano.

<sup>31</sup> Hay otros elementos: la malinche, la muerte, la máscara, pero este análisis se ciñe a las figuras del adolescente y el pachuco.

<sup>32</sup> El lenguaje de Rangel provee otra prueba de la idea acerca de las naciones latinoamericanas como sujetos incapaces de articular una “racionalidad,” que en buena cuenta es su falta de madurez.

peligroso... algo híbrido, perturbador y fascinante... [que] parece encarnar la libertad, el desorden, lo prohibido. Algo, en suma, que debe ser suprimido” (151-2). Complementaria a esta perspectiva, la imagen institucional que México tiene de sí misma puede ser explicada desde una perspectiva lacaniana, es decir, una imagen creada en la medida de la del Otro, nacida debido a la percepción de su yo en estado infantil, dotándola de identidad y a la vez del deseo de complementariedad debido a sus imperfecciones (Lacan 1).<sup>33</sup>

No obstante, la identidad nacional adolescente está siempre en construcción y, al mismo tiempo, deseada como un todo coherente<sup>34</sup> en la medida de que es un sujeto grupal, falto de responsabilidad, anárquico, introspectivo. Paz postula que la caracterización del individuo como adolescente anárquico e indefinido, solitario y receloso, es una parte central de la construcción social de la imagen nacional. Esta nacionalidad rechazada es la que permite observar el tránsito entre la imagen del sujeto adolescente y la nación misma frente al sujeto norteamericano “desarrollado.”

Si bien *El laberinto de la soledad* plantea una identificación nacional claramente ligada al adolescente, la propia identificación de Paz como niño o como adolescente – y como mexicano – data de años anteriores y va a ser frecuente a lo largo de su obra posterior. En efecto, al escribir acerca del destino del poeta mexicano, años antes de la aparición de *El laberinto*, el ensayista ofrece una ventana hacia la comparación al hablar de la tarea del poeta – en todo caso él – que “se define – y esto es más que un símbolo –

---

<sup>33</sup> En particular, la última etapa del espejo en la cual se inaugura “by the identification with the imago [sic] of the counterpart and the drama of primordial jealousy...the dialectic that will henceforth link the *I* to socially elaborated situations” (5).

<sup>34</sup> En este sentido, los países “desarrollados” miran la realidad de los “aspirantes” a serlo como una falta, una carencia, una indeterminación, desde una racionalidad que expresa la madurez como centro, civilización, orden, masculinidad, “blancura” (Crush 2).

en ese niño que nos describe Vasconcelos en las primeras páginas de su libro, perdido en el pueblo de la frontera y estudiando las primeras letras en un colegio extranjero” (*LS* “Introducción” 30). La imagen de este niño en un lugar descentrado y aprendiendo la letra, es decir la escritura autorizada y de autoría, depositaria de saber, historia e identidad, resulta plenamente de acuerdo a la imagen del pachuco, ya que éste se haya precisamente en una “zona de frontera” y en “un colegio extranjero.” Vasconcelos presenta en su narrativa un espacio indeterminado que proviene del encuentro entre la modernidad y la tradición. Saber es progreso y progreso es salir de las fronteras. El problema se presenta cuando esta indefinición se torna permanente y sirve a Paz para caracterizar al poeta nacional y, de paso, anunciar una naturaleza extraña y descentrada, adolescente, como la de los países latinoamericanos. El progreso entonces, ya pierde su perspectiva lineal y se vuelve, por un lado, en un proceso circular de intercambio con un sujeto hegemónico al que se debe contentar, y por otro, en proceso vuelto en sí mismo, sin un objetivo determinado; en síntesis, una “pregunta” constante.

En “Vigilias,” asimismo, texto publicado en la revista *Taller* durante la década de los treinta, dice que “[I]a angustia de la juventud no es la angustia de la soledad, aunque el sentimiento de soledad nos hostigue a todos los jóvenes, sino la angustia de no saber lo que se es exactamente” (Santí 32). La angustia que describe en esta cita es la de no-pertenencia, que revela al ser la dicotomía individuo-identidad nacional y el pertenecer a una tradición o a la modernidad (angustia que equivale a una indeterminación). La angustia del “no saber” en este sentido es más tarde la pregunta adolescente por la identidad fronteriza: la frontera de edad entre la niñez y el adulto es el descubrimiento – la conciencia. A su vez, de mirarse bien, esta frontera es metáfora de la frontera nacional,

la cual es una línea determinada por la legalidad aunque en constante movimiento, de acuerdo a las economías y las necesidades de los sujetos nacionales de traspasarlas. Este movimiento hace contrapunto con uno menos dinámico como lo es la fuerza estática de las tradiciones locales, del peso del nacionalismo, o de una combinación de ambas. Entre ambos territorios entonces, la identidad es una forma constante en movimiento que opera mediante la metáfora orgánica del crecimiento. Paz anuncia, en todo caso, lo que hacia finales del siglo XX se torna un aspecto central en Latinoamérica: la migración hacia países industrializados con la consecuente nueva identidad cultural producto del movimiento de una frontera a otra. Una nueva combinación de sujetos dentro de la “otra” frontera se forma: legalmente establecidos o sujetos “híbridos” – es decir, poseedores de la letra o aprendices de ella en condición de no residentes – o sujetos “ilegales” que viven marginalmente. Todos ellos, no obstante, vinculados por lazos nacionales, construyendo comunidades y estableciendo economías. La pregunta sigue siendo la misma entonces: “¿Qué somos?”

Estas imágenes del no-saber y de la soledad van a responder además a un modo de pensar la historia. En efecto, Paz observa que hay un choque entre la modernidad y la tradición de los pueblos latinoamericanos difícil de resolver a favor de los segundos. En este sentido, como señala Aguilar, coincide con la perspectiva occidental de que “la ilusión europea de las sociedades primitivas preservadas, aisladas a todo contacto impuro de la sociedad occidental, está desapareciendo” (30). Esta visión corre paralela a la idea de la soledad a través del adolescente “Vivimos ensimismados, como esos adolescentes taciturnos – y, de paso, diré que apenas sí he encontrado esa especie entre los jóvenes norteamericanos – dueños de no se sabe qué secreto... que espera sólo el momento

propicio para revelarse.” (LS 154). Ensimismados y solitarios. La soledad en este sentido hay que entenderla en el contexto de la modernidad rechazada. La impresión que causa la descripción de Paz es que el mexicano se encuentra sólo porque existe la comparación con los otros, cuyo desarrollo tecnológico y económico le lleva a retirarse a un margen: no existiría esta soledad de no haber comparación. Esta es una versión de la idea occidental del “fin de la inocencia” y en este sentido, la modernidad produce, para Paz, la soledad, el sentido de la no-territorialidad y, en función a la identidad adolescente, la orfandad.

Paz revela asimismo que la categoría de la mitificación le permite convivir con aquello que se muestra irreflexivo o irracional. Se siente adolescente por la característica psicológica de la pregunta por lo mexicano pero, al mismo tiempo, no lo entiende cuando esa imagen lo lleva hacia el terreno del silencio y el gesto de rebelión potencial. El sujeto se vuelve entonces mito y es enfrentado a su espejo, el norteamericano: “Pero la soledad del mexicano, bajo la gran noche de piedra de la Altiplanicie, poblada todavía de dioses insaciables, es diversa a la del norteamericano, extraviado en un mundo abstracto de máquinas, conciudadanos y preceptos morales” (155). Si bien apunta hacia el mexicano, las tradiciones en Latinoamérica y el Caribe son fuente de constante enfrentamiento con los productos de la modernidad; por ejemplo, si Lezama habla de un pensamiento ligado a unicornios, se puede sumar la magia de Bahía y la santería de los chamanes del norte del Perú entre otros ejemplos como fuente constante de identidad y de secreto. El mito de la soledad, con sus paisajes vivos, actúa como figura retórica de defensa frente al desarrollo impersonal y sus instituciones. En un sentido más amplio, también actúa como defensa frente a la historia lineal y la representación nacional propia cuyas características

retóricas lo definen con la naturaleza y el mito que se resiste a la razón. El adolescente, así, resulta una entidad compleja, múltiple, en función a su existencia como sujeto nacional, a la vez que una imagen necesaria para expresar lo indescifrable racional.

La escritura del adolescente en este sentido recuerda a un “gesto” derridiano en la historia latinoamericana que revela la imposible búsqueda de la homogeneidad “como el deseo exigente, poderoso e irreprímible de semejante significado (trascendental)” (Peretti 32). Significado trascendente que contiene finalmente la idea de madurez. Esa trascendencia es el espejo ilusorio de la nación, fruto del encuentro entre los discursos de la modernidad y la tradición en Latinoamérica.

En resumen, la percepción “orgánica” de las naciones persiste en tomar la forma del sujeto en crecimiento y aprendizaje como figura depositaria de los problemas de la identidad nacional, tal como se ve en el siglo XIX. No obstante, el adolescente como figura categorial moderna tiene características peculiares en el siglo XX. El carácter indeterminado de la biología del adolescente y su presencia necesaria para determinar el valor del futuro nacional es una imagen contestataria desde los autores estudiados, en respuesta a la perspectiva que encuentra en la evolución una visión de perfeccionamiento mediante un discurso del desarrollo que no termina de definirse. Como lo revela el testimonio de Donoso, quien señalara veintidós años después de la publicación del *Laberinto de la soledad*:

[*La región más transparente*] pertenece... a una estirpe de libros profundamente latinoamericana: la de los que conscientemente se adjudican la tarea de escarbar debajo de la superficie de nuestras ciudades y nuestras naciones para desentrañar su esencia, su alma. ¿Qué es ser mexicano, limeño, argentino? Pocos escritores de hoy se dan el trabajo de preguntarse qué es ser inglés, francés, italiano... Pero en los países recién nacidos de nuestro mundo americano, carentes de un cuerpo cultural propio cuya dialéctica, a través de los siglos, haya ido dibujando sus fisonomías nítidas en términos y formas comprensibles para el mundo de la

cultura occidental contemporánea, existe una serie de libros que aspiran a servir de atajos para llegar lo más pronto posible a una conciencia de lo que, en los diversos países, es lo nacional... *Radiografía de la pampa* de Ezequiel Martínez Estrada y Chile o *Una loca geografía* de Benjamín Subercaseaux; como *El laberinto de la soledad...* y *Lima la horrible* de Sebastián Salazar Bondy. La actitud revelada en estos libros, su angustiada curiosidad adolescente por contemplarse desnudo en el espejo para conocerse de una vez por todas y lograr crecer, pasó del ensayo a la literatura de la imaginación..." (50-51)

Así, la pregunta y la respuesta por la identidad son aporía de la nación metaforizada por la práctica e imagen adolescente. Los términos de la búsqueda de la identidad nacional y latinoamericana se confunden unos con otros sin establecer cuál es el elemento generativo: la pregunta misma contiene una actitud interrogante como "respuesta" y toma la forma de Narciso, el solitario contemplativo. Años más tarde esta misma visión aparece con Paz en el prólogo de *La casa de la presencia* publicado en 1990:

Todos estos encuentros y desgarramientos... se resolvían en desasosiego y cavilaciones, dudas e insomnios. Volvían las preguntas de mi adolescencia y de mi primera juventud... ¿cuál era mi lugar como poeta hispanoamericano...? Esa pregunta se extendía a todos los poetas hispanoamericanos y, en general, a la cultura y la historia de nuestros pueblos...Las dos preguntas, una acerca de la filiación histórica de nuestros pueblos y otra sobre nuestra poesía, no eran de orden teórico o general sino personal. (25)

Para Paz, la primera pregunta produjo su "primera respuesta," *El laberinto de la soledad*.

## CAPÍTULO III

### DE SU FORMACIÓN MILITAR Y DESARROLLO

*Los militares, los militares, cómo te gustan los militares.*

*Canción criolla peruana*

La *ciudad y los perros* (1963) de Mario Vargas Llosa permite observar las prácticas educativas de las instituciones militares relacionadas con el discurso del desarrollo en Perú hacia mediados del siglo XX, la agencia de los sujetos adolescentes ante ellas, y como se resuelve esta relación en la escritura. La formación del sujeto adolescente sustenta el proyecto nacional del futuro y, por lo tanto, la institución militar, en función tutelar bajo la retórica del “servicio a la patria,” presta particular atención a la disciplina y la producción.

La novela concentra su mirada en la agencia de los adolescentes dentro de las dimensiones espaciales y sociales de la educación secundaria militar en el Perú, siendo ésta parte esencial de la formación discursiva del aprendizaje de las naciones latinoamericanas en la modernidad. En particular, esta formación se muestra dentro de la modernización en el Perú caracterizada como una experiencia de “dependencia económica, social y cultural” (Cisneros 21).<sup>35</sup> El presente análisis explora la coexistencia en el novela del discurso del desarrollo sustentado por los militares, la formación

---

<sup>35</sup> Se debe señalar que “dependencia” es una categoría bastante amplia. Define un estado de relación con un ente proveedor y un estado de relación subalterna. Como se plantea con la teoría de la dependencia anteriormente, apunta a situar un grupo de naciones en un centro y otro grupo en la periferia.

educativa del sujeto adolescente como símbolo heroico que recoge el poder de la nación para encarar el futuro, y las prácticas disciplinarias dentro de la institución educativa para lograr los objetivos de producción y eficacia. Este análisis concluye con el resultado complejo de la narración del sujeto adolescente peruano como anti-héroe del desarrollo.

### El fundamento de los héroes

La crítica literaria plantea que el problema central de *La ciudad y los perros* es la educación de los adolescentes y la representación de la realidad social peruana. Estudiada normalmente como un “microcosmos” de la realidad (Dauster 274), centralmente como una realidad urbana que responde al tradicional ambiente rural o paisajístico (Neubaurer, Vargas Llosa, sin página); esta aproximación se da de la mano con las constantes relaciones autobiográficas de Vargas Llosa y sus comentarios sobre el papel del escritor en la sociedad, una de cuyas expresiones más resaltantes es *El pez en el agua* (1993), relato de memorias en que se puede rastrear los eventos de su vida en contrapunto con la narrativa de sus relatos iniciales. La lectura de su obra asimismo incluye ejemplos críticos de una fuerte perspectiva social, como es el caso de *La ciudad y los perros* en el contexto de la presidencia en el Perú del general Odría entre los años 1948 y 1956 (Castro Klaren 3).

Es un hecho que la experiencia escritural de Vargas Llosa se encuentra dentro del terreno de la modernización nacional. Esto posibilita estudiar su papel dentro de la dinámica económica editorial y ver *La ciudad y los perros* como enfrentamiento a los “embates de la modernización” en la medida en que la novela responde a la crisis social nacional peruana y su estructura es un paso del “subdesarrollo a la modernización estructural” (Cisneros 74).

No obstante la anunciada presencia de la modernidad, estas perspectivas no toman en cuenta el discurso del desarrollo como un factor específico en la construcción de las relaciones entre los sujetos de la novela y las agencias producidas en medio de estas relaciones. Si la ideología del desarrollo en sí misma genera prácticas hegemónicas y dominantes, la novela representa dramáticamente las consecuencias de las relaciones entre las prácticas educativas militares en función a la nacionalidad y el discurso del desarrollo como fundamento de la construcción del futuro. Esta convivencia en el texto está lejos de ser armoniosa y los adolescentes se ven compelidos a usar una estrategia de sobrevivencia para lograr llegar a ser parte de ese futuro promisorio.

La presencia militar en esta narración mezcla de picaresca – por el recuento de la sobrevivencia – y *Bildungsroman* – como novela de aprendizaje hacia la ciudadanía – es particularmente importante dentro del horizonte de expectativas de la lectura, adicionalmente a ser actante narrativo que ayuda a desarrollar la trama del aprendizaje del héroe adolescente, como sucede en otras tradiciones, como apunta Neubauer. Un factor esencial en la lectura de la novela es el discurso histórico de la figura del héroe militar como fundamento de un centro originario nacional; figura que va a ir desplazándose a lo largo del texto comentando la historia contemporánea vivida por los adolescentes. La historia del coronel Leoncio Prado, que da el nombre al colegio en *La ciudad y los perros*, permite una mejor comprensión del argumento contado más abajo.

En 1883, en Huamanga, provincia del centro andino del Perú, el joven coronel Leoncio Prado conduce su propio fusilamiento en su lecho de enfermo. En su historial está el combatir desde adolescente contra los españoles y en su hora final contra los chilenos. Su muerte es uno de los actos simbólicos por excelencia en la educación

castrense en el Perú y un hito histórico de la relación entre el poder constitucional y los militares en el siglo XX, al ser reconocida mediante decreto ley como ejemplo de disciplina y honor en la inauguración del colegio militar que lleva su nombre (Sierralta 31–2). Vargas Llosa, sin embargo, al contrario del auspicioso evento, recrea la consigna educativa del colegio “disciplina, moralidad y trabajo” como un “mundo al revés” que produce alienación, embrutecimiento y una falsa moral.

*La ciudad y los perros* es el retrato de formación de un grupo de adolescentes en el colegio militar peruano Leoncio Prado alrededor de los años 1948 y 1952,<sup>36</sup> periodo central en el Perú de la ideología del desarrollo y progreso. La mayoría de padres o tutores envían a sus hijos allí por una sola razón: disciplinarlos y volverlos “hombres de provecho” para el futuro. Los adolescentes representan distintos orígenes y prácticas sociales en el Perú: Alberto, el “poeta,” sobrenombre que le viene por escribir pornografía a cambio de dinero o cigarrillos, cuya vida es el contraste entre el mundo burgués y el de la pequeña clase media; el Jaguar, líder indiscutido, lumpen, violento y vengativo aunque con una férrea idea de la lealtad, si alguien rompe la consigna de la complicidad; Ricardo Arana, “el esclavo,” el único del grupo de estudiantes decidido a ir al colegio por su cuenta, pero totalmente aislado y aniquilado por el desprecio del Jaguar y, por consiguiente, de la promoción a la que pertenece; Cava, “el serrano,” referente andino entre los personajes, expulsado por robar un examen de química; el teniente Gamboa, modelo de los estudiantes por su disciplina, moral y respeto de los moldes institucionales y, finalmente, Teresa, vínculo narrativo que une a Alberto, el Jaguar y Arana. Cada uno tiene experiencias formativas educativas que contrastan con el orden y

---

<sup>36</sup> Si bien no hay un dato exacto algunos acontecimientos como se verá más adelante, revelan la adecuación de estas fechas.

la disciplina que, se argumenta, son las bases de una institución revelada progresivamente como espacio superficial de la ley del más fuerte, el prestigio institucional como fachada y una disciplina arbitraria. El climax de la novela se encuentra en la muerte nunca aclarada del esclavo en unos ejercicios militares que desencadena el silencio institucional, el repudio grupal al Jaguar, el descubrimiento de los negocios sucios dentro del colegio y el destierro de Gamboa. Luego de este periodo de aprendizaje, los personajes vuelven a la ciudad, a encarar el futuro.

La novela nace dentro de un contexto político referido en el texto. El general peruano Odría llena un espacio clave en el imaginario de la formación de los adolescentes de mediados de siglo en el Perú puesto que durante su mandato hace construir obras populistas, especialmente grandes unidades escolares. Asimismo, otra novela de Vargas Llosa, *Conversación en la Catedral* (Perú, 1969), recoge el ambiente sombrío en que Odría gobernaba el Perú. Su presencia en *La ciudad y los perros* es observable en torno a una única fecha anotada en el texto aparecida como un margen significativo que suplementa al texto como se ve de inmediato. Adicionalmente, parte de la lectura tiene como horizonte de expectativas la experiencia de Vargas Llosa en el colegio militar, precisamente durante los años 1950 y 1952. Por su relación elíptica con la narración y los vasos comunicantes con su otra novela y con la experiencia nacional del momento, vale la pena detenerse en esta secuencia.

La única fecha consignada en *La ciudad y los perros* es, simbólicamente, el día que disparan al Esclavo y, a su vez, se relaciona con el ascenso de Odría al poder. El sábado de los ejercicios militares en que Arana recibe un balazo en la nuca es “el amanecer todavía impreciso de ese segundo sábado de octubre.” Por supuesto, “ese” es

el deíctico del caso Arana. No obstante, fuera del texto, esto puede apuntar los grandes acontecimientos de octubre son los levantamientos militares encabezados por el general Odría que derrocan al gobierno civil de Bustamante y Rivero entre el 02 y el 27 de dicho mes en 1948 y en que el colegio militar tuvo participación activa.<sup>37</sup>

Adicionalmente, la novela recupera la visión de la práctica del desarrollo bajo la simbolización de una figura autoritaria. Masterson, en este sentido, señala que el general Odría es autoritario y populista, aunque, como en otros casos en Latinoamérica, su acción política no termina enfrentando a las fuerzas armadas, tal como pasa con Perón en Argentina en 1955, ni polarizando las tendencias de los movimientos sociales. No obstante, ambos regímenes son el inicio de una experiencia del “desarrollo” convertida años después en futuro de sangre, violencia y corrupción internas. Aunada a esa presencia, al tener en cuenta el periodo de publicación y haciendo ingresar éste en la formación discursiva de la novela, se excluye una lectura meramente histórica de los acontecimientos y más bien la acerca a un momento clave en la gubernamentalidad peruana como es la práctica del desarrollo en los sesenta.

#### Militares y desarrollo después de la Segunda Guerra Mundial hasta 1960

Siguiendo a Lieuwen, se puede afirmar que la ideología militar y su participación en la construcción social de las naciones son factores fundadores de la modernidad

---

<sup>37</sup> Dos aspectos a tomar en consideración: 1948 es el año en que Vargas Llosa ingresa al colegio Leoncio Prado, y el mismo que derroca a su pariente, el presidente Bustamante y Rivero. Adicionalmente, Sierralta describe: “La Revolución [sic] del 3 de octubre determinó que el Colegio Militar Leoncio Prado cumpliera con la orden de inamovilidad, los cadetes se aprestaban a cualquier emergencia y colaboraron en el restablecimiento del orden público” (49). Un dato adicional es que Bustamante y Rivero fue uno de los parientes más distinguidos en las memorias de Vargas Llosa *El pez en el agua* (1993).

latinoamericana.<sup>38</sup> Por lo tanto, para el presente análisis de la dinámica educativa de la novela y la presencia militar, se toma en cuenta la economía<sup>39</sup> de la llamada “nueva” novela latinoamericana. Esta se ubica entre el triunfo de la Revolución cubana en 1959 y la derrota de la Unidad Popular en Chile en 1973 a manos del dictador Pinochet (Sommers 118), pasando por el golpe de estado en Brasil al presidente Goulard en 1964 que instala a militares conservadores en el poder por cerca de veinte años. Es decir, tres hechos sociales con una fuerte simbología militar que busca disciplinar para “modernizar” las naciones, impactando específicamente en la formación de sus sujetos.

Estas prácticas de poder militar no son homogéneas, sin embargo, y muestran una lucha ideológica con propuestas antagónicas sobre la estrategia de desarrollo social a seguir, con la presencia cada vez más fuerte de la figura retórica del libre mercado en la economía. En otras palabras, se puede describir éste como un periodo histórico situado entre el estallido en Cuba de la superposición de un discurso militar por otro – el mercantil de Batista por el revolucionario de Castro –<sup>40</sup> y el gobierno dictatorial chileno surgido de la irónica imposición violenta y coercitiva del “libre” mercado a manos de militares sobre una tradición fuertemente estatal cuya expresión más significativa es la experiencia socialista de Allende (Cárcamo 1-8). Entre estos dos fenómenos, se sitúa la

---

<sup>38</sup> Como plantea el autor, “By 1947... only seven out of twenty governments (but with about half the total population) were ruled by military presidents. The following the outbreak of the Korean War, there occurred a new upsurge in military rule. The twentieth-century high was reached in 1954, when 13 out of the 20 republics were ruled by military presidents, all except one of whom originally came to power by armed revolt” (563).

<sup>39</sup> Es decir, los aspectos económicos que generan el proceso de consumo a niveles masivos y que suponen un aparato de producción complejo, un ‘marketing’ y una fuerza laboral considerable.

<sup>40</sup> Discurso ligado a la industrialización como se verá en el capítulo dedicado a *Paradiso*.

experiencia de la industrialización y el desarrollismo con siniestras consecuencias para la democracia en Brasil.<sup>41</sup>

En consecuencia, el discurso literario, planteándolo en términos del discurso económico estudiado por Cárcamo, sufre “un ajuste estructural” a partir de la nueva simbología que “circula” en el intercambio del discurso cultural: la experiencia de la educación militar como paso necesario para el progreso y el orden. El adolescente no es un mero sujeto literario de una novela de aprendizaje de sobrevivencia – con lo que lo acerca ideológicamente a la picaresca – sino la representación de un sujeto usuario y símbolo de un futuro nacional negativo construido y negociado por las fuerzas históricamente representadas en el texto.

La novela funciona como memoria de las tensiones sociales alrededor de la imagen militar hacia la segunda mitad del siglo XX en Latinoamérica. Las prácticas de control forman parte de una tendencia en la que los gobiernos son tutelados o encabezados por fuerzas armadas represoras de los movimientos sociales, como los de Batista en Cuba, Pérez Jiménez en Venezuela, Rojas Pinilla en Colombia y otros (Lieuwen 563-6).

No obstante, al momento de publicación, en la década de los sesenta, las fuerzas militares tradicionales no tienen una clara figura visible luego de la caída de regímenes apoyados directa o indirectamente por ellas, lo cual sugiere un cambio de percepción en su rol tutelar (Kossok 377; Morner 302). La reestructuración institucional anuncia un razonamiento militar más complejo sobre la dinámica del poder como es el caso de Brasil con su política desarrollista y, progresivamente, una acción más directa a lo largo de la década. Luego de un breve periodo de retiro de los gobiernos latinoamericanos,

---

<sup>41</sup> Punto de referencia en el que se encuentra la creación de Clarice Lispector como se ve luego.

“preservar el orden (interno)” es una frase que circula fuertemente en medio de una crisis de poder institucional democrático que, junto a una toma de conciencia social distinta en estas fuerzas, dan cuerpo a cambios diversos de gobiernos. Así, la revisión histórica practicada en la novela, como se verá, plantea un doble juego: vuelve los ojos al discurso fundacional del aura heroico-militar y hace contrapunto con el discurso y la práctica desarrollista y autoritaria de las instituciones políticas y sociales durante la década.

Aunque las instituciones militares “[o]n balance... have been a conservative force which has resisted political change and which has conducted a holding action against social transformation,” (Lieuwen 567) la especialización en la formación profesional durante los años cincuenta agrega un valor diferenciador a la calidad de la práctica del discurso militar de aquella tradicional (Nunn 2; Astiz y García 668).<sup>42</sup> La formación de estudiantes se incorpora como estrategia de desarrollo y, como muestra el folleto publicitario del colegio Leoncio Prado analizado luego, como llamado al “orden” para el progreso.

Esta especialización genera su propia aporía. El desarrollo implica transformación, espacio para el cambio y re-generaciones; por lo tanto, las fuerzas armadas deben controlar no sólo a los radicales políticos sino también a los mismos sujetos que pugnan por democratizar el proceso industrial y empiezan a expresar su disconformidad con las formas tradicionalmente arcaicas de producción.<sup>43</sup> El desarrollo, como experiencia del hacer militar y como fuerza sin definición en sí misma – tal el caso

---

<sup>42</sup> Aunque en este caso, Astiz y García revisan las condiciones de esta profesionalización, como se va a ver con la doctrina de formación de la escuela militar peruana.

<sup>43</sup> Por ejemplo, la reforma agraria en el Perú fue un proyecto largamente postergado hasta la imposición violenta en 1969.

del adolescente – es un componente en sí mismo desestabilizador del “orden” y una práctica divisoria dentro del discurso militar de formación educativa.

### El colegio militar y las insurgencias

*[U]nos mil ejemplares de la primera edición nacional de La ciudad y los perros fueron incinerados en el patio del Leoncio Prado, “como castigo simbólico”, a pedido de las autoridades del plantel... (Oviedo 23)*

La reacción castrense y el acto militar en el colegio Leoncio Prado frente al texto de Vargas Llosa tienen carácter simbólico y representa el valor del texto institucional como espacio sagrado e inmaculado. Dentro de la novela, esta valoración simbólica se subraya en el ejemplo del folleto publicitario leído por el cadete Arana:

Alargó la mano, tomó el folleto, lo acercó a su rostro y comenzó a hojearlo con sobresalto: vio canchas de fútbol, una piscina *tersa*, comedores, dormitorios *desiertos, limpios y ordenados*. En las dos caras de la página central, una fotografía *iluminada* mostraba una formación de *líneas perfectas*, desfilando ante una tribuna; los cadetes llevaban fusiles y bayonetas. Los quepis eran *blancos y las insignias doradas*. En lo *alto* de un mástil *flameaba una bandera*. – ¿No te parece formidable?- dijo el padre. (228)

El mundo del folleto, aséptico, rígido y uniforme representa esencialmente el desarrollo como categoría natural y ordenadora. Bajo el aura de lo eficiente, textualiza el marco de acción en que los estudiantes deben actuar; el peligro es que “[t]he technocratic language of contemporary plan writing [sic] – the models, the forecasts, the projections – all laud the idea of an unmade future which can be manipulated, with the right mix of inputs and indicators, into preordained ends” (Crush 9). En este sentido, de acuerdo a la lógica discursiva militar y tecnocrática, el texto propone un *logos* formativo que produce un adolescente -“an unmade future”- sin desviaciones para ordenarlo y clasificarlo como futuro de la nación. Explorar la formación discursiva de esta concepción en el discurso de

las fuerzas armadas resulta entonces fundamental para entender el escenario de la “lucha” textual del Perú contemporáneo entre el discurso de los militares y la puesta en escena de la novela de Vargas Llosa.

La expresión institucional de la profesionalización moderna de los militares en el Perú se inicia en la Escuela Militar de Chorrillos, primera en su género a fines del siglo XIX y cuyas consecuencias se notan a lo largo del siglo siguiente. Con ella se da el paso – teórico – de un sistema de levas que funciona indiscriminadamente reclutando soldados entre la población con menos recursos, sobre todo andina. Los militares empiezan a ser formados institucionalmente para prácticas concretas de gobernabilidad a través del saber del discurso económico, educativo y de política exterior, tendencia aparecida ya desde los inicios de la primera guerra mundial en Latinoamérica (Kossok 379-82).<sup>44</sup> Esta experiencia se debe considerar dentro de una doble práctica militar de poder observada en la relación unitaria entre el “cuerpo del ejército” y la “moral” del sujeto militar; por extensión, para éste, la nación es ese cuerpo y sus sujetos deben comportarse en consecuencia.

Un resumen de la historia de la academia militar planteada por Masterson explica de antemano tensiones que aparecen en la novela. Desde la Escuela Militar de Chorrillos, fundada en 1898, pasando por la Escuela Superior de Guerra en 1922, el clandestino Comité Revolucionario de Oficiales del Ejército en 1944, hasta el Centro de Altos Estudios Militares (CAEM) en 1950, las prácticas institucionales de formación se

---

<sup>44</sup>Su manifestación más clara es la práctica del gobierno peruano del General Alvarado, cuya tendencia socialista y nacionalista es producto del desarrollo de una rama reformista única en su género el Latinoamérica.

expanden a colegios y liceos militares que imparten instrucción a civiles, los llamados cadetes, en Colegios Militares.<sup>45</sup>

Sin embargo, el texto militar muestra fisuras que permiten observar los espacios de pugna en este proceso de formación y el marco de una lucha intestina en la novela de Vargas Llosa. Como se cita en el párrafo anterior, hacia 1944 existe un sector clandestino de militares que pretende cambiar la formación autocrática por una más moderna y más a tono con la dinámica de los cambios sociales. Con esto se quiere evitar la “ideologización” de los problemas sociales debido a “doctrinas foráneas,” como se acostumbra a explicar la insurgencia al interior del país. Luego, hacia 1950, el CAEM es creado precisamente para modernizar la estructura, la doctrina y la función del ejército en la gobernabilidad siguiendo las ideas de otras escuelas fundadas en Argentina, Brasil, Francia y los Estados Unidos (Masterson 138). No obstante, la necesidad de plantearse de manera moderna los problemas sociales produce notorias tendencias en pugna entre militares reformistas y conservadores. La historia en *La ciudad y los perros* presenta esta controversia, en la que el poder conservador es vigente.

Si durante el gobierno de Odría pertenecer al CAEM significa estar en realidad fuera de las prácticas reales de gobierno y en aislamiento, hacia finales de 1950, empieza a ser respetado ya que “the prestige of the center [CAEM] increased... This prestige was partly due to a growing recognition among armed forces officers that CAEM’s reformist doctrine was a far more acceptable alternative than the autocratic paternalism of the Odría regime” (139). En el contexto de la publicación de la novela en 1963, ésta representa lo complejo de la polémica sobre el orden institucional entre conservadores y

---

<sup>45</sup> Esta área de estudios está descuidada; es decir, la investigación tanto de su lugar en la práctica educativa militar, como de su rol en la educación de los civiles y militares de la época.

reformistas. Describe un sistema autócrata de gobierno institucional frente a la práctica del teniente Gamboa, oficial admirado por los estudiantes, cuya descripción calza con los orígenes del CAEM: al tratar de restituir la fuente de disciplina original “en el reglamento,” Gamboa, quien insiste en el juicio y la investigación por el asesinato del cadete Arana, rompe con el código de “cuerpo” institucional que ha decidido “enterrar” el asunto. Hacia el final de la novela es previsiblemente derrotado por el sistema vigente y “trasladado” a “la puna,” vale decir, al sitio más alejado de los andes peruanos. No es sólo su terquedad – o locura, como insinúan sus superiores – sino su lealtad a unas fuerzas armadas ideales bien estructuradas la que guía sus acciones. Asimismo, en el enfrentamiento con los altos oficiales, Gamboa constata su inoperancia y es puesto fuera del servicio del colegio. En este sentido, la novela expone el fracaso de las corrientes reformistas.

Esta perspectiva contradice el texto educativo mostrado por Sierralta en su historia del colegio Leoncio Prado, hacia los años en que Vargas Llosa forma parte de él: “Cuarto año de funcionamiento [1946]. La plana mayor sigue igual y la Dirección [sic] se esforzó en llevar a cabo lo siguiente: potencialidad del organismo docente, conciencia de responsabilidad, impulsión psicopedagógica, cooperación y ayuda al Colegio y sentido productivo de la educación” (46). El colegio debe formar al cadete – sujeto adolescente – mediante un “sentido productivo;” vale decir, mediante una práctica educativa que haga del sujeto nacional un factor de producción industrial. Precisamente, cuando el coronel despide a Alberto Fernández el día de su graduación le pregunta a éste: “¿Cuáles son sus planes para el futuro?” Alberto le dijo que iba a ser ingeniero. Bien – dijo el coronel –. Muy bien. La Patria necesita técnicos. Hace usted bien, es una profesión útil. Le deseo

mucha suerte” (423). El ideal del sistema mediante el control social para producir el sujeto nacional del futuro se interrelaciona con la técnica, la medición y la disciplina. Pero éstas, como irónicamente cuenta la novela, son más bien características de un sistema disfuncional que vive y se reproduce dentro de los marcos de la desidia y la corrupción, al contrario de lo que proclama su programa educativo; en otras palabras, usando un término de la novela cuando los muchachos no quieren vigilar de noche, un sistema que se “hace contra” a sí mismo.

Otro aspecto central de la formación disciplinaria del adolescente es la relación entre la práctica militar y religiosa dentro del colegio. Siendo frecuente la presencia de la alta jerarquía católica en todos los “acontecimientos cívicos,” la novela no deja de notarlo, aunque centrándose en su contradicción:

Los domingos en la mañana, después del desayuno, hay misa. El capellán del colegio es un cura rubio y jovial que pronuncia sermones patrióticos, donde cuenta la vida intachable de los próceres, su amor a Dios y al Perú y exalta la disciplina y el orden y compara a los militares con los misioneros, a los héroes con los mártires, a la Iglesia con el ejército. Los cadetes estiman al capellán porque piensan que es un hombre de verdad: lo han visto, muchas veces, vestido de civil, merodeando por los bajos fondos del Callao, con aliento a alcohol y ojos viciosos. (125)

La comparación entre la vida militar y la eclesiástica como ideal del sujeto nacional no deja de percibirse como una ironía de la disciplina y el orden de los que tienen una “misión.” El cura, cuya juventud lo acerca a los estudiantes, se transforma del ideal de mártir en un sujeto “real” al frecuentar y beber en los barrios del Callao, famoso puerto popular peruano. Esta conducta lo convierte en otro héroe a los ojos del narrador y de los mismos cadetes; el cura se transforma en un valor positivo alterando su jerarquía y oponiéndose a los valores institucionales. Los adolescentes se reconocen en él por su agencia frente al poder omnímodo de dos instituciones como la militar y la eclesiástica,

las cuales son sostenidas en la novela como ambiguas: al mismo tiempo, patriarcales, absolutistas, conservadores; pero con un ideal tecnocrático, al menos por la parte militar. El cura, como contraste de las practicas disciplinarias de militares y religiosos, se vuelve “héroe” al pasar al “exterior,” al ser parte del mundo contaminado por lo “externo,” quitarse el uniforme y entregarse al ocio y la bohemia, es decir, al opuesto de la producción señalada por Sierralta.

Esta relación no está fuera del contexto de la narración. En efecto, si bien en sus primeros años el Leoncio Prado enfatiza el sentido productivo de la educación, hacia 1950 – año en que Vargas Llosa ingresa al colegio – la relación con la institución militar profesional se torna orgánica – como un sólo cuerpo – y conservadora, según los documentos de Sierralta. En efecto, ese año hay cerca de cuarenta oficiales del ejército en la plana general y la iglesia católica conservadora se fortalece dentro del claustro mediante la fundación del Centro Interno de Acción Católica. Las prácticas religiosas así son parte integral de la formación del adolescente; en 1955, por ejemplo, se da una participación estudiantil masiva en el Quinto Congreso Eucarístico Nacional y Mariano (55).

### La ideología

La práctica discursiva disciplinaria en la novela se relaciona claramente con el perfil ideológico del estudiante leonciopradino publicado en 1968:

Al Colegio [Leoncio Prado] *convergen* alumnos de todas las regiones del país y de algunos países extranjeros [sic], quienes vienen motivados por su vocación militar aparente o latente en algunos, o intereses familiares tales como el orgullo o la dificultad en el manejo de los hijos por diversas razones. Ahora bien, psicobiológicamente [sic] lo ubicamos al cadete dentro de la adolescencia, fase de la vida evolutiva caracterizada por el descubrimiento que hace el muchacho de su “yo”, situación que le va a permitir tener conciencia de sí mismo en la medida que

se despliega en un ambiente; junto con este descubrir, que en sí es un nuevo despertar, aparecen profundas transformaciones biosíquicas, crecimiento físico, trastornos fisiológicos, madurez sexual, desarrollo intelectual y preocupación por los grandes problemas, (religión, política, sociales, etc.).(Núñez 102)

Este cuadro representa el espacio del colegio como centro unitario nacional que educa y, al mismo tiempo, discrimina el sujeto adolescente en función de su carencia y posible disciplina. El lenguaje utilizado permite asimismo reconocer las líneas retóricas dominantes del discurso sobre el adolescente visto en Octavio Paz y que luego se verá con Lezama Lima, como aquella del “descubrimiento,” aunque en este caso se presenta como *leitmotiv* de una retórica evolutiva, biológica, tecnológica y progresista.

Para Núñez, el éxito de la formación del adolescente depende de la procedencia familiar que diferencia a los adaptados al nuevo sistema y a los que no. En este sentido, el segundo grupo es marcado por “divorcios, separaciones, desacuerdos entre los esposos, despotismo, proteccionismo, fallecimiento de uno de ellos y nuevas nupcias” (103). Esta caracterización no es nueva. La lectura de la novela descubre precisamente este tipo de relaciones en todos los personajes adolescentes y adultos casi veinte años antes. Por ejemplo, Alberto tiene un padre autoritario e infiel a su esposa, y sufre las consecuencias de una madre psicológicamente alterada. El Jaguar no tiene padres, vive una relación incestuosa con su tía y tiene un hermano muerto en la cárcel; su único sostén es el “flaco” Higuera, un delincuente amigo de su hermano, muy paternalista. El “esclavo” sufre el autoritarismo férreo de su padre y una madre extremadamente débil de carácter. Finalmente, dentro de la institución, el teniente Pitaluga está harto de su esposa, a la que no quiere ver más.

La novela también representa la idea de un microcosmos de la sociedad peruana que caracteriza el colegio militar ya que “el último día del verano... Venían de todos los

rincones del Perú; no se habían visto antes y ahora constituían una masa compacta, instalada frente a los bloques de cemento cuyos bloques desconocían” (50). Siendo dos textos complementándose uno a otro, se revelan dos sistemas opuestos del control: para Núñez, el colegio es un espacio convergente, un sitio de encuentro en el que los adolescentes son considerados como sujetos en formación.

La novela muestra, por contrapartida, a los adolescentes como una masa compacta encerrada en un espacio desconocido, retrato de un sujeto amorfo, sin identidad, para quien, como dice el capitán Garrido, “la vida civil había terminado...por tres años” (50-1). Los cadetes de la novela coinciden con la descripción de Núñez debido a los contextos disfuncionales de los que provienen, a su práctica divisoria que el colegio debe ser capaz de “adaptar” y a la progresiva desilusión hacia el último año de estudios, en que el cadete quiere “abandonar” la institución aunque, se aclara, “en esencia...valora y aprecia” (Núñez 104).

En medio de las prácticas del desarrollo representadas en el colegio, no deja de estar presente el sujeto andino y su valoración en el conjunto nacional. La presencia de Cava es subalterna: su valor como futuro está signado por el silencio puesto que no tiene casi voz en el relato. Representado por una voz no-andina, fundamentalmente por el Boa, se enfatiza su focalización externa, creando una distancia con la identificación y el reconocimiento cultural del mismo. Su presencia es el trazo de un conflicto recurrente en el Perú, señalado como el histórico “problema indígena” teorizado por José Carlos Mariátegui en los años veinte, planteado oficialmente por Bustamante y Rivero durante su gobierno (Caravedo 61), desarrollado deficientemente por el populismo de Odría y el

gobierno de Prado en los cincuenta y solucionado, en parte, en los sesenta.<sup>46</sup> Por una situación de extrema desigualdad y escaso acceso a la modernidad tecnológica y educativa, el sujeto andino – que en colegio se valora cuando se “transforma” – se vuelve una recurrencia tanto en el discurso reformista como el radical, sustentados en diversas teorías políticas y económicas en el Perú.<sup>47</sup>

En la novela, “indio” o “serrano” son las denominaciones genéricas de Cava y se presentan como marcas discursivas que lo incorporan y, al mismo tiempo, lo repelen de la práctica educativa. Los otros personajes usan una figura limítrofe entre lo humano y animal para describirlo, incluso el narrador, al describir la vicuña que hay en el colegio, le da voz sólo para reconocerse en ella: “le asombró encontrar caminando impávidamente entre los muros grises...a ese animal exclusivo de la sierra...Los cadetes hacían apuestas de tiro al blanco: la vicuña apenas se inquietaba. ‘Se parece a los indios’, pensó Cava” (7). Cuando Cava es finalmente descubierto por el robo del examen y condenado a la degradación y expulsión, Boa reflexiona “[l]os serranos tienen mala suerte, les ocurre lo peor. Es una suerte no haber nacido serrano” (184). Asimismo, al comentar el descubrimiento del robo entre los oficiales, uno señala “Un año de cuartel y del indio sólo

---

<sup>46</sup> “La cuestión indígena arranca de nuestra economía. Tiene sus raíces en el régimen de propiedad de la tierra. Cualquier intento de resolverla con medidas de administración o policía, con métodos de enseñanza o con obras de vialidad, constituye un trabajo superficial o adjetivo, mientras subsista la feudalidad de los “gamonales ”,” escribe Mariátegui en *7 ensayos de interpretación de la realidad peruana* (1928). Dilatada la solución durante el gobierno de Prado (1956-1962) y Fernando Belaúnde (1962-1968), se resuelve en parte con la reforma agraria impulsada por el general Juan Velasco Alvarado en 1969. Esto supone el surgimiento de distintos discursos acerca de la gobernabilidad de acuerdo a una agenda que incorpore el sujeto andino y su propio discurso.

<sup>47</sup> En efecto, Mariátegui (1928), Basadre (1930), Víctor Andrés Belaúnde (1940) en un extremo, y en el otro el protagonismo de Sendero Luminoso en los años ochenta. Un balance de los problemas se encuentra en el libro de Julio Cotler *Clases estado y nación en el Perú*. IEP: Lima, 2005; o Carlos Iván Degregori (et al.) *Indigenismo, clases sociales y problema nacional: la discusión sobre el problema indígena en el Perú*. CELATS: Lima, 1979.

le quedan las cerdas. Pero aquí ocurre lo contrario, se malogran a medida que crecen” (197). El sujeto andino representa una clara discontinuidad en el discurso lineal de la educación militar y un problema sin resolver en la teoría del desarrollo. La novela subraya su condición de minoría subyugada, identidad que, como señala Leicht, “typically involves continuous economic exploitation, racial or sexual or other discrimination, political disenfranchisement, social segregation or marginalization, cultural and psychic denigration, ideological domination, and institutional manipulation” (93).

Asimismo, el hecho de que en el cuartel “sólo le quedan las cerdas,” indica su necesaria transculturización para ser tomado en cuenta por un sector de la población. Aún así, no se trata de buscar la incorporación del sujeto al poder, sino en función del beneficio de un sistema de producción efectiva que requiere que abandone su identidad indígena. Además, al no darle la narración plena voz, le impide presentar un producto cultural relativamente propio (Leicht 92) que haga posible observar un discurso de resistencia. La educación del colegio militar muestra que el desarrollo no resuelve el problema del indio; pero permite reconocer que las prácticas educativas ponen en el mismo nivel – al menos momentáneamente – a todos los sujetos debido a la necesidad de sostener el mismo discurso progresista para los usuarios de esa nación.

El héroe Leoncio Prado, por su parte, es una figura compleja debido a las prácticas disciplinarias dentro del colegio que le hacen perder su condición ejemplar. Símbolo máximo del colegio, en realidad es una imagen ambigua y solitaria: los superiores lo citan como ejemplo, pero la falsa moral institucional anula su agencia modeladora. En este sentido, la narración lo presenta como fantasmal ya que aparece

como un monumento del que nadie cuida en el centro del patio de formación. El plano simbólico entonces se altera para el lector; no sólo recordándole la historia, sino representando la inoperancia del héroe adolescente y su progresiva transformación y sujeción como en el caso de Cava. Así, la escultura representa al héroe ensalzado pero, al mismo tiempo, controlado, sin acción posible; como la riqueza andina, tópico tan recurrente en el sistema educativo peruano. En este sentido, tanto en la novela como en la historia, Leoncio Prado es la alegoría del producto disciplinado del cadete adolescente.

En efecto, la novela detalla que para lograr el hombre de “provecho” debido a la necesidad de la “patria,” el control disciplinario en el colegio es una lucha de poderes regulada bajo el mecanismo de control efectuado por números, datos, formaciones, consignas, horarios rígidos, castigos físicos y el culto a la violencia dominante. La institución despliega su práctica para modificar el poder divergente de un héroe “puro” proveniente de un medio problemático – su hogar. El adolescente, mediante las prácticas disciplinarias, se torna en un héroe domesticado; domesticación para vencer su resistencia natural y su entrega. Consecuentemente, la novela presenta la ideología institucional como una contradicción permanente a todos los niveles de coexistencia entre sujeto y prácticas de formación; entre un deber-ser cuyo modelo es el ideal heroico de Leoncio Prado y el ser como un monumento moldeado, estático, silenciado y domesticado.

Si este cuadro es el que prevalece, el contrapunto entre texto novelístico y el texto nacional – cuyo potencial desarrollo no altera las prácticas discriminatorias – no resulta alentador para los adolescentes. En consecuencia, corresponde a éstos la justificación plena para problematizar y cuestionar su formación como sujeto nacional del futuro; es en estos términos que la narración concuerda con el cuadro psicológico: “[e]l Colegio es

una institución oficial donde se refleja la situación psicosocial de la realidad nacional” (Núñez 106). Colegio y novela representan así una alegoría oscura de la sociedad peruana.

### La disciplina

Como se nota anteriormente, para preparar al adolescente como sujeto del futuro, el personaje se ve sometido a la disciplina – o a una práctica que tenga la apariencia de ella – a través de la imposición de prácticas ambiguas y contradictorias en función del espejismo del desarrollo nacional sostenido por la técnica y el progreso. El discurso formativo-educativo entonces, al igual que el discurso del desarrollo, busca “disciplinar” e imponer acciones regulatorias como si fueran “naturales” a través de una práctica consistente y repetitiva. En este sentido, Mills, en su comentario a Foucault sobre la evolución del control y la disciplina en las sociedades modernas señala que “[i]ndeed so innate and ‘natural’ do these practices appear that we find it hard to conceptualize what life would be like without this constant checking of appetites and whims, and the constant emotional responses, both by the educational system and through parental pressure” (44). Así, la vida militar sustituye la vida civil por “tres años” poniendo en práctica normas y valores que se vuelven parte de la vida natural del cadete. Pero esta “nueva vida” no puede funcionar sin tener en cuenta sus coadyuvantes como son la familia, la autoridad militar y el estado; es decir, la representación nacional de la autoridad versus la agencia adolescente.

En efecto, el colegio funciona como centro de asimilación y rendimiento sostenido sobre una doble práctica social: el fundamento familiar – la relación de padres

o tutores que delegan a las autoridades la responsabilidad para que el adolescente se haga “un hombre;” y el fundamento institucional – la relación vertical que las autoridades académicas tienen con sus superiores militares dentro de la institución y la que ésta, a su vez, tiene con las instituciones de poder. Esta práctica familiar e institucional coloca la agencia del sujeto adolescente en tres planos fundamentales de la nación: el institucional, el familiar y el del estado, a los cuales debe dar “parte” de sus acciones.<sup>48</sup>

La persistencia de la maquinaria formativa escolar puede apreciarse en la recurrencia de las prácticas del control mostradas en la novela, aun cuando los adolescentes, como se ve luego, constantemente las cuestionan e infrigen. La vigilancia a través del control se logra por varios medios intrincadamente relacionados entre sí: por el control del conocimiento mediante exámenes y pruebas (lo cual es normal en un sistema educativo, pero aquí funciona como un elemento agregado en la tecnología del control), el control sobre el cuerpo mediante castigos corporales tanto entre los estudiantes como desde los superiores, y los permisos para salir o para entrar al recinto colegial. Asimismo, se da el control sobre el tiempo con las horas de salida y llegada, de sueño y vigilia más las rutinas de las imaginarias – estudiantes vigilantes de turno. Adicionalmente, para romper su capacidad de lucha homogénea, a la natural ambigüedad de su personalidad se le suma la ambigüedad de su representación en la sociedad debido a su condición de militar-civil o civil-militar, dependiendo de si se encuentra dentro o fuera de los límites del colegio.

En conjunto, estas prácticas disciplinarias son visibles para el adolescente; se le permite observar el control que lo vigila y lo sanciona, dándole el estatus aparente de ser

---

<sup>48</sup> Que es, exactamente, el documento de descripción de los pormenores sucedidos en ausencia del superior.

parte dinámica de la estructura social mediante su inserción gradual en sistema de estamentos de poder, partiendo de la categoría de “perros” durante el primer año de escuela hasta llegar al tercer año. En realidad, discurso y práctica disciplinarias como señala Rabinow, tienen como función “a ‘docile body that may be subjected, used, transformed and improved’;”(17) el problema resulta que no se le ofrece objetivos específicos y concretos para poner en práctica su educación.

De este modo, el pacto entre familias, el colegio militar, la institución militar y el estado tiene como finalidad producir sujetos de “provecho” para la patria. En la medida en que el Leoncio Prado representa la multiplicidad de rincones del país, con los Albertos, Cavas, Boas, Jaguares, la práctica disciplinaria es la metáfora de la coerción dentro de la nación en formación frente a las necesidades de una exterioridad: la disciplina que unifica como tabla rasa lo múltiple y heterogéneo – sin importar la real diferencia de los sujetos del futuro – como parte esencial del crecimiento económico y el desarrollo.

#### El código militar realmente existente

En contrapartida a la ideología disciplinaria que el colegio promueve idealmente, tal como es analizada anteriormente, la novela representa a los estudiantes del Leoncio Prado desarrollando su agencia y estrategia de resistencia en función a los espacios encontrados y las prácticas previas dentro de un sistema educativo nacional, del cual el Leoncio Prado forma parte, aunque se quiera distinguir por su naturaleza militar. La experiencia en este sentido, es parte substancial del proceso de acomodo y posible

subordinación o subversión de la agencia. El Jaguar, por ejemplo, recuerda los días en que quería ver a Teresa:

Por mí, hubiera ido todos los días a buscarla a su colegio, pero en el Dos de Mayo [el colegio previo al militar] no me daban permiso para salir temprano. Los lunes era fácil, pues teníamos educación física...El profesor Zapata había sido campeón de box, pero ya estaba viejo y no le interesaba trabajar; nunca pasaba lista...Y se sentaba en el pasto a leer el periódico. Los martes era imposible salir antes; el profesor de matemáticas conocía a toda la clase por su nombre. En cambio el miércoles teníamos dibujo y música y el doctor Cigüeña vivía en la luna. (216)

El “modelo” militar de disciplina en el Leoncio Prado, a su vez, resulta contradicho por los propios sujetos militares,

[El teniente] Pitaluga... [c]omo los soldados y los cadetes, sólo pensaba en la salida. Estos tenían al menos una excusa: estaban en el Ejército de paso: a unos los habían arrancado a la fuerza de sus pueblos para meterlos a filas; a los otros, sus familiares los enviaban al colegio para librarse de ellos. Pero Pitaluga había elegido su carrera. Y no era el único: Huarina inventaba enfermedades de su mujer cada dos semanas para salir a la calle, Martínez bebía a escondidas durante el servicio y todos sabían que su termo de café estaba lleno de Pisco.<sup>49</sup> (191)

Estos ejemplos anuncian que los depositarios del saber institucional – sea en el colegio civil o en el militar – muestran una práctica ambigua respecto de la ideología educativa no pasada por alto por los estudiantes. Como cuenta el Jaguar, al profesor de box en el Dos de Mayo, Zavala, “no le interesa trabajar;” el doctor Cigüeña vive “en la luna;” por su parte, Pitaluga piensa constantemente en la salida y Huarina y Martínez viven de espaldas a su responsabilidad. La percepción del Jaguar en este sentido no es inocente ya que revela la práctica sistemática de enseñanza que invita más “a salir” de la institución que a ser parte de ella.

No obstante, se observa que una variable del desarrollo – el discurso lineal de la ciencia – es suficientemente penetrante como para crear una fisura en el texto novelístico

---

<sup>49</sup> Licor peruano, como es la denominación legal internacional, hecho a partir de uvas blancas y con fuerte contenido alcohólico. También se produce en Chile.

y filtrarse como ideal. Por ejemplo, el profesor de matemáticas es caracterizado como el que “sabe” el nombre de todos; Cava es expulsado y las imaginarias consignadas debido al estatus del curso de química; Gamboa tiene un valor positivo por su moral y rigidez ya que “amaba la vida militar precisamente por lo que otros la odiaban: la disciplina, la jerarquía, las campañas” (191). En contrapartida, el arte y el juego relacionados con la profesora de arte y el profesor de educación física, así como con el profesor de francés como se ve adelante, más las burlas constantes frente a las muestras de sentimientos son prácticas desvalorizadas o ambiguamente toleradas.

Sin embargo, la ambigüedad – definida como polisemia y multiplicidad que no permite un “cierre” de un sistema (Goring 203) – se nota en prácticas que son asimismo dominantes y ahondan las contradicciones del sistema valorativo de la novela. La jerarquía militar va a ser minada desde la práctica divisoria por sujetos que revelan grietas en el ensamblado del edificio retórico de un discurso formativo desarrollista que idealiza el machismo, la heterosexualidad y la “viveza” junto al progreso, la técnica y la eficiencia. La conjunción entre el saber de los adolescentes del sistema educativo y el poder del sistema militar, el colegio forma parte de un sistema de prácticas educativas incoherentes y negligentes.

El control sobre las esferas de formación y la negociación con el grupo dominante y sus prácticas llevan al adolescente a un saber específico en la institución y, a través de su experiencia, se especializa en la práctica de la ambigüedad. No sólo se trata de ambigüedad como disciplina, tal como se cuenta acerca del consumo de alcohol y las apuestas masturbatorias durante las noches en el quiosco “La Perlita,” las apuestas del “Círculo” al cual pertenecen los seguidores del Jaguar, el robo y la venta de exámenes,

las novelas pornográficas que circulan, las trampas a las reglas de la vigilancia nocturna o las escapadas nocturnas, sino también de la identidad ambigua. Como se ve anteriormente, el teniente Gamboa es uno de los más respetados por su disciplina pero lo es también el joven cura que se revela como un “hombre verdadero;” aunado a esto, un caso más relacionado con la propia identidad, toca una fibra sumamente sutil de la relación entre patria y sexualidad.

En efecto, la conducta de un profesor de francés desconcierta a los estudiantes y su feminidad es respetada, contra lo que se podría asumir. El Boa recuerda especialmente al profesor Fontana debido a su presencia abiertamente incoherente con el medio en que se encuentra;

un tipo todo a medias; medio bajito, medio rubio, medio hombre. Tiene los ojos más azules que el Jaguar, pero miran de otra manera, medio en serio, medio en burla. Dicen que no es francés sino peruano y que se hace pasar por francés, eso se llama ser hijo de perra. Renegar de su patria, no conozco nada más cobarde... A veces me da compasión, no es mala gente, sólo un poco raro. (184-5)

Lo “raro” es el espacio complejo en que se mueve la agencia de Fontana en el medio dominante y, por esto, aunque es “medio hombre” o “un cobarde” por mentir acerca de su nacionalidad – aunque “a lo mejor es mentira” (184) – su práctica divisoria amenaza con romper los moldes del discurso castrense de la institución. Su accionar ambiguo genera un valor positivo entre los estudiantes por la resistencia mostrada y su presencia en sí es otra clara fisura en el molde de formación que emana del discurso dominante.

Si la ambigüedad es parte de la fisura y práctica divisoria narrada por la novela, la inversión de la propuesta ideológica que sirve como propaganda del colegio se desarrolla progresivamente a través de la historia. Como se recuerda, Arana recibe un folleto publicitario y en él se describen símbolos de los valores del espíritu formativo del colegio

Leoncio Prado. Cuando su padre le entrega el folleto para convencerle de que esa institución es lo mejor para su futuro productivo y masculino, el mundo idealizado ofrece, entre otros, “insignias doradas,” amplios “dormitorios limpios,” espacios ordenados, bien cuidados y la bandera nacional roja y blanca como símbolo máximo de devoción patriótica.

Dentro del colegio, estos objetos simbólicos se contrastan con las experiencias de aprendizaje *realmente existente* de los estudiantes: por ejemplo, la prostituta favorita de los muchachos es llamada la “pies dorados;” los amplios dormitorios son depósitos de licores, cigarrillos, prendas robadas y son espacios de apuestas y de tortura; la piel sarnosa de la perra de Boa, Malpapeada, cubierta de sangre y yeso “parecía una bandera peruana, rojo y blanco, blanco y rojo, yeso y sangre” (220). Finalmente, la cancha de fútbol, como espacio virtual de recreación, se usa para el ejercicio físico violento, las formaciones odiadas y el aislamiento a que es sometido el estudiante como “imaginaria” durante las noches.

Así, de acuerdo a estas prácticas contradictorias y ambiguas, la novela presenta un acuerdo tácito de convivencia entre un modelo oficial ordenado y pulcro en función a una educación eficiente, técnica y progresista y un “contra-modelo” educativo<sup>50</sup> enfrentado al sistema y el modelo propuesto como futuro. Al educarse en esta convivencia, los estudiantes perciben esta práctica de dominación como una desorientación estructural;

---

<sup>50</sup> Se toma la frase de la idea de “contratexto” elaborada por Biondi y Zapata. Si el texto social se puede encontrar en las reglas que una ideología propone a sus usuarios, el contratexto es la respuesta opuesta de otra ideología que se propone como alternativa, debido a las carencias de la primera. En este caso, la conducta efectiva de la sociedad dentro del Colegio Militar no es una contra/propuesta de reglas para los usuarios del texto social, sino que vive paralela a ella, en medio de sus carencias. Juan Biondi y Eduardo Zapata. *El discurso de Sendero Luminoso: contratexto educativo*. Lima: Edición del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, 1989.

aunque, finalmente, un modelo a seguir. Los adolescentes no muestran predilección real por ninguno de los valores propuestos e intentan salir de esta práctica de dominación; a la larga, como se ve luego, su agencia no les permite sino aprender a comportarse al margen de las prácticas legales o desarrollar un espíritu cínico.

### Lo foráneo

El Colegio Militar Leoncio Prado tiene, por su carácter formativo, una función institucional emblemática en la sociedad peruana (Sierralta 1-55). Durante los primeros veinte años de existencia es el centro de atención de diversos gobiernos y tiene un alto grado de relación con delegaciones internacionales latinoamericanas y es institución modelo frente a ellas. Pese la mirada positiva de Sierralta, estas relaciones son representadas en *La ciudad y los perros* como prácticas de dominio.

La novela cuenta la conducta de los altos mandos militares ante el caos ocasionado por una trifulca entre los estudiantes de cuarto y quinto año en una “exhibición”<sup>51</sup> del colegio frente a una delegación internacional. La embajadora, frente al desorden, intercede por los estudiantes ante la furia del coronel, lo cual permite restablecer el orden sin castigarlos “y el general Mendoza, y los embajadores y los oficiales y los invitados, pam-pam-pam, uy qué buenos somos todos, uy papacito, uy mamacita, pam-pam-pam, todos somos leonciopradinós ciento por ciento, viva el Perú cadetes, algún día la Patria nos llamara y ahí estaremos alto el pensamiento, firme el corazón” (84). No obstante, la molestia de los estudiantes no es específica de una rivalidad de grado sino también un rechazo a la institución. En el balcón oficial se halla la plana mayor del colegio junto con un ministro; los estudiantes, preparados, se encuentran

---

<sup>51</sup> Cuyo significado juega con la ironía como se ve inmediatamente.

en el centro del espacio “oficial,” la cancha de fútbol. Esto, en opinión de algunos estudiantes, es visto como una provocación, como dice el Boa “qué es eso de exhibirnos como monos... lo único que le gusta [al coronel] son las actuaciones y los desfiles...comienza el circo, y ahora mis perros amaestrados mis pulgas, las elefantas equilibristas” (78).

Para Sommers la visita de la delegación extranjera al colegio en el episodio de la batalla en el patio muestra que “la imagen de los Estados Unidos inspira respeto porque es el depositario de la educación superior y la tecnología, las dos llaves del éxito nacional, como se ve en el incidente de la embajadora” (127). Esta afirmación necesita precisarse. Simbólicamente el colegio es el espacio nacional de exhibición de progresos frente al extranjero. Esta conducta subalterna y sumisa frente a lo foráneo hace ceder terreno a la práctica machista, nacionalista, autoritaria y represiva mediante la intercesión de la embajadora “gringa.” El poder diplomático se traduce en una inversión de valores en el que la indisciplina, al ser perdonada, levanta el espíritu patriótico de la institución. Por negación, la embajadora permite lo imposible y, en medio de la enajenación, solamente Gamboa, por su apego a la “moral,”se mantiene lúcido dentro de los ideales institucionales: “qué vergüenza, ni que esto fuera un colegio de monjas, las mujeres dando órdenes en los cuarteles” (84).

La presencia de esta idealización de lo foráneo se presenta asimismo en los sueños hiperbólicos y sublimados de Alberto:

Pasaré en mi carro convertible, con mis zapatos americanos, mis camisas de hilo, mis cigarrillos rubios, mi chaqueta de cuero, mi sombrero con una pluma roja, tocaré la cocina, les diré suban, llegué ayer de Estados Unidos, demos una vuelta, vengan a mi casa de Oarrantia, quiero que conozcan a mi mujer, una americana que fue artista de cine, nos casamos en Hollywood el mismo año que terminé mi carrera. (168)

Si para Oviedo los males del colegio vienen de “fuera, desde la Ciudad,” (104) simbólicamente, para la nación, esta misma afirmación es la representación de un espacio de dominio, sueño desarrollista y alienación. Frente a los sujetos adolescentes, lo “gringo” representa la ambigüedad entre la realización personal y el sometimiento de los superiores, creando una aporía: el modelo de desarrollo conduce a la ruptura de la conducta propagada en el colegio. La combinación entre lo foráneo y lo nacional, hay que recordar, lleva al Boa a juzgar al profesor de francés como un traidor, mientras que para Alberto es la oportunidad de tomar venganza de la sociedad debido al peso que significa ser alguien “de provecho.”

Esta relación produce además el intercambio simbólico – desigual – entre la globalización y lo nacional, cuya descripción en el texto representa la sumisión patética y el “relajo” de la disciplina. En vista de esta conducta, lo nacional se torna dependiente e inmaduro, al igual que los educandos. La vida militar, en consecuencia, no sólo es un reformatorio de problemas estructurales de hogares, sino un espacio contradictorio de domesticación y práctica disciplinaria frente a esa instancia hegemónica superior idealizada por el desarrollo. Si hay un momento de liberación de la disciplina en casa, él es precisamente producto del imperativo foráneo de la delegación “gringa.”

### Un epílogo hacia el futuro

No obstante el juicio valorativo de los adolescentes respecto del sistema disciplinario, el sentido de su lucha durante la exhibición muestra la complejidad de la respuesta contra el discurso hegemónico. La agencia estudiantil no se produce debido al sistema; es decir, no se postula como un contra-texto que sustituya el texto oficial, sino

que tiene un motivo limitado como lo es la lucha contra la hegemonía de “los de quinto,” la generación de estudiantes protagonistas de la historia luchan contra una tradición encarnada por los mayores. Aparentemente este problema es un conflicto de poder interno mínimo sin mayor consecuencia en la estructura de la sociedad dentro del Leoncio Prado; pero es la generación de estudiantes protagonistas de la novela que lucha contra una tradición encarnada por los mayores. Esa “falsa” agencia sumada a la institución como agente subalterno al dominio exterior “gringo” muestra una ironía devastadora sobre las condiciones de relación dominante/dominado en la realidad peruana y su futuro. Los adolescentes, para los que “algún día la patria nos llamará y allí estaremos...” son los llamados precisamente a actuar con estos valores cuando regresan, después de tres años, a la “vida civil,” cuando el periodo de la educación militar termina y los hombres son, teóricamente, “hechos y derechos,” técnicos o ingenieros que “la patria necesita.” En este sentido, el vaso comunicante se da con la siguiente novela de Vargas Llosa, *Los cachorros* (1966), en donde un grupo de muchachos ya convertidos en adultos exitosos en el exterior ya tienen esas “arruguitas” en el cuerpo, símbolo de una decadencia social.

Lo foráneo es parte de un problema generado por un modelo social híbrido que afecta la construcción del futuro del país y la formación del sujeto de ese futuro. Por ejemplo, Alberto y Jaguar van a aprender de una economía doméstica simbolizada en el contrabando (cigarrillos y pisco entre las pertenencias de los cadetes), la prostitución, trabajos de mando medio (Jaguar, Teresa), lumpenismo, delincuencia (la tía de Teresa o el flaco Higuera) y otros modos marginales de producción y consumo que corren diametralmente las relaciones humanas dentro del espacio nacional.

Con el epílogo de la novela, el texto plantea la pregunta por el siguiente paso en el proceso de desarrollo de los adolescentes, la consabida madurez. La pregunta se extiende hacia el significado, los beneficios y los beneficiarios de tal proceso que, se entiende, no es ninguno para los educandos. El *Bildungsroman* encuentra al final de la novela efectivamente a ciudadanos que viven de acuerdo a las direcciones que la sociedad les propone, no obstante ser contradictoria; es la nación real la que existe y no la ideal. Asimismo, desde este nuevo estado del individuo años después del colegio en el epílogo, se mira lo pasado trazando una conexión con la estructura y el contenido de la picaresca en cuanto los personajes también aprenden sobreviviendo y mostrando las deficiencias sociales. La presencia constante de la relación de subordinación y juego de dependencia entre los agentes tanto dentro como fuera del colegio como espacios de supervivencia y corrupción plantea no sólo la fisura dentro del discurso del desarrollo, sino la inversión de la expectativa del objetivo del aprendizaje y del mismo desarrollo.

Así, de manera diferente a los otros textos latinoamericanos estudiados aquí, esta visión corrosiva del desarrollo conlleva a una forma distorsionada como la del “subdesarrollo” producto de la “malformación”<sup>52</sup> de acuerdo a los resultados del aprendizaje de los adolescentes en el colegio y en la sociedad. En este sentido, Esteva recuerda que la categoría “subdesarrollo” comienza a tener forma en el discurso dominante desde que el Presidente Truman lo usara hacia 1949 – un año antes del ingreso de Vargas Llosa en la escuela militar — al inaugurar, irónicamente un nuevo programa del desarrollo. Como dice el autor, desde ese momento, “[a] new perception of one’s own

---

<sup>52</sup> Los resultados complejos y contradictorios de la retórica del desarrollo en la cultura latinoamericana producen otros espacios y sujetos que no caben en el presente estudio. En este sentido, se agradece la sugerencia a la doctora Jade por la idea sobre la conexión entre el tópico del subdesarrollo y el tópico de la malformación en la narrativa contemporánea.

self, and of the other, was suddenly created. Two hundred years of social construction of the historical-political meaning of the term, development, were successfully usurped and transmogrified” (6).

Como resultado de estas contradicciones, al final de la historia el cuadro es poco más que sombrío. Alberto, en su firme propósito de irse a los Estados Unidos, expresa el deseo de una clase caracterizada por Caravedo por su dependencia y su falta de visión ya que “most industrialists have only limited vision beyond the factory gate in matters political and economic” (3). Al mismo tiempo, la agencia de los sectores populares representada por el Jaguar, Teresa, Cava y Boa, no tiene – ni ha tenido – la posibilidad de acceso a la “governabilidad,” ni a lo foráneo, y viven de y en la periferia del modelo desarrollista.

El aprendizaje del adolescente muestra la relación incoherente, ambigua, y compleja que hay entre la sociedad civil y la institución militar en la “formación discursiva” de la identidad peruana de la modernidad y, al mismo tiempo, el límite del discurso del desarrollo en esa formación. En la novela de Vargas Llosa, el colegio militar Leoncio Prado es la institución educativa castrense en que los estudiantes “van a hacerse hombres,” y al mismo tiempo, “ciudadanos de provecho” como lo señalan los militares. A través de ella, sin embargo, este aprendizaje se lleva a cabo transgrediendo el discurso propuesto por la institución, debido a sus propias contradicciones internas producto de no enfrentar con un esfuerzo sostenido su propio discurso progresista – que es la receta de Prebisch (“Introdução.”) – el padre de la economía del desarrollo latinoamericano finalmente.

Si bien la racionalidad del discurso institucional militar está ligada a una estructura económica que controla espacios y cuerpos en función a la producción, esta racionalidad no encuentra resultados “lógicos” ni lineales como se espera. *La ciudad y los perros* imprime su sello a la empresa formativa en el Leoncio Prado como empresa absurda ya que impone la preservación del interés militar “grupal” en caso de conflicto – por ejemplo, la muerte de Arana – antes que la formación que promueva la productividad (fuente de su retórica educativa).

La academia es un espacio-bisagra que permite asociar dos representaciones altamente estructuradas, jerarquizadas y, al mismo tiempo, *deformadas*: la escuela y la organización militar. Este espacio, asociado generalmente a la representación de un “microcosmos de la sociedad peruana” muestra el encuentro entre razas, generaciones, controles sociales y de género. La *productividad* se deja de lado por el control y, por lo tanto, las consecuencias sociales no son de orden transformativo sino meramente reproductivo de valores y estrategias de supervivencia que no alteran lo que el discurso del desarrollo trata de cambiar.

El aprendizaje para el futuro irónicamente mira el presente con una voluntad de escape de las prácticas institucionales. Por ello, en contra de la propuesta militar autoritaria, aparentemente progresista y desarrollista, el adolescente experimenta una educación divergente. Este aprendizaje irregular/inorgánico es producto del espejismo del progreso y el desarrollo: cuando Arana mira el folleto del colegio militar con sus descripciones asépticas – el gran folleto nacional peruano – revela el miedo y el respeto por un lenguaje abstracto y rígido que representa el discurso del desarrollo, el cual, como puntualiza Crush es un “technocratic language of contemporary plan writing ... into

preordained ends.” En este sentido, los resultados terminan destruyendo toda pretensión debido a las prácticas asociadas al discurso inoperante.

## CAPÍTULO IV

### CLARICE LISPECTOR Y LA PREGUNTA POR EL DESARROLLO

“Meu mal é fazer perguntas, desde pequena eu era toda uma pergunta;”  
*A paixão segundo G.H.*

Mediante una escritura rica y compleja, enmarcada por acontecimientos sociales y políticos fundamentales en la historia moderna del Brasil, la narrativa de Clarice Lispector presenta personajes adolescentes que, además de sus dimensiones personales de existencia, revelan otra variante de la representación del aprendizaje y la crítica a las instituciones sociales y el discurso del desarrollo. Su primera novela, *Perto do coração selvagem* (1943) – cuyo personaje refiere al periodo adolescente como clave en su experiencia de vida – se escribe y se publica en plena efervescencia industrial y progresista de Getúlio Vargas y rompe con el horizonte de lectura literaria mediante un juego narrativo que desborda un orden lineal y lógico del mundo referido. No obstante que su representación del mundo contiene contrapuntos sociales específicos, debido a su complejidad, la narrativa de Lispector tiende a ser estudiada muchas veces como hermética.

Como se demuestra a continuación, la escritura de Lispector plantea los problemas generados por la ideología desarrollista como lo son puntualmente la pobreza y las limitaciones del sujeto adolescente – generalmente femenino – dentro de la familia de clase media. La metáfora del adolescente se presenta como un espacio doble en el que la sociedad en su conjunto es observada como un sujeto del futuro, y un espacio en el que el sujeto adolescente femenino lucha por su tener una presencia en el tratamiento de ese

futuro. En este sentido, su esfuerzo es articulado mediante una escritura compleja que sorprende, elude y desafía un centro específico de lectura. Es desde esta última posición que el adolescente contextualiza su aprendizaje como un nuevo sujeto nacional que debate o cuestiona el Brasil del presente y del futuro. El estudio de las relaciones conflictivas entre la representación del adolescente – el futuro de la nación – y el discurso del desarrollo como lenguaje y práctica que construye un espacio nacional para ese futuro, permite observar otra línea de la producción de Clarice Lispector, una de las más creativas y críticas en el contexto cultural latinoamericano de mediados del siglo XX. Teniendo en cuenta que el ideal del desarrollo brasileño es traducido en los sueños futuristas de orden, progreso y madurez, Lispector presenta constantemente adolescentes usuarios de ese futuro promisorio y las carencias e inconsistencia de esas prácticas.

En efecto, si *Perto do coração selvagem* relata el aprendizaje de Joana, *A hora da estrelha*, publicada poco antes de la muerte de Lispector en 1977, es una breve novela sobre el aprendizaje trágico de la nordestina Macabéa, muchacha miserable que contrasta con el imaginario moderno desarrollista en Brasil de esos años. Así, a pesar de que gran parte de la escritura de Lispector representa “crianças” y “moças”, incluyéndose ella misma como parte de esa representación (“Nada posso fazer: parece que há em mim um lado infantil que não cresce jamais” (*A descoberta do mundo* 113)), existen pocos estudios dedicados específicamente a estos personajes (entre ellos los de Peixoto “Family Ties”; Ferreira; Lopes; Marting). De éstos, ninguno tiene relación con la gran fuerza discursiva que implica el desarrollo en la representación nacional del futuro, precisamente aquello que espera a esos adolescentes.

En el marco de una lectura que toma en cuenta el contexto de la publicación como es la del Brasil de esos años, el origen de clase media de la mayoría de sus personajes se relaciona con las prácticas industrialistas contemporáneas iniciadas por el gobierno de Getúlio Vargas en la década de los treinta y con las prácticas del desarrollo a lo largo de los sesenta. A partir de estas prácticas, los desniveles de pobreza ya existente se acentúan y el papel de la clase media cobra un papel fundamental en el desarrollo de la historia moderna brasileña. En este sentido, los personajes de *Lispector* se relacionan mayormente con una clase que, según una perspectiva sociológica, no se siente claramente protagonista como puente entre grupos poderosos y extrema pobreza por aquellos años (Lobb 10). Los personajes adolescentes de *Lispector* viven y aprenden construyendo su identidad en esa falta/vacío, siendo testigos directos o indirectos de la pobreza circundante – física y moral – provocada por la modernidad y las contradicciones del mundo de los adultos. El resultado, como se puede ver luego, es que los adolescentes muestran una conducta revolucionaria más propia del personaje José Cemí en *Paradiso* que de los estudiantes que toman las calles en *La noche de Tlatelolco*, narrativas analizadas en este estudio.

Este capítulo explora las crónicas publicadas hacia fines de los sesenta y los libros de cuentos *Laços de família* (1960) y *A legião estrangeira* (1964), con especial énfasis en este último. Cuatro motivos generales guían esta selección: 1) la presentación de relatos y opiniones en los que se observan una tensión permanente sobre el futuro entre instituciones sociales – representadas por adultos – y los problemas personales del sujeto adolescente; 2) la crítica de las prácticas y consecuencias del progreso en sus crónicas; 3) la publicación de dichos textos en el contexto dramático de la historia desarrollista del

Brasil (1960-1970) en que la gobernabilidad se vuelve cada vez más intolerante y represiva debido a la necesidad de “ordenar” y mantener el proceso y 4) el formar parte de una escritura que cuestiona toda empresa de conocimiento reductor de la realidad; empresa que, por sí misma, caracteriza buena parte del discurso del desarrollo.

Los dos primeros subcapítulos presentan una lectura que relaciona la escritura de Lispector con el contexto social y su percepción crítica de la segunda mitad del siglo XX; el tercero y el cuarto analizan los relatos y presentan las conclusiones, respectivamente.

### Escritura y sociedad

Examinar el contexto en el que se mueve la escritura y la lectura de Lispector permite situar la agencia del adolescente en un plano nacional más específico de acción. En la historia literaria brasileña se puede considerar que Lispector lleva la narrativa más allá de los límites impuestos por la práctica del regionalismo en la década de los treinta y cuarenta, mediante un estilo que, como el de Graciliano Ramos (1892-1953) o el de Guimarães Rosa (1908-1967), revoluciona la escritura y la recepción literaria no sólo en Brasil sino en el resto de Latinoamérica. Proponiendo un lenguaje intimista y enfatizando los problemas personales complejos del sujeto femenino, se aparta de la fuerte tendencia social de esos años; así, desde su primera novela provoca cierta crisis en el horizonte de la lectura y da pie a interpretaciones de diversa naturaleza.<sup>53</sup>

---

<sup>53</sup> Como resume Gotlib, en comparación la tendencia de la narrativa del “sertão,”: “...partindo da realidade social da família burguesa, sobretudo dos centros urbanos, flagra aí a realidade da mulher em complexo e inevitável processo de encontro com uma identidade feminina, nas profundezas de um ao mesmo tempo árido e fecundo sertão interiorizado, nas difíceis relações consigo mesma e com o outro” (165).

Tempranamente Lins, por ejemplo, ante este lenguaje no común, propone como marco de recepción un “espíritu moderno” al definirla como “o primeiro romance dentro do espírito e da técnica de Joyce e Virginia Woolf” (citado por Nunes xvii). Este eco se repite posteriormente en Martins, para quien hacia mediados de los sesenta, Lispector “que é alguma coisa como un José Geraldo Viera menos rico em selva romanesca e em imaginação, já sobrevive apenas como contista, depois do extraordinário suceso de *Perto do Coração Selvagem*... um [sic] Guimarães Rosa urbano... de uma classe média puramente cidadina, muito más do que o Kafka que ela procura sugerir”(Martins 415).<sup>54</sup> En este sentido, la recepción se muestra agresiva y la deformación de la forma tradicional de la novela tiene su costo (Sloan 9).

Lispector participa activamente en la modernidad cultural brasileña. Escribe cuentos, crónicas, novelas y poesía y tiene una actuación bastante dinámica en la vida cultural y popular del Brasil como lo atestiguan tanto sus frecuentes entrevistas para el grupo Manchete, su labor como cronista para el *Jornal do Brasil*, así como su participación durante los años sesenta en algunos movimientos cívicos contra la dictadura además de su asistencia a programas televisivos y radiales (Borelli 25-6). Su escritura asimismo es objeto de aproximaciones teóricas que van desde las perspectivas existencialistas hasta el postmodernismo, incluyéndose el estructuralismo, la semiótica en

---

<sup>54</sup> La crítica de Lins afecta profundamente a Lispector, puesto que, como sostiene en una carta de 1944 a Borelli, ella niega que tenga influencia de Woolf o Joyce. Es más, el crítico la llama ‘representante comercial deles.’ Olga Borelli. *Clarice Lispector. Esboço para um possível retrato*. 2ª edición. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 1981. Conviene anotar que el juicio de Lins no sorprende; como dice Graciliano Ramos frente a de sus críticas: “José Lins tem toda razão quando afirma que minha limitada cultura tem origem nos almanaques” *Caiman.de junho 2004*<<http://www.caiman.de/brasil/ramos/bezzeres.shtml>>23 de junio de 2004. En este sentido, la escritura de Lispector despierta un sentimiento complejo en el lector, tomando en cuenta lo que Bloom sostiene en su *The Anxiety of Influence* (1967, 1997) “self-appropriation involves the immense anxieties of indebtedness, for what strong maker desires the realization that he has failed to create himself?” (5).

psicoanálisis y el New Criticism (Marting 434; Roncador 12; Sloan 14-5); en este sentido, su escritura es una práctica de representación contemporánea abierta, no reductible y dialógica.

Este múltiple acercamiento a la escritura de Lispector se puede entender por las “provocaciones” de sus escritos. En un ejemplo muy concreto de “Os desastres de Sofia,” cuento que se analiza luego, el narrador es muy consciente de una experiencia de aprendizaje que no se agota en su protagonista: “As palavras me antecedem e ultrapassam, elas me tentam e me modificam, e se não tomo cuidado será tarde demais: as coisas serão ditas sem eu as ter dito...Meu enleio vem de que um tapete é feito de tantos fios que não posso me resignar a seguir um fio só; meu enredamento vem de que uma história é feita de muitas histórias” (12). De este modo, pocos autores despiertan tanta curiosidad teórica en torno a su lenguaje y forma de representación del mundo. No obstante estas múltiples perspectivas generadas, establecer una dimensión política de su escritura como la de este capítulo, siempre es una tarea contenciosa aunque posible, como puede desprenderse del planteamiento de Fitz (122-154).

En general, se puede decir que es contenciosa porque existe una tradición crítica que ve su escritura alejada del plano social inmediato. Nunes, en este sentido, explica que hacia los 30 la literatura brasileña está fuertemente marcada por el “documentalismo social” sellando un tipo de lectura de Lispector que observa sus textos como un juego de lenguaje hermético y lejano de toda propuesta social. Lispector misma contribuye a crear un distanciamiento en su artículo “Literatura e justiça,” en el que señala que “O que não consigo é usar escrever para isso [protestar por la injusticia], por mais que a incapacidade me doa e me humilhe. O problema de justicia e em mim um sentimento tão obvio e tão

básico que não consigo me surpreender com ele – e, sem me surpreender, não consigo escrever” (*A legião estrangeira* 1964 149).

No obstante, como se ve luego, la injusticia se filtra en la representación del adolescente por su constante ubicación en el margen, inseguro personalmente al mismo tiempo que cuestionando el espacio nacional desde el silencio. Su narrativa además tampoco es ajena a las preocupaciones del regionalismo literario ligadas a los problemas del desarrollo; como se puede observar en su representación de profundos quiebres sociales surgidos de la modernidad (Ginway “The Brazilian Miracle” 27-8).<sup>55</sup> Al estudiar el “milagro” brasileño y el papel de la tecnología en la ficción brasileña contemporánea, Ginway sostiene que Lispector, así como Guimarães Rosa, presentan dos respuestas originales al *boom* del desarrollo en Brasil. En este sentido, su escritura “hermética” le sitúa como ejemplo de las prácticas culturales de una nación pretendidamente moderna y desarrollada debido al fuerte experimentalismo lingüístico practicado (32).

El rol de clase asimismo es fundamental en su manejo de la representación social. Gotlib señala que la producción de Lispector refleja problemas sociales vigentes como la represión – social e individual – femenina a través de personajes mayoritariamente de clase media. Tomando en cuenta el contexto político que le rodea, esta represión es un aspecto que va a tomar especial relevancia en el marco de la Revolución del 31 de marzo de 1964, año en que los militares brasileños conservadores toman el poder (162).

Adicionalmente, la preocupación por la pobreza, fundamentalmente urbana, no es extraña a su escritura, ni tampoco lo es la violencia implícita en relación con el género y

---

<sup>55</sup> “Although the regionalist novelist of Brazil emphasized the rural setting, their work is important in understanding the dilemmas of development as well as its literary tradition ... by giving a literary voice to a segment of Brazilian society that had been generally overlooked, and by using an unobtrusive style more highly accessible to the general public, they contributed another facet to Brazilian culture: the overt commitment to social change.”

la presencia patriarcal (Pazos 77; Peixoto, “Fatos” 108-9; Roncador 15-6). En este contexto, cabe añadir que Roncador explica que la presencia social se reitera porque “Clarice parece bastante envolvida com um tema específico...a pobreza existente no mundo...crueldade social como a prostituição, crimes sexuais, situações de decadencia física etc., cujas vitimas são na maioria das vezes suas personagens femininas”(15). En un marco más concreto que contextualiza el presente estudio, Fitz subraya que “[n]ever strident of obvious, Lispector’s political voice is yet always present, acutely conscious of the terrible inequities that afflict Brazilian society and giving the lie to the widespread myth that she was somehow indifferent to Brazil’s urgent social, political and economic problems” (135).

Como parte de este conjunto de lecturas, la crítica de género permite anunciar otros aspectos de la representación de la agencia adolescente. En este sentido, Cixous postula que la escritura de Lispector es “femenina” debido a que enfrenta el paternalismo, cuestiona la autoría masculina, la construcción del conocimiento y la sexualidad;<sup>56</sup> no obstante, Sloan problematiza esta lectura al enunciar que Lispector subraya una relación esencial masculina y femenina antes que una diferenciación de género (274).<sup>57</sup> Dentro de esta perspectiva, si la crítica feminista, como señala Heloísa Buarque de Hollanda, tiene como tarea descomponer “el mito de la linealidad de la historia de la cultura occidental y

---

<sup>56</sup> La autora algeriana, no obstante, intenta rescatar para su propuesta feminista la escritura de Lispector dotándola de su propia característica, como detalla Moix, es decir, una escritura que “habla de la mujer, de su capacidad de otredad, de su deseo de disfrutar siendo otro/s, de la “otra bisexualidad” que ello comporta, y de la ideología falogocéntrica que la ha reprimido” (Prólogo 8).

<sup>57</sup> La misma Lispector comenta acerca del problema de relacionarse con el feminismo en la crónica “Mulher demais,” en la que presenta su desconfianza en una “comunidade fechada” (108).

el mito de la falsa objetividad del historiador,” (455) esta afirmación invita a observar el rol y la agencia del sujeto adolescente dentro del discurso del desarrollo de los sesenta, cuya práctica se lleva a cabo precisamente por una ideología masculina, patriarcal y autoritaria.<sup>58</sup>

Para Fitz finalmente su escritura desestabiliza y desacraliza “the various power structures that limit our potential for growth and development...(which are themselves revealed to be functions of language usage in which power and control are the primary goals)” (124-5).<sup>59</sup> Consecuentemente, según lo presentado acerca de la representación adolescente en los capítulos anteriores, el personaje adolescente de Lispector, además de presentar aspectos centrales de crecimiento y aprendizaje personal, como imagen del futuro nacional concuerda con las características observadas previamente por diversas perspectivas teóricas. El análisis siguiente muestra algunas variantes de esta representación.

Lispector opina sobre el desarrollo: el contexto del aprendizaje adolescente

Tomando en cuenta la perspectiva de Bakhtin, se puede decir que la escritura de Lispector es una complejidad heteroglósica en la que el adolescente es sujeto

---

<sup>58</sup> “Patriarcal” proviene de la idea de Gilberto Freyre en su *Casa grande e senzala* (1933). En este entronque de figuras, la idea del Brasil se da en la imagen de una “arquitectura imperfecta,” que caracteriza a un país con una administración que debe mejorar sus deficiencias. Gilberto de Mello Kujawski. “O Brasil vertical.” *Idéia do Brasil. A arquitetura imperfecta*. São Paulo: Editora Senac, 2001.

<sup>59</sup> Fitz cita tres ejemplos concretos de esta práctica: “O mistério do coelho pensante (uma estória policial para crianças)” (1967), en que mediante una lectura alegórica es posible ver una serie de tensiones de cara a tres años de dictadura militar. “Onde estivestes de noite” (1974), en el que el juego de identidad sexual puede ser “a model ...of a more socially desirable kind of being, one free of the prejudices and inequalities sustained by society’s current norms” (128); y *A via crucis do corpo* (1974) en donde, a partir de la puesta en escena de la sexualidad femenina, cuestiona “all forms of patriarchy, particularly as it manifests itself in our all too often rigid and oppressive thinking about human sexuality, gender, marriage, parenting, and motherhood” (133).

cuestionador de la idea del progreso y desarrollo brasileño. Es decir, el texto es un espacio en que se desenvuelven sus personajes, representa múltiples realidades discursivas sociales e individuales que acuden a encontrarse, confrontarse y revelarse, escindiendo el mundo en diferentes perspectivas y creando un espacio dinámico de fuerzas y voces de diverso origen (“Heteroglossia,” sin página). En este sentido, su escritura se complementa con un aspecto substancial si se le relaciona con la práctica filosófica de Bakhtin y Hegel que “[it] uncovers the formative principle of discourse, its relationality, dialogism, without presenting some final *absolute* [sic] language of truth” (Brandist, sin página). De este modo, como se pasa a detallar, el deseo por una finalidad que caracteriza el discurso del poder colisiona con esta “irrestricada” perspectiva.

La modernización es un t3pico central en Brasil y “is closely bound up with the idea of progress” (Souza 248). Ambos, progreso y modernización, son componentes inseparables del discurso hegem3nico y marco pol3tico del discurso de la identidad latinoamericana, cuya realizaci3n producen resultados ir3nicamente tr3gicos como lo atestiguan diferentes gobiernos autoritarios a lo largo del siglo, entre ellos el ejemplo m3s sangriento, el del general Pinochet en Chile (1973-1990). En el caso brasileño esta idealizaci3n tiene larga data y, como señaala Olivien en su estudio sobre la modernidad en el tr3pico, a principios del siglo XX dos tendencias principalmente debaten las formas de ese Brasil moderno: el movimiento modernista de 1922, que busca integrar la naci3n al resto del mundo desde S3o Paulo<sup>60</sup> y el manifiesto regionalista de 1926 desde Recife, capital moderna por ese entonces del noreste, que busca integrar primero las culturas

---

<sup>60</sup> En cuya universidad se crear3 la Teor3a de la dependencia, teor3a que representar3a un rol importante en los debates sobre descolonizaci3n, subdesarrollo, democratizaci3n y crecimiento econ3mico (Sevcenko 99).

representativas de las regiones para plantear su propia modernidad en respuesta a una “modernidad superficial” (59).

Durante el gobierno de Getúlio Vargas las prácticas discursivas que apelan a una modernización técnica y económica se imponen sobre una más tradicional; es decir, siguiendo con Olivien, el cambio de una ideología agraria a una industrial cuyo resultado práctico es la creación de los ministerios de educación y del trabajo y el uso de estándares educativos impuestos a todas las regiones (62). El otro resultado es más dramático; el desencuentro entre realidades económicas internas, regionales y externas, como señala Ginway: “[h]ailed as a tropical paradise, later as a sleeping giant, and finally slated for greatness... During the second half of the twentieth century, Brazil has been struggling to modernize, in an attempt to realize this much-heralded potential” (*Brazilian Science Fiction* 13). Luego de este periodo, la discursividad del progreso tiene nuevos términos como populismo, nacionalismo y desarrollismo (Schneider 67).

Hacia los sesenta, la dinámica social y cultural de São Paulo, Rio de Janeiro, la construcción de Brasília y una tecnología informativa que llena de fútbol y música las mentes de las masas muestran un panorama de diversos lenguajes asociados con la modernidad tanto en la administración política como en la arquitectura urbana (Sevcenko 101).

En este periodo de gran espejismo desarrollista, asimismo, la agencia de la mujer se puede constatar en la lectura de las diversas tecnologías asociadas a ella en el escenario del consumo moderno del país:

A mudança dos padrões de consumo transformou definitivamente a vida cotidiana...: liquidificador, batedeira de bolo, máquina de lavar roupa, enceradeira, aspirador de pó, vitrola hi-fi, disco de vinil, ar-condicionado, extrato de tomate, leite condensado, iogurte, leite em pó, frango de granja, batatas chips,

doces e cerveja em lata, guaraná Antartica, refrigerantes Crush e Grappette...sutiã que ‘perde a armação, fica mole: resultado, inclusive, da diminuição dos seios, as mulheres, agora, muito mais magras.’ (Rodríguez 23)

En este fragmento se puede ver un importante número de transformaciones tecnológicas ligada al consumo de la clase media, particularmente en el área doméstica y, específicamente, dentro de la práctica tipificada como femenina. Rodríguez en este sentido señala un aspecto que se repite comúnmente en la historia económica, la idea de que el cambio del patrón de consumo lleva a que el género femenino tenga más libertad de acción, decisión personal y sexual. No obstante, los artefactos son diseñados para la transformación ‘dentro’ del hogar de la mujer y en función a su tarea femenina, con lo cual se subraya un trato subalterno y paternalista, independientemente de que esto le ‘facilite’ el trabajo. Tal como Lispector va a criticar directa o indirectamente a lo largo de toda su obra, la nueva dinámica desarrollista dentro del hogar no cambia los valores tradicionales asignados a sus integrantes ni las agencias de éstos; este espejismo no les brinda libertad ni justicia a los personajes marginales.

Lispector, conciente de este espejismo del desarrollo responde críticamente. Sus crónicas “Nos primeiros começos de Brasília”<sup>61</sup> y “Daqui a vinte e cinco anos” articulan sus impresiones más personales acerca de la proyección de esta representación del desarrollo. En la primera, empieza con dos imágenes clave: “Brasília é construída na linha do horizonte” y a renglón seguido, “Brasília é artificial” (292). Su actitud crítica muestra a la ciudad como producto del “espanto” de sus arquitectos que dejaron ese

---

<sup>61</sup>La ciudad es construída entre 1957 y 1960 por el gobierno de Kubitschek como parte del plan para cambiar la capital del Brasil y promover el progreso y desarrollo de la sociedad brasileña. La crónica, bajo el título “Brasília cinco dias,” se edita por primera vez en la primera edición de *A legião estrangeira* (1964) en la parte “Fundo de gaveta.” Posteriormente, luego de publicada en *Jornal do Brasil* en 1970, se edita bajo el título de “Nos primeiros começos de Brasília” en *A descoberta do mundo* 1984 y en 1998.

“espanto inexplicado;” más aun, la ironía perfecta es la representación de una ciudad del futuro sin futuro: “Aquí o ser orgânico não se deteriora. Petrifica-se...Brasília é assexuada” (295); es decir, la ciudad niega reproducir a sus habitantes, cuestión que la escritora reclama desde su feminidad: “Todo um lado de frieza humana que eu tenho, encontro em mim aqui em Brasília, e floresce gélido, potente, força gelada da Natureza” (294).

La representación de la ciudad con su arquitectura deslumbrante contiene el eje de la modernidad de Brasil y sus propias contradicciones. Por ejemplo, ella vuelve su estructura impotente: “Aqui morre minha paixão ... Soy fabulosa e inútil, sou de puro ouro. E quase mediúnica...” (295). Mediante la personalización, crea una paradoja en la que el narrador “Lispector” se “apersona” en esta construcción ideal realizando la deconstrucción del sujeto moderno, siendo su insensatez el gran costo del futuro. Al mismo tiempo, al enfatizar asimismo que “Em Brasília não há por onde entrar, nem há por onde sair” subraya la aporía de la construcción – y la escritura – del desarrollo: para el proyectado habitante del futuro no hay cómo entrar en el espejismo ni como salir de su omnímoda representación. Subrayando esta aporía y la relación intrínseca entre poder y desarrollo – que cobra vigencia dramática en la sociedad brasileña poco tiempo después del golpe de estado de 1964 – la primera versión de esta crónica consigna la variante: “A construção de Brasília” es la “de um Estado totalitário” (293).<sup>62</sup> Sintomáticamente, esta crónica fue publicada este mismo año.

---

<sup>62</sup> Se debe consignar una variante textual en las ediciones de *A legião estrangeira*. En 1964, esta crónica aparece en su “fundo da gaveta,” segunda parte del libro, luego de los cuentos. En 1984, aparecen dos variantes, la primera, como una crónica publicada en 1970; la segunda, es la supresión de esta afirmación, la misma que no se consigna tampoco en la edición de Rocco de 1989. Un estudio cuidadoso de las variantes puede dar más luces sobre las tensas relaciones entre los intelectuales y los medios que atraviesan los años sesenta y setenta.

La publicación de esta crónica en dos momentos distintos, en 1964 y en *Jornal do Brasil* en 1970, da testimonio igualmente de la vigencia de las contradicciones de la propuesta del desarrollo a lo largo de la década. El futuro “desarrollista” que plantea Lispector asimismo es la imagen que Ginway, otra década después, propone como una suerte de monstruoso intercambio y “representación faustiana” del precio de la tecnología como símbolo de eternidad.<sup>63</sup> Así, estas preocupaciones y cuestionamientos toman parte central en la construcción del sujeto adolescente como futuro representado. Brasília es la materialización incorrupta e inorgánica y, por lo tanto, estéril, que acarrea un alto costo en la libertad de sus propios usuarios del futuro. En este sentido, el cuestionamiento es el mismo: para la gobernabilidad del futuro Brasil, los sujetos necesitan ser formados en consonancia con el proyecto desarrollista propuesto y éste no es nada alentador. Es frente a esta construcción que los adolescentes responden críticamente como se ve luego.

En “Daqui a vinte e cinco anos,” ante la pregunta de si “saberia calcular o Brasil daqui a vinte e cinco anos” (33), Lispector escribe una lúcida afirmación, clave en el entendimiento del sujeto moderno: “Mais a impressão-desejo é a de que num futuro não muito remoto talvez compreendamos que os movimentos caóticos atuais já eram os primeiros passos afinando-se e orquestrando-se para uma situação econômica mais digna de um homen, de uma mulher, de uma criança.” Elementos caóticos de desconcierto social y de su propia escritura, esta apuesta por una estabilidad es un deseo inaprensible en la medida que, continúa, “é pior: a fome é a nossa endemia, já está fazendo parte

---

<sup>63</sup> No pocas son las implicancias en la construcción de esta ciudadela; como señala MacLachlan, “[t]he vast amounts of money flowing in all directions bought people and cooperation as well as labor and material. Money flowed over obstacles both political and regional. Corruption, payoffs, inflated costs, and land speculation inevitable accompanied the rush to development” (127).

orgânica do corpo e da alma.” La proyección del sujeto brasileño es el resultado de la imagen de un Brasil moderno y desarrollado, contradictorio y estéril, un sujeto del hambre de conocimiento, de creatividad y, por su puesto, un hambre física, como sigue en la misma página: “na verdade se estão descrevendo os sintomas físicos, morais e mentais da fome.”

El desarrollo es un deseo y, frente a él, la escritura femenina es un arma de denuncia y representación de un estado permanente de angustia y melancolía. Este estado se extiende a la expresión visceral del cuerpo, como cuando el dolor físico se transforma en protesta en “A revolta,” artículo aparecido el 10 de mayo de 1969 en *Jornal do Brasil* luego de su accidente con fuego que casi le cuesta la vida. En él relata que “Dei gritos de dor, e de cólera, pois a dor parece uma ofensa à nossa integridade física. Mas não fui tola. Aproveitei a dor e dei gritos pelo passado e pelo presente. Até pelo futuro gritei, me Deus.” (194-5). Bajo la palabra “revolta” es posible encontrar la representación de la tensa relación sujeto-nación producto de la injusticia; al expresar que “não fui tola” y levantar su protesta, invita a leer la protesta contra las prácticas dictatoriales del gobierno ya que se lee en el contexto de la promulgación el quinto acto institucional que disuelve el congreso y establece la censura un año antes. De este modo, la escritura de Lispector representa el vínculo entre supresión/sujeción del individuo y el deseo gubernamental del desarrollo económico que existe en esos años:

From 1968 to 1974, parallel with the darkest days of the dictatorship, the military-civil technocratic alliance took shape as the economy boomed, reaching annual GDP growth rates of 12 percent. It looked as if Brazil's dreams of full industrialization and great-power status were possible. Sadly, in those years of the supposed "economic miracles," criticism and labor unrest were suppressed with arrests, torture, and censorship. Moreover, this apparent success of mixing authoritarian rule and economic growth encouraged officers in [Argentina](#), [Chile](#), [Bolivia](#), and [Uruguay](#) to seize power in their countries. (“History”)

En este contexto se estudia la agencia de los sujetos del futuro, los adolescentes.

### Adolescencia y aprendizaje

La representación de los adolescentes muestra un espacio de dimensiones personales complejo y replantea las relaciones domésticas y de poder en esferas cotidianas urbanas que, de otro modo, los forzarían a actuar como mecanismos regeneradores de la ideología establecida. Su representación es producto de un microcosmos narrativo y un lenguaje desestabilizador que, de una manera indirecta, deconstruye el “desarrollismo” como parte del mundo adulto racionalmente ordenado y jerarquizado<sup>64</sup> el cual, en realidad, genera una realidad caótica, discriminatoria y marginal como se ve a continuación, especialmente en el caso femenino.

*Laços de Família* (1960) es un libro de trece relatos en su mayoría escritos y/o publicados desde 1950 a 1955 (Peixoto *Passionate* 24-5), uno de cuyos temas centrales es el descubrimiento, aprendizaje e intento de liberación del sujeto femenino desde la adolescencia hasta la adultez, pasajes muchas veces intercalados en un mismo cuento. El título es significativo por su riqueza semántica ya que “Laços” significa tanto ‘relaciones familiares’ como ‘cadenas de ataduras’ según Pazos (73) o, como describe Peixoto, “the dark side of family ties, where bonds of affection become cages and prison bars” (“Family Ties” 289).

---

<sup>64</sup> La crítica posmoderna al desarrollo tiene relación con el discurso de Lispector; por ejemplo, para Manzo “Developmentalism ... contains a classical modernist procedure, what Derrida (1978) calls ‘logocentrism’: namely a disposition to impose hierarchy between places and subjects, a nostalgia for origins, and a philosophic predisposition to foundationalism which provides a standard or vantage point independent of interpretation” (citado por Watts 53).

Desde el primer relato, se apunta a una visión ambigua del aprendizaje femenino y los límites de su agencia; “Devaneio e embriaguez duma rapariga” es un ejemplo de esto. Narra un episodio en la vida de Maria Quiteira, mujer joven de clase media que trabaja al cuidado de su hogar y que una noche, copas mediante, agudiza la percepción de sí misma en el mundo y el rol limitado que tiene. Llamarla “rapariga” es subrayar un proceso múltiple de aprendizaje, mitad lúdico, mitad adulto, ya que juega con las acepciones de ‘mujer nueva,’ ‘moza,’ ‘niña,’ inclusive ‘amante’; proceso que, efectivamente, va a llevar a cabo a partir de descubrimientos personales en un mundo normalizado por reglas sociales determinantes.

En otros relatos, el estudio de las prácticas de aprendizaje del adolescente permite observar una crítica muy concreta a la formación adulta. La crisis de identidad propia de los adolescentes en su ajuste a los roles y características que la sociedad busca ver en ellos cuestiona los resultados de esta determinación. Por ejemplo, en “Mistério em São Cristóvão” la violencia masculina y la pasividad femenina se constituyen como elementos representativos de género (Pazos 85). Aunado a este cuestionamiento, en “Preciosidade,” cuento que se analiza por extenso, la agencia femenina propone la negociación entre el plano biológico del ajuste, su reconocimiento como mujer, y la resistencia a imposiciones de la “vida moderna” producto del desarrollo económico.

Preciosidade tiene quince años, no es “bonita,” pero es intensa “como uma joia” (82). Es hipersensible al contacto con adultos y menores de edad debido a su desarrollo físico, creyendo que ellos están a la expectativa de su crecimiento. Así, tanto en la calle como en la escuela, su vida gira en torno al esperado/rechazado encuentro verbal o físico con el sexo opuesto. Este periodo termina con una prueba violenta debido al asalto sexual

de dos muchachos, la asimilación de la experiencia y el posterior aislamiento personal, sin belleza, pero, como se narra, mujer al fin y al cabo vistiendo simbólicamente “zapatos novos” (93). Si bien este es un plano de lectura, ciertos aspectos del relato dan pistas en relación con el origen de su aislamiento y los matices de un aprendizaje social y personal más complejo para su edad que en el caso masculino, que determina una identidad distinta al requerido por la institucionalidad.

Con la justificación de tomar el ómnibus que la conduzca a la escuela, ella se levanta muy temprano para no ver a su familia; la narración parte entonces dando cuenta de un conflicto familiar en que el aislamiento determina las relaciones internas. Un día, al ingresar en el vehículo, piensa que los operários -quienes “não eram mais rapazes,”- “poderiam lhe dizer alguma coisa” (83); asimismo, teme que “a olhassem muito.” Este trance/tránsito de su experiencia ocasiona que ella quede “rígida e dolorosa,” no obstante nadie parece hacerle realmente caso. Su expectativa en realidad resulta injustificada ya que ella espera a que la observen pero “[c]omo se alguém lhes tivesse tocado no ombro,” los operarios miran a otro lado, dejándola como “moça sem homen.” En este punto, se presenta un aspecto clave de la representación de los adolescentes en la escritura de Lispector, el aprendizaje de la sexualidad junto con el despertar de la conciencia sobre las condiciones socioeconómicas.

En efecto, una otra mirada a los obreros le hace ver que ellos son operarios silenciosos con “o sono ainda no rosto” (84) fruto del cansancio constante; como resultado, Preciosidade se avergüenza de no confiar en ellos. Este contrapunto sexual y social ‘democratiza’ su experiencia de conocimiento ya que la integra conscientemente a una sociedad de la que forma parte y cuyos elementos comunes no son su familia sino los

seres marginales que la rodean: “E como também ela sabia, então el desconforto. Todos sabiam o mesmo. Também su pai sabia. Um velho pedindo esmola sabia. A riqueza distribuida, e o silencio” (97). Un viejo pidiendo limosna y obreros cansados se suman al nuevo saber de la muchacha, como se menciona antes, igualmente marginada.

Relacionado con esto, el hambre se manifiesta en dos aspectos. En el colegio, la consciencia agudizada de sí misma desborda su percepción de la realidad. Su físico se torna en la materialización del rápido cambio biológico y emocional en la adolescencia que se muestra más dramático en la mujer: “[p]assava entre as alas dos colegas crescendo, e eles não sabiam o que pensar nem como comentá-la “(84). Este vertiginoso paso del tiempo ocasiona que el hambre haga estragos no sólo en ella sino en el mundo que observa vuelta a casa: “Na volta parecia outra cidade: no Largo da Lapa centenas de pessoas reverberadas pela fome pareciam ter esquecido e, se lhes lembrassem, arregahariam dentes.” El lector se encuentra con dos significados del hambre en la primera parte del cuento: el sexual, ya que ella se ve ritualmente ofrecida al pasar entre los demás, aun cuando “era protegida pela especie de feiura que a fome acentuava...” (99); y el hambre orgánica por la necesidad biológica de su rápido crecimiento. Todo el conjunto social se transforma bajo el signo de la carencia y se torna en un conglomerado de seres con rasgos híbridos, parcialmente deshumanizados, incluyendo a ella misma que, ya en casa, “[c]omía como un centauro.”<sup>65</sup>

Así, la representación de una sociedad desigual atraviesa el relato de manera más clara: se percibe a partir de la conciencia del aprendizaje del nuevo sujeto adolescente. Al mismo tiempo, el “saber” sexual complejo femenino integra y extiende el sentido de la

---

<sup>65</sup> Sobre la hibridez se volverá más adelante.

realidad del hambre. Ese saber le muestra la cara “real” de la sociedad brasileña que tiene como corolario la realidad violenta de las relaciones de género entre sus integrantes. Preciosidade aprende en su aislamiento a ser mujer desde la violencia normalizada y representa un conjunto adolescente que cuestiona su agencia. Si “*representation* [sic] serves as the operative term within a political process that seeks to extend visibility and legitimacy to women as political subjects; on the other hand, representation is the normative function of a language which is said either to reveal or to distort what is assumed to be true about the category of women;” (Butler 3) la representación de Preciosidad tiene su eco en esta perspectiva. El relato representa una compleja sociedad brasileña moderna a partir del cuestionamiento sutil de la familia, la escuela y las relaciones de género; la feminidad de Preciosidade, su fealdad, su crecimiento, su situación familiar, su contexto violento y su aislamiento social se plantean en un proceso de cambio vertiginoso.

Si *Laços* plantea relaciones familiares en crisis desde la mirada femenina, *A legião estrangeira* es un texto dedicado a un aprendizaje más diverso y menos “genérico.” Lopes llama la atención sobre dos aspectos de este libro: el protagonismo de niños y adolescentes en varios de sus relatos y la falta de atención de la crítica hacia el mismo pese a ser muy popular. Como se verá a continuación, el presente análisis muestra que los adolescentes son una fuerza impugnadora de espacios, discursos y racionalidad adultos, de manera más compleja que “Preciosidade.”

“Os desastres de Sofia” narra el proceso de aprendizaje de una niña intelectualmente avanzada de 9 años enamorada de su profesor de escuela:

Eu queria o seu bem, e em resposta ele me odiava... eu me tornara o seu demonio e tormento, simbolo do inferno que devia ser para ele ensinar aquela turma

risonha de desinteressados...amava-o como uma criança que tenta desastradamente proteger um adulto...sem saber que ovedecia a uma as coisas que mais acontecem no mundo, eu estava sendo a prostituta e ele o santo. (10-11)

La escritura subvierte los planos de reconocimiento de los protagonistas, alterando la normalidad subyacente de las relaciones sociales entre el estudiante, cuya percepción es casi adolescente, el profesor adulto y el contexto de aprendizaje en el que se encuentran.

En el recuento de esta relación, se presenta un conflicto central en la interpretación del progreso y del desarrollo. El profesor pide a los estudiantes que den su versión de una historia particular en la que un hombre “muito pobre” sueña que encuentra un tesoro, al despertar, recorre en vano todo el mundo en su búsqueda y, al regreso, “começara a plantar no seu pobre quintal; tanto plantara, tanto colhera, tanto começara a vender que terminara ficando muito rico” (15). Sofia oye la historia “com desprezo” y trabaja “para... ter provocado o homen de um modo como eu própria não conseguera até então.” Seguido, establece una crítica central al sistema ya que racionaliza “Provavelmente o que o professor quisera deixar implícito na sua história triste é que o trabalho árduo era o único modo de se chegar a ter fortuna” (17). Ante esta enseñanza, ella concluye con una “moral opuesta” y finaliza el relato subrayando el valor del ocio antes que la riqueza fruto de un trabajo específicamente “provechoso” en términos económicos clásicos.

La historia del profesor resulta, usando un paralelo con la crítica discursiva económica de Cullenberg, Amariglio y Ruccio, en el intento de imposición de un discurso con un significado inalterable y con un conocimiento prescrito (9). En otras palabras, la representación hecha por el profesor se sostiene sobre una ideología que, como plantea Dow en relación al discurso económico propio de los sistemas modernos,

“must be understood to be a closed system” (62). En esta perspectiva, el relato dentro del relato representa un sujeto masculino que transforma la naturaleza en términos de progreso e independencia y la personificación de la agencia convencional de un sujeto maduro con una gestión económica exitosa. Al mismo tiempo, representa el cuestionamiento adolescente y femenino de Sofía, atacando la base de la representación; es decir, el discurso económico del progreso y la visión hegemónica.

La tarea deconstruccionista de Sofía re-escibe el desplazamiento del sujeto ordenado y lineal al plano del sinsentido cuestionando la racionalidad educativa propuesta. Para ella, la riqueza de una nación no es la capacidad del trabajo material sino la capacidad de “usar minhas próprias palavras,” su versión de la productividad, el ocio. Como anuncia, “[a]o contrário do trabalhador da história, na composição eu sacudia dos ombros todos os deveres e dela saía livre e pobre, e com um tesouro na mão” (17). Sofía reclama su propia voz en términos de valor económico, una autonomía agresiva que ataca la representación femenina moderna como sujeto que no actúa para su emancipación de un orden patriarcal, según lo denuncia Charusheela en su crítica económica.<sup>66</sup>

Hacia el final de este episodio, el profesor trata de negociar la situación dominante, aceptando la versión de Sofía, lo cual trastorna a la estudiante. “Aceptar” el intercambio implica que el sujeto femenino se encuentra nuevamente en el plano de una relación “normalizada;” por lo tanto, ella vuelve a cuestionar el orden de manera inversa. No acepta la propuesta y se calla “como pude a ofensa que ele me fazia ao acreditar em

---

<sup>66</sup> La pregunta a la que se refiere la autora está relacionada con el discurso post-colonial, pero habría que entender el discurso femenino como un espacio de lucha precisamente contra el orden patriarcal que supone la imposición de la visión desarrollista. “What do we do when women, in asserting their right to autonomy of cultural identity and national determination, do not attack a social construction of gender we deem patriarchal, nor seek to replace it with notions of human autonomy or choice that we consider marks of female emancipation?” (199).

mim... ‘tolo!’ , pudesse eu lhe gritar, ‘essa história de tesouro disfarçado foi inventada, é coisa só para menina!’” De este modo, se concluye con la decepción del mundo de los adultos: “Ele matava em mim pela primeira vez a minha fe nos adultos: também ele, um homem, acreditaba como eu nas grandes mentiras” (25).

Desde el “yo” narrativo, Sofía tiene el poder de una escritura como registro de su agencia. Representa no sólo un despertar de la conciencia múltiple sino el saber como poder alterno, como construcción social de género femenino, como proceso de crecimiento ambiguo y como una negativa explícita al proyecto unidireccional del desarrollo. Su narrativa invierte la relación entre lo dominante – hombre, profesor, estado – y lo subalterno – niña, aprendiz, lo instituido – a partir del “tesoro” que tiene un valor disgregado. Rechazar la moral del cuento es un triunfo para Sofía y, al mismo tiempo, el rechazo de la estrategia del desarrollo que establece que el crecimiento es “valioso” en sí mismo.

Finalmente, el profesor debe su agencia a la representación del estado y su tarea es preparar ciudadanos para el futuro; Sofía es la transformación, la discontinuidad y la contradicción de esas “enseñanzas.” Aun cuando luego a los trece ella es “toda composta e bonitinha;” el tema prevalece: este periodo de aprendizaje de Sofía debate la representación y la agencia del sujeto adolescente dentro del orden social imperante que maneja su futuro.

Si bien Sofía es una amenaza al sistema de valores en la escuela, “A mensagem,” el siguiente cuento de *A legião estrangeira* es todavía una escritura más radical de la representación del nuevo sujeto adolescente como sujeto híbrido. Aquí está en juego la racionalidad del sujeto adolescente que confronta el futuro como maquinaria social

moderna que plantea el desarrollo. El último día de escuela, dos adolescentes sin nombre, mujer y hombre, no tienen otro camino que salir a enfrentar el mundo adulto del cual no tienen idea sino sensaciones negativas provenientes de sus hogares, fenómeno persistente en los cuentos de Lispector: “A última aula os dixava sem futuro e sem amarras, cada um desprezando o que na casa mútua de ambos as famílias lhes asseguravam como futuro e amor e incompreensão. Sem um dia seguinte e sem amarras, eles estavam pior que nunca, mudos, de olhos abertos” (35). Se muestran angustiados por el mundo y deciden, mientras tanto, optar por otra alternativa, como la de ser escritores, sin éxito. A la salida de la escuela, se encuentran con una vieja casa grande la cual los enfrenta a un modo diferente de existencia.

Sin nombres ni características específicas, parte niños, parte adultos, parte asexuados, parte bisexuados, son una representación radical del sujeto nacional; la imagen de un Brasil en formación que las prácticas dominantes de poder deben moldear en función a la necesidad del desarrollo. La narración subraya su categoría amorfa, sujeta a transformaciones, pero que va a determinar sus acciones disruptivas ulteriores. Seres sin denominación, sólo los pronombres permiten determinarlos por su función referencial en el discurso; su ‘desintegración’ en el discurso se relaciona con su materialización física: “Híbridos – ainda sem terem escolhido um modo pessoal de andar, e sem terem ainda uma caligrafia definitiva, cada dia a copiarem os pontos de aula com letra diferente – híbridos eles se procuravam, mal disfarçando a gravidade ... Havia tristeza, orgulho e audacia entre ambos” (35). Lo híbrido “entre ambos” adolescentes implica la fusión de características físicas y sexuales que, como se ve más adelante, se relacionan con la

representación simbólica del espacio-límite entre el colegio y la calle, junto con su rol en la sociedad moderna.

Siguiendo a Fitz, el mundo de la escuela es el lugar donde ellos se encuentran en un estado de inocencia aun no tocada por el mundo de los adultos (110). No obstante, al no hacerse mención sobre el pasado ni sobre la escuela, el relato marca el presente dominante simbolizando la presión a enfrentar la “calle” sin volver atrás. En este marco de transformaciones, los adolescentes no disfrutaban de ese estado edénico y el presente es “angustiante” debido a un cuestionamiento ético con respecto de lo que les espera.

En efecto, la angustia se presenta porque “ambos queriam, acima de tudo, ser autênticos.” Ser adolescente es parte de su “desgracia irremediável” pero su sinceridad es la gran arma con la que pueden confrontar “a grande mentira alheia” de los adultos (32). Este enfrentamiento entre autenticidad y mentira se resuelve, contradictoriamente, en su representación indefinida y “o erro que havia no mundo e a tácita certeza de que se eles não o salvassem seriam traidores” (32). En este sentido, el texto postula una ética que sólo puede encontrarse en este sujeto. La angustia provocada por la identidad del futuro significa representar las contradicciones creadas por los adultos. El crecimiento es la alegoría de aprender a desconfiar del “mundo feito” por las instituciones.

A su vez, este conflicto de la personalidad permite anunciar una fisura en el relato que manifiesta lo social como un espacio contradictorio e interpelador. El narrador en forma de voz interior anuncia que no sólo les angustia el futuro, sino su situación privilegiada de clase media: “Oh, eles não poderiam dizer que eram infelizes sem ter vergonha, porque sabiam que havia os que passam fome; eles comiam com fome e vergonha. ¿Infelizes? ¿Como?” (33). Así, el mundo representado va demandando del

lector una mirada más atenta a la complejidad del futuro. En éste, se hace presente una vez más el hambre como marca del saber adulto y lo social pasa a ser centro y no margen en el relato.

En efecto, salir del colegio y encontrarse con la casa vieja tiene un entreacto específico: la representación del aprendizaje como tránsito del adolescente hacia la racionalización de las demandas sociales. Caminando sin rumbo fijo desde la escuela, se dirigen al cementerio sin tomar en cuenta que el camino se convierte en un terreno “com poeira seca, pedras soltas e pretos parados à porta dos botequins.” El sujeto del futuro no es consciente todavía de las demandas del porvenir, pero éstas se anuncian. El camino del aprendizaje es la materialidad de ese cuestionamiento constante por la pobreza y la marginalidad en la narrativa de Lispector; al mismo tiempo, ubicados en un espacio limítrofe, los estudiantes son conscientes de que no pueden moverse libremente: “entre o movimento ameaçador dos ônibus e a imobilidade absolutamente serena da casa” (36). La presencia de una escuela junto a un espacio urbano que contrasta la casa vieja con el movimiento y la pobreza conduce a la representación de lo que plantea Neubauer en su estudio sobre los adolescentes de “fin-du siècle:” “[I]ike the secondary schools, the city streets were produced by industrialization and urbanization. Their literary image became as ambiguous as the portrayal of modern civilization in general” (*Fin-du siècle* 73); en esta representación el sujeto del futuro interpela a y es interpelado por una nación brasileña asediada por las contradicciones que acarrea el desarrollo.

Simbólicamente autoritario, el presente determina el camino de separación de los adolescentes. En su encuentro con la casa vieja, “essa endurecida carcaça fatal” anuncia precisamente la fatalidad que es la separación de ambos. El cuento señala que para él la

casa es la alternativa impuesta pero ella no está permitida allí. Antes bien, la adolescente queda afuera, en el movimiento de la calle, de los ómnibus, es decir, la realidad social con “poeira seca.” El muchacho, al quedarse en la casa, representa “the seat for the financial and proprietary power he commands, while the girl/woman runs...” (Fitz 110); ella “corre,” se moviliza, toma el omnibus, es anárquica. Pero ambos, como señala el mismo críticos, son víctimas, tal como se confirma en el cuento: “De cada luta e repouiso, ele saía mais homem, ser homem se alimentava mesmo daquele vento que agora arrastava de pollera que fazia com que o outro ser, o fêmeo, se encolhesse ferido, como se nenhum agasalho fosse jamais proteger a sua nudez, esse vento das ruas” (41). Llegada la resolución “fatal” del relato, el muchacho “Sentiu-se então limpo e franco, sem nada a esconder, leal como um homem.” Por su parte, ella se convierte en un macaco: “intrigado viu-a subir no onibus como um macaco de saia curta... ela parecia ter feito um caminho fatal “(41-2).

La conversión a ‘macaco’ no es casual ya que supone una continuidad en el juego de representaciones del sujeto en Lispector. En *A descoberta do mundo* señala que estos animales son “como uma das coisas ainda muito próximas de Deus, material que não invento a si mesmo...” (366). En su relato “Macacos,” por otro lado, dos monos mascotas viven en casa de la narradora: uno de ellos referido como “homem” y Lissette, la mona, que es descrita como parecida a la narradora. En “A mensagem,” la imagen vuelve a aparecer representando a ella como un complejo de evolución, domesticación y alienación; él, por su lado, es un “homem” dentro de un mundo en que no existe vacilación (42). Tanto ella como él llegan al mismo camino, al mundo hegemónico de la

productividad masculina. Adicionalmente, la idea de macaco sugiere una posibilidad híbrida, que concuerda con lo que se desarrolla enseguida.

Los personajes empiezan a caminar fuera del área de dominio familiar y educativo con una escritura imprecisa; vale decir, sin contenido específico y sin una agencia definida, lo cual tiene consecuencias en el rol del desarrollo. Ser adolescentes les permite mostrarse sin identidad concreta en su experiencia sexual, incluyendo el juego de falsas pistas: “Vagamente conscientes de que havia algo de falso em suas relações. Como se fossem homossexuais de sexo oposto” (32). Su sexualidad híbrida es la identidad idealizada antes de pasar al mundo de la madurez, que conlleva definirse y ser productivo. Como se sabe, el tema de la sexualidad no es ajeno a la escritura de Lispector y toca todos los espacios de representación individual y esferas sociales; “a close reading of all Lispector’s texts shows clearly that for the Brazilian writer sexuality is a powerfully transforming force in human existence” establece concretamente Fitz (63). Las implicancias de lo híbrido a nivel social establecen un nexo en función al discurso desarrollista hegemónico imperante durante los años sesenta.

Si bien Lispector plantea lo híbrido como identidad de los adolescentes, se puede observar también esta identificación en la representación de la heterogeneidad de la calle; este trazo lleva a concentrarse en las relaciones con la representación de la nación brasileña. La relación dinámica con lo social en este sentido no es nueva sino una recurrencia en la identidad brasileña y como variable económica de producción. Ya en el siglo XIX, uno de los debates más importantes entre los intelectuales occidentales es el futuro de las razas y lo híbrido. Este debate es, por supuesto, aplicado específicamente en

su interpretación y explotación de los espacios colonizados;<sup>67</sup> siendo Brasil uno de los ejemplos citados por las consecuencias que genera (Quatrefages, fundamentalmente 24-

7). Económicamente, hacia mediados del siglo XX, como variable específica:

the hybrid is likely to develop a characteristic mental feature: his mentality is characterized not so much by objectivity but by emotional responsiveness and conflict. The former is an obvious product of a matured personality. Broadly speaking, therefore, the marginal type of personality experiences inner conflict within himself and outer conflict with the existing social structure. Conflict seeks resolution. His constructive mental orientation is toward social change and his procedure is one of narrowing the gulf separating him from the dominant group. (Masuoka 331-2)

El híbrido así, para la gobernabilidad, representa al mismo tiempo un lado positivo y un peligro. Productivamente hablando, es más creativo y adaptable pero su respuesta puede ser calificada de adolescente ya que se encuentra en medio de una experiencia conflictiva y un papel marginal en el engranaje social. El peligro que plantea Lispector para el desarrollo latinoamericano es la radicalidad de lo híbrido; la idea su representación no sólo como cultura, sino como forma posible de poder que, a través de un periodo consistente de cambios, puede llegar a ser parte del grupo dominante. Si se tiene en cuenta las necesidades de la gobernabilidad moderna de una nación en desarrollo, ella no acepta lo híbrido porque debe someter al conjunto social en un sólo plano hegemónico y no la ambigüedad o heterogeneidad. En este sentido, Ginway plantea una situación paralela en la narrativa de ciencia ficción durante los años sesenta en que los alienígenas contemporáneos – personajes híbridos en sí mismos en su rol de invasores – “destroy familiar patterns and rhythms” (*Brazilian Science* 210).

---

<sup>67</sup> El estudio de Farrar en 1864 presentado a la Sociedad Antropológica de Londres es bastante ilustrativo. Se discute la sobrevivencia, calidad y fertilidad de los “híbridos,” notando que el estudio de los “Cafusos” de Brazil, “a cross between blacks and red-skins,” está en discusión (ccxxiv).

Por otro lado, esta misma relación se asocia con la creatividad y la idea del mestizaje. Rado plantea que la sexología, como especialidad médica, nace durante la época victoriana para categorizar a los individuos en respuesta a dos preocupaciones de aquel momento: la higiene personal y el debate acerca de la obsesión por la mejora genética y racial; esta categorización a su vez es el contexto de la idea moderna de la creatividad como un ser del “tercer sexo” “the fact that so many modernists figure their creative minds as third-sexed makes a cultural connection especially plausible” (13-4). Así, en *Lispector lo híbrido* se plantea como posibilidad creativa por un lado (“emancipatory potential” respecto de los modernistas como declara Rado), como denuncia de control social y racial por otro; pero fundamentalmente como una identidad nacional que cuestiona el control de un sistema de poder conceptualmente ligado al ‘progreso’.

El siguiente cuento, “Evolução de uma miopia,” representa la adecuación del sujeto a las demandas estabilizadoras de los adultos. Un muchacho muy inteligente, cuya miopía crece de acuerdo a su relación con el mundo eficiente de los adultos vive al tanto del juicio y celebración de sus mayores, lo cual le produce un clima de constante angustia. La visita a la casa de una prima, casada, sin hijos y con mucho amor, le revelará, que los sujetos adultos viven también en la inestabilidad.

Conforme se desarrolla el relato, el muchacho se va dando cuenta de que la inestabilidad propia y el sentido de no tener una “chave” – entendida ésta para el entendimiento del mundo – son características también de los adultos: “Outro nome que a instabilidade dos adultos lhe dava era o de “bem comportado”, de “dócil” (69). La existencia de ellos en realidad depende de su relación con él; así, el asedio es constante

puesto que el muchacho debe aprender a demostrarles su inteligencia de acuerdo a sus necesidades ya que “ao dizer alguma coisa inteligente, cada adulto olharia rapidamente o outro, com um sorriso claramente suprimido dos lábios ... ‘como nós sorriríamos agora, se não fôssemos bons educadores’” (68).

El tema de la inteligencia muestra tres dimensiones del mundo de los adultos. El primer planteamiento es que los adultos encuentran que el muchacho es “fruto de su educación,” por lo cual ellos se congratulan; la otra dimensión la presenta como producto genético heredado, lo cual implica el orgullo por una inteligencia de ellos mismos. En ambas dimensiones, la inteligencia como herramienta de curiosidad, creatividad y conocimiento se ve relegada a un plano meramente frívolo. Un tercer aspecto muestra la inteligencia como una clave para la preservación del futuro institucionalizado de los adultos. En todos los casos, el sujeto adolescente es valioso según la inteligencia que posee para darle estabilidad a los adultos, en ningún caso el sujeto presenta otra trascendencia.

La visita a la casa de la prima le da la oportunidad de poder elegir el tipo de comportamiento que quiere; frente a esta posibilidad, la ventaja de la inestabilidad es que el error “é de uma correção possível.” Ya de visita, corrobora que la estabilidad no existe sino que mas bien concurren instantes desequilibrantes, no esperados, y por ello más enriquecedores en la vida; por ejemplo, ella tiene un diente de oro que él no había “previsto” y no le demuestra el cariño que él piensa va a tener desde el principio. En este contexto, se da cuenta de que no es necesario mostrar la inteligencia y por un día entero “não seria nada.” No obstante, existe en ella un “amor pedindo realização, pois faltava... gravidez... um amor pedindo, a posteriori, a concepção. Enfim, o amor impossível” (73).

Ella lo ama delicadamente; así, “[n]esse dia, pois, ele conheceu uma das raras formas de estabilidade: a estabilidade do desejo irrealizável.” Esta nueva forma lo lleva a ser atraído por lo “imoderado... pelo imposible... amor pela paixão.” Lo indeterminado, lo inesperado y lo inestable, producido por la instancia femenina, producen inclusive la sensación de no tener miopía y ver más “claramente” el mundo.

En este breve relato, la agencia del sujeto adolescente es puesta a prueba de acuerdo a la necesidad de preservación de las relaciones de poder del mundo adulto. La mujer tiene un papel fundamental en el aprendizaje del muchacho: le hace “ver” una crítica a la oposición inteligencia/no inteligencia que otorga el reconocimiento en el mundo adulto como sujeto dialogante y por ende, parte de la comunidad. Para ser “valioso” el adolescente debe mostrar su ‘inteligencia’ ya que éste es su objeto de intercambio social. Al mismo tiempo, se refuerza la idea de que la práctica adulta en relación con el aprendizaje implica una constante muestra de poder basada límites y discursos sobre el futuro que no tolera inestabilidades. La demanda por la inteligencia refleja una necesidad no sólo generacional o familiar sino, por extensión, como conjunto social y nacional. La identidad deseada, en consecuencia, es la de un muchacho inteligente y potencialmente maleable para la productividad del futuro.

No obstante, el adolescente aprende que la pasión proviene de la inestabilidad. La prima representa la fragilidad del sujeto adulto debido a su posición de género como sujeto reproductor. Ella, al no tener hijos – sujetos de futuro – adopta el “amor constante” que representa una apuesta desde la narración por una posibilidad no concreta; de aquí, lo atractivo de su amor se establece como permanente acecho de lo imposible. Al darse cuenta de esto, el muchacho descubre que los lentes para la miopía le permiten mirar un

orden artificialmente establecido basado en una violencia sutil que oculta todo el espacio adulto inestable y que es necesario usar “algunas veces.” Su aprendizaje en casa de la prima le lleva a reconocerse como un sujeto cuestionado, inestable y creador que mira el mundo de otra manera.

Otros relatos en el texto proponen problemas similares aunque con naturaleza distinta. En “Uma amizade sincera,” la presencia del componente social nuevamente se muestra al margen pero llamando la atención. El narrador comenta de su pobreza, que pocos conocen, revelada al amigo; éste a su vez tiene problemas con la policía y entre ambos planean “ataques” sin precisar exactamente de qué naturaleza. Esta amistad es la “matéria de salvação” de ambos en el mundo; pero requiere de la separación debido a la necesidad de la independencia y, como se desprende del relato, de la entrada en el mundo de los adultos. Sin tener la fuerza del cuestionamiento en los otros relatos, “Uma amizade sincera” propone que la sinceridad obtenida en la adolescencia es un espacio sin retorno una vez pasado el periodo de entrega.

“A legião estrangeira” plantea la relación de aprendizaje entre un ama de casa y una niña de ocho años. Al hacer un paralelo entre el recuerdo y su vida actual debido a haber llevado un pájaro enjaulado a casa, la narradora sentencia: “Nós, os adultos, já teríamos encerrado o sentimento [de piedad]. Mas nos meninos havia uma indignação silenciosa, e a acusação deles é que nada fazíamos pelo pinto ou pela humanidade” (87). El origen extranjero de la niña va de la mano con el cuadro contradictorio del progreso en cuanto al “desarrollo” de la mujer: su padre, por ejemplo, “queria subir na vida a través de seu ramo de negócios: gerência de hotéis ou dono mesmo, nunca entendi bem... O pai agressivo, a mãe se guardando. Família soberva” (89-90). Este breve cuadro – a manera de

relato dentro del relato – muestra un espacio que permite observar las relaciones individuales, cargadas sutilmente de los problemas personales que encara el sujeto femenino bajo la metáfora de la jaula, desde una perspectiva social aparentemente al margen del tema “central” del relato. La presencia de la niña le permite aprender al sujeto, en este caso, adulto.

#### Escritora y escritura en medio del desarrollo brasileño

A través de la escritura de Lispector, el sujeto adolescente, desde la dimensión personal de su propia experiencia basada en su género, cuestiona la idea de futuro proveniente del mundo adulto y su consiguiente propuesta de sujeto nacional. La representación de la pobreza como una realidad marginal es mostrada como una de las claves del aprendizaje adolescente que rechaza la idea del futuro y esto se acusa tanto en “A mensagem,” “Uma amizade sincera,” y “Preciosidade,” éste último claramente contrario a la afirmación de Vieira de que en este libro de relatos “no ones goes hungry in any of [its] stories” (109). No obstante, como dice esta misma autora, la necesidad de expresar el plano más oscuro de la realidad social se hace más y más evidente desde *A legião estrangeira*, cuya racionalización crítica queda demostrada aquí.

Al mismo tiempo, la situación familiar descrita en los relatos conlleva un examen del valor femenino como figura del futuro de los adolescentes. En el Brasil de los sesenta, el proyecto del desarrollo considera la mujer como subalterna; esto se puede reflejar en los cuentos en que no aparece como “productiva,” como sucede por ejemplo en “Devaneio e embriaguez duma rapariga,” o la misma “Legião estrangeira.” Irónicamente, como dice anteriormente Rodríguez, el modo de vida “moderno” brasileño

propone para la mujer una práctica democrática de consumo antes que de oportunidades de trabajo o gobierno. En términos económicos, este rol de género en el hogar se encuentra entre dos formas de decisión de la mujer que, como sostiene Charusheela, reflejan dos modos de negociación con un sistema patriarcal propio del Tercer Mundo: el basado en la “falta de decisión” (“lack of choice”) sometida a la opresión de género, y el que se sostiene como “decisión expresa” (“expressive choice”) con “oportunidad y autonomía socio-psicológica” (199-201). En los relatos de Lispector, los personajes adolescentes cuestionan constantemente la primera forma de decisión y la mujer adulta aprende al verse en el espejo de la adolescencia. La condición de mujer en el Tercer Mundo se encuentra al asedio del cuestionamiento de su *hacer* dentro del marco de un texto masculino y protector – la ideología familiar y productiva del desarrollo en tanto clase media – que limita su propia respuesta.

En este espacio moderno, el sujeto adolescente practica su agencia aprovechando los límites asignados por la racionalidad institucional; como el caso de Sofía, ella amenaza el “saber” masculino y económico desde su escritura de la historia y desde su despertar amoroso. Asimismo, ataca la racionalidad patriarcal, entendida ésta como prácticas y normas sociales asumidas como naturales pero que resultan, a la luz de este relato, coerciones racionales contempladas en la idea del desarrollo y la modernidad. En este sentido, dentro de sus relatos se encuentran frecuentemente una combinación de agresividad y compasión, como señala Peixoto, ya que cuenta “not only the sufferings of women under patriarchy, but also their sometimes devious access to an aggressive power; in larger terms, she [Lispector] writes about the multiple violences unavoidably present in biologic, psychic, and social life” (*Passionate* xiii). Este aspecto complementa el marco

de la violencia y las relaciones de poder no sólo en Brasil sino en todo el continente puestas en juego en las diversas esferas de gobernabilidad imperante.

Otro espacio de lucha de las representaciones es la calle, aunque los adolescentes pierden su individualidad al ser “domesticados” en nombre de las necesidades productivas de la modernidad, como se observa en “A mensagem.” Al perder sus espacios primigenios, los personajes tienden al aislamiento, la desolación y al desamparo antes que a la seguridad familiar. Lispector, en este sentido, muestra que los adolescentes al principio tienen un espacio “liberado” que debe ser sacrificado en función al discurso hegemónico de un mundo que se sostiene sobre una moderna percepción del control social. A esto se debe, por ejemplo, la “fatalidad” del final del cuento “A mensagem”: mostrando el funcionamiento de una lógica paternalista que atraviesa la sociedad brasileña y en consonancia con la dictadura de los años siguientes, Lispector denuncia la presión de una realidad social que imposibilita establecer un espacio “real” de acción para la liberación de sus adolescentes como futuro. En este caso, específicamente, imposibilita el derecho a la existencia híbrida que, como se ha visto, guarda una compleja relación alegórica con la nación brasileña.

La complejidad narrativa e innovaciones lingüísticas van más allá de cualquier intento de clasificación y, en este sentido, va de la mano con la representación compleja del adolescente que cuestiona una perspectiva única, hegemónica, racional y ordenada de poder. Recordando que en *Para não esquecer* dice que “[d]esde que me conheço o fato social teve em mim importância maior do que qualquer outro: em Recife os mocambos foram a primeira verdade para mim,” (25) este estudio demuestra que la crítica al discurso del desarrollo es parte de su escritura. “Conocer” es el proceso de aprendizaje y

cuestionamiento incesante del sujeto, proceso del que surge la representación del adolescente.

En esta perspectiva, la práctica de Lispector como escritora que observa la identidad de la sociedad moderna, refleja estas tensiones del desarrollo y los estragos culturales, sociales y económicos que éste genera. Al narrar los dramas modernos dentro de una perspectiva aparentemente doméstica o individualista fundamentalmente femenina, Lispector deconstruye la identidad de los personajes como representación social arbitraria: el adolescente se ve enfrentado a tener una condición de sujeto masculino o femenino (también ‘macaco’ o humano) como categorías producidas por convenciones y necesidades de poder, a la manera en que para Butler ellas son producciones culturales y sociales, no naturales (Culler 102). De manera breve pero incisiva, el narrador postula que la negociación y la cooperación política que exige el acto de reconocimiento de género como reconocimiento social (103) son desestabilizadas por sujetos que postulan una ordenación hegemónicamente masculina dentro de la dinámica social desarrollista. Así, Lispector muestra que las prácticas institucionales que determinan y estabilizan el mundo adulto, necesitan que sus sujetos sean progresivamente protegidos, adulados, anulados, castigados y re-generados; la vigilancia en este sentido es central al desarrollo ya que en cualquier punto de este trayecto los adolescentes son una amenaza potencial contra la división de género y los roles socio-económicos que genera. Por consiguiente, el adolescente debe aprender a socializarse y producir de acuerdo a su categoría sexual.

Lispector propone un sujeto adolescente que cuestiona el rol de la “productividad” masculina al presentarse desajustado de los cánones lineales del

progresismo, la historia y la gran metanarrativa desarrollista de los sesenta, categorías que son consagradas bajo la representación de la madurez y la división de género. El “hacer” de la escritura de Lispector se convierte en un espacio de agencia y aprendizaje de los adolescentes no tomada en cuenta en el discurso del desarrollo. En este sentido, resulta indispensable señalar que, al ser comparada con la crítica cultural contemporánea, los problemas de representación y sus implicaciones culturales en un país “en desarrollo” como plantea Escobar (170)<sup>68</sup> no son nuevos para Lispector. De este modo, su escritura permite reconocer “that literature serves an important function in understanding the contradictions of modernity and its spirit of protest” (Berman citado por Ginway “Brazilian Miracle” 16);<sup>69</sup> literatura que lleva esta escritura a la vanguardia de posiciones del pensamiento contemporáneo que critican los discursos totalitarios o meta-discursos, en particular, los estudios de Foucault sobre la homosexualidad y de Butler sobre el género como práctica constante institucional.

En cuanto a la perspectiva específicamente latinoamericana, la narrativa sobre adolescentes de Lispector debe valorarse como expresión de la necesidad de una apuesta por una experiencia creativa latinoamericana nueva: lo híbrido. Como en el caso de la androginia de Cuba planteada por Lezama Lima, este es un aspecto central – mas oculto por la disciplina y castigo – de la práctica hegemónica de la ideología desarrollista. Más de treinta años después, García Canclini y Ginway valoran positivamente lo híbrido en

---

<sup>68</sup> Escobar plantea que el problema de la representación y su importancia cultural implica observar las dimensiones en las que juega el discurso: la explotación y la dominación sobre las condiciones locales, regionales, nacionales y políticas económicas globales (170).

<sup>69</sup> Ginway posteriormente en su libro *Brazilian Science Fiction*, incluye la siguiente cita del mismo autor: “modern environments and experiences cut accross all boundaries of geography and ethnicity, of class and nationality, of religion and ideology... [in] a unity of desunity... of ambiguity and anguish” (16).

cuanto estrategia de supervivencia que las jóvenes sociedades latinoamericanas encuentran para cubrir las demandas de la globalización económica y los fracasos del desarrollo en terrenos donde existen claros espacios de coexistencia entre lo moderno y lo posmoderno, una mixtura de lo hegemónico y lo periférico.<sup>70</sup>

De esta manera, aun cuando sus relatos den la imagen de autonomía de la realidad social, revelan una red más profunda de tensiones en que los personajes no terminan de construirse, sino que se muestran en constante aprendizaje, como una representación *ad-infinitum* adolescente. La realidad confronta los personajes en el camino del descubrimiento de sí mismos – incluyendo en esto a los adultos – y, en este sentido, la complejidad textual misma implica la representación de un mundo igualmente complejo, inabarcable y sorprendente, un hecho para descubrir y escribir como afirma el narrador de “Os desastres de Sofia” citado páginas arriba. Este proceso adolescente se radicaliza si se extiende el cuestionamiento al aprendizaje del mismo lector, en cuyo caso es sometido a la prueba de una escritura que, a su vez, es producto de un acercamiento al heterogéneo mundo brasileño.<sup>71</sup> Teniendo en cuenta el tiempo de escritura y publicación de los relatos (entre 1955 y 1964), cabe plantear si ya desde estos textos Lispector apunta a la generación de espacios/escrituras abiertos al cuestionamiento más directo de la realidad social por parte de un nuevo sujeto nacional.

---

<sup>70</sup> Ginway llama la atención hacia lo híbrido desde otra perspectiva pero con casi idéntico resultado. Para ella las historias de alienígenas en ciencia ficción es la ilustración de la respuesta de una cultura híbrida a los cambios y acomodos a que deben ajustarse los sujetos, “a mix of hegemonic and peripheral cultures” (*Brazilian Science* 188).

<sup>71</sup> En este sentido, se recuerda lo que Larsen comenta sobre García Canclini: “breaks ranks with those “modernizing” theories (e.g .developmentalism, dependency theory) that confront the “multitemporal heterogeneity of each nation” (91).

## CAPÍTULO V

### *PARADISO*: EL ADOLESCENTE EN LA REVOLUCIÓN

Este capítulo estudia las relaciones entre dos propuestas de sujetos nacionales del futuro cubano luego de la revolución cubana: el adolescente en *Paradiso* y la representación del aprendizaje del “hombre nuevo” de la Revolución, a la luz de dos variables del discurso del desarrollo – el discurso educativo y el económico. Durante los sesenta, el aprendizaje del llamado “hombre nuevo” propuesto por Ernesto Guevara y una economía de corte desarrollista son los discursos que tratan de crear un nuevo sujeto nacional y asegurar la pervivencia de la Revolución. Paralelamente, *Paradiso* cuenta la educación y el aprendizaje de José Cemí, adolescente que representa un sujeto nacional radicalmente distinto. La contraposición de las propuestas esbozadas por Lezama Lima y Ernesto Guevara demuestra un aspecto renovador en la lectura de *Paradiso* y conduce a un mejor entendimiento de la dinámica cultural en la primera década de la Cuba revolucionaria. El establecimiento de la importancia de José Cemí como sujeto nacional parte de demostrar el carácter político de la escritura de Lezama, una de las claves de su lectura. Siendo tanto Lezama como Guevara “auráticos” en el sentido que Benjamín da a ciertas figuras artísticas,<sup>72</sup> la propuesta de *Paradiso* cobra vigencia, una vez más, como uno de los productos culturales emblemáticos de Latinoamérica.

---

<sup>72</sup> Y que, en cierto sentido, poseen esta característica en medio de una poderosa maquinaria reproductiva que, tomando en cuenta lo que plantea Benjamin sobre la el trabajo artístico, haría perder este “halo” misterioso y provocador que poseen los objetos tradicionales como señala en su artículo “The Work of Art in the Age of Mechanical Reproduction. Parte I” No página).

La novela cuenta el proceso de crecimiento y aprendizaje del adolescente José Cemí en la Cuba de los años treinta del siglo XX a través de una praxis narrativa audaz y poco convencional, cuyo impacto en la Cuba socialista es vigente hasta el día de hoy.<sup>73</sup> La novela, contrariamente a lo que se asume en este momento particular de la historia cubana, es una expresión literaria radical que va más allá de aquellas que “logra[n] acceder a las nuevas exigencias culturales ante las que lo coloca el proceso revolucionario” (Pereira 18). Este proceso de radicalización se analiza en este capítulo mostrando primero la validez de una lectura política mediante el análisis del contexto de la publicación y luego el estudio de la obra en contrapunto con el texto de la Revolución y la ideología desarrollista.

José Cemí nace en La Habana en la primera década del siglo XX. Sus padres son figuras catalizadoras no sólo por su protagonismo en la vida del personaje sino porque, debido a su procedencia familiar en la novela, simbolizan un componente particular de la formación cubana, la cultura del tabaco y el azúcar (González Echevarría “Lo cubano”). A través de ellos se muestran las relaciones de poder establecidas dentro y fuera de la familia, el fuerte paternalismo, la dependencia de la mujer, la formación intelectual y militar, y el valor del lenguaje poético como forma de conocimiento.

El coronel José Eugenio Cemí, padre de José y cuya vida de treinta y tres años fue llevada con “alegre severidad,” es un criollo hijo de madre de ascendencia inglesa y de padre vasco “severo y emprendedor, glotón y desesperado” (123). La madre, Rialta Olaya, proviene de una familia tabacalera fuertemente relacionada con el “exilio

---

<sup>73</sup> En parte, debido a la enorme influencia de Lezama Lima entre los intelectuales de las dos últimas décadas. Ver Emilio Bejel. *Escribir en Cuba. Entrevistas con escritores cubanos: 1979-1989*. Río Piedras: Editorial de la Universidad de Puerto Rico, 1991.

revolucionario” en Jacksonville, Estados Unidos de América, durante las guerras de independencia de Cuba entre 1895 y 1898. En este marco se observan los demás personajes, hijos o familiares directos, cuyos protagonismos serán parte de la memoria de esta colectividad y de la personalidad de Cemí. Entre ellos, el tío Alberto Olaya es la figura predominante en la educación de Cemí niño como constante recuerdo de la creatividad, el lenguaje, el ocio y la melancolía que atenta contra lo establecido como sostiene Augusta, la madre Olaya (229).

Más adelante conoce a tres personajes determinantes en su formación: el universitario Ricardo Fronesis, Eugenio Foción y la figura ubicua de Oppiano Licario que lo conduce al último recinto de su aprendizaje poético. El paso a la adolescencia y el compañerismo sirve a la novela para representar el aprendizaje sexual a manera de recreación lúdica y un balance de las experiencias homosexuales. Por su parte, sus compañeros Fronesis, “ejercía la fascinación de la plenitud de un desarrollo en la adolescencia” (494) y es descrito como la personificación del equilibrio y la sabiduría; Foción lleva consigo una historia de locura y provocación. La suma de estas experiencias conduce a una lectura del aprendizaje de Cemí en contrapunto con las experiencias revolucionarias.

#### Escritura y la contemporaneidad de la historia

Para definir la agencia de José Cemí se debe plantear el carácter intertextual, cuestionador y problemático de *Paradiso*, la novela más difundida de José Lezama Lima (Cuba 1910-1976). Un primer aspecto de este carácter intertextual se halla en la novela misma. Como se menciona antes, ella es la cronológica de los primeros treinta años del

siglo XX en Cuba y en parte de los Estados Unidos. Singularmente, no obstante, José Cemí es testigo del siguiente episodio en una librería en el capítulo XI:

La voz de Foción se oía clara y distinta, aunque al final de sus frases se notaba cierto subrayado irónico. Cuando entró el librero, le preguntó: – ¿Ya llegó el Goethe de James Joyce, que acaba de publicar en Ginebra? – el librero le hizo un guiño, sabiendo el tono burlón de su pregunta. –No, todavía no, aunque lo estamos esperando en estos días. –Cuando llegue guárdeme un ejemplar, le dijo la persona que hablaba con Foción, que no percibía la burla al referirse a una obra que jamás había sido escrita. La voz era espesa, con ensalivación de merengue endurecida, revelando además el sudor de sus manos y de la frente la violencia de sus crisis neurovegetativas. –En la misma colección aparece un Sartre chino, del siglo VI antes de Cristo –dijo Foción, pídeselo al librero para que también te lo guarde. –Un Sartre chino habrá encontrado algún punto de contacto entre el wu wei de los taoístas y la nada de los existencialistas sartrianos –dijo la otra persona, comenzando a chasquear la lengua, aumentando visiblemente su nerviosismo. (386-7)

Una lectura desprevenida situaría el hecho como una anécdota más dentro de las posibilidades de la historia narrada. Pero una mirada más cuidadosa llevaría al lector a cuestionar la cronología misma, amenazada desde el instante en que se propone un anacronismo (en forma de prolepsis) o una “desviación cronológica” (“Anachrony” Goring 203) como es el caso de la mención a Sartre. El filósofo existencialista francés – que efectivamente visita Cuba pero 30 años después –<sup>74</sup> se encuentra nombrado en este momento de la narración como una différance que invita a sospechar de la escritura como proceso infinito de inestabilidades de significado, falta de coherencia o centro dominante y linealidad de la historia (Green y LeBihan 215-23). En concreto la referencia al pensador francés funciona en el discurso como una alusión/cuestionamiento a la misma

---

<sup>74</sup> Vale la pena situar los dos momentos que chocan: Sartre no es reconocido sino después del 30, Sartre hacia 1930 tiene 25 años y su primer libro importante es de 1938, *La náusea*. La secuencia “histórica” – y más allá de los testimonios del mismo Lezama Lizama sobre el tiempo de la narración – muestra a la familia Cemí en Kingston hacia 1917, el José Eugenio muere hacia 1918 y José Cemí debe tener entre 18 a 21 años cuando los sucesos de Upsalón; por lo tanto, la historia finaliza entre el 1928 y el 1930, en la época de Machado, quien gobierna Cuba entre 1925 y 1933 dispuesto a modernizar la isla.

historia por “difference and deferment” (Goring 231); es decir, la Revolución de los años sesenta. Así, *Paradiso* hace ingresar un escenario anacrónico cuestionando su propia lectura histórica y subrayando la importancia del “contrapunto” con el presente de la publicación.

La anécdota de Foción en la que nombra a Sartre, vista desde esta revisión de la causalidad histórica, rompe el horizonte de expectativas en la lectura de la novela debido a que revela no sólo la lógica lúdica interna sino también, y esencialmente, lo de fuera, el sistema textual revolucionario que la suplementa. Desde el sistema poético lezamiano se trata del “súbito,” mecanismo por el cual “todos los torreones de la causalidad son puestos en orden en un instante de luz” (*Eras imaginarias* 27) los cuales, como explica Coronado, “[es] encontrar de pronto una relación incondicionada [un acto específico] cuando se estaba siguiendo un orden causal” (27). Mediante esta clave, Lezama Lima utiliza en la lectura la lógica del potens generado cuando “lo imposible” actúa “sobre lo posible... que es lo posible en la infinidad” (*Confluencias* 398). Así, la narrativa, que en un sólo hecho conecta dos estados antitéticos, posibilita aquello que la lógica histórica lineal no puede establecer. Este procedimiento cuestiona y deconstruye su misma operatividad discursiva para inquirir sobre su linealidad y preguntarse por el “suplemento” de la temporalidad,<sup>75</sup> el de la Revolución. El texto exige la pregunta por la historia de fuera del signo Sartre como síntoma del “deferral” de significaciones que relacionen la Revolución con la producción de *Paradiso*.

---

<sup>75</sup> Suplemento como ley de una serie infinita de cadenas que lleva a buscar otras mediaciones para su significación (Jonathan Culler *On Deconstruction. Theory and Criticism after Structuralism*. Ithaca: Cornell University Press, 1982. 102-106); en este caso, el del tiempo.

Plantear el signo invita además a sustentar su presencia en el texto. Al tiempo de la publicación de la novela, Sartre, como otros intelectuales franceses, se interesan por procesos políticos revolucionarios de izquierda que se apartan del modelo soviético el cual, debido principalmente a la dureza de la política stalinista y su vocación imperialista, deja de ser el ideal socialista. Cuba es la posibilidad de un modelo distinto, un socialismo que proviene de un tercer mundo joven que ha sido capaz de enfrentarse ideológica y militarmente a una potencia del “viejo orden occidental” y ha puesto en tela de juicio la experiencia socialista hasta entonces dominada por la URSS. La “extrema” juventud de sus integrantes hace de éste un proceso profundamente atractivo a los intelectuales viejos o jóvenes por representar el nuevo sueño comunista (*French Intellectuals*). Inclusive, uno de los intelectuales, Roger Debray, se incorpora a las milicias y forma parte activa en la aventura boliviana en la que muere el Che Guevara en 1967, previo alejamiento de éste de la empresa cubana. Sartre, comprometido con las causas descolonizadoras socialistas, viaja a China en 1955 y visita Cuba en 1960.

Basado en el juego del contrapunto, la fisura en la cronología de la novela permite comparar la experiencia económica china basada en “sacrificio” y el incentivo “moral” con el seguimiento de la misma línea que se vive en Cuba para 1965 (Binns y Gonzalez sin página),<sup>76</sup> que se pasa a discutir luego. Asimismo, la misma visita a Cuba tiene resonancias con la clausura de la revista *Lunes de Revolución* y el “problema de los intelectuales” como lo llama Fidel Castro; es decir, una relación que permite presentar el

---

<sup>76</sup> El problema del desarrollo está pendiente, como señalan Binn y Gonzalez “For Cuba, the central question remained economic development. The basis of that development had already been laid down in the previous five years: rapid accumulation of capital by the state. This posed two kinds of problem; economic and political. In the first place, how could that surplus be achieved; where did the potential and as yet untapped capacity in the economy lie?” No sólo esta referencialidad: el problema central en la discusión es la construcción del socialismo.

caso de los escritores e intelectuales puestos bajo presión por el desarrollo de la Revolución, caso con el que tiene relaciones encontradas Lezama Lima y Ernesto Guevara (Bejel 104; Cabrera Infante 13-58; Mataix 197-207).<sup>77</sup>

En este contexto, la publicación de *Paradiso* puede verse enmarcada por tres tensiones: el problema del desarrollo económico; la clausura de la revista por las autoridades y la polémica con los intelectuales, sobre todo con la línea “dura” de los escritores comprometidos.<sup>78</sup> Adicionalmente, se da el inicio de la persecución de elementos “nocivos” al proceso – puntualmente el caso de los homosexuales, un aspecto para la definición del sujeto nacional que se estudia luego. Así, los distintos discursos observados desde la fisura de la novela revelan una etapa fundamental de la lucha por la definición de la Revolución y, fundamentalmente, por la construcción de un nuevo sujeto nacional del futuro.

---

<sup>77</sup> Sartre se reúne con un grupo de ellos en la casa de *Lunes de Revolución*, revista dirigida por un grupo de jóvenes radicales iconoclastas encabezados por Carlos Franqui y Guillermo Cabrera Infante y entre los cuales se encuentra Heberto Padilla, quien tuviera serias opiniones negativas sobre Lezama Lima desde este medio y fuera el detonante de su “ostracismo” oficial debido a la confesión que diera en 1971. A la luz de la aparición de Sartre en la novela, al mismo tiempo, es importante citar lo que el Che Guevara opinaba respecto de la revista: “*Lunes de Revolución* es unas veces muy bueno, como el número dedicado a Sartre. Otras veces padece unos intelectualismos fuera de la realidad cubana” (Luis 14).

<sup>78</sup> Eduardo Heras señala otro aspecto de esta influencia: “Los escritores regresaban del exilio [de Batista] con sus libros bajo el brazo. Tenían los libros escritos. Y los libros generalmente eran arreglos de cuentas, ajustes de cuentas con el pasado. Eran libros muy signados por el existencialismo, muy influidos por los pensadores franceses de posguerra como Sartre y Camus. Había algunos autores influidos por los autores norteamericanos como Hemingway. Y esos fueron los primeros libros que se publican. Guillermo Cabrera Infante publica *Así en la paz como en la guerra*, su libro de cuentos, un libro importante. Hay otros escritores como Humberto Arenal, como Lisandro Otero, como Calvert Casey, que publican los primeros libros importantes en ese quinquenio. Virgilio Piñera también publica una novela. Esos son los primeros libros importantes en el primer quinquenio.” Stephen Clark. “Conversaciones con Eduardo Heras León.” *La insignia*. 9 de agosto de 2000. <<http://www.lainsignia.org>>19 de septiembre de 2003.

La presencia de esta fisura en el texto se explica por una práctica específica de la escritura de Lezama Lima. El carácter *intertextual* se sostiene sobre una “crítica a la labor histórica” planteada en *La expresión americana* (1957) – serie de cinco conferencias dadas por Lezama Lima en el Instituto Nacional de Cultura. Este texto forma parte de un contexto ideológico latinoamericano de reflexión sobre lo nacional en plena modernización económica, la tradición y la cultura dentro de “un clima de desilusión muy distinto al del optimismo y euforia de sus antecedentes” (González Echevarría “Lo cubano” 32).

En efecto, el desarrollo de la tecnología y la industrialización ocasiona un “sentimiento” encontrado acerca de lo “americano” y las representaciones de lo moderno.<sup>79</sup> Lezama Lima, desde una razón “americana,”<sup>80</sup> examina críticamente la historia occidental y su progresión histórica nacida como práctica hegeliana de la razón y “pretende oponer a esta concepción una visión histórica orientada no por la razón...sino por otro logos: el logos poético” (Chiampi 15). Para el autor de *Paradiso* “el devenir americano, sin rendirse a la noción de progreso y evolución, se sujeta, en cambio, al vaivén de las imágenes de un ‘sujeto metafórico’” (16). En otras palabras, lo americano como sujeto metafórico debe asumir una identidad propia que vea más allá de la historia

---

<sup>79</sup> Cintio Vitier, por ejemplo, fundador de la revista *Orígenes* junto con Lezama Lima, plantea que la poesía es “el rescate de la ‘dignidad nacional’ [frente a la] ‘pérdida de inspiración política de los fundadores, como Martí... y la amenaza de desustanciación [sic] de las esencias’ por la ‘corruptora influencia del *American way of life*’ ” (citado por Chiampi 12).

<sup>80</sup> En este sentido hay otra polémica, un poco más soterrada, de si aplicar lo “americano” que incluye el norte y el sur, como piensa Chiampi en su introducción a *La expresión americana*, o la posición de Prieto en su introducción a *Confluencias* cuando dice que “los pocos ejemplos que usa de la cultura norteamericana, aparecidos en la última conferencia e incapaces de adular las intenciones centrales y el esquema de pensamiento del libro, sólo podrían servir a algún burdo manipulador para dar dimensión panamericanista a un libro raigalmente nuestro” (XII).

mimética, lineal o de causa-efecto y destruya una progresión hegemónica; esto se puede interpretar como su espacio y su agencia, una crítica central a la lógica desarrollista.<sup>81</sup>

La construcción del personaje adolescente José Cemí surge de una escritura que se inscribe en el marco de estas reflexiones y superan el aspecto intelectual netamente nacionalista de la identidad cultural – como lo hizo en su momento Octavio Paz – para incorporarse a una experiencia universal radical. En este sentido, la escritura neobarroca de Lezama Lima no sólo es estilo, sino un diálogo y una recreación permanente desde la experiencia sincrética cultural americana o cubana (Junco 27-8; Ruiz 6; González Echevarría “Lo cubano” 31-4). Esta experiencia le demanda al ser latinoamericano saberse y producirse como sujeto y ser parte de la historia sin inhibiciones ni complejos:

He ahí el germen del complejo terrible del americano: creer que su expresión no es forma alcanzada, sino problematismo, cosa a resolver. Sudoroso e inhibido por tan presuntuosos complejos, busca en la autoconía el lujo que se le negaba, y acorralado entre esa pequeñez y el espejismo de las realizaciones europeas, revisa sus datos, pero ha olvidado lo esencial, que el plasma de su autoconía, es tierra igual que la de Europa. (*La expresión* 63)

Para el autor cubano, el sujeto latinoamericano debe sortear el complejo que arrastra de sentirse disminuido por la *intelligentzia* institucionalizada como ideología dominante; ejemplo de esto en el presente estudio es el tratamiento del “complejo” mexicano por Samuel Ramos. El derecho del americano a la imaginación, a la posibilidad poética – y por lo tanto creativa – implica re-categorizarse como sujeto de acción, enfrentándose justamente a esas “realizaciones europeas.” Y este razonamiento conlleva la responsabilidad de reconstruir lo cubano y darle una nueva identidad al sujeto nacional, cuya práctica es *Paradiso* y la educación del adolescente.

---

<sup>81</sup> Véase el ejemplo del faisán joven que plantea Lezama en “Exámenes.” El racionamiento está muy relacionado con las teorías de lo fantástico de Cortázar, que encuentra en los hechos cotidianos una “sorpresa” (la “vivencia oculta” o el “azar concurrente” de Lezama).

La novela, en anterior sentido, responde a lo que Severo Sarduy denomina “superposición” y acumulación;<sup>82</sup> es decir, responde a un deseo acumulativo que, a su vez, es producto de una necesidad expresiva que examina lo cubano en su propia génesis:

No es un azar que Lezama, que ha llegado a la inscripción, al fundamento mismo de la isla, a su constitución como diferencia de culturas, nos reconstituya de ese modo su espacio. Cuba no es una síntesis, una cultura sincrética, sino una superposición. Una novela cubana debe hacer explícitos todos los estratos, mostrar todos los planos “arqueológicos” de la superposición...y lograr lo cubano con el encuentro de estos, con su coexistencia en el volumen del libro, o, como hace Lezama con sus acumulaciones, en la unidad estructural de cada metáfora, de cada línea. (1166)

#### La pugna – teórica – por el *Paradiso*

Lezama Lima en una carta a Carlos M. Luis, demuestra el grado de fe y de conciencia en la formación de un nuevo sujeto nacional. Como escribe, *Paradiso* “[e]s un Wilhelm Meister habanero y constituye hasta ahora la más grande experiencia sensible e intelectual realizada por un cubano, por un americano también;”<sup>83</sup> así, esta opinión tiene una implicancia central: la propuesta en primer lugar de la novela inserta dentro de la tradición del *Bildungsroman*, forma narrativa que comenta un momento histórico-nacional. *Paradiso*, en este sentido, se reclama como un espacio de reflexión nacional como obra de múltiples planos superpuestos e interconectados de aprendizaje – histórico, político y estético – representado un pasado que no elude el presente de la Revolución.

Los estudios teóricos sobre la obra asimismo giran en torno a la “posibilidad infinita” del lenguaje de Lezama Lima, usando figurativamente la característica de una de

---

<sup>82</sup> Sarduy señala también la falta de transitividad “liberado del lastre transitivo para encontrar su verdad en el erotismo del lenguaje” (1179) y asimismo, el carácter dialógico de su escritura (1161).

<sup>83</sup> Carta publicada por Eloísa Lezama Lima en José Lezama Lima. *Cartas (1939-1976)*. Madrid: Editorial Orígenes, S.A., 1979.

sus eras imaginarias, la de la revelación.<sup>84</sup> Estos estudios plurales se dan básicamente desde tres perspectivas: desde la estética realista, su contraparte como carnaval y la post-estructuralista (Pellón 1-13).<sup>85</sup> Parte de la crítica responde a la obra postulando su filiación genérica como una extensión de la labor poética del autor y, por lo tanto, reconociéndola como una obra compleja, riquísima, pero inacabada o imperfecta novelísticamente como Julio Cortázar o Julio Ramón Ribeyro. Sarduy observa su escritura como expresión barroca, la que a su vez es posible de citar y re-producir creativamente (1161-2, 1164); en este sentido, se debe mencionar que para Duno-Gottemberg la escritura neobarroca muestra una nueva dimensión de la búsqueda integradora entre lo nacional y la aspiración universalista a través de la “pasión por la forma” (272-3). En todo caso, es una retórica que permite una ambientación nacional y un juego del lenguaje que ataca el logocentrismo e irradia la multiplicidad de significaciones entre los márgenes del discurso, tal como se puede ver en el análisis de Santí sobre la relación edípica como un problema de influencia textual (“Parridiso” 351) y en el estudio de Salgado sobre los problemas de transmisión textual (181-206).

Desde los estudios culturales y la *Gay theory*, Bejel entiende que *Paradiso* es un espacio de representación sexual de la identidad cubana y expresión de la represión en el

---

<sup>84</sup> “Posibilidad infinita” es el nombre de una de las llamadas “eras imaginarias” por el autor; en éstas, se da el reino de la imagen como producto espontáneo, reino de la iluminación que el poeta “descifra.” Su valor en términos críticos es la idea de observar la realidad como una “escritura” oscura y potencial que se ofrece como espacio de revelación; en cierto sentido, esta perspectiva va de la mano con el post-estructuralismo en que la escritura no se reclama como fija y las relaciones dentro del texto y fuera de él se ven alteradas por la temporalidad y el cambio social.

<sup>85</sup> Pellón basa su perspectiva en Bakhtin, a partir de la idea del “spoudogeloios” griego, es decir, un género serio-bromista que, entre otras características, citando al teórico ruso, es “the deliberate multi-layered and hetero-voiced nature” de géneros (8). *Paradiso* es una novela “carnavalesca” en este sentido, lo que va de la mano con lo expresado por Sarduy.

contexto de la Revolución (113-127). Linh, por su parte explica la homosexualidad en función de la estructura de la novela (12). En relación con la cultura cubana, González Echevarría permite observar, como se ha notado anteriormente, las características socio-económicas de la sociedad cubana a través de los lazos familiares y su simbolización (“Lo cubano”). Salgado, en un acercamiento comparativo, sitúa la obra como espacio de recreación a manera de “espejo” – término que evita la idea de influencia- de Joyce (50, 52). Asimismo, Mateo Palmer estudia sus fuentes o recurrencias míticas que pueden explicar, por ejemplo, la idea de Pérez Firmat sobre las variaciones sexuales dentro de una simbólica del descenso al mundo inferior (247). Por otro lado, Junco y Gimmernat de González se dedican al estudio relativamente conservador de la retórica en la novela (si se compara con Lihn) y Eloísa Lezama escribe cierta práctica genotextual que establece correspondencias con la historia y formación personal del autor (“Introducción”). En un intento de síntesis menos especializada pero igualmente eficaz, se puede citar a Reynaldo González desde la práctica crítica cubana:

Sus hallazgos y sus defectos acaloran discusiones. Sus metáforas y el lujo de un español entendido de manera muy personal, ocupan largas noches de traductores y estudiosos. En Cuba, el libro mantiene su carácter enigmático, oscurecido por las dificultades de comprensión que plantea. Fuera de la Isla recibe admiración y respeto, se le redita [sic] y estudia. (13)

En este sentido, Remedios Mataix pone en consideración lo que casi toda la crítica no deja de ver – pro y contra – el problema del hermetismo (9-25), y cuya discusión permite esclarecer a continuación la relación política del texto con el discurso de la Revolución y el desarrollo.

## Publicación en tiempos de la Revolución

Mataix estudia el punto de enlace con la realidad exterior a la novela y aporta el espacio de entrada para recordar el “diálogo” permanente con la Revolución (183-4). En su aproximación general que pretende “desvelar” el sentido del sistema lezamiano, plantea un aspecto central de la relación de la escritura con la cultura cubana: mediante la práctica de escritura, la *poesis*, “el autor intentó la puesta en práctica de un programa de salvación nacional por la cultura... empapado de un esoterismo que se traduce en el sentido litúrgico y misional de su labor, en una relación reveladora de la poesía con las circunstancias” (24-5). En esta misma dirección, María Zambrano, amiga del autor, sostiene que Lezama Lima es un escritor que se define por su ciudad, La Habana, a la manera de los clásicos Santo Tomás y Sócrates en Aquino y Atenas, respectivamente (citado por Mataix 81). Las constantes preocupaciones y prácticas literarias de Lezama Lima que envuelven su ambición de ligar universalmente lo cubano y cuyo espacio de diálogo es *Paradiso*, es testimonio de ello. Su escritura, entonces, no puede dejarse de relacionar con los múltiples discursos y textos acerca de la cubanidad, y en este sentido, el discurso de la Revolución.

El valor que tiene la Revolución en la perspectiva de Lezama – y viceversa – es un aspecto que presenta controversias. Para Menton, por ejemplo, la figura del autor dentro de la cultura cubana revolucionaria oscila entre la falta de reconocimiento y el festejo; Santí por su parte escribe que Lezama en la encuesta publicada en 1969, no “subordina sus respuestas ...a una beata defensa del régimen a través de la exaltación de logros...como sí harían, en cambio, la mayoría de sus colegas en la misma encuesta” y que “[sus] respuestas ...por momentos rayan... en el franco desafío” (“La invención”

47). Sin embargo, nunca reniega explícitamente de la Revolución puesto que ve en ella la “era imaginaria” que potencia los designios de Martí, y tiene artículos en los que festeja el significado de la Revolución que se podrían situar entre dos fechas muy concretas: 1960 y 1968. En “A partir de la poesía” (1960) se puede encontrar la frase famosa siguiente: “La Revolución cubana significa que todos los conjuros negativos han sido decapitados....Comenzamos a vivir nuestros hechizos y el reinado de la imagen se entreabre en un tiempo absoluto,” (*Confluencias* 399) y el apologético “Ernesto Guevara, comandante nuestro” publicado en la *Revista de la Casa de las Américas* en 1968: “Y su imagen es uno de los comienzos de los prodigios, del sembradío en la piedra, es decir, el crecimiento tal como aparece en las primeras teogonías” (7).<sup>86</sup>

Pereira sostiene que *Paradiso* es el origen de un proyecto narrativo cubano “ambicioso,” compartido y culminado con dos obras de 1968, *Siempre la muerte, su paso breve* de Reynaldo González y *Los niños se despiden*, premio Casa de las Américas, de Pablo Armando Fernández en las cuales “el imaginario de la narrativa cubana se abre a un proyecto mayor: construir el universo social, psicológico, cultural en el que la vida de un sujeto se desarrolla...en los estadios cruciales de su formación: la infancia y la adolescencia” (121). Esta narrativa da cuenta, de alguna manera, de cómo la dinámica social del proceso revolucionario impacta en la memoria de la tradición y de pequeños espacios que sirven de marco para una experiencia épica en el que el protagonismo lo cobra el lenguaje antes que la tradición épica “realista” de principios de los sesenta (Pereira; Rodríguez *La novela*; Menton).

---

<sup>86</sup> Y de alguna manera continúa en sus entrevistas y algunos ensayos posteriores. Uno de ellos, la nota sobre Salvador Allende a su caída de 1973, prueba que, aun cuando sus objeciones a la Revolución cubana lo van apartando de ésta, su concepción relacionada con el espíritu del cambio continúa. *Coloquio Internacional sobre la obra de José Lezama Lima. Prosa*. Centre de recherches latino-américaines. Université de Poitiers, 1984.

Un aspecto particular de estos encuentros y desencuentros con la Revolución es el tópico de la homosexualidad, punto que se va a desarrollar más adelante, pero que conviene observar en cuanto al valor de la Revolución. Es a través de este tópico que el discurso de la Revolución y el poético se cruzan y permite encontrar, como señala Bejel, el rasgo homofóbico del proceso y posibilita la existencia de una larga polémica que trasciende y “desciende” la obra.

Las posibles causas por las cuales la novela no se aproxime – o no sea aproximada – a la Revolución tienen diversa naturaleza. Una de ellas es que el tiempo de su escritura – desde unos años antes de 1949 hasta 1964, en que parece retocar los últimos dos capítulos – puede limitar el intento de confrontarlo con el tiempo de la publicación.<sup>87</sup> En este sentido, Raymond D’Souza presenta dos escenarios: sostiene que su publicación es retrasada concientemente debido al contenido sexual de algunos de sus capítulos, los que habrían ofendido a su madre; que el autor se justifica porque no le había dedicado mucha atención debido a sus múltiples (pre)ocupaciones de trabajo y estéticas, sobre todo éstas últimas relacionadas con las diferencias y semejanzas entre el lenguaje poético y narrativo (7). Otra posibilidad, que el autor mismo esgrime, es la de no tener editor (Eloísa Lezama Lima 52-4).

Sea de un modo o de otro, el autor termina, apura y logra su publicación en uno de los momentos más “abiertos” de la Revolución, entre los años 1966 y 1968 (Menton 48), años en que ésta se presenta “autónoma” en el sentido de ser independiente del imperialismo soviético, dirigente de las vanguardias latinoamericanas, con muy buena

---

<sup>87</sup> Los primeros cinco capítulos fueron publicados en la revista fundada por Lezama Lima y Rodríguez Feo, *Orígenes*, números 22 (1949); 31 y 32 (1952); 38 y 39 (1955). Como señala Eloísa Lezama Lima, el capítulo final se presenta en el número 34, pero incompleto.

relación con los intelectuales internacionales fuera de la isla y un peso comercial y propagandístico del boom latinoamericano (50).<sup>88</sup> Este momento termina con el gesto político del reconocimiento de la intervención soviética en Checoslovaquia, lo cual implica simbólicamente su caída en una dependencia ya anunciada. Debido a esto, la enorme tarea de hacer que el proyecto se plasme en estos años hace dudar del intento de plantear su escritura como un proceso de evasión.

Sin embargo, no sería completo un acercamiento a este hecho si no se tomara en consideración la propia perspectiva del autor, cuestión que hace acercar al lector a la recurrencia semántica de su discurso acerca de la adolescencia o madurez. Lezama Lima plantea que la escritura de *Paradiso* es un largo proceso de encuentro, que termina cuando la suma de conocimientos y reflexiones dan el material para el texto:

Al llegar a mis cuarenta años, me di cuenta de que mis lecturas, mis estudios, mis meditaciones, mis experiencias me comunicaban un logos, un sentido que se iba hacia alguna parte ...Y observé, al llegar a mi posible madurez (porque siempre la madurez es una posibilidad, no una realización), que todo aquello tenía un sentido. Entonces, se me ocurrió hacer una temeridad, hacer una locura que fue mi sistema poético del mundo, que lo considero un intento de intentar lo imposible. Pero si en nuestra época no intentamos eso, ¿qué es lo que merece la pena intentar? *Paradiso* está basado en la metáfora, en la imagen; está basado en la negación del tiempo, negación de los accidentes. (Simón 25-6)

A la luz de la falta de madurez, se presenta la novela como una negación de la linealidad – y por lo tanto el concepto de “accidente” se neutraliza – y un orden histórico determinista. El mismo *origo* del discurso no es un sujeto definido: la “posible madurez” implica también la posibilidad del sujeto de ser visto fuera de un orden racional y logocéntrico y, por esto mismo, puede afirmar una contradicción: un sistema construido desde “la locura.” Se puede afirmar asimismo que la “temeridad” se relaciona también con un momento histórico de dar a conocer el texto, un texto que además es proclamado

---

<sup>88</sup> Hay que recordar los premios de Casa de las Américas: 1966, Jesús Díaz, *Los años duros*;

como *summa* de relaciones entre lo cubano y lo universal y como ruta de aprendizaje en el contexto revolucionario.

En este contexto, *Paradiso*, novela cubana de aprendizaje, implicaría tener un desenlace de transformaciones revolucionarias o al menos “político,” pero, como puntualiza Pereira:

Hasta ahora, las preocupaciones esenciales de [la] novelística se habían centrado... en dos aspectos fundamentales de la cultura revolucionaria cubana de los primeros años: por una parte, la necesidad de dar cuenta de las luchas insurreccionales que llevaron a Fidel Castro al poder y que darían lugar a una cierta épica de la Revolución y, por otra parte, una preocupación mucho más íntima y subjetiva, que trataría de encarnar los conflictos de conciencia, esencialmente éticos, del “intelectual de transición”.(121)<sup>89</sup>

Estos ejemplos revelan narradores contrapuestos<sup>90</sup> en el contexto de la primera década: el rebelde y afirmativo frente al intelectual dubitativo, entre ninguno de los cuales se encuentra específicamente el narrador de *Paradiso*.

### Cuba y *Paradiso* de los intelectuales

Se puede caracterizar la publicación de *Paradiso* como un audaz gesto lezamiano. La Revolución debate aspectos centrales sobre el discurso cultural, tempranamente se define “socialista” y en 1961 Fidel Castro pronuncia sus “Palabras a los intelectuales” dos de cuyos puntos vertebrales son el compromiso político y la diferencia entre el contenido y la forma de una obra. Si bien hay libertad de forma, dice Castro, el

---

<sup>89</sup> En este sentido hay que entender que estas obras se presentan mayormente luego del primer quinquenio.

<sup>90</sup> *Memorias del subdesarrollo* de Edmundo Desnoes (1965) y *Los años duros*, de Jesús Díaz (1967), premio de cuento de Casa de las Américas en 1966, son ejemplos de estos modelos. El cine, por su parte, presenta este proceso tenso de cambio: *Tránsito* (1964) de Eduardo Manet, revela este cuestionamiento dentro del marco de una puesta en escena intimista y cerrada (Moguer 2001), y en *La muerte de un burócrata* (1966) de Tomás Gutiérrez Alea se cuestiona problemas de poder y burocracia.

contenido, sintetizando, no puede ir en contra de la Revolución. Este planteamiento, como dice Pereira, provoca un replanteamiento en relación con la tradición y la vigencia de la vanguardia. El resultado no es halagador: las relaciones con la tradición artística previa a la Revolución nunca llega a desaparecer y, al mismo tiempo, una “vanguardia” revolucionaria no llega a cuajar radicalmente (11-3). En todo caso, lo social, en forma de vida cotidiana, debe ser parte de la labor creativa entre los intelectuales. Una de las medidas planteadas por Carlos María Gutiérrez es que toda esta práctica social elimine la categoría misma de intelectual debido a que ella está fuera de la situación y discusiones populares. La Revolución implica en este sentido un movimiento desde el todo a la masa, y en este diálogo, la práctica textual recoge estas experiencias.<sup>91</sup> Al mismo tiempo, en el contexto de esta exigencia dictada por Castro, se da paso a la campaña de alfabetización que incluye un enorme movimiento de pobladores – jóvenes mayormente – en la tarea de enseñar a leer y escribir. La cultura de la letra es un elemento simbólico de las conquistas revolucionarias no obstante las contradicciones en cuanto a la expresión creativa; en este plano, los ideales chocan dramáticamente con la realidad, creando una suerte de aporía para algunos intelectuales, por ejemplo, Reynaldo Arenas.

Asimismo, el discurso literario oficial presenta una tendencia establecida por las búsquedas de un lenguaje literario de autores comprometidos con el proyecto de cambio revolucionario aunque su representación institucional la tiene Alejo Carpentier. En particular, en términos de protagonismo oficial relacionado con la Revolución, Carpentier es una figura autorial que permite el contraste con la figura de Lezama Lima. Hacia 1966, año de la publicación de *Paradiso*, Carpentier tiene, entre otras narraciones, *Los pasos*

---

<sup>91</sup> *El intelectual y la sociedad*. México: Siglo XXI editores, 1969. La discusión está desarrollada por extenso en el texto de Pereira.

*perdidos* (1953) y *El siglo de las luces* (1962), escrita antes de regresar a Cuba. En su obra establece nexos entre campos de diversa naturaleza como el antropológico, el musical, el histórico, aunado al interés por el estilo barroco. Se adhiere a la Revolución y desempeña el cargo de director del Departamento de Publicaciones. Su obra es en cierto sentido monumental, incluyendo en esta metáfora la dimensión de lo arquitectónico: plano, forma y concepto que se articulan para lograr un lúcido, orgánico y lógico cuadro narrativo.

Lezama Lima por su parte tiene una presencia tangencial en el gobierno pero una gran influencia en el ambiente literario. Es parte integrante de cuatro revistas, *Verbum* (1937), *Espuela de Plata* (1939-1941), *Nadie Parecía* (1942-1944) y finalmente *Orígenes* (1944-1956), esta última con José Rodríguez Feo. Trabaja en un cargo subalterno en el Departamento arriba mencionado y luego pasa a tener un puesto en la Biblioteca de la Sociedad Económica Amigos del País en la que edita textos casi olvidados. Sus obras, al menos durante los primeros años de la Revolución no tienen la misma difusión que las de Carpentier y su escritura es catalogada normalmente como “oscura” (Mataix 183), aun cuando aparecen colaboraciones suyas en órganos oficiales como *Casa de las Américas*,<sup>92</sup> sobre todo entre los años 66 y 68.

Así, la escritura y la figura de Lezama Lima, contrario a la de Carpentier, tienen la particularidad de haberse construido a base de esa oscilación entre la reclusión y el reconocimiento formal. En este sentido, como señala Santí, la Revolución marca una nueva etapa en la historia de la literatura de la isla no sólo porque aparecen textos con

---

<sup>92</sup> Sólo para nombrar un sólo caso, en el número 41 de marzo-abril de 1967 con su artículo “La pintura y la poesía en Cuba (siglos XVIII y XIX),” denso y erudito, dista mucho de las características comunes a este medio.

nueva temática, sino por la construcción de una memoria del pasado que, entre otras cosas, inventa posteriormente una imagen de Lezama Lima también como “institución” (“La invención” 45; Mataix 184). Para esto, la Revolución toma en cuenta su tácito apoyo debido a colaboraciones notadas arriba, la aceptación de los empleos administrativos y su cargo con uno de los vicepresidentes de la UNEAC (Unión Nacional de Escritores y Artistas Cubanos).

Estos datos por contraste deben cotejarse con algunos actos que no calzan con un apoyo incondicional al manejo de la Revolución, detallados por el mismo Santí. El primero, es la publicación de *Paradiso* y de *Órbita de Lezama Lima* en 1966; el siguiente – y uno de sus últimos – es su participación activa en la concesión del premio Julián del Casal de poesía, premio nacional de literatura de la UNEAC al polémico *Fuera del juego* de Heberto Padilla en 1968. En 1971, sin embargo, como contrapeso irónico, Padilla interviene con su confesión en la UNEAC involucrando negativamente a Lezama Lima. Establecido, forzadamente o no, en el aislamiento, el autor muere en 1976.

#### El Che Guevara como aprendiz

En la isla, la figura central que articula los discursos económicos y educativos en los años sesenta es Ernesto “Che” Guevara, que se une a la Revolución cubana en 1957 hasta 1965, para continuar con otras fuerzas en el cono sur y morir en Bolivia en 1967. Uno de sus críticas al sistema que quiere desterrar se encuentra en su discurso ante la asamblea de las Naciones Unidas de 1964 en los siguientes términos:

Mientras los pueblos económicamente dependientes no se liberen de los mercados capitalistas y, en firme bloque con los países socialistas, impongan nuestras relaciones entre explotadores y explotados, no habrá desarrollo económico sólido,

y se retrocederá, en ciertas ocasiones volviendo a caer los países débiles bajo el dominio político de los imperialistas y colonialistas.

Complementariamente, un año después, hacia marzo de 1965, le comenta a Carlos Quijano un aspecto clave del ideal revolucionario: que la teoría económica y política que surga de las experiencias socialistas latinoamericanas, “dará indefectiblemente preeminencia a los dos pilares de la construcción: la formación del hombre nuevo y el desarrollo de la técnica” (634). La educación del hombre nuevo, en consecuencia, está en función a los ideales comunes de la época; en este sentido,

El socialismo es joven y tiene errores. Los revolucionarios carecemos, muchas veces, de los conocimientos y la audacia intelectual necesarias para encarar la tarea del desarrollo de un hombre nuevo por métodos distintos a los convencionales y los métodos convencionales sufren de la influencia de la sociedad que los creó. (635)

Como se puede observar, a la luz de las ideas de Guevara, aprendizaje e independencia se funden para conformar la dinámica del nuevo sujeto latinoamericano: a) el proceso de aprendizaje dentro del marco de una lógica desarrollista que determine una sociedad no dependiente y b) la necesidad de conocimientos deben obtenerse por medio de la audacia intelectual y la originalidad.

La figura de Guevara empieza a construirse como el personaje más representativo de la mitificación del proceso revolucionario cubano tanto al interior como fuera de la isla, debido a su vasta tarea proselitista, su sacrificio y a su iconografía<sup>93</sup> inmortalizada en la fotografía de Korda. Su discurso forma parte de una red post-colonialista que

---

<sup>93</sup> Como señala Zimmermann en su “Che Guevara and the Cuban Revolution.” *Latin American Research Review*, Vol 34, 3 (1999), 197-208; el aniversario treinta de su muerte, “has been commemorated with a flurry of new books, articles, press interviews, films, and international conferences –as well as with the much-noted skis, watches, and beer mugs.” Con Scauzillo que “[a] cult of ‘Che’ has arisen in the United States and in Latin America since the death of Ernesto ‘Che’ Guevara in Bolivia on October 9, 1967.” De entre las investigaciones, 48 aparecieron a dos años luego de su muerte. Robert J. Scauzillo. “Ernesto ‘Che’ Guevara: A Research Bibliography.” *Latin American Research Review* 2. 5 (Summer1970): 53-82.

declaran fuertemente el marco desigual entre países hegemónicos y subalternos al igual que otras figuras del llamado Tercer Mundo como Fanon (Martinique, 1925-1961) y Lumumba (República del Congo, 1925-1961).

Guerrillero en Guatemala, investigador en México, integrante a bordo del *Granma* en 1956, cronista de la experiencia en la guerrilla, viajero por los continentes en los que se encuentra con la realidad de las que llama naciones “subdesarrolladas,” escritor compulsivo de diarios, artículos, discursos y cartas, es parte de una generación relativamente joven que toma el poder en 1959. Asimismo, durante los primeros cinco años de la Revolución, es la cara visible y líder del programa económico cubano a través de sus cargos en la presidencia del Banco Nacional y el Ministerio de Industrias. En 1965, luego de su viaje hacia Algeria, Guevara es visto por última vez en un acto público y en abril de 1965 presenta su renuncia a todos los cargos de gobierno. Dos años después, en 1967, se publican sus fotos en un lugar desconocido, y en octubre de ese mismo año es ejecutado clandestinamente por agentes en Bolivia.

El papel de la educación del adolescente y joven tiene un objetivo muy claro en sus escritos: “el afianzamiento total de la dictadura de clase, expresada a través de la sociedad socialista, para llegar finalmente a la sociedad sin clases, la sociedad perfecta, la sociedad que ustedes [los jóvenes comunistas] serán encargados de construir, de orientar y de dirigir en el futuro” (“Joven comunista” *OE* 162). Esta escritura se despliega en distintos sentidos. En sus diarios, normalmente, como señala Juan Siles, existe cierta conciencia política y “el hablante, por ejemplo, se concibe a sí mismo como voz liberadora de su propio pueblo” (14) aunque las explicaciones ideológicas no se encuentren. En cartas, artículos y discursos públicos las explicaciones forman parte de

una retórica pedagógica y formadora de conciencias. En general, tanto en la planificación económica como en el discurso de la educación se encuentran los elementos pedagógicos del sujeto del futuro, sus retos y sus contradicciones como son la falta de disciplina, el debate sobre el realismo literario y la falta de incentivos morales para continuar con la Revolución.

Pero las contradicciones no son circunstanciales, no hay una crítica revolucionaria del sentido lineal y progresivo del discurso del desarrollo, el cual afecta la identidad del hombre nuevo. Es cierto, no obstante, que su cuestionamiento de la categoría desarrollo apunta a la idea de “dependencia” como un elemento fundamental. El texto leído en Ginebra en 1964 reclama que la “única solución correcta a los problemas de la humanidad en el momento actual, es la supresión de la explotación de los países dependientes por los países capitalistas desarrollados,” (OE 519) con lo cual establece una identidad globalizada mediante la defensa de intereses de los países sin recursos ni infraestructura para cubrir las expectativas del desarrollismo imperante.<sup>94</sup> La lucha contra la hegemonía del capitalismo, la apuesta por un crecimiento basado en la industrialización y la lucha por la independencia de los “países capitalistas desarrollados” son parte esencial de la gestación de un nuevo orden mundial y la necesidad de un nuevo sujeto que lo abarque. Así, la identidad tercermundista problematiza, aparentemente, la noción misma de desarrollo debido a que ésta se impone desde una comunidad que contiene el nombrado “crecimiento” en términos positivos, haciendo dependiente al resto

---

<sup>94</sup> El reconocimiento de los países dependientes o llamados del “tercer mundo” estuvo ligado a la explosión de la tecnología de los medios masivos de comunicación, fundamentalmente la televisión; que ayuda a formar un sentido de “hermandad” entre los países denominados tercermundistas y “no alienados.”

de naciones. Sin embargo, en la práctica, ello no constituye una crítica del discurso hegemónico al preservar la idea de un proceso lineal.

La planificación de la política industrial para lograr la soberanía económica<sup>95</sup> revela una de las contradicciones del discurso del cambio social como señalan Cowen y Shenton: “However much the surrogates of ‘transformation’, ‘progress’ and even ‘revolution’ are used to distance the purpose from ‘development’, we are still drawn back to believe that a surplus population is to be made productive and mass poverty eliminated through some form of empowerment, both through and against the state” (5). Es así que se pone en práctica la reforma cubana mediante el “crecimiento” económico sin incentivo material. Se trata con esto de desplazar el “estimulo material” como “palanca impulsora fundamental” de la economía – el intercambio de trabajo y ganancia monetaria – por el “estimulo moral” (571) de una gestión participativa, elementos necesarios para la Revolución, el sujeto del futuro y, consecuentemente, para la nación.<sup>96</sup>

Con esta finalidad, la Revolución es una “continuidad” que, forzosamente, suele dejar de lado contingencias históricas que la contradicen. La primera década de la Revolución sufre los estragos de políticas desarrollistas criticadas anteriormente en la asamblea de las Naciones Unidas, sobre todo en el aspecto económico – como la

---

<sup>95</sup> Para la CEPAL, Comisión económica para América Latina, hay siete puntos básicos en la estrategia de desarrollo antes de lo setenta: igualitarismo, prioridad al desarrollo rural, participación colectiva, ingreso al esquema socialista, el éxodo, cambios de la población y utilización de recursos humanos y, la dependencia del azúcar.

<sup>96</sup> “Su consigna [la del Che Guevara] era ‘Revolución que no se radicaliza, muere’.” (XV). José Aricó. “Prólogo.” Ernesto Che Guevara. *El socialismo y el hombre nuevo*. 8ª Ed. Siglo XXI Editores: México, DF., 1988.

dependencia económica del azúcar –<sup>97</sup> que limita la posibilidad de un nuevo sujeto nacional propugnado por Guevara. Un análisis más exhaustivo de esta representación del hombre nuevo se plantea más adelante, al estudiar el contrapunto de la educación de éste con la educación del adolescente de Lezama Lima.

### La radical educación del adolescente cubano

El lenguaje, poesía, creatividad y testimonio

La audacia de *Paradiso* (“[s]u aparición ha producido un verdadero sofoco, nuestro escenario no está ni estuvo preparado para el entorno de semejante aria” le escribe el autor a Carlos Luis en 1966) se ve en contrapunto con los valores revolucionarios para la educación de un hombre nuevo. Tanto *Paradiso* como el texto de la Revolución de Guevara presentan la figura de un sujeto mediatizado por una narrativa cuyos ejes discursivos son el sacrificio, el crecimiento y el aprendizaje: <sup>98</sup> crecimiento económico y crecimiento biológico, aprendizaje social y aprendizaje poético, del hombre nuevo y de Cemí.

Rodríguez se anima a enunciar una relación de carácter indirecto pero crucial con la Revolución al indicar que el final de la novela puede ser visto como la entrada a los

---

<sup>97</sup> Como señala la CEPAL, “las dificultades a las que el proceso debió hacer frente...tuvieron una incidencia mucho mayor en la esfera económica que en la social” (58).

<sup>98</sup> Si bien la escena se describe como un sacrificio, vale la pena citar al mismo Lezama Lima cuando comenta la parte final de *Paradiso*: “Aparece la hermana Inaca Eco Licario rindiendo la sentencia poética como la tierra prometida. La sombra, el doble es el que rinde la ofrenda. El doble hace la primera ofrenda, rinde la primera imagen y Cemí asciende por la piedra del sacrificio a cumplimentar su patronímico de ídolo o imagen” (*Las eras imaginarias* 183).

nuevos tiempos de la Revolución.<sup>99</sup> Complementariamente, Souza observa tanto *Paradiso* como *El siglo de las luces* de Alejo Carpentier como respuestas integradoras frente a la difusión y pérdida de centro que el cambio histórico representa, a partir del lenguaje y el deseo de libertad de creación y expresión (76-9). Ambas novelas, como es conocido, representan el aprendizaje de personajes adolescentes dentro de una nueva etapa nacional, La Habana en el siglo XVIII y el siglo XX.

La radicalidad de la propuesta lezamiana es analizada en dos dimensiones contrapuestas: en su práctica discursiva educativa – que seguirá específicamente la experiencia de José Cemí – y, relacionada con ésta, un tema de gran controversia en la construcción teórica del hombre nuevo en Cuba como se verá luego, la homosexualidad.

Para entender el valor del sujeto nacional propuesto por Lezama, se hace la comparación breve de *Paradiso* con “El socialismo y el hombre en Cuba” de Ernesto Che Guevara. Si bien la novela ingresa, como se ha visto anteriormente, dentro de la categoría del *Bildungsroman* en función de la finalidad del proceso educativo del sujeto y la teleología nacional, esta misma función del discurso se le puede agenciar al texto Guevara. En efecto, su razonamiento acerca de la educación del hombre socialista en esta carta revela en muchos pasajes las características de género ya que su énfasis en la progresión, el aprendizaje y la finalidad social es bastante explícito.

Particularmente, una distinción clave es el mundo en que se desenvuelven los sujetos. El *Bildungsroman* es un género que narra el proceso de aprendizaje y descubrimiento personales que rescata los espacios poéticos de un “increasinly prosaic

---

<sup>99</sup> Su pregunta es bastante sencilla y va de la mano con el objetivo de la presente tesis, aunque con otra intención: hasta qué punto el final de *Paradiso* de José Lezama Lima es la revelación de una apertura “como consecuencia de un ánimo distinto en el escritor que asiste al giro de la historia de su país?” (8)

world” (Konjte 25). De este modo, la novela se contrapone doblemente tanto al “mundo prosaico” del discurso revolucionario – lineal, determinista en su versión ortodoxa – como a la escritura de Guevara en tanto “magnífica prosa suya, seca y coloquial,” como la calificara Fernández Retamar.<sup>100</sup>

La novela narra estratégicamente un mundo configurado que impone al lector su propio edificio retórico hecho a base de imágenes y juegos verbales antes que un orden lineal de los acontecimientos.<sup>101</sup> La propuesta discursiva en *Paradiso* y la crítica a una progresión narrativa están presentes desde el inicio a través de la primera imagen poética, la matriz de la curación y el juego permanente de alteridades.

[Baldovina] abrió la camiseta y contempló todo el pecho del niño lleno de ronchas, de surcos de violenta coloración, y el pecho se abultaba y se encogía como teniendo que hacer un potente esfuerzo para alcanzar un ritmo natural... En ese momento, las doce de la noche, se apagaron las luces de las casas del campamento militar... Volvió Baldovina a atravesar las piezas de la casa que le separaban de los otros sirvientes, que eran un matrimonio. El gallego Zoar y Truni, la hermana de Morla, el ordenanza del Coronel se vistieron y acompañaron a Baldovina a ver a la criatura... Truni, Trinidad, precisaba con su patronímico el ritual y los oficios. Sí, Zoar parecía como el padre, Baldovina, como la hija y la Truni como el Espíritu Santo.

Este primer episodio del desarrollo de Cemí describe su “nacimiento” a manera de cuadro martiroológico – el aspecto religioso – y a la vez fundacional. El protagonista es,

---

<sup>100</sup> Así también, el diálogo entre la escritura lezamiana y su contexto recuerda la situación de cambios dramáticos en Alemania a mediados del siglo XIX tal como destaca Hohendahl, en donde “The emphatic notion of *education (Bildung)* strategically supplants in literary theory the notion of political tendency, from which the writers of this period wish to free (poetic) writing” (citado por Konjte 23).

<sup>101</sup> En esta línea de argumento, Salgado sostiene que el *Bildungsroman* es el género específico para narrar el desarrollo del personaje en torno a la poesía, ya que “is thus the optimal form, childhood and adolescence the proper sites, for Joyce and Lezama’s genre hybridization. In the progressive narrative of character-formation, both *A Portrait* and *Paradiso* allegorize the advancement of poetry toward the novel and of the novel toward poetry” (51). Habría que recordar en esto, la naturaleza de *bild*, en todo caso, “is the word used for *image*, with other associated meanings of portrait, illustration, idea, symbol, representation, metaphor ... education, culture, formation, shaping” (Alan West. *Tropics of History. Cuba Imagined*. Connecticut: Bergin & Garbey, 1997. 7 y nota en 124).

momentáneamente, un ser desforme destruido por una enfermedad de la cual debe ser rescatado por un conjunto de personajes foráneos, marginales, en la oscuridad de la noche. En este cuadro – una nueva trinidad sufriente – se presenta la imagen múltiple en la cual la enfermedad “es acaso la alegoría del nacimiento mismo, una imagen escindida de la divinidad por su misma naturaleza humana” (Ortega 53). Así, la naturaleza poética de esta imagen inaugural del texto permite entrar en un sistema de dimensiones míticas, religiosas y políticas en tiempos de la Revolución.

Para Vico, cuya *Nuova Scienza* es bien conocida por Lezama Lima, “[t]he first human nature was a poetic or creative nature produced by the powerful illusions of the imagination, which is most vigorous in people whose powers of reasoning are weakest. Indeed, we might call it a divine nature” (397). Así, la falta de razón y madurez – que desde una perspectiva histórica moderna es negativa – logra una magnitud “divina.” La pureza de sus protagonistas es la marca inaugural del mundo y el hombre nuevo, José Cemí, representa una nueva lectura “cubana” y latinoamericana en la que la imagen plurisignificativa, el lenguaje poético y un tiempo mítico procuran hacerse de la memoria individual y colectiva. En este sentido, la perspectiva de Hegel, criticada por Lezama, de situar lo americano dentro de la niñez adquiere un valor diametralmente opuesto, ya que enfatiza la posibilidad re-creativa de la historia. Al mismo tiempo, se puede observar que esta imagen de sufrimiento y de contemplación iniciática de la lectura tiene como víctimas personajes pobres y marginales, lo que puede leerse como el “suplemento” de una narrativa de tensión, sacrificio y cambio en el texto de la Revolución cubana sin una perspectiva apologética, como es la de una narrativa realista.

La escena, así, revela otro enfrentamiento entre la tradición y la modernidad. La llegada de la noche es representada por la extinción de las luces artificiales y desde la naturaleza surgen los métodos médicos populares que los criados usan para la cura de Cemí. La enfermedad y su tratamiento son “imagen” de la historia y de la formación de la identidad del sujeto nacional cubano de cara a la modernidad; figurativamente, un momento histórico dramático en la que se encuentran las tensiones entre la oralidad-escritura, la narración-poesía, el significado-significante, la razón-mito y la historia-ficción.<sup>102</sup> Viendo este espectáculo en el tiempo de la publicación, es el nacimiento de un nuevo momento generacional adolescente que intenta cambiar la historia en contrapunto con el hombre nuevo en Cuba de los sesenta.

Este nacimiento de José Cemí contrasta simbólicamente con la muerte del padre cinco años después. En efecto, la muerte de José Eugenio Cemí en un campamento militar claramente recuerda la del nacimiento de Cemí: el padre se encuentra en medio de un exilio involuntario, ante la presencia de un ser “de fuera” – en este caso Opianno Licario, como lo fueron en su momento los criados con el hijo – e inmovilizado por una enfermedad cruel y febril que esta vez no puede ser curada inclusive con tratamientos de la medicina moderna. Su muerte es una repetición que, al mismo tiempo, es el espacio posible para la liberación del hijo de su dependencia y el devenir del aprendizaje hacia la

---

<sup>102</sup> En este sentido, no se puede dejar de lado que en los dos primeros decenios del siglo XX cubano se encuentran ya en germen “From nineteenth-century liberalism to developmentalism, modernizing ideologies accentuated this Manichaeian compartmentalization by imagining that modernization would end with traditional forms of production, beliefs, and goods. Myths would be replaced by scientific knowledge, handicrafts by the expansion of industry, books by audiovisual means of communication” (García Canclini *Hybrid Cultures* 17).

poesía. Bajo estas dramáticas circunstancias simbólicas, se le señala el camino radical al adolescente José Cemí como representación de un nuevo sujeto nacional.

Rialta complementariamente está resuelta a conservar la imagen acabada del padre y su memoria, le declara un programa de acciones a Cemí una vez que éste se encuentra en la adolescencia:

Tenía ganas ya que llegaras, he oído decir que ha habido disturbios en Upsalón [la universidad] y he estado toda la mañana rezando para que no te fuera a suceder algo desagradable....Mi hijo...perdí a tu padre cuando tenía treinta años, ahora tengo cuarenta y pensar que te pueda suceder algo que ponga en peligro tu vida, ahora que percibo que vas ocupando el lugar de él, pues la muerte habla en ocasiones y sé como tu madre que todo lo que tu padre no pudo realizar, tú lo vas haciendo a través de los años, pues en una familia no puede suceder una desgracia de tal magnitud, sin que esa oquedad cumpla una extraña significación, sin que esa ausencia vuelva por su rescate. No es que yo aconseje que evites el peligro, pues sé que un adolescente tiene que hacer muchas experiencias y no puede rechazar ciertos riesgos que en definitiva enriquecen su gravedad en la vida... Un adolescente astuto produce un hombre intranquilo. El egoísmo de los padres hace que muchas veces quisieran que sus hijos adolescentes fueran sus contemporáneos, más que la sucesión, la continuidad de ellos a través de las generaciones, o lo que es aún peor, se dejan arrastrar por sus hijos y ya éstos están perdidos, pues ninguno de los dos está en su lugar, ninguno representa la fluidez de lo temporal; uno, los padres, porque se dejaron arrastrar; otro, los hijos, que al no tener qué escoger, se perdían al estar en oscuridad en el estómago de un animal mayor...Oyeme lo que te voy a decir: No rehúses el peligro, pero intenta siempre lo más difícil. Hay el peligro que enfrentamos como una sustitución, hay también el peligro que intentan los enfermos, ese es el peligro que no engendra ningún nacimiento en nosotros, el peligro sin epifanía. Pero cuando el hombre, a través de sus días ha intentado lo más difícil, sabe que ha vivido en peligro, aunque su existencia haya sido silenciosa, aunque la sucesión de su oleaje haya sido manso, sabe que ese día que le ha sido asignado para su transfigurarse, verá, no los peces dentro del fluir, lunarejos en la movilidad, sino los peces en la canasta estelar de la eternidad...

A mí ese hecho, como te decía, de la muerte de tu padre me dejó sin repuesta, pero siempre he soñado, y esa ensoñación será siempre la raíz de mi vivir, que esa sería la causa profunda de tu testimonio, de tu dificultad intentada como transfiguración, de tu respuesta. Algunos impostores pensarán que yo nunca dije estas palabras, que tú las has intencionado, pero cuando tú des la respuesta por el testimonio, tú y yo sabremos que sí las dije. (378-80)

A través de este razonamiento, la madre le otorga un sentido nuevo a la agencia adolescente de Cemí y, por lo tanto, a su tarea histórica. La adolescencia, como periodo heroico de transmisión de poder, le otorga un rol similar al del padre en su momento, trastocando en este caso la espada por la escritura. Dar testimonio no sólo es contar la memoria del padre sino poner en práctica la agencia frente a lo peligroso, al combate frente a la institucionalidad (como es el caso del movimiento estudiantil en que se encuentra Cemí en Upsalón). Asimismo, el adolescente debe “autoeducarse” en un mundo que le demanda ser diferente a los otros jóvenes. Así Rialta le entrega el poder y ruta de viaje para re-escribir el mundo. Contra lo que podría esperarse, ella no apela a la madurez del héroe para buscar refugio y “orden,” sino al cambio. Cemí no debe rehusar el cambio – el reino de la imagen – puesto que mediante éste se asegura la supervivencia de la transfiguración del padre ausente y el paso a la “fluidez de lo temporal,” el paso a una nueva era imaginaria de Lezama.

Esta tarea aparentemente lejana a los acontecimientos políticos que rodean la publicación del texto, en una lectura en tiempos de la Revolución, se presenta en contrapunto con las palabras del Che Guevara de 1960: “[l]as victorias son el producto del trabajo, del tesón y de la planificación. Es una guerra donde se exige el heroísmo colectivo y el sacrificio de todos...” (301). En consecuencia, peligro, sacrificio, sustitución, el nacimiento de Cemí y la muerte del padre se ven como dos actos del mismo valor narrativo abriendo paso a una nueva era de transformaciones. Guevara precisamente plantea otra relación particular con las eras imaginarias nombradas por Lezama, al recordar el 1º de enero de 1959 como “un día que se va fijando cada vez más como el comienzo no sólo de un año extraordinario de la historia de Cuba, sino el

comienzo de una era,” (*Las eras* 298) era señalada por Lezama como la posibilidad infinita del legado de Martí.

No obstante, el cuestionamiento surge de la tarea de Cemí por el constante cambio, lo inacabado de la transformación desde la palabra; es decir, el testimonio que pide Rialta. El discurso de la madre abre la vía para entender, en contrapunto con la Revolución cubana, la radicalización del legado familiar. En efecto, desde el principio de la Revolución, se plantea por un lado el endurecimiento político, por ejemplo contra la propuesta dialógica de los intelectuales de *Lunes de Revolución* que, aunque acusada de “imperialista,” dice Carlos Franqui “*Lunes* había sido el primer magazín que había publicado en Cuba textos marxistas, troskistas, literarios y de toda la literatura universal” (Luis, *Lunes* 183). En este sentido, el “texto” de la Revolución se encuentra escindido, encontrándose en esta escisión la fisura del testimonio de Cemí, su anuncio y su subversión, mediante la escritura de *Paradiso*. Cemí, en el campo de las transformaciones, va en camino a “reconciliarse” con una realidad poética alternativa a la Revolución en los dos capítulos finales, descubrir lo predeterminado, que es la poesía; en términos de Salgado “the initiation into an alternative form of cognition that, ironically, ‘had always been there’ (51).

Si, como se especifica antes, el Che Guevara impulsa una sociedad basada en la apuesta por los incentivos morales antes que la ganancia material, la tarea es similar para Cemí. Frente a la tarea encomendada, el poeta se inmola para entregarse a su aprendizaje y la consecución de lo poético como expresión de la transformación nacional y liberación de todo sometimiento a un discurso lineal y progresista. Toda tarea histórica que apele a

la progresión lineal, como la perspectiva directiva de Cuba en la Revolución y la necesidad desarrollista, resulta interpelada y cuestionada por el sujeto ligado a la palabra.

El aprendizaje de Cemí no se presenta en el vacío. Como tópico común, reúne tanto a Cemí como a una “nueva” Cuba.<sup>103</sup> En este sentido, Cemí se inserta en el proceso educativo de la Revolución y de la nación planteado por Fidel Castro tal como se presenta retóricamente en su *Palabras a los intelectuales*:

Y nosotros somos como la Revolución, es decir; que nos hemos improvisado bastante. Por eso no puede decirse que esta Revolución haya tenido ni la etapa de gestación que han tenido otras revoluciones, ni los dirigentes de la Revolución la madurez intelectual que han tenido los dirigentes de otras revoluciones...En realidad, ¿qué sabemos nosotros? Nosotros todos estamos aprendiendo. En realidad, todos tenemos mucho que aprender y no hemos venido aquí a enseñar: nosotros hemos venido también a aprender. (6)<sup>104</sup>

Asimismo, cinco años más tarde, en la carta de Guevara a Quijano, se perfilan ideas similares aunque ahora se exige disciplina:

Creo que lo más sencillo es reconocer su cualidad de no hecho, de producto no acabado [el hombre de la Revolución]. Las taras del pasado se trasladan al presente en la conciencia individual y hay que hacer un trabajo continuo para erradicarlas. El proceso es doble, por un lado actúa la sociedad con su educación

---

<sup>103</sup> Las ideas sobre la adolescencia o juventud no sólo tiene en su aspecto rebelde gran arraigo a nivel de masas en la Cuba de los sesenta, sino también como invitación a lo prohibido, como lo demuestra el cine. Por ejemplo, en 1966, coincidentemente con la publicación de *Paradiso*, se estrena la película de Jacques Demy, *Lola* (1960), que tuvo una gran demanda y revuelo. Aunque hay seis años entre una y otra, el estreno en Cuba se produce ese mismo año.

<sup>104</sup> Vale la pena citar por extenso un ejemplo de apreciación de Castro en Holden y Zoloc: “As U.S. officials wondered what Castro would do next, traditional hegemonic assumptions guided their wary observations. The new Cuban leaders ‘had to be treated more or less like children,’ CIA Director Allen Dulles told the National Security Council. ‘They had to be led rather than rebuffed. If they were rebuffed, like children, they were capable of almost anything.’ U.S. diplomats found Castro restless, headstrong, opportunistic, and driven by an ‘undeviating urge for fame and political power.’ He was prone to violence and independent action, but he was not a Communist. ‘Castro has taken Cuba by storm,’ reported embassy diplomat Daniel Braddock. (Paterson 241). Y Fitzgibbon: “Herbert Matthews of the New Cork Times, in a paper read at Stanford University in October 1959, applied two groups of strong adjectives to Castro: ‘emotional, inexperienced, confused, amateurish, passionate, willful, arrogant’ and ‘decent, honest, brave, sincere, idealistic.’ The seeming contradiction is entirely justifiable: Castro himself is contradictory” (115).

directa e indirecta, por otro, el individuo se somete a un proceso consciente de autoeducación... En este período de construcción del socialismo podemos ver el hombre nuevo que va naciendo. Su imagen no está todavía acabada; no podría estarlo nunca ya que el proceso marcha paralelo al desarrollo de formas económicas nuevas... El camino es largo y lleno de dificultades... El cambio no se produce automáticamente en la conciencia, como no se produce tampoco en la economía. Las variaciones son lentas y no son rítmicas; hay períodos de aceleración, otros pausados e incluso, de retroceso. (630–634)

Existe todo un espectro significativo de identificación como nación y sujeto en proceso de aprendizaje, firmemente ligado al proceso económico como categoría reiterativa de la idea de progreso nacional, que se relaciona con *Paradiso*. Este vaivén de actitudes permite observar los problemas inherentes de la educación de una nación nueva que se separa traumáticamente de su pasado como espejo del cambio. Este proceso viene a ser simbolizado con la familia Cemí, la cual debe despojarse de su propio territorio a la muerte del padre, cambiando significativamente de economía, que pasa de un estado dependiente a tratar de sobrevivir con lo que queda.

Guevara apunta a lo “no hecho,” el “producto no acabado,” como figura de movimiento constante. En este sentido, tanto *Paradiso* como la Revolución asumen al sujeto adolescente en cambio permanente; transfiguración de Cemí en el primer caso, forma no acabada de la Revolución en el otro, tienen como común denominador un camino “largo y lleno de dificultades.” Este camino conlleva a un estado en que el sujeto cobra conciencia de su agencia frente a la institucionalidad del pasado y, en consecuencia, actúe. Las dos tareas son redentoras, pero en el caso de Cemí la radicalidad se ofrece en la escritura como forma de intentar lo más difícil, es decir, el camino poético, un aspecto totalmente opuesto a las necesidades productivas del medio.

Aún así, el camino diferente de Cemí no contrasta con el de la nación joven cubana. En el caso de Guevara y el discurso de la Revolución, la nación camina

definiéndose con “variaciones” hacia una finalidad con problemas de crecimiento. Vale decir, a las “taras” y el “desarrollo de la conciencia” se suma una juventud que es “arcilla maleable con que se puede construir al hombre nuevo sin ninguna de las taras anteriores” (637). Estas taras tienen dos significados básicos relacionados con los ideales capitalistas implicados en el discurso del desarrollo: la educación hacia el valor de la mercancía y una educación que lleva al sujeto “al camino solitario,” el individualismo. Es así que Guevara plantea la creatividad como medida para desarrollar el hombre nuevo en la búsqueda del despertar en el individuo la “conciencia de su ser social.”

En este sentido señala que “la desorientación es grande” y “la culpabilidad de muchos de nuestros intelectuales y artistas reside en su pecado original; no son auténticamente revolucionarios.” Reconoce que hasta el momento, cinco años después de la toma de poder, no existe una actitud verdaderamente revolucionaria sino que existe un grupo que continúa siguiendo las pautas como “asalariados dóciles” o “becarios” de gobierno.

En el contexto político económico, la carta de Guevara representa una crisis de reafirmación colectiva en medio de los problemas económicos sociales, las trabas internacionales y los límites de la industrialización; es decir, la crisis de “crecimiento” y desarrollo que se le asigna al sujeto-nación Cuba, tratado claramente como adolescente. Guevara, entonces, en su función de ideólogo, plantea la educación de la nación en el marco de una lucha contra-hegemónica y problemas sociales ligados a un estado dependiente y sus faltas materiales.<sup>105</sup> El individuo, frente a este dilema, debe nacer de nuevo para llegar a un estado ideal en el que “se sienta más pleno, con mucha más

---

<sup>105</sup> De hecho, en su carta, el término sacrificio es una constante.

riqueza interior y con mucha más responsabilidad.” Oblicuamente, Cemí representa la radicalización de su propuesta, como se pasa a ver.

#### El (des)cubrimiento de la homosexualidad

Como señala Kushigian, existe en latinoamérica un “Spanish American Bildungsroman of the disenfranchised [that] depicts the self-identity of those women, indigenous, blacks, mestizos, gays, lesbians, transvestites, poor, indigent, socialists, communists, and so forth, who struggle for self-development in a society that devaluates their contributions but historically demands their participation” (20). En lo que sigue, el tópico de la homosexualidad, que cubre buena parte de la novela, exige observarlo en contrapunto con la Revolución, asumiendo esto dentro de la particular demanda por la participación en las actividades económicas del sujeto revolucionario.

Al describir el hombre nuevo, la tarea de los educadores socialistas, como señala Guevara, consiste en “impedir que la generación actual, dislocada por sus conflictos, pervierta a las nuevas” (636). Como se ve luego, “pervertir” y “corromper” son términos usados en diferentes tipos de discurso a lo largo de la década de los sesenta en relación con disidentes, homosexuales y criminales; términos que, por extensión, están en juego en la lectura de la novela a partir del escándalo suscitado por las escenas homoeróticas de los capítulos VIII y IX. La idea firme de un futuro en el que las perspectivas económicas enraizadas en la industrialización en vías de “la liberación de la economía nacional” (301) <sup>106</sup> exige el bloqueo de todo desvío, siendo este productivo o “biológico.”

---

<sup>106</sup> “Nuestros objetivos tácticos de hoy son el triunfo de la Reforma Agraria que da la base de la industrialización del país, la diversificación del comercio exterior, la elevación del nivel de vida del pueblo para alcanzar ese gran objetivo estratégico que es la liberación de la economía nacional.”

La homosexualidad y el ser andrógino en *Paradiso* tienen un rol central en la línea familiar y se relaciona con la cultura de lo cubano, lo militar, la educación y la productividad económica, cuestionando las prácticas de la Revolución. La prueba de la homosexualidad en *Paradiso* es el rito-tabú de pasaje que define al sujeto-poeta en el mundo para llegar a su “riqueza interior.” Como se ve enseguida, este rito muestra la discursivización y objetivización del falo, el cual, según Stavans, es representación esencial del machismo y poder latinoamericano (49, 62). Al mismo tiempo, muestra lo que señala Paz en *El laberinto de la soledad* al comentar el término nacional “rajado,” que indica popularmente, cobardía, pasividad y feminidad. En esta doble significación, el rito de pasaje se unen pasado, presente y futuro no sólo del adolescente sino de la cultura en la que se encuentra inmerso ya que “[r]ites of passage, in conjunction with rituals, provide a referenced point through their familiarity, stability, and practice in people’s lives, which in turn facilitates personal transition or change. Both rituals and rites of passage bridge the gap between the past and present, while giving individuals a sense of identity” (Mohler 32).

La identidad del sujeto cubano se revela en *Paradiso* mediante una escritura hiperbólica que metaforiza lo que para Paz es “la fiesta, el alcohol o la muerte;”<sup>107</sup> la atención a lo fálico, el aislamiento fálico, en este sentido, representa tanto la agresividad como la mezcla del placer y del dolor complementariamente. Siguiendo a Jameson en su análisis de las corrientes críticas contemporáneas, la sexualidad “aislada” – precisamente

---

<sup>107</sup> “Es revelador que nuestra intimidad jamás aflore de manera natural, sin el acicate de la fiesta, el alcohol o la muerte. Esclavos, siervos y razas sometidas se presentan siempre recubiertos por una máscara, sonriente o adusta. Y únicamente a solas, en los grandes momentos, se atreven a manifestarse tal como son. Todas sus relaciones están envenenadas por el miedo y el recelo” (208).

representada y aislada en los capítulos VIII y IX – permite revelar no sólo la fisura del estado sino de la cultura misma, puesto que, según la perspectiva freudiana, la reacción negativa del estado y la cultura, muestra el deseo mismo<sup>108</sup>. En esta línea de argumento está Bejel, para quien el nacionalismo cubano es una historia de represión y trasgresiones que revelan una fragmentación desde tiempos de Martí hasta la década de los sesenta, década que representaría “the most homophobic period in Cuban history” (xix). Así, las claras descripciones de las acciones sexuales en la novela, a manera de retrato épico y cómico, posibilita observar una crítica a la presencia notoria – y tomada muy en serio – de lo fálico en la construcción de la identidad nacional. Complementariamente, las posteriores “lecciones” de Foción y Fronesis a partir de los acontecimientos, sirven como contrapunto en la educación del joven adolescente; así, sexualidad, violencia, divertimento, adolescencia y Revolución forman el eje discursivo “cubano” en la novela.

109

---

<sup>108</sup> “Freud’s object of study is...less sexuality as such that desire and its dynamics as a whole; but once again, the precondition for the articulation and analysis of the mechanisms of desire according to such key themes or signifiers as the phallus, castration, the primal scene, the psychosexual stages, narcissism, repression, Eros vs. Thanatos, and the like...lies in the preliminary isolation of sexual experience, which enables its constitutive features to carry a wider symbolic meaning ... Its symbolic possibilities are dependent on its preliminary exclusion from the social field” (64).

<sup>109</sup> En este sentido, hay otros estudios que revelan una polémica en torno al papel de la homosexualidad no sólo en la organización de la novela, sino fuera de ella. Véase Vargas Llosa en su artículo en *Recopilación de textos sobre Lezama Lima*; Reynaldo Gonzales; Junco Fazzolari; Lumsden. El texto de Salgado, al plantear el problema de la fijación textual de *Paradiso*, traza un panorama bastante completo de las implicancias de los capítulos más polémicos, VIII y XIX (191-197). Como parte de este conjunto de comentarios, es importante señalar que el mismo Lezama se opuso a que exista una edición en España con “mutilaciones” como le llama el autor, debido a la censura franquista, tal como le contesta a Carlos Barral en una carta de 1967. Esto supone el rechazo a ser parte del “boom” latinoamericano, debido al impedimento de entrar a un mercado editorial más agresivo y masivo. Las implicancias de haber optado por lo opuesto da pie a interesantes proyecciones, como por ejemplo, una respuesta internacional más determinante luego de su silenciamiento por las acusaciones de Padilla.

Según Stavans, una de las características más importantes en la identidad latinoamericana es el falo, el cual representa la sumisión mediante la fuerza de la conquista (49). Para este autor, el falo y las armas son los elementos claves de la colonización del mundo hispánico y ambos son parte de un tópico permanente en el imaginario hispano cargado de una connotación violenta y represiva (68). Si se observa cuidadosamente, junto al placer descrito, las parejas se comportan violentamente; por ejemplo, la relación entre el estudiante Falarruque y sus parejas, o entre los atletas universitarios Laregas y Albornoz.

El caso de este último es típico del juicio y castigo de la cultura popular: “en extremo viril y forzado,” actúa violentamente sobre los otros y se comporta especialmente homofóbico llamando a los homosexuales hijos de Sodoma (396). Una vez sorprendido “abierto” al “novato” Laregas, pasa a ser objeto de burla entre sus compañeros estudiantes para siempre. La perfección ideal de macho, al plantear su fisura, literal o simbólica, es reprimida *ad extremis*, es decir, condenada al ostracismo en nombre de la forma y la cultura nacional, de manera similar a lo que sostiene Paz con los “rajados.”<sup>110</sup> La descripción del tuerto Godofredo el Diablo, es ejemplar:

Pasaba frente al grupo estacionado en el contorno de la cubeta un adolescente de extrema belleza, el pelo rojizo como la llama del azufre. Blanquísima la cara, los reflejos de la llamarada del pelo se amortiguaban en una espiral rosada que se hundía, enrojeciéndose, en el cuello claroscuro...Bello Polifemo adolescente, al ver que todos se fijaban en su único ojo alzado, maldecía por cada uno de los poros de su belleza jamás reconciliada. (363)

---

<sup>110</sup> Lo cual se remite nuevamente al pensamiento de Octavio Paz en su comentario sobre el “rajarse” en México: “El ideal de la “hombría” consiste en no “rajarse” nunca. Los que se “abren” son cobardes...abrirse es una debilidad o una traición.” (165)

Godofredo en este sentido comparte una característica de las descripciones sexualizadas en *Paradiso*: tienen algo de bestialidad y, al mismo tiempo, relato mítico como en los casos de Falarruque, Leregas, o Baena Albornoz.

Estas descripciones apuntan a otro aspecto básico de la cultura latinoamericana como lo es la imagen ambigua del héroe militar, o al menos, el hombre de armas, como se ve en *La ciudad y los perros* de Vargas Llosa. Y muchos de los personajes de *Paradiso* se deben a su formación militar, como en el caso de los tres últimos nombrados. Asimismo, el coronel Dimás, dueño de *El Tres suertes*, aparte de divertirse en casa, en unos cayos y con la “querindanga habanera,” “se reservaba para lo mejor de sí mismo, como acostumbraba decir, tres meses en los sótanos de París en donde ‘le rendía culto a la serpiente del mal’” (362).

Ese reservarse a “sí mismo,” en los sótanos – recuérdese que Leregas y Farraluque actúan en sótanos – conduce a mirar este secreto como su espacio de libertad sexual sin máscaras, la cual es usada precisamente por uno de los amantes de Falarruque. Al mismo tiempo, el símbolo de la serpiente connotando “el mal” desde la obscuridad del espacio inferior de los sótanos implica la representación de la homosexualidad como un secreto que debe ser castigado o perseguido precisamente por su convocatoria demoníaca; vale decir, la homosexualidad es un pecado “social” como va a ser visto durante la Revolución.

La homosexualidad forma parte esencial de la familia de Cemí. Por ejemplo, el tío Alberto es el más importante en la educación del niño Cemí, ya que de pequeño siente admiración por ser conversador creativo y fumador de tabaco (lo que a su vez es la

remembranza de la creatividad por el lado materno) <sup>111</sup> y es una bisagra entre el mundo infantil y el adolescente. Se caracteriza por ser un personaje de la noche y, además, por tener encuentros violentos con homosexuales. De joven, por ejemplo, en un parque de diversiones, un viejo con máscara “fue a posarse” en su sexo (223); Oppiano Licario, por su parte, una noche va al bar para “entablar conversación con Alberto, a quien había conocido la noche en que se había escapado del colegio y la había emprendido a trompicones con unos maricas endemoniados” (327). En el bar mismo, antes de su muerte, un charro “báquico” provoca a Alberto con una copla:

“A vernos mañito, maño,  
como en la cruz del amor,  
uno encimita del otro  
y un clavón entre los dos.” <sup>112</sup>

Si bien las relaciones son relativamente indirectas, su presencia en la estructura de la novela no es casual. Su muerte ocurre simbólicamente antes del capítulo VIII, en el que precisamente aparecen las figuras “corrompidas” como Falarruque, Albornoz, la doméstica, la pareja aburrída, el hermano de la doméstica; asimismo, aparecen por primera vez Fronesis y Foción, que van a llevar a Cemí por el camino de la amistad y la sabiduría.

El origen familiar de Farraluque, por otro lado, hace pensar en una relación ambigua con el coronel Cemí. El estudiante, que además tiene un cargo “militar” en el

---

<sup>111</sup> Que es, precisamente, como señala González Echevarría, su “marca” nacional (“Lo cubano”).

<sup>112</sup> Si se nota bien, se describe a Alberto peleando y huyendo de estos espacios en que aparecen la homosexualidad potencial; puede decirse que el tío no quiere enfrentar directamente aquello que le acecha, por lo que será “condenado” a la muerte poética.

colegio, es descrito en la novela como hijo de un “vasco semititánico y de habanera lánguida, que generalmente engendra un leptosomático adolescentario, con una cara tristonada y ojerosa, pero dotado de una enorme verga” (342); descripción que se relaciona con el padre de José Cemí, ya que éste es hijo de otro vasco (187). Los orígenes de José Eugenio por ende son los mismos que los de Falarruque aunque sus características son inversas.

Este es una especie de monstruo reducido, ligado a una función bestial, como lo describe Reynaldo González y, al contrario del coronel, es “degradado de su puesto de Inspector de servicios escolares.” Su acto heroico en todo caso es su “prolongada cadeneta sexual” (346) con la cocinera y la criada española de la casa del director, la pareja vecina “de enfrente” y el hermano de la cocinera. Finalmente, la ciudad misma es relacionada con estas familiaridades. El paseo Prado, nombrado muchas veces, es el lugar por excelencia de las “clases más altas de Cuba” como lo dice Leticia, hermana de Rialta; sin embargo, en el tiempo de la Revolución, es el recuerdo del lugar de encuentro de la comunidad homosexual (Lumsden 34), sujeta a persecuciones. En este sentido, esta última relación propone un contrapunto específico en la lucha por la actitud revolucionaria de la novela.

La presencia de la sexualidad explícita en el texto contrasta con la necesidad de su ocultamiento en el texto revolucionario. En efecto, en el contexto de la aparición de *Paradiso*, las persecuciones de los elementos “decadentes” son bastante populares dentro de la Revolución. Bajo la “Operación Tres P,” por ejemplo, hacia 1961, se arresta a

proxenetas, pederastas y prostitutas<sup>113</sup> siendo un símbolo de disciplina y castigo. El siguiente paso afecta a la comunidad intelectual, son perseguidos los miembros allegados a la casa editorial El Puente, acusándolos de esteticistas y homosexuales, enviados a las Unidades Militares de Ayuda a la Producción (UMAP) (Luis *Politics* 485); y en el mismo 1961 arrestan a Virgilio Piñera, autor teatral, colaborador de *Lunes de Revolución* y, por ese entonces, enemigo de Lezama Lima. Para Lumsden, con estas actividades, la Revolución marca un cambio y pone de sobreaviso a los intelectuales no conformistas sobre las posibilidades de persecución y específicamente porque “the regime had already begun to use the accusation of homosexuality to enforce social cohesion and repression” (62); es decir, no sólo el miedo a los aparatos represores, sino a la comunidad que los acusaba. Así, la Cuba revolucionaria institucionaliza la homofobia bajo la idea de crear un hombre nuevo como se explica a continuación:

homosexuality is a corrupt and immoral practice; homosexuals must be forced to do hard agricultural labor so that the redeeming qualities of the rural atmosphere could cure their ills; homosexual, being weak and therefore different from the base of macho Cuban culture, are perfect targets for recruitment by the enemy ... homosexuals are a threat to the nation because they corrupt children and young men ... homosexuality constitutes an inversion of the “natural” gender roles and therefore breaks the basic laws of nature; and finally homosexuality is the result of the distortions of capitalism. (Bejel 101-2)

Estas operaciones sociales de extirpación se instauran en un discurso policial en que la dicotomía “cubrir” versus “descubrir” juega no sólo con los valores masculino/femenino y revolucionario/reaccionario, sino con un sentido de la novela. *Paradiso*, como se observa, refleja estas consideraciones en el símbolo del encubrimiento como juego irreducible de imágenes que camuflan la pluri-identidad sexual, y el radical

---

<sup>113</sup> Lumsden lo califica como “a moralistic desire to sanitize the streets in general” (58). Asimismo, aclara que las redadas específicamente de homosexuales no se harán sino hasta más tarde.

descubrimiento nacional. En este sentido, conviene recordar la otra dicotomía en el discurso de Guevara en la construcción del hombre socialista: la pureza y la perversión.

Si bien la sexualidad “desviada” en *Paradiso* da pie a un examen abierto de los conceptos occidentales (mostrados en el diálogo a manera de foro entre Fronesis y Foción), ella siempre se representa indirectamente en el uso del antifaz, en la noche, en los espacios bajos de las construcciones, en el anonimato, en fin, en el caos de identidad y formas detrás de aquello que no se conoce. Esta representación en el discurso novelístico trae implícitamente la imagen del “closet” que oculta una realidad escondida; es decir, siguiendo a Bakhtin, el juego carnavalesco como expresión contracultural y, dentro de esta misma perspectiva, la marca heteroglósica en el texto que además deja escuchar las voces de su contexto de lectura. La máscara que usa el vecino en sus relaciones con Falarruque; el descubrimiento en los sótanos de las pasiones entre Albornoz y Laregas; la vestimenta del coronel Castillo Dimás en París; el desafío a medianoche entre Alberto y el charro mexicano en un bar, son ejemplos del contrapunto entre la novela y el sentimiento de persecución y descubrimiento de los homosexuales que describen Lumsden y Bejel durante la Revolución cubana.

Para la Revolución, la homosexualidad se relaciona racionalmente con el problema económico. En este sentido, el Primer Congreso Nacional de Educación y Cultura (1971) establece formalmente aspectos que son presencia constante en la práctica de gobierno. La Revolución evalúa en su preámbulo que los cambios relacionados con aspectos sexuales de un sistema injusto, como la prostitución, se han erradicado, pero “ha traído aparejado nuevas contradicciones” (citado por Montaner 258) para lo cual, continúa, “se debe brindar una información oportuna y suficiente sobre las relaciones

sexuales y el proceso de procreación.” Este intento educativo por situar la práctica sexual en un camino “correcto” a la vista de la Revolución, no obstante revelarse claramente como un “problema” dentro del discurso de ella, no deja de tratarse indirectamente ya que “es indispensable situarse correctamente ... habrá que dar prioridad a la defensa material e ideológica y al desarrollo socioeconómico... que los cambios en el plano de las relaciones sexuales dimana de la sociedad a medida que ésta se desarrolla, en lo económico, lo social y lo cultural y va ganando una ideología más consecuentemente revolucionaria” (258). Así, la homosexualidad se considera como un producto del sistema social y, por lo tanto, oficialmente, como una desviación con “carácter de patología social” (259). Formalmente entonces, como sigue, “Quedó establecido que el homosexualismo no debe ser considerado como un problema central o fundamental en nuestra sociedad, pero que es necesaria su atención y solución.” Una de las metas de la educación del adolescente en este sentido, es “borrar prejuicios e inseguridades que determinan en algunos casos una jerarquización inadecuada de este fenómeno.” Si ésta es la forma de “controlar” esta jerarquización, es necesario obstaculizar su presencia en el escenario cultural.

Así, la Comisión llega a la conclusión de que “no es permisible que por medio de la ‘calidad artística’ reconocidos homosexuales ganen influencia que incida en la formación de nuestra juventud,” llevando a la “sugerencia” de que los homosexuales no tengan “relación directa en la formación de nuestra juventud” (260). Guevara antes plantea que una de las tareas básicas de la educación de la Revolución es no dejar que “esta generación, dislocada por sus conflictos se pervierta y pervierta a los nuevos.” Se tiene entonces un cuadro en el que las relaciones entre el proceso del desarrollo

socioeconómico, la educación, la creatividad y la sexualidad son elementos que siguen estando presentes, luego de diez años de Revolución y aprendizaje, en la construcción del sujeto nuevo cubano – sujeto claramente masculino, como se puede percibir.

La creatividad se ve como una extensión de esa condición “patológica” que atenta contra la salud del organismo nuevo; ella se opone asimismo a la consideración “científica” del “fenómeno” ya que la naturaleza del texto cubano, precisamente por su carácter “científico,” no tolera ambigüedades, como tampoco lo tolera su discurso del desarrollo social. Este aspecto complementa una visión de la homosexualidad como práctica fuera de lo moderno, debido a que, como apunta arriba Bejel, se le debe confinar a sitios rurales para su “curación.”

No obstante estos aspectos claramente relacionados con la Revolución, un lector desprevenido puede mirar la homosexualidad en los capítulos VIII y IX como lo más “peligroso.” Pero el aprendizaje del adolescente Cemí está relacionado no sólo con una ambigua erótica del cuerpo, sino más precisamente con lo que críticos denominan la “erótica del lenguaje”<sup>114</sup> de la novela. En ésta se aprecia el juego de la dicotomía de la lectura “mimética” o “realista” y una poética transgresora de descentralización del significado. Severo Sarduy reclama en este sentido que el juicio “realista” de la obra de Lezama es un lastre: “Si la palabra de Lezama, reflejo de sí misma, puede alcanzar la mayor amplitud del barroco...es precisamente porque está liberada de todo lastre transitivo, de ese sobre (en el joyciano [sic] escribo sobre algo; escribo algo) que es el prejuicio de la información, de su moral, devuelta a su erotismo fundador, a su verdad”

---

<sup>114</sup> Véase por ejemplo, Junco Fazzolari y el análisis de Bejel. La imaginación erótica de los capítulos VIII y IX ha sido el centro de atención, envolviendo, irónicamente, un juego de lecturas encubridoras como se ha visto en la introducción de este capítulo. El término “erótica del lenguaje” se debe a Sarduy.

(1179). Esta escritura entonces resulta peligrosa no sólo para la Revolución, sino para la construcción de un sujeto nuevo moderno; es decir, su definición – o indefinición – sus programas, sus prácticas y sus leyes. Es precisamente a partir de esta indeterminación de valores y posibilidades textuales, junto al problema permanente del silencio mediante la censura, que se puede plantear una respuesta radical a la retórica del desarrollo.

Asimismo, al observar el tono irónico de la escritura de *Paradiso*, se puede relacionar el “problema” homosexual con una tradición narrativa nombrada anteriormente, la de la picaresca. Al relacionarla con este aspecto, el aspecto de la sobrevivencia apuntado por Kushigian se muestra más complejo. Si bien es cierto que la picaresca tiene un punto de vista narrativo autobiográfico que no se encuentra en esta novela como punto de vista, el joven que sobrevive entre la formalidad dominante del poder y sus resquicios legales se ve estructurado en Falarruque, el joven Leregas, Albornoz; todos ellos sobrevivientes del sistema, de alguna manera. En el descubrimiento de su conducta se encuentra su suplicio, pero también la narración de un aprendizaje a la vez brutal y burlón, describiendo de paso personas, lugares y costumbres, como se ve en la picaresca. El diálodo en forma de juicio que le sigue en la conversación entre Foción, Fronesis y José Cemí, apunta a su vez a esta forma paródica de formalidades legales, tal como lo señala González Echevarría (citado por Kushigian 21). Simbólicamente, el contrapunto con la Revolución exige entonces la idea de encontrar en esta estrategia una suerte de sobrevivencia del propio texto para no ser juzgado y condenado a trabajar en los centros de producción revolucionaria. Al mismo tiempo, define espacios de agencia de sujetos que intentan sobrevivir en plena modernidad, como marginales.

## El compromiso del arte y parte

La entrada en el mundo de la poesía por parte de José Cemí contrasta con las demandas del compromiso del hombre nuevo. En efecto, el oficialismo en Cuba plantea una crítica radical contra la llamada “evasión.” Por lo tanto, *Paradiso* camina riesgosamente en medio de un debate entre el realismo y el trabajo puro del lenguaje como experimentan también otros autores (Desnoes XV).<sup>115</sup> No obstante su corte no realista, la novela se inserta dentro de lo que Pereira llama el “discurso cultural de la Revolución cubana;” es decir, dentro de una re-evaluación del proceso cultural y definición de la sociedad a la luz de las circunstancias. En este sentido, el calificativo de Revolución “socialista” implica la necesidad de plantear una nueva forma de representar la realidad mediante un “serio cuestionamiento de la función social del intelectual ... y de una revisión y ‘puesta al día’ de cada uno de sus proyectos artísticos individuales” (Pereira 11), lo que trae consecuencias en la praxis de Cemí como sujeto nacional del futuro.

Este aspecto se plantea en el discurso de *Paradiso* no sólo como práctica concreta de creatividad, sino como tema a discutir en la novela, sobre la tarea y el juicio de los intelectuales. En la conversación entre Fronesis, Foción y Cemí en el capítulo IX, el narrador sostiene que “Sabían que el conformismo en la expresión y en las ideas tomaba en el mundo contemporáneo innumerables variantes y disfraces, pues exigía del intelectual la servidumbre, el mecanismo de un absoluto causal, para que abandonase su posición

---

<sup>115</sup> Las palabras de Desnoes plantean el dilema: “No pretendo estar por encima de las contaminaciones de vivir dentro y fuera de la Revolución. Sea por los años, por el conocimiento intenso de ambos mundos. Soy víctima también de la utopía, del paraíso recobrado y del infierno de la Revolución. Una Revolución que me asfixia, abraza y conforta al mismo tiempo. Como tampoco me he librado por completo de un sentimiento relativo, mágico y huidizo: la escritura como salvación” (XV).

verdaderamente heroica de ser” (499). Ya por su lado, como se recuerda, Guevara anteriormente critica a los “becarios” y seguidores dóciles de la Revolución; Lezama va más lejos, cuestionando un discurso realista al proponer la “cantidad hechizada” – la poesía que reemplaza la causalidad – y el “potens” – la imagen posible de un imposible.<sup>116</sup> Esta vocación, siempre atrayendo los márgenes, choca con el ideal oficialista de los intelectuales en la Revolución, ya que se encuentra aparentemente cerca de la “evasión” de las tareas revolucionarias. Cerca, pero no totalmente, como se ve al inicio de este capítulo, ya que acepta siempre trabajar en los puestos oficiales.

Ya Guevara expone en su carta que en la crisis de la Revolución es “importante elegir correctamente el instrumento de movilización de las masas... [éste] debe ser moral, fundamentalmente;”(631) para este fin, arte y literatura son dos elementos centrales en la definición del hombre socialista. La creatividad debe dejar de ser expresión de un ser solitario en busca de liberarse de la enajenación de la lógica del trabajo antes que “sea dominado” por la ley valor (OE 378) y el arte deje de ser un arma de denuncia. Al llegar la Revolución, el concepto de “fuga” como agencia frente a la alienación, según la oficialidad, cuestiona el concepto de libertad. La “evasión” artística frente a las condiciones temporales y materiales en realidad es una “fuga” del proceso de cambio y esta radicalización recuerda la frase de Fidel “[c]on la Revolución todo, contra la Revolución, nada.” No obstante, esta percepción es matizada por lo que Guevara considera un “dogmatismo exagerado” de la “representación mecánica de la realidad” propia del realismo socialista;<sup>117</sup> exageración de un realismo que, en sí mismo, no tiene

---

<sup>116</sup> Estas definiciones se toman, replanteándolas en el contexto del análisis, del libro de González Cruz.

necesariamente las repuestas válidas (636). Así, es por este espacio precario que otorga la práctica de la gobernabilidad que la tarea de Cemí y su escritura pueden sobrevivir.

Precisamente el balance de estas posiciones sobre la evasión y el compromiso se encuentra en el artículo “Resistencia y libertad” de Vitier, quien sostiene que la escritura de Lezama se encuentra en el terreno del cambio y se complementa con el sentido revolucionario:

La búsqueda de la libertad y de la justicia es inseparable de nuestra expresión creadora, y nuestra expresión creadora es inseparable de su tendencia innata a convertirse, de un modo u otro, en actos históricos. Por ello podemos decir que nuestra cultura sólo ha conocido intelectuales comprometidos a favor o en contra del proyecto que se confunde con su ser, y a los más diversos niveles, incluyendo los irónicos, los indirectos e invisibles. La Revolución cubana, sin que faltaran los obtusos y miméticos de siempre, hizo visible esa invisibilidad. Reveló, por ejemplo, como en un inesperado negativo, que Casal y Lezama sólo habían evadido una realidad detestable en aras de fundar una imaginación deseable para la futuridad de la patria. (102)

No se puede dejar de plantear estas ideas sin recordar que prácticamente todo el primer decenio la Revolución estuvo signada por el conflicto con los intelectuales empezando con *Lunes de Revolución* hasta su punto límite con el caso Padilla en 1971, en

---

<sup>117</sup> Como un ejemplo de esto, Castro subraya el problema del escapismo claramente desde un inicio:

“El problema que aquí se ha estado discutiendo y vamos a abordar, es el problema de la libertad de los escritores y de los artistas para expresarse. El temor que aquí ha inquietado es si la Revolución va a ahogar esa libertad; es *si la Revolución va a sofocar el espíritu creador de los escritores y los artistas*. Se habló aquí de la libertad formal. Todo el mundo estuvo de acuerdo en que se respete la libertad formal...El punto más polémico de esta cuestión es: *si debe haber o no absoluta libertad de contenido en la expresión artística*” (7-8). La dualidad forma-contenido se presenta como una aporía, entendida ésta como “the ‘impasse’ of undecidable oscillation” (Culler 101), suerte de paradoja que, en el caso de la libertad de los escritores, cuestiona la seguridad del individuo en su quehacer e identidad. Plantear la libertad de la forma, pero expresar al mismo tiempo la sospecha del contenido abre un enorme espacio peligroso en la libertad de expresión. En cierto sentido, la forma en *Paradiso*, según esta interpretación, sería respetada, pero lo que hacen Cemí o las aventuras sexuales de Falarruque, por ejemplo, no solamente estaría sujeto a examen sino también correría el peligro de declararse en contra de la Revolución. Sin de ser percibidos como unidad, los objetos artísticos tendrían lecturas y funciones diametralmente opuestas en sí mismas. Por lo tanto, el problema de la libertad se deja en un espacio ambiguo, sin solución.

el que Lezama es acusado de contrarrevolucionario. El componente necesario para la supervivencia de Cemí como sujeto revolucionario es el acto de ejercer la libertad poética y su quehacer se encuentra dentro del debate sobre el compromiso intelectual. El grupo de *Lunes de Revolución*, el discurso de Fidel Castro en 1961, el de Ernesto Che Guevara en 1965 y el grupo de pensadores que produce *El intelectual y la sociedad* en 1969, son ejemplos del intenso quehacer y debate sobre las prácticas culturales durante este tiempo, paralelamente con el “problema” homosexual.

*Paradiso* representa la ficción que supera la visión histórica lineal y progresista en la medida que plantea un dominio de imprecisiones para crear el sujeto cubano. El aprendizaje de Cemí se encuentra dentro de las ambigüedades y contradicciones del adolescente; en contrapunto, estas mismas circunstancias de lo impreciso y de lo complejo van a ser observadas en el desarrollo de la Revolución cubana y el futuro. El hacer del adolescente Cemí cuestiona la hegemonía de pensamiento occidental de la historia, el desarrollo y sus prácticas discursivas en un momento de definiciones de la historia cubana como es la Revolución. Paralelamente a esta escritura del nuevo sujeto cubano, Guevara presenta un *Bildungsroman* en su proyecto del hombre socialista, complementando el discurso de Fidel Castro sobre las tareas revolucionarias. En este sentido, al compararse con el texto de la Revolución cubana, Cemí aparece como una posibilidad radical de un hombre nuevo, inclusive más cercano de lo que Guevara, siguiendo a Marx, describe como ideal. El comunismo, para el guerrillero, es “la verdadera solución de la pugna entre la existencia y esencia, entre la objetivación y la afirmación de sí mismo, entre la libertad y la necesidad, entre el individuo y la especie” (Guevara OC 578), palabras que recuerdan la escritura lezamiana.

*Paradiso*, como representación del aprendizaje del adolescente cubano, así observado, en su contexto, es profundamente político y su actualidad y beligerancia van más allá de los aspectos estéticos y programáticos postulados por el autor. Esto permite entender la novela como una recreación del sujeto cubano en que los conceptos de historia, desarrollo y “hombre nuevo” son representaciones de una práctica “revolucionaria” radical. En contraste, la narración del aprendizaje del adolescente Cemí mediante una escritura plena de significaciones, muestra el límite de la falta de creatividad del discurso del desarrollo de la Revolución cubana, observable en la medida de la apuesta lezamiana como “poeta de la imagen.” Después de todo, como señala en su estudio González Echevarría “Lezama no es un manso seguidor de modas literarias o filosóficas; por el contrario, si algo tiene su obra, en cualquier género, es que rompe con todo hábito literario, y desafía las más tenaces tentativas de exégesis académica” (*The Voice* 483). En este caso, se trata de una exégesis mas vasta, cultural e histórica.

La novela plantea intersticios y espacios que permiten revelar diversos estratos. *Paradiso* es una escritura cubana que posibilita una “arqueología” y permite reconstruir las prácticas de poder sustentadas no sólo en, sino fuera del discurso del texto, de manera similar a lo que propone Foucault como formación discursiva. En particular, a través de la interrupción narrativa en *Paradiso* – tanto del tiempo de la historia como del discurso mismo por sus largas digresiones – se abren espacios a diversas lecturas, siendo una de ellas el contrapunto con la práctica desarrollista de la Revolución. Asimismo, como discurso crítico de la linealidad y el desarrollo histórico, *Paradiso* es una reflexión latinoamericana del “proceso” de aprendizaje de los países y su posibilidad creativa. En este caso, tanto el sujeto adolescente José Cemí como el lector son desafiados a intentar

una nueva ruta desde un cuestionamiento nacional, fuera de los márgenes de las propuestas de la linealidad tanto en el texto como fuera de él, ensayando un nuevo sujeto nacional cuya creatividad e imaginación sean posibilidades concretas de hacer historia.

En este sentido, una nueva historia no basada en la razón sino en el logos poético da paso al valor de la ficción, como plantea Lezama Lima, la cual tiene tanto derecho como la historia para enunciar la memoria nacional: “Una técnica de la ficción tendrá que ser imprescindible cuando la técnica histórica no pueda establecer el dominio de sus precisiones. Una obligación casi de volver a vivir lo que ya no se puede precisar” (*La imaginación* 56). La lucha por la recuperación de la identidad latinoamericana se da así a través de la imaginación poética cuya capacidad ha sido negada por la hegemonía cultural occidental, de la que no reniega, pero de la que reclama el derecho de identidad propio: “imaginación elemental, propicia a la creación de unicornios y ciudades levantadas en una lejanía sin comprobación humana, [que] nos ganaban aquel calificativo de niños, con que nos regalaba Hegel en sus orgullosas lecciones sobre la *Filosofía de la historia universal...*” (73).

No obstante, Lezama no pretende someter el calificativo de “niños” al de sujeto adulto, sino a ser “liberado” por el permanente cambio, el reto a la linealidad y la apuesta por lo imposible representados por la adolescencia. Es de este modo como se enriquece la novela en su multiplicidad simbólica y discursiva que “discredit[s] the modern master narratives of Science, History, and the Subject,” (Bejel 116) e irrumpe y desestabiliza el discurso hegemónico de progresión lineal e historicismo. Así, el carácter revolucionario del texto es confrontado entonces “oblicuamente” con el discurso institucional de la Revolución.

José Cemí entonces debe “negociar” con otra representación del sujeto cubano de naturaleza política, económica y cultural para sobrevivir. *Paradiso* es su mundo y anuncia en sus intersticios las relaciones con el texto de la Revolución cubana presentándose – al colocarse en la posición de “sistema” – como una potencial contrapropuesta a ella. La fuerza de la representación del adolescente que interpela a la sexualidad se da en la “negociación” entre lenguajes provenientes de fuerzas sociales que se interpelan a su vez mutuamente en el texto del aprendizaje. En este contrapunto, cada sujeto es representado según el valor otorgado a la relación entre historia y desarrollo como marco de su agencia.

Las descripciones sexuales en los capítulos mencionados son discursos vigentes de lo cubano y revelan una fisura en un discurso que se aprecia como monológico y protector, sintetizado por Fidel Castro:

[L]a Revolución económico-social que está teniendo en Cuba... [prioriza el] pueblo en su sentido real...El prisma a través del cual nosotros [los revolucionarios] lo miramos todo, es ese: para nosotros será bueno lo que sea bueno para ellos; para nosotros será noble, será bello y será útil, todo lo que sea noble, sea útil y sea bello para ellos...Si no se piensa así...entonces, sencillamente, no se tiene una actitud revolucionaria. (9-10)

Si este mensaje está ligado a la educación de una nación “en desarrollo,” conviene recordar que la adolescencia representa el periodo de pregunta y descubrimiento de un pueblo, como plantea Paz en *El laberinto de la soledad*: “despertar a la historia significa adquirir conciencia de nuestra singularidad” (144). Ese descubrimiento implica la sexualidad del adolescente, la pregunta por la nación: invita a debatir su educación, pero no cierra el debate. No obstante, en este periodo revolucionario, contradictoriamente, nace la máscara que se hace historia a través de las profundas transformaciones sociales.

Cambios y transformaciones que exigen de los sujetos nacionales un precio. El sacrificio es el devenir de la aventura tanto revolucionaria como textual y toca varios puntos en su camino: sacrificio de Cemí como sujeto nacional para contar la historia familiar y entregarse al reino de la poesía; de la novela *Paradiso* como representación del mundo frente a la crítica y a la Revolución; de la representación misma de la Revolución; del Che Guevara en 1967 y, finalmente, de Lezama cinco años después condenado a su ostracismo interior. Sacrificio de una actitud adolescente que recuerda lo que Lezama escribe a Sarduy en 1968: “porque si no fuera por la enajenación la vida actual no lograría alcanzar su *logos*. Al suprimirse la enajenación, la vida se convertiría en una llanura de nieve.”<sup>118</sup> Sacrificio latinoamericano a instancias de la lógica del progreso y el desarrollo que, como se verá más adelante, lleva a toda una generación en México hasta su noche final en Tlatelolco.

---

<sup>118</sup> Se refiere al juego de Sarduy: “El mundo sólo se mueve por el malentendido universal, por el malentendido todo el mundo se pone de acuerdo. Porque si, por desgracia, todo el mundo se entendiera, no podría entenderse jamás.”

## CAPÍTULO VI

### *LA NOCHE DE TLATELOLCO: SACRIFICIO DE LA JUVENTUD EN NOMBRE DE SU FUTURO*

La naturaleza de las revoluciones produce efectos diferentes en la escritura. Si bien la novela de Lezama Lima reclama un espacio revolucionario dentro del mismo proceso de una revolución en vías de su institucionalización, funcionando como un contrapunto crítico – aunque “oblicuo”, *La noche de Tlatelolco* (México, 1971) de Elena Poniatowska, testimonia el enfrentamiento directo con un poder revolucionario institucional sólidamente establecido. Casi impenetrable para la juventud, como viene definiéndose con Samuel Ramos, la revolución mexicana se representa como espacio “maduro” que guía a la nación hacia su modernización. El costo de este camino se pinta a continuación.

La escritura de Elena Poniatowska, a través de *Lilus Kikus* (1954), *Hasta no verte, Jesús mío* (1969), *La flor de lis* (1988) o *Las soldaderas* (1998) presenta personajes de diversas generaciones, mayoritariamente femeninos, confrontando la sociedad y cultura mexicana. Desde diferentes estrategias narrativas, se plantean mundos individuales o colectivos que buscan y encuentran – en el texto – un espacio de representatividad social mediante el registro directo o indirecto de sus voces. Para Jorgensen, su narrativa presenta la lucha con el medio patriarcal y la deconstrucción de los privilegios de clase teniendo los adolescentes, mediante la narrativa de su aprendizaje, un rol privilegiado especialmente en *Lilus Kikus* y *La Flor de Lis* (1994 102-3). Con *La noche de Tlatelolco* (1971), cuyo tema es la matanza de estudiantes en la plaza de las Tres Culturas en 1968,

esta representación se vuelve fundamentalmente colectiva y nacional; los adolescentes y jóvenes se enfrentan ya no sólo a los valores paternalistas o de clase, sino a un proyecto de poder discutiéndole la fundación de la modernidad de México: el proyecto desarrollista.

Uno de los primeros testimonios presentados en *La noche de Tlatelolco* es el de Gustavo Gordillo, delegado de la escuela de economía de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM):

La población de México consta hoy por hoy de cuarenta y ocho millones de habitantes mal repartidos... Su tasa de crecimiento demográfico es de 3.6% al año... y, como cada año es mayor, en 1990 habrá... noventa millones de habitantes. El setenta por ciento de ellos tendrán menos de 23 años... los jóvenes campesinos, los obreros y los estudiantes tienen pocas perspectivas dignas de vida... Se nos dice continuamente "Ustedes son el futuro del país." Pero se nos niega... participar... Nosotros queremos y PODEMOS [sic] participar ahora, no cuando tengamos sesenta años. (18)

Elena Poniatowska cita tempranamente las palabras de Gordillo situando la naturaleza del texto como espacio de representación nacional. Subtitulada páginas adentro *Testimonios de historia oral*, esta narrativa representa en palabra de sus protagonistas inmediatos, una nación diferente o incompatible con la que traza el poder institucional. El sacrificio – tanto heroico como ritual – de jóvenes y adolescentes es el resultado de un cuestionamiento por el futuro nacional de México. En el mundo no ficcional, aquella noche de octubre es la culminación de un proceso lento pero constante de la relación disruptiva entre los personajes adolescentes y el discurso del desarrollo que la ficción plantea a lo largo de dos décadas. El conflicto representado en novelas y ensayos es, en este testimonio, la puesta en escena del resultado de la imposición de un proyecto nacional de desarrollo por sus agentes como paso indispensable hacia la modernidad.

Este capítulo demuestra que, al re-escribir la experiencia de Tlatelolco, Poniatowska propone un testimonio heterogéneo, inclusivo y democrático en función a la naturaleza de la nación mexicana representada por sus jóvenes y en respuesta las demandas de un proyecto institucional de desarrollo hegemónico, institucional y autoritario. Cuenta la masacre de niños, estudiantes y adultos perpetrada por el gobierno mexicano encabezado por el presidente Díaz Ordaz, representante del Partido Revolucionario Institucional (PRI),<sup>119</sup> en la noche del 2 de octubre de 1968. Esa noche, en la Plaza de las Tres Culturas, centro histórico de la capital, un grupo de granaderos (soldados del ejército) dispara indiscriminadamente contra un mitin de estudiantes resultando en la muerte de centenares de personas, hecho oculto primero y manipulado después por el gobierno mediante el control de los medios de comunicación masivos.

#### Memoria del desarrollo

La elección de un tipo de relato que documente los sucesos implica una relación específica con la representación de sus sujetos; en este caso, Poniatowska presenta un testimonio. Miguel Barnet da a conocer particularmente esta forma de escritura en *Biografía de un cimarrón* (Cuba, 1966), que cuenta la vida de Estaban Montejo, a través del siglo de vida. El testimonio, como señala Foster, es parte de una vocación documental latinoamericana, un tipo discursivo que subraya “the continuity between documentary history and narrative fiction” (41). Como señala el autor, esta necesidad de trazar un

---

<sup>119</sup> El PRI es el partido que gobernó México por más de setenta años a través de elecciones hasta el año 2000. Su presencia es hegemónica en la cultura y la política del país del norte, inclusive en la actualidad, luego de haber perdido por primera vez contra el candidato Vicente Fox del conservador Partido Acción Nacional (PAN) fundado en 1939. Como plantea Steele, el PRI había anulado toda oposición “through a rhetoric appealing to a desire for modernization and social justice.” (6).

puente entre ambas formas de representación se halla muy a menudo en el trabajo ficcional de autores latinoamericanos como por ejemplo en las novelas *Operación masacre* (1957) de Rodolfo Walsh, *El libro de Manuel* (1973) de Julio Cortázar, *Yo el supremo* (1974) de Roa Bastos, *El beso de la mujer araña* (1976) de Manuel Puig.<sup>120</sup>

Pero *Biografía de un cimarrón* tiene el componente específico de recoger la historia desde la boca de su protagonista; en realidad, este es el objetivo. No obstante Barnet señala en su prólogo que la vida de Montejo “aparece en este libro como el testimonio más desgarrado y sincero de un hombre que vivió, la mitad de su vida, en soledad,” (9) este otorgar la voz implica un “ordenar” los hechos por parte del escritor, cuestión que se ve en el discurso de Poniatowska luego. Al mismo tiempo, los ejemplos de Foster plantean una respuesta polémica ante sucesos políticos que normalmente dejan de tener cobertura en los medios oficiales de comunicación; en este sentido, cabe enfatizar, provienen de un conflicto permanente de relaciones de poder entre instituciones altamente jerarquizadas, rígidas y autoritarias, y sujetos jóvenes que exigen nuevas dinámicas de gobernabilidad y participación política en función a un proyecto nacional alternativo.

En este contexto, el testimonio de Poniatowska impacta por su fuerte relación con la naturaleza de fenómeno de masas que significan el movimiento estudiantil y la reacción sobre sus acciones. Foster expone que los acontecimientos de Tlatelolco marcan una experiencia nacional semejante a la que ocasiona la guerra de Vietnam en

---

<sup>120</sup> Foster parte de la idea de Alejo Carpentier concerniente a los aspectos maravillosos de la realidad americana. Esta línea entre creación literaria y documentalismo aparece tempranamente en el libro de Sarmiento *Facundo* (1845), de Mariano Azuela *Los de abajo* (1916) y, se puede añadir, *Os sertões* de Da Cunha. En este sentido, el autor plantea la relación entre la recreación literaria y las circunstancias de opresión política. Sin embargo, es de notar la falta de bibliografía femenina.

Norteamérica debido a que genera la publicación de series de análisis sociales, culturales y recreaciones literarias que revisan críticamente la historia contemporánea mexicana. Jorge Ibarguengoitia señala que “la literatura Tlatelolco es el fenómeno más sorprendente, más vital y más satisfactorio que se ha producido en muchos años en nuestras letras” (citado por Young 71). Monsiváis en este sentido añade que “[d]e 1968 a 1998 se ha publicado un número infinito, o si se es menos modesto, jamás cuantificable, de artículos, ensayos, libros, entrevistas, declaraciones, sobre las causas del 68 mexicano” (168). Como escritura, Tlatelolco es un tópico prolífico y marca un espacio de apertura en el discurso oficial por los sujetos que lo cuestionan; representa, contra la voluntad de la institucionalidad cerrada, una nueva generación en el diálogo nacional.

No obstante, esta nueva generación no es espontánea y empieza a delinearse como una alternativa de imagen mexicana debido a su agencia. La masacre del 2 de octubre marca el desenlace de las protestas estudiantiles mexicanas cuyo origen se remonta, según Guevara Niebla, hacia 1958 con antecedentes en la reforma universitaria de 1929 (24).<sup>121</sup> Precisamente, 1958 es un año de protestas de “electricistas, telegrafistas, maestros de primaria, telefonistas, petroleros, campesinos, etc.”(Guevara Niebla 19); es decir, sujetos relacionados con prácticas específicamente ligadas al desarrollo y a la modernización del estado – soporte energético, expansión comunicativa, integración educativa e impacto en la esfera tradicional de producción – cuestionando el centro de gobernabilidad hegemónica del PRI. Octavio Paz recuerda que ese año, debido a las luchas sociales convocadas, un grupo de escritores encabezados por él demanda al

---

<sup>121</sup> Para Guevara Niebla, la lucha estudiantil empieza con la derrota del movimiento ferrocarrilero, en 1959; esta se resuelve “combativa” (24) a diferencia del movimiento desarticulado de los obreros. Hay que entender que estos movimientos se dan en conflicto con los sectores obreros y estudiantes del PRI, que ha tratado de copar todas las instituciones para asegurar su clientelaje.

gobierno una respuesta coherente frente a hechos que “anunciaban, como entonces advertimos al gobierno [1958], los que se producirían diez años después” (377).<sup>122</sup> La naturaleza estudiantil de las protestas significa, en todo caso, una fisura clave en la gobernabilidad revolucionaria: el límite de la encarnación del proyecto educativo en sus adolescentes como proyecto de una nación del futuro.

El éxito o fracaso de un proyecto depende de las relaciones de poder que hay entre los sujetos. En el caso particular de México, la masacre es el resultado de la imposibilidad de diálogo entre gobierno y estudiantes sobre sus expectativas y demandas. El movimiento estudiantil se enfrenta a la institucionalidad gubernamental reclamando cambios en la política interna.<sup>123</sup> Con el devenir, las acciones de los estudiantes se van convirtiendo progresivamente en símbolo de una sociedad más abierta, justa y dialogante (Jorgensen “Framing Questions” 81; *The Writing* 74; Foster 45; Young 71-2) frente a la sociedad corporativa, burocrática, retórica y jerarquizada gobernada por el PRI.<sup>124</sup> Como resume Monsiváis:

---

<sup>122</sup> Los antecedentes de esta acción presentan aspectos significativos en torno a la negociación entre la institución y los diversos actores sociales en su ruta al desarrollo. Siguiendo a Guevara Niebla, hay tres aspectos a tomar en cuenta luego del fracaso del movimiento ferrocarrilero de 1959 que sirve de punto de partida para el movimiento estudiantil. Para el autor, la protesta estudiantil y otros movimientos tuvieron “su causa eficiente en los profundos cambios en las relaciones sociales que trajo consigo la industrialización (dependiente) del país” (24).

<sup>123</sup> Las demandas, como se presentan en la obra de Poniatowska son seis: libertad de los presos políticos; derogación del artículo 145 del Código Penal Federal; la desaparición del cuerpo de granaderos; la destitución de jefes policíacos; indemnización a los familiares de todos los muertos y heridos “desde el inicio de los conflictos;” deslindamiento de responsabilidades de los funcionarios culpables de los hechos sangrientos (59).

<sup>124</sup> De todas las demandas, el punto central del problema es la falta de comunicación, como se verá al examinar el aspecto del “diálogo público” que demandaban los estudiantes como condición específica de acercamiento mutuo.

Intervienen motivaciones éticas, la ira ante injusticias obvias, la ansiedad de participación cívica, el hambre de modernidad política, el hartazgo ante el “nacionalismo” impuesto. Más sensibles a los debates del abismo generacional que a los argumentos de lucha de clases, a las incitaciones del rock que a los círculos de estudios marxistas, las multitudes del 68 se diversifican en casi todo, menos en el fastidio de una sociedad cerrada. (187)

Justamente las tensiones llevan al desconcierto entre las partes y los resultados inmediatos y las evaluaciones posteriores muestran aspectos enriquecedores acerca del cuestionamiento del desarrollo y la representación adolescente.

Los granaderos ocupan las instalaciones de la UNAM y los estudiantes deciden protestar yendo a la plaza de las Tres Culturas. Al caer la tarde, los disparos de los granaderos ocasionan la muerte de cerca de 300 personas; no obstante, el gobierno y un grupo mayoritario de medios nacionales sitúa el número de muertos en alrededor de cincuenta. Tampoco reconocen la responsabilidad política del PRI, pero dejan que el presidente en su discurso oficial de 1969 se consagre como el “único responsable” y con ello que institucionalmente no se hable más del tema (Braun 543-49).<sup>125</sup> Mientras tanto, miles de estudiantes y profesores son perseguidos, torturados y apresados (Guevara Niebla 44, Young 72, Poniatowska 170).

A pesar de esta relativamente limitada cobertura oficial, una evaluación posterior posibilita observar el fenómeno de una manera más amplia. Se reconoce en este sentido que la masacre resalta la participación juvenil como elemento central en el cambio cultural y político de México (Young 71) aunque esta idea debe ser matizada. La masacre reevalúa la naturaleza de la Revolución mexicana en función a ese México que crece en

---

<sup>125</sup> “Por mi parte, asumo íntegramente la responsabilidad personal, ética, social, jurídica, política e histórica por las decisiones del Gobierno en relación de los sucesos del año pasado.” Antes dice: “La inmensa mayoría de la Nación se manifestó decididamente a favor del orden y en contra de la anarquía.” <http://lanic.utexas.edu/larrp/pm/sample2/mexican/ordaz/5/690662.html>. 15 de Junio de 2005.

la etapa fundacional de los veinte, se fortalece durante el proyecto desarrollista nacido con el impulso nacionalista industrial liderado por Lázaro Cárdenas en los cuarenta, y según la perspectiva institucional, madura con la idea del desarrollo llevada al paroxismo por Díaz Ordaz. Para 1968, una nueva generación de mexicanos está en las calles y México ya es “profundamente diferente” debido a las fisuras del edificio ideológico – aunque no de poder- como se verá a través del estudio de *La noche de Tlatelolco*.

La masacre revela el aspecto vertical y autoritario del sistema mexicano que no concuerda con la idea del futuro ni su lógica de gobierno. En este sentido, Foster señala que la masacre no fue un incidente aislado sino parte de un “dramatic example of repression inherent in the Mexican system of government;” (46) agrega además que Poniatowska “challenges the sacred myths of modern Mexico,” y que la fuerza del testimonio proviene de cuestionar la incredulidad del lector en torno a este hecho.<sup>126</sup> Sin embargo, al comentar el protagonismo de jóvenes y estudiantiles en los hechos, no profundiza en que son elementos centrales de un conflicto moderno sobre el futuro de la nación mexicana y un problema inherente a la gubernamentalidad.

En este sentido, Schelonka plantea puntualmente que la representación juvenil y adolescente en la literatura de los sesenta – no sólo por parte de Poniatowska sino también por el movimiento La Onda y Emilio Pacheco – se relaciona problemáticamente con la idea central del desarrollo dentro del proyecto oficial nacional mexicano, la

---

<sup>126</sup> Es especialmente claro que los sucesos fueron presentados distorsionados por la media oficial y silenciados progresivamente. Las citas de las primeras planas (164-165) y el testimonio de la autora es claro en este sentido: “El dos de octubre de 1968 estaba en mi casa con un hijo de cuatro meses de nacido y como a las once de la noche fueron a verme María Alicia Martínez Medrano...Mercedes Olivera y la antropóloga Margarita Nolasco...me contaron la masacre de Tlatelolco. No podía creer que algo tan espantoso hubiera sucedido. Por eso al día siguiente, a las ocho de la mañana fui a la Plaza de las Tres Culturas a comprobar si había manchas de sangre...vi a Tlatelolco en estado de guerra, muchísimos vidrios rotos la sangre embarrada en la pared... Había muchísimo miedo.” (Ascencio 42-44)

actuación de diversos actores sociales en el espacio nacional y el reconocimiento cultural del proceso. En su estudio, el autor propone la presencia de la juventud y la adolescencia en la literatura mexicana de los sesenta como estrategia de crítica al nacionalismo institucional y representación de los problemas de su agencia (11-13).

### Educación hacia el futuro

Como se menciona antes, el desarrollo es el tema obsesivo del gobierno mexicano en ese entonces: se le anuncia una y otra vez a través de discursos presidenciales, ensayos educativos y estudios psicológicos. En su mensaje anual de 1968, para dar un ejemplo, el presidente enuncia la palabra desarrollo más de 12 veces en un breve lapso de tiempo (71-74), aunque se encarga de señalar que “A los gobiernos de la Revolución Mexicana les preocupa primordialmente el hombre y su desarrollo cabal, en todos los órdenes, por encima de cualquier otra consideración” (71). Para este fin, la preocupación por el México “desarrollado,” la institucionalidad subraya el papel de la formación y aprendizaje del adolescente. En efecto, hacia 1967, Manuel Parra, uno de los principales asesores de distintos gobiernos mexicanos,<sup>127</sup> plantea con un fuerte determinismo el desarrollo como clave de la ideología de todo el proyecto del PRI: “Nosotros queremos ser un gran país industrial ...y no sólo queremos, sino que aunque no queramos esto es lo que va a suceder, porque este es el sentido que lleva la historia universal y nosotros no podemos ir por un camino distinto a aquel en que se orienta el desarrollo económico y social del mundo”(23). Por consiguiente, siguiendo al autor, el papel del estudiante y su

---

<sup>127</sup> Lázaro Cárdenas (1934-40), Manuel Avila Camacho (1940-46), Miguel Alemán Valdés (1946-52), Adolfo Ruiz Cortines (1952-58), Adolfo López Mateos (1958-64) y Luis Echeverría (1970-1976).

preparación son centrales y, por lo tanto, se debe enfatizar la educación de la juventud (29-30).

Parra en realidad da por sentado la articulación del estudiante al proyecto del futuro; sólo muestra una preocupación específica por la creación de las condiciones óptimas y el énfasis en la contraposición madurez/inmadurez del cambio social hacia “una civilización industrial.” Sólo los sujetos maduros pueden guiar a los estudiantes en ese camino; por consiguiente, según este razonamiento, los sujetos educandos son representados en su proyecto como subalternos a una idea de nación mexicana, sin cuestionamientos debido a la historia determinante hacia el progreso.

No obstante, este discurso muestra ciertas fisuras; reconoce que esa figura del futuro es discutible puesto que pide a los estudiantes que sigan el ejemplo de sus mayores y piensen “en construir primero que en enfrentarse” y dejar de lado “las apetencias y las ambiciones de carácter personal” (61). Enfatiza además un aspecto repetitivo en otros procesos estudiados anteriormente, que toda la sociedad – incluyendo sus gobernantes – está en proceso de aprendizaje y sujeta a error: “¡hasta ahora sabemos relativamente tan poco del desarrollo social!” (49).

Su meta es definir al sujeto estudiante en tanto y en cuanto la necesidad orgánica del crecimiento mexicano y hacerlo en función a la reproducción del discurso hegemónico oficialista. Para esto, el sujeto debe perder su individualidad y darse al “servicio del pueblo,” sólo así se asegura el bienestar global. El discurso define que sólo el aprendizaje guiado del estudiante le conduce a ser partícipe de la “soberanía” y “legitimidad” de la nación-estado y, por lo tanto, sujeto de relevo de las funciones directivas de esa construcción de nación.

El estudiante así, como sujeto de aprendizaje, funciona doblemente como reemplazo en la estructura del poder y parte esencial de su aparato regulador; pero, fundamentalmente, se impone como la representación problemática del futuro. De no aceptar las reglas –“el servicio al pueblo deben prevalecer sobre las apetencias y las ambiciones de carácter personal”– y debatir los axiomas del cuerpo hegemónico nacional, el proyecto nacional desarrollista se enfrenta a una aporía: la gubernamentalidad debe poner en práctica los mecanismos de sanción de su propio futuro en función de la madurez deseada. En este caso, lo sacrifica.

La educación es un aspecto central para hacer prevalecer la ideología del progreso y sirve de ejemplo de las circunstancias discursivas de la época. Por ejemplo, Manuel Bravo, en su prólogo al libro de Palerm sobre la educación mexicana, escrito meses antes de la matanza, señala las variables a tener en cuenta hacia la entrada al desarrollo:

Creemos en un sistema de enseñanza que permita al mexicano conducir al desarrollo futuro en el marco de su propia supervivencia humana. El planteamiento educativo, pues, constituye un supuesto fundamental sin el cual sería difícil incursionar en las nuevas soluciones, sobre todo pensando en la velocidad vertiginosa con que todas las sociedades de nuestro mundo se acercan al cambio de siglo, a esa fecha que tiene ya su propio valor semántico cuando nos referimos al año 2000. (xii)

Esta actitud optimista se refuerza por la capacidad “transformadora” de la ideología de lo mexicano, “esa capacidad de asimilación y de aclimatación de las tesis sociales, económicas y políticas más diversas” (xiii). La relación entre el sujeto educador y educando se basa entonces en esta capacidad regenerativa producto de la supervivencia a través de la historia nacional, y a la que los adolescentes y estudiantes se deben.

Reconociendo, no obstante, el claro deterioro de las relaciones entre adolescentes, jóvenes y la Revolución mexicana producto del proyecto desarrollista, insiste en la

capacidad transformadora de la Revolución que “indudablemente tiene cabal frescura ante los nuevos acontecimientos por demás compulsivos de nuestras sociedades;” (xiv) para lo cual la educación sirve como elemento integrador y no “disociador” como se le ve durante los meses previos a la masacre (xv). De acuerdo a las necesidades institucionales, esa capacidad debe ser traducida como maleabilidad y sujeción antes que creatividad y polémica constructiva.

Las declaraciones de Bravo son una reafirmación de la posibilidad de control sobre los sujetos adolescentes. Una y otra vez educación y desarrollo se asumen como dos caras de una misma moneda en el proyecto moderno mexicano. La gubernamentalidad para el “año 2000” como señala el autor, necesita de un aparato de disciplina, fuerza y control de sus sujetos basado por contraste en la buena fe de sus educandos y ciudadanos mayores.

En consecuencia, dentro de la retórica institucional, la categoría joven/adolescente/no maduro muestra una vez más ser un elemento esencial de la retórica del poder y pasa a existir en la medida de la razón de estado. Como sostiene Schelonka, “The projects of socioeconomic and cultural development are articulated together through an official nationalism that emphasize [sic] the search for and delimitation of characteristics of Mexicanness as a necessary prerequisite for progress” (6). Así, progreso y mexicanidad están firmemente compenetrados y cualquier falla en este proceso (léase “enfrentarse” en Bravo) pone en peligro el proyecto nacional (7).<sup>128</sup>

---

<sup>128</sup> Schelonka desarrolla la idea de la ciudadanía como elemento constituyente para la participación “legítima” de los individuos. Esta ciudadanía como se verá implica llegar a la “mayoría de edad;” es decir, dejar de ser adolescente. Para Parra, al parecer, no es necesario. Moralmente, el estudiante debe dejarse “guiar.”

Contrario a Bravo y Parra, Paz escribe en 1969: “Las revoluciones contemporáneas en América Latina han sido y son respuestas a la insuficiencia del desarrollo y de ahí arrancan tanto su justificación histórica como sus fatales y obvias limitaciones” (LS 365). En este sentido, sus declaraciones sirven para comparar el resultado trágico de la matanza de Tlatelolco con el caso de Brasil en donde la ideología de la “tierra del futuro” lleva implícita no sólo la transformación de ideas y cultura, sino también grandes pérdidas de vidas humanas y costos que, tomando la idea de Berman, son imposibles de controlar (Ginway 5-6).

Octavio Paz presenta tempranamente una evaluación crítica de la relación entre desarrollo, progreso y futuro:

La enfermedad que roe a nuestras sociedades es institucional y congénita, no algo que venga de fuera... Extraño padecimiento que nos condena a desarrollarnos y a prosperar sin cesar para así multiplicar nuestras contradicciones, enconar nuestras llagas y exacerbar nuestra inclinación a la destrucción. La filosofía del progreso muestra al fin su verdadero rostro: un rostro en blanco, sin facciones. Ahora sabemos que el reino del progreso no es de este mundo: el paraíso que nos promete está en el futuro, un futuro intocable, inalcanzable, perpetuo... El sentido profundo de la protesta juvenil – sin ignorar ni sus razones ni sus objetivos inmediatos y circunstanciales – consiste en haber opuesto al fantasma implacable del futuro la realidad espontánea del ahora... No se puede sacrificar el pensamiento crítico en las alas del desarrollo económico acelerado, el prestigio y la infalibilidad de un jefe o cualquier otro espejismo análogo. (LS 372-4)

La institución así presenta un aspecto fundamental que debe solucionar antes de mirar el espejismo del futuro: es ciega en no reconocer que los límites de su proyecto provienen del mismo cuerpo nacional; es decir, de su confrontación con los adolescentes que son su pasado y su presente. El adolescente no encuentra respuesta desde un “ahora nacional” y se desespera en la falta de representatividad y la disciplina del poder. La crítica de Paz a la pirámide, figura vertical y autoritaria, se inscribe dentro de su reflexión acerca del ser mexicano, de la juventud mundial y su relación contradictoria con el

proyecto del “futuro” tecnológico y desarrollista debido al sacrificio simbólico de esa misma juventud como práctica que perpetúa el poder institucional.<sup>129</sup> Paz comenta que durante esos años conflictivos la protesta juvenil se expande como “epidemia medieval” mostrando la vehemencia de su accionar y protestando sin necesidad de una propuesta ideológica. La naturaleza “piramidal” de la Revolución mexicana materializa la respuesta sancionadora para preservar un proyecto nacional que es, irónicamente, la base de su futuro.

Paz, de paso, previene del accionar adolescente que puede seguir ciegamente designios superiores cuando recomienda no “sacrificar el pensamiento crítico,” tomando como ejemplo de la Revolución china. Su crítica es válida entonces para todas las hegemonías, aunque en este caso, debido al accionar institucional, puntualiza el discurso del desarrollo.

En el marco de los movimientos juveniles y adolescentes mundiales – tanto en Europa y en China con la Revolución cultural – y pese a sus diferencias internas,<sup>130</sup> la protesta se enfrenta a un rostro distinto al del adolescente de *El laberinto de la soledad*, rostro indescifrable que invita a la pregunta. En nombre del progreso y desarrollo, el futuro es inexpresivo, sin actitud de diálogo, requisito democrático crítico necesario para los jóvenes de entonces. El presente se vuelve entonces un espacio de disputa generacional sobre el proyecto nacional debido a la muestra simbólica de ese futuro; la gubernamentalidad, por lo tanto, está en crisis, dándose una resolución cruenta.

---

<sup>129</sup> Como se ve en el primer capítulo, esta crítica forma parte de una más general, a la de la “sociedad tecnológica.”

<sup>130</sup> Como plantea Paz, se trata de las diferencias en la experiencia de los jóvenes de la modernidad en los Estados Unidos y en países del bloque soviético en los que prevalece las constantes nacionalistas y democráticas. Esta última, puntualiza, se parece más a la experiencia Latinoamericana.

Como se observa, el proyecto educativo y sus consecuencias son parte de la escritura del desarrollo como proyecto nacional de la nación mexicana moderna. Al dejar de lado el estudio de las relaciones discursivas entre la literatura como conocimiento y el discurso educativo como base de la ideología, se deja de lado un componente central de la historia contemporánea latinoamericana.

### El texto como crítica y como representación

*La noche de Tlatelolco* propone una operación retórica desmitificadora del discurso institucional que inserta el discurso del desarrollo y redefine la representación del futuro del país como adolescentes y jóvenes. Una escritura polifónica a partir de una fuente narrativa “escondida,” muestra diversos testimonios nacionales en una dinámica irreductible a categorizaciones específicas. El narrador escondido tiene su impacto en la construcción del mundo representado puesto que, como Jorgensen propone, realza la naturaleza del testimonio, definiendo a éste como la escritura crítica del poder, la opresión, la resistencia y la subversión (*The Writing* 68, 80-88). Para Gugelberger y Kearney complementariamente el propósito del testimonio es una llamada a la acción desde una voz que habla por una comunidad o pueblo entero (4, 9-13),<sup>131</sup> situando el foco en la agencia del sujeto antes que en la agencia del narrador.

De esta forma, leer *La noche de Tlatelolco* como testimonio, libera el texto de la posición de “autor” desde donde las representaciones se asumen como una interpretación individual, ocasionando el relevo de los protagonistas a subalternos de ese “autor” y no como agentes de cambio. Poniatowska conscientemente representa la agencia de sujetos silenciados por la institucionalidad mexicana en espacios fragmentados a lo largo del

---

<sup>131</sup> Hay un debate si el texto es realmente un testimonio; ver Foster.

texto, escondiendo su presencia como autor, otorgando a la narración una nueva forma – aunque sin definición – en la escena oficial mexicana cuya técnica permite al lector participar, como testigo, de una historia polifónicamente narrada, su ética y su moral colectiva.

Asimismo, su proximidad a la crónica permite observar la problemática relación cultural entre acontecimientos, sujetos e instituciones creadas por la modernidad: “the assumption of cultural performativity, allowed by the heterogeneous nature of the chronicle’s discourse is related to the weakening of institutions that modernity brought about” (Jorgensen *The Contemporary*, 14). De este modo, el texto de Poniatowska proporciona datos de los sucesos ocultos en la esfera pública, mediante el mecanismo de “recoger” información desde la calle, otorgándole un estatus de verosimilitud periodística antes que ficcional. En este sentido, el texto recupera para el movimiento estudiantil el estatus cultural heterogéneo como fuerza representativa que actúa desde dentro mismo de la nación mexicana, frente a la posición aparentemente monolítica del gobierno. Hace recuento, además, de la solidaridad o la aversión a ese mismo movimiento que se asume como plural, como instancia de reconocimiento de un México distinto, peleando la versión de la modernidad. Así, la matanza como “caso” aislado periodístico que proponen los medios oficiales adquiere otra dimensión mediante *La noche de Tlatelolco* como la “puesta en escena” de los problemas que la institucionalidad no puede resolver, ofreciendo múltiples perspectivas de lectura.

En este sentido, el discurso que representa los acontecimientos se torna igualmente múltiple, diverso y fragmentado, características claramente asociadas a la perspectiva clásica de la conducta de la adolescencia. El testimonio de Poniatowska

muestra su naturaleza heteroglósica en la que diferentes fuentes discursivas intentan objetivar el mundo colisionando o debatiendo entre sí (Bakhtin *Dialogic* 123). Esta heteroglosia equivale a la naturaleza del adolescente y revela la profunda relación que tiene *La noche de Tlatelolco* con la representación del mismo. Cuarenta fotografías en la edición latinoamericana (incluyendo cuatro más en la norteamericana) – estratégicamente distribuidas desde la visión optimista de las masas en las calles hasta el velatorio popular de la última – más de quinientos testimonios y diálogos fragmentados mexicanos e internacionales, diferentes generaciones y distintas materialidades de soporte de las voces como relatos en primera persona, escrituras en pancartas, cánticos callejeros, comentarios de autoridades, tienen como eje referencial las prácticas de adolescentes y estudiantes frente al poder institucional. Las diferentes voces implican diferentes perspectivas de representación cuestionando un centro específico y anunciando la multiplicidad y la falta de unidad como rasgo de lectura. Al mismo tiempo, la clasificación de su textualidad como testimonio de la historia oral le otorga validez social a una perspectiva paralela al relato histórico oficial.

*La noche de Tlatelolco* utiliza múltiples perspectivas narrativas, imágenes y metáforas para representar al estudiante: “la inmensa soledad de un joven entre los quince y los dieciocho años” muestra la fotografía 17<sup>132</sup> en la que un adolescente es tomado en la noche por un guardia militar. Al mismo tiempo se le describe como “el centro del tiro al blanco... niños-blanco, niños que todo lo maravillan, niños para quienes todos los días son día-de-fiesta” (13) y como “el futuro del país...Pero [que] se nos niega sistemáticamente cualquier oportunidad de actuar y participar en las decisiones políticas

---

<sup>132</sup> En la edición que se maneja, de 1984, las páginas iniciales con fotografías no están numeradas. En número mostrado es el orden de la aparición de las mismas.

del presente” (18). En contraste con esta denuncia de falta de oportunidad, su miedo significa debilidad para la institución: “A un muchacho le ganaron los nervios. Ya estaba grande... venía llorando: ‘Mi mamá... quién le va a avisar...’ Hasta que se aburrí el soldado: ‘Ah, usted tan grandote y tan chillón. ¿Para qué anda metiéndose entonces en estos relajos si anda luego de chillón?’” (149). Finalmente, un maestro declara que “Un joven es siempre una incógnita. Matarlo es matar la posibilidad del misterio, todo lo que hubiera podido ser, su extraordinaria riqueza, su complejidad” (156). Precisamente la complejidad retratada en el testimonio de Poniatowska, a la que no puede ceder la institución nacional de la Revolución

Esta forma de múltiple representación textual asimismo obedece a la racionalidad dentro del “diálogo;” es decir, subraya uno de los reclamos centrales de los estudiantes repetido a través del texto, el diálogo “público y abierto”. Es decir, *La noche de Tlatelolco* demuestra que las relaciones entre diversos sujetos cumpliendo diferentes roles y con orígenes discursivos diversos no nacen fuera de un contexto histórico de participación y contraste: ideas, puntos de vista y juicios se basan en estratos y discursos de diferente naturaleza social en competencia entre sí. Al subrayar la naturaleza heteroglósica y el dialogismo (“Dialogic” sin página), la escritura de Poniatowska desestabiliza la práctica monológica de la institución hegemónica oficialista, la cual puede especificarse como el deseo de un discurso unívoco, autoritario y cerrado y, por ende, paternalista. En este sentido, su discurso se reapropia del espacio nacional colocando al mismo nivel voces adolescentes frente a la representación madura de la Revolución mexicana. Jorgensen amplía esta noción al señalar que la variedad de textos

relacionados con la masacre de Tlatelolco se debe a la necesidad de ofrecer diferentes versiones sobre la vida contemporánea de México (*The Writing* 67).

*La noche de Tlatelolco* se divide en tres partes dinámicamente interrelacionadas entre sí: “Ganar la calle,” “La noche de Tlatelolco” y “Cronología.” La primera, como su título lo indica, cuenta los pormenores relatados por los protagonistas sobre la “movida” de los estudiantes en las calles, la lucha por sus demandas y las reacciones de la sociedad durante días antes al desenlace de octubre. “La noche de Tlatelolco” recrea los acontecimientos del 2 de octubre a manera de reporte *in-situ* de los sucesos y presenta las evaluaciones de víctimas y victimarios; “Cronología” enumera los hechos desde el 22 de julio – lunes de la pelea entre estudiantes de escuelas preparatorias que da origen al conflicto, “querrela callejera entre bandas rivales de adolescentes” escribe Paz – hasta el 13 de diciembre en que las fuerzas institucionales arrestan a 500 personas.

Se revela entonces una lógica secuencial entre los sucesos previos, el centro de los acontecimientos y la cronología – parcial – de los mismos. No obstante, la distribución no es simétrica, ya que los hechos se interpelan entre los capítulos de manera directa o indirecta como recuerdo de testigos, recuento de noticias, declaraciones oficiales, opiniones callejeras, etc.<sup>133</sup> Esta multiplicidad de voces mina la demanda hecha por una sola voz que caracteriza el discurso autoritario.

La relación política y social entre el discurso y la naturaleza de lo contado es notada por Bryd, para quien Elena Poniatowska “is completely immersed... in the modern economic crisis and dares to write about the hidden cultural realities of everyday Mexican life utilizing new, combinatory narrative techniques” (V). La autora propone en

---

<sup>133</sup> Cuestión notada por Foster también (45), aunque éste piensa que hay sólo dos capítulos, los primeros.

este sentido que la escritura de *La noche de Tlatelolco* se basa en la técnica del “collage,” es decir, la combinación de diferentes fuentes y discursos con la finalidad “to reconcile the problem of the distribution of information through mass media at specific moments in Mexican history.” La lógica de esta técnica, siguiendo el razonamiento de Byrd, presenta los acontecimientos de Tlatelolco mediante un texto descentrado, ambiguo y múltiple.

La perspectiva múltiple de la representación muestra a cada sujeto mediante un registro particular – literario, histórico, oral y visual – ofreciendo al lector la experiencia vívida de los acontecimientos en una suerte de simultaneidad, inmediatez y permanencia (Byrd 7, 44; Young 77).<sup>134</sup> La finalidad entonces es provocarle una reacción emocional y racional que lo lleve a dudar de la naturaleza de la sociedad mexicana, la escritura de la historia y por lo tanto, de sí mismo,<sup>135</sup> para llevarle al cuestionamiento. En este sentido, cuestionarse implica “mirarse” como nación, una opción de lectura de este testimonio como texto de naturaleza “adolescente.”

Esta diversidad choca con la estrategia de poder que busca asegurar la gubernamentalidad de la sociedad mexicana. La Revolución quiere imponer a toda costa

---

<sup>134</sup> “Principally, what we learn from looking at different kinds of collage techniques used in narrative is that there appear to be no rules governing collage; a narrative text can be collage-like simply by diversifying the types of narrative that it uses ... Collage in painting and narrative, and montage in film, do not make their claim to a more “accurate” representation of reality by extending the physical “end” of the art form itself, but rather, by the new way in which reality is presented as a representation of human emotional experience ... If the subject matter is polemic, presented in collage-like form, it will provoke and even shock the viewer-reader into a more active relationship with the text ... The power of her work [*La noche de Tlatelolco*], the suggestion of controversy that its structure alone presents, was felt immediately in its reception” (44- 46).

<sup>135</sup> Se puede establecer semejanzas teóricas con los textos clásicos de la modernidad, como por ejemplo, los textos de Huidobro: “Throughout the text, the focus of the reader is displaced away from any sequential or syntactic hermeneutical system towards a non-logical, simultaneous and impressionist concept of meaning... Each image becomes a deflection of and deferral from the endless process of meaning configurations.” <<http://www.cornermag.org/corner01/page06.htm>> Junio 04, 2005.

una realidad unidimensional y asible a los fines de la imagen del México maduro, autosuficiente, desarrollado y progresista. Este aspecto no define específicamente a la Revolución mexicana ya que la revolución cubana, también, como se ve anteriormente, define sus espacios de conducta para continuar con su carrera nacional hacia el desarrollo. No obstante, la característica autónoma de la Revolución mexicana define su nacionalidad en forma de un estado fuerte, cerrado, presindiendo de una definición de sujeto nacional del futuro con características revolucionarias. Como se ve en Cuba, por contraste, durante los sesenta, el “hombre nuevo” es la teorización de la formación del sujeto nacional que aspira a un cambio cualitativo como individuo y como colectividad; formación que encara la escritura de José Cemí.

Así, la realidad múltiple y abierta en el texto de Poniatowska, es respuesta a la representación oficial que, condicionada por las demandas urgentes de la modernización, ofrece a la sociedad sólo una porción del objeto informado, la visión oficial de la masacre en los informativos. El manejo de los medios implica otro ángulo de lo que ahora es una lucha textual por la representación del proyecto nacional. Para Schelonka, el nacionalismo mexicano es una práctica de comunicación de masas en la cual personajes populares como Cantinflas, Jorge Negrete, Pedro Infante representan la mexicanidad como mezcla de una cultura proletaria, machista, de clase media y campesina (6). De observar estas mismas imágenes en el contexto discursivo en que se envuelven, son representaciones de adultos, nunca de adolescentes o jóvenes. No de forma casual se complementa con la imagen de la “madurez” de la dirigencia gubernamental que, como se recuerda, es un aspecto de la polémica entre Octavio Paz y Samuel Ramos proyectada durante toda la historia republicana de México.

Poniatowska cuestiona este tratamiento de los medios con registros que provienen del mismo origen popular con el fin de mostrar la distancia cultural entre la juventud y esa imagen adulta proveniente de la media oficial. Por ejemplo, un trabajador textil cuenta que siendo hijo de obreros “con quienes hablo es con los “ñeros” de la nocturna” (26). Los representantes se distancian del lenguaje formal para discutir ya que “hablamos a puras groserías”(27). El mismo escritor José Agustín, al negarse a dar una conferencia literaria señala “Mire, señor Acevedo Escobedo [coordinador de la conferencia]... ¡Yo me pelo!” (58); párrafo seguido un oficial de policía se dirige a unos estudiantes en la cárcel: “¿Qué van a hacer? ¿Derrocar al gobierno? A poco, a poco. ¿A poco se sienten tan cabroncitos?” Sumado a esto, el registro oral de los personajes permite conectar los acontecimientos al tiempo de la narración y hacerlos más cercanos al lector debido a la reproducción sociolingüística, asegurando la familiaridad y la sensación realista.<sup>136</sup>

Así, la escritura de Poniatowska es la representación del habla popular proveniente de sujetos silenciados en busca de ser parte activa de un diálogo nacional perdido. Mediante esta representación, los discursos de los jóvenes “suenan” vigentes en el horizonte de lectura nacional, tal y como se evoca al principio del texto, mediante su presencia adolescente: “Son muchos. Vienen a pie, vienen riendo” (13). Los actores marchan colectivamente, proponiendo múltiples voces, venciendo el aislamiento oficial dando como resultado, como afirma Byrd, que “[t]he authority of distinct kinds of discourse to represent world views is called into question ... the voices of the masses are superimposed on traditional voices of authority” (6).

---

<sup>136</sup> En realidad, la lectura del texto parte de la experiencia de lo mexicano desde la oralidad. Las variables sociolingüísticas populares son presentadas en los comentarios de los entrevistados.

Este afán representativo del registro lingüístico fidedigno determina el carácter esencialmente “nacional” del texto, llevando simbólicamente la lucha a la calle. Localizarse en la calle constituye un rasgo estratégico de polémica con la institucionalidad, la cual se reclama legítima de los intereses nacionales; García Canclini señala que el texto busca localizar el habla popular en el mundo escrito como una manera de hacerlo legitimar en campo de la cultura (citado por Jorgensen *The Contemporary*, 11). Desde este campo, el testimonio valida una versión diferente de la historia que toma en cuenta las experiencias colectivas juveniles suprimidas por el poder dominante. De este modo, la multiplicidad de discursos y la fragmentación frente a la naturaleza monológica del discurso institucional resalta una práctica lúdico-formativa de lectura y, con ella, de aprendizaje y conciencia de los hechos. Así, las múltiples voces y el lenguaje popular son parte de ese pueblo juvenil que cuestiona la oficialidad.

La naturaleza colectiva del testimonio resulta de una necesidad comunicativa de la modernidad. Como señala Poniatowska, su escrito es armado con “voces y testimonios” para formar “el coro plural” (Ascencio 41) que necesita ser representado en polémica con el medio institucional. En este sentido, la estructura de *La noche de Tlatelolco* se muestra como un fotomontaje y una perspectiva de los testimonios que convergen con la estrategia comunicativa de masas. Al mismo tiempo, representa la visión de una democracia participativa, uno de los centros de discusión de la época. Como señala Jorgensen, “Poniatowska deconstructs the eyewitness accounts gleaned from her interviews by fragmenting them and then recomposing the many voices into a complex composition which no single speaker can dominate” (“The Role” 82). Esta empresa es bastante compleja si se tiene en consideración que la misma autora añade que

su texto “es quizá la primera experiencia de libro colectivo en México” (Ascencio 44).

En efecto, la escritura de los acontecimientos, cuyo espíritu adolescente define la estructura como se ve anteriormente, toca asimismo a la narradora como una “primera experiencia;” es decir, un rito de paso a la vez de riesgo, emotividad y sabiduría. Así mismo, esta narrativa muestra los tres aspectos básicos del desarrollo adolescente, según Steinberg: transición biológica además de una transición cognitiva y social (8). La narración se plantea como una multiplicidad de voces e imágenes, orgánica; el sujeto nacional juvenil se pregunta por los acontecimientos para representarlos y criticarlos; finalmente, la escritura se formaliza socialmente como libro “colectivo.” Se puede asumir, a partir de la escritura y la racionalización de ésta misma por parte de Poniatowska, que *La noche de Tlatelolco* es toda una experiencia de aprendizaje.

Por otro lado, Poniatowska “mexicaniza” el texto, vale decir, lo hace experiencia colectiva mexicana y lo funde con la escritura de lo nacional: el estatus otorgado lo presenta ni más ni menos como fundacional en la tradición letrada. Asimismo, cabe añadir que su novedad le otorga singularidad y autonomía; en este sentido, precisar el rol del sujeto narrador permite observar la naturaleza y la estrategia textual como espacio de representación de un poder colectivo. “Dar voz” en realidad es un sistema operativo complejo en el que el sujeto dominante distribuye la información de tal forma que logre un efecto verosímil en el lector; pero, además, se apropia del sujeto en cierto sentido, al editar lo contado. No es la primera experiencia en términos de una narrativa testimonial, ya que en *Hasta no verte Jesús mío*, da voz a Jesusa Palancares, mujer que representa la sociedad popular y tradicional, crecida en los dominios de la revolución mexicana. En esta se puede decir que sigue la misma estrategia de Barnet, para quien el narrador toma

control sobre lo contado para pulirlo o “decantarlo,” con lo cual revela de una u otra forma, elecciones concientes del autor en cuanto la construcción del texto (García 56–7).

La construcción del texto en *La noche de Tlatelolco*, basado en elecciones específicas para la creación del sujeto colectivo, tiene un proceso “editorial” como Jorgensen lo llama. Este proceso presenta complementariamente un aspecto textual que subraya la complejidad de la identidad adolescente: “The montage form, with its juxtaposition of heterogeneous elements, creates a multilayered, polysemous vision fraught with gaps, discrepancies, and contradictions, as well as startling moments of unanimity and consensus” (81-3). Vale decir, que la escritura presenta tres aspectos esenciales del fenómeno estudiado en el 68: su modernidad informativa, su representación irreductible y su vocación de cuestionamiento o pregunta nacional que como señala Paz, es un momento “adolescente” de las naciones.

#### Diálogo y gestos al vacío

El “diálogo abierto” propuesto por los universitarios muestra el fracaso de un debate sobre el futuro nacional debido al juego gesticular de las partes y la falta de contenido del mismo. El testimonio de una maestra muestra el conflicto: “Los jóvenes son mucho más dúctiles de lo que se cree y les hubiera impresionado este gesto. Aquí en México los gestos son siempre significativos; la mano tendida, la bandera a media asta, etcétera. Pero le faltó [al presidente] salir al balcón” (34). El balcón presidencial representa la acción deseada por los estudiantes pero, como todo lo que significa diálogo en el texto, este gesto nunca se concretiza. En este sentido, el poder se muestra en

ausencia y se determina por su práctica de castigo y disciplina para definirse como sujeto negociador.

Esta ausencia subraya la naturaleza no sólo autoritaria sino ensimismada del poder que sólo se escucha a sí mismo, como un autista, ya que “el gobierna monologa con el gobierno” (38). Al mismo tiempo, representa la puesta a prueba de la falta de estatus del estudiante como sujeto negociador de la gubernamentalidad y su falta de representatividad nacional debido a su “minoría de edad” (Schelonka 46). En estas condiciones comunicativas, se acaba por deteriorar el criterio básico del diálogo según el cual las partes “se proponen reducir progresivamente las diferencias en su experiencia, conocimiento y capacidades” (Wunderlich citado por Lewandowski 98).

No obstante, un único gesto es representado como percepción popular y política del conflicto. La foto número 14 muestra el único gesto personal de Díaz Ordaz: su mano extendida hacia el horizonte, refrendada por sus palabras “Hay que restablecer la paz y la tranquilidad pública. Una mano está extendida; los mexicanos dirán si esa mano se queda tendida en el aire...” En términos de autoridad, el gesto muestra un poderoso icono como es la imagen bíblica anunciando las consecuencias devastadoras por no seguir los preceptos divinos,<sup>137</sup> al mismo tiempo que el sello del endiosamiento progresivo de la ritualidad del poder. Desde el balcón, la figura de Díaz Ordaz refuerza su imagen jerárquica, alejada y fuera de una generación que, haciendo alarde del temido “relajo,” termina por reclamarle burlescamente en las calles: “Bocón, sal al balcón, ¿dónde está tu mano extendida?” (97). Este testimonio al mismo tiempo representa la ceguera de los

---

<sup>137</sup> El libro de Isaías (5:25, 9:12, 9:17, 9:21,10:4, 14:26) contiene la idea del “furor” del Señor como castigo a su viña. Por ejemplo, en 5:25: “Por esta causa se extendió contra él su mano, y le hirió; y se estremecieron los montes, y sus cadáveres fueron arrojados en medio de las calles. Con todo esto no ha cesado su furor, sino que todavía su mano está extendida.”

estudiantes ya que el símbolo del endiosamiento empieza a tomar medidas concretas para defender su proyecto nacional, el sacrificio de la juventud para su regeneración.

Para Braun, en realidad, el “diálogo público” no tiene contenido preciso ya que los estudiantes no están seguros de a qué se refieren (527- 533); Guevara Niebla sostiene la contradicción del pretendido diálogo ya que “la respuesta oficial hubiera tenido que darse bajo la condición del ‘diálogo público’ [y esto] hubiera significado la ruptura con una larga tradición de vida política sustentada en el principio de autoridad,” (41) es decir, negar su propio ser. A partir de la representación textual de Poniatowska se concluye que los estudiantes no proponen un contenido preciso porque ellos son el contenido; no precisan verbalizarlo sino gesticularlo para mostrar su propia identidad. Aunque fatalmente, para ambos, para el adolescente por falta de reconocimiento de los límites de su agencia y para el gobierno por su incapacidad de reconocer la realidad, el diálogo es de sordos.

Así, el gran gesto de los estudiantes es la llamada “manifestación del silencio,” llevada a cabo días antes de la matanza, que “demonstrated that the students were sufficiently unified that they could either refuse to communicate with the state or speak with one voice...The march was the fullest indication of how obsessed the students had become with their own sense of unity” (Braun 527). Cabe aclarar que la unidad aquí referida se entiende desde este estudio como el intento de expresión de una diversidad y no como la suspensión de la misma, ya que en este último caso llevaría a repetir las contradicciones del gobierno autoritario.

Este conflicto comunicativo irresoluble, asimismo, se muestra como una parte más amplia de un conflicto generacional y nacional sobre el futuro. Uno de los

estudiantes sintetiza el ambiente del momento: “Cada uno se encierra en su medio. Los adultos ven cualquier cosa de la juventud como una agresión a sus principios y a sus bases morales” (23). La representación de la falta de diálogo se complementa con la percepción de la sexualidad, propia del desarrollo adolescente: “A mí me da mucho gusto andar con la melena larga y no por eso voy a ser homosexual o femenino o qué se yo” (23). Paradójicamente, la imagen sexual femenina es también criticada por una madre a su hija: “¿Por qué andas tan rabona? Además, no sabes ni sentarte. Yo me moriría antes que usar una falda así.” En este último sentido, teniendo en cuenta la metáfora del desarrollo nacional, la imagen híbrida observada en capítulos anteriores es rechazada por los adultos como una posible y traumática imagen nacional, aunque sea provisional. De este modo, la naturaleza polifónica y disruptiva del conflicto se presenta también en espacios más domésticos.

Relacionado con la idea de la representación sexual, la calle y los espacios geográficos culturales son expresiones nacionales de este conflicto. Para el movimiento estudiantil – observándolo dentro de un esquema de desarrollo adolescente de descubrimiento y aprendizaje – es preciso “romper un tabú” para su definición como sujeto nacional, como señala un integrante del Comité de Lucha de la UNAM, “[I]a calle se ganó cuando entramos al zócalo [la plaza de las tres culturas] el martes 13 de agosto, porque se rompió un tabú ... teníamos que desacralizar al Zócalo y lo logramos, tres veces” (31, 40). Luis González del Alba, figura principal del Consejo Nacional de Huelga, por su parte insiste en que “teníamos que llegar al corazón mismo del país: al Zócalo” (32). “Romper el tabú tres veces” y “llegar al corazón mismo del país” adquieren una dimensión simbólica erótica extraordinaria puesto que atacan una representación

nacional más allá de la Revolución mexicana y la idea de la modernidad: la plaza histórica de las tres culturas como cuerpo nacional. Como rito de pasaje, a la plaza no sólo hay que “entrar” tres veces (hilvanando las tres culturas) sino también llegarle al corazón, en una alusión a los sangrientos rituales ancestrales llevados en la misma plaza.

En este sentido, las acciones estudiantiles pueden leerse como el intento peligroso y seductor de tomar el poder y repetir la práctica del sacrificio que Paz desapruueba en su “Crítica a la pirámide;” es decir, la necesidad institucional del ritual del sacrificio de jóvenes para perpetuarse: llegar al corazón nacional implica la tentación de tomarlo. Claro está que por una cruenta ironía, al llegar al corazón de la plaza son ellos los sacrificados.

Por lo tanto, el tópico del diálogo y la metáfora del cuerpo nacional le sirve al texto para mostrar las tensiones generadas por la modernidad tanto en el plano doméstico como en la calle, contribuyendo a que el poder institucional discipline y castigue con mano dura a la multiformidad juvenil débil. Así, al ser la matanza la respuesta al diálogo, se muestra la aporía entre la representación simbólica del futuro del país – los sujetos en proceso de aprendizaje – y el poder institucional que sacrifica a su juventud en aras del proyecto del desarrollo.

(La falta de) hacer respetar lo institucional

El texto subraya la estrategia de negociación del gobierno dentro de la práctica de “respeto institucional” como variable que determina la legitimidad de los sujetos como “nacionales,” en camino hacia el punto culminante del sueño desarrollista representado por los Juegos Olímpicos. En el mensaje a la nación citado en vísperas de los juegos,

Díaz Ordaz apela a la internacionalización y a “salvaguardar” el principio del respeto institucional para restablecer la normalidad ciudadana: “[h]emos sido tolerantes hasta excesos criticados pero todo tiene un límite y no podemos permitir ya que se siga quebrantando irremisiblemente el orden jurídico, como a los ojos de todo el mundo ha venido sucediendo” (52). El presidente, mediante estas declaraciones, eleva a categoría imperativa los mecanismos de poder en los que se basa ese respeto.

La “tolerancia” es un mecanismo clave de control porque implica la potestad de poder usar – o no – la represión (“Tolerance”), entendida ésta como el sometimiento forzado de los subyugados mediante una “forma organizada de opresión...antes de que se pierda el control” (“Repression”). En este sentido, el gobierno insinúa el uso de la fuerza contra los estudiantes en caso los límites trazados por la práctica de poder sean desbordados por ellos. Al enunciar el término “jurídico,” Díaz Ordaz señala uno de los espacios de la relación institución-sujeto donde el poder “opera más claramente” como plantea Foucault (Mill 33). Lo jurídico establece las reglas de castigo y disciplina para que los estudiantes, sujetos en formación, sean encarrilados nuevamente “hacia los límites posibles” enunciados por Díaz Ordaz y no salirse de ellos. Con esto, el respeto se consagra como un elemento central de la preservación del orden institucional y el proyecto nacional del desarrollo.

La tolerancia y lo jurídico son prácticas de poder y disciplina justificadas ante la nación al amparo de la imagen de los estudiantes; éstos son presentados como sujetos con estatus nacional incompleto debido a, como se plantea anteriormente, su minoría de edad y, por lo tanto, sin responsabilidad (Schelonka 46-52), o mejor dicho, irresponsabilidad a los ojos del gobierno. El presidente enuncia en términos jurídicos la naturaleza específica

de la relación entre el sujeto de aprendizaje – sujeto no competente – y la institución que le forma y otorga el estatus de ciudadano sellando un compromiso con el proyecto nacional que pretende imponer. Al generarse la inestabilidad y disrupción de los adolescentes, esos mismos términos se vuelven los límites de la capacidad de negociación entre la institución y ellos. Así, la institución precisa de la acción de castigo a los “irresponsables” como una consecuencia lógica del respeto y manifestación de poder para asegurar su permanencia en el tránsito al ansiado desarrollo.

Como señala Schelonka, la nacionalidad mexicana necesita que sus ciudadanos asuman que “[y]outh has no choice but to be part of Mexico and its project to be ‘cada día mejor, más grande y más generoso’ [cita a Díaz Ordaz en 1968];” (49) así, el desarrollo es, para este autor, un imperativo moral, aunque, cabe añadir, “grande y generoso” “a los ojos de todo el mundo” a la vez que un imperativo político hacia dentro de las fronteras. Frente a esta estrategia, los estudiantes deben re-generarse y re-generar sus espacios de acción, aunque esta tarea queda al margen del texto ya que *La noche de Tlatelolco*, irónicamente, no presenta el futuro: aún cuando el libro se publica casi tres años después, el límite de lectura es el examen de la represión como mecanismo de supervivencia del estado y sus efectos inmediatos en los sujetos en formación bajo el dominio del poder en nombre de ese futuro.

#### Juegos Olímpicos: celebración y rito de pasaje a la modernidad

El tema de los Juegos Olímpicos de 1968 en el texto de Poniatowska confirma la importancia del discurso del desarrollo como parte del proyecto nacionalista y la necesidad del sacrificio metafórico y real del adolescente. Su importancia radica en que

es el Evento que permite aglutinar las expectativas de los mexicanos por mostrarse del lado del mentado desarrollo. Los juegos demuestran en este sentido la capacidad de cohesión que tiene la maquinaria publicitaria estatal ya que le sirve para demostrar que el movimiento estudiantil busca boicotear la entrada de México a la modernidad.

Los medios de comunicación masivos controlados por el gobierno, luego de la masacre, se dedican a la cobertura de este evento que resulta clave para la institucionalidad revolucionaria: es la oportunidad de sustentar la imagen de un México “maduro” y moderno frente al mundo (Shapira 566, Young 72, Foster 45, Díaz Ordaz 74). Son la realización simbólica de un largo deseo progresista enunciado desde tiempos de Lázaro Cárdenas, expresado reiteradas veces por el presidente Díaz Ordaz en sus discursos a la nación<sup>138</sup> y denunciado por intelectuales como Paz y Monsiváis.<sup>139</sup> México precisa de usar el discurso del desarrollo asociado con el aparato disciplinario del estado y la modernidad representada por las olimpiadas. El Partido Revolucionario Institucional muestra al mundo que Mexico “was not the underdeveloped, violence-prone country populated by the gun-toting bandits and lazy peasants of Hollywood movie sets. The summer Olympic Games, scheduled for October 12-27 in Mexico City, were planned as a showcase for modernization and stable democracy in an economically developing nation” (Jorgensen *The Writing* 73). Así, el gobierno establece oficialmente dos claras justificaciones para la represión contra los estudiantes: el peligro de las conspiraciones

---

<sup>138</sup> En efecto, las movilizaciones de los estudiantes en aquel año se dan en el marco de la promoción de los juegos olímpicos. Como señala Byrd, que México está urgido de mostrar (3) que es un país que puede dominar su economía y su orden interno.

<sup>139</sup> “Como una suerte de reconocimiento internacional a su transformación en un país moderno o semimoderno, México solicitó y obtuvo que su capital fuese la sede...” (Paz 376). Posteriormente, Monsiváis comenta sarcásticamente sobre el informe presidencial que habla sobre los Juegos: “Y luego el objetivo central, la obsesión: los Juegos Olímpicos. ¡Qué arduo compromiso para México!”(200).

foráneas y la amenaza a la realización de tales juegos (Shapira 565-6). En la práctica institucional, estos juegos se muestran, irónicamente, como otro “rito de pasaje” para la institucionalidad, el necesario para la construcción discursiva de una nación mexicana madura y moderna.

Poniatowska presenta los testimonios acerca de los juegos olímpicos citando voces internacionales como referencia a una polémica que retrata la vigencia del discurso del desarrollo y la imagen nacional como partes de un fenómeno global y vigente hasta el día de hoy. El testimonio de Daniel Guian, visitante francés ejemplifica parte del conflicto al sostener que “había que detener a los estudiantes como diera lugar, pasara lo que pasara...comprometían con sus bravatas... sus peticiones absolutamente personales... [querían demostrar] que eran muy ‘machos’” (258). Otras visitantes afirman frívolamente que los estudiantes querían “robarle cámara a la Olimpiada” (259) subrayando que “todo se preparó con tanto cuidado...hasta en los boletos... prevalece el buen gusto... por eso duele mucho que los XIX Juegos Olímpicos estén teñidos de sangre.” Asimismo, un norteamericano critica fuertemente a los estudiantes debido a que “[l]a ropa sucia se lava en casa” (260). Estos ejemplos sirven para re-elaborar cuidadosamente el marco “mundial” en el que se realizan los juegos; son opiniones hegemónicamente sancionadoras y totalmente diferenciadas de las protestas juveniles nacionales. Poniatowska, en este caso, presenta el otro rostro de la “internacionalización” deseada, proveniente de países “desarrollados.”

En contrapartida, los testimonios de estudiantes, atletas y periodistas muestran la otra cara del progreso, como se ejemplifica: “mejor sería que [la Olimpiada] no se realizara, ya que ninguna Olimpiada, ni todas juntas, valen la vida de un estudiante”

(259); “Nosotros nunca dijimos que queríamos boicotear la Olimpiada” (260); “Nosotros no estábamos en contra de la Olimpiada en cuanto a fenómeno deportivo, pero sí en cuanto a fenómeno económico. Somos un país demasiado pobre...” (261); “El gobierno sensible a las presiones de 25,000 *businessmen* [sic] y técnicos norteamericanos presentes en México decidió reaccionar empleando la mano fuerte. No pensó que corría el riesgo de vaciar el estadio al llenar las cárceles” (262). Una vez más, la contraposición de testimonios en el texto no es un aspecto extraño, buscando subrayar la importancia dialógica del fenómeno Tlatelolco.

Unos años antes, Parra sostiene irrefutablemente en 1954 que “la Revolución Mexicana viene sufriendo una transformación análoga a la que se operó en Norteamérica durante la segunda mitad del siglo XIX. Y se concluye que la industrialización es el destino inevitable de nuestro país, y que la mejor política en México es y será la que acelere el advenimiento de la época industrial” (34). En *La noche de Tlatelolco* esa profecía se representa cumplida: el espejismo del “futuro” está inmediatamente frente a los ciudadanos en forma de juegos olímpicos sin importar el sacrificio de adolescentes y jóvenes, ni las posibles contradicciones generadas a la hora de evaluar el progreso en México; por ejemplo, depender de “hombres de negocios” internacionales que presionan para que los juegos se realicen sin alteraciones, disputando el sacrosanto nacionalismo. En el contexto, el “espejismo” cuestiona la gobernabilidad de ese futuro ya que luego de la emoción por cumplir con los eventos, Díaz Ordaz señala la incapacidad de remontar la pobreza del campo en su discurso a la nación de 1969. Así, Poniatowska subraya que el desarrollo implica sustituir o diferir realidades y ser parte de una cadena subalterna en la que la institución nacional socava su propia identidad sancionadora.

### ¿Desarrollo en un contexto nacional adolescente o maduro?

No es casualidad la escritura de un capítulo esencial en la modernidad mexicana como *La noche de Tlatelolco*. Luego de Octavio Paz, como se menciona, la misma Elena Poniatowska, José Agustín, y José Emilio Pacheco forman un grupo hacia los sesenta para quienes la literatura con adolescentes representa una respuesta negativa a las necesidades institucionales (Schelonka 5). Hay que agregar que no son los únicos; desde otra perspectiva y otra generación, Carlos Fuentes detalla la deconstrucción del mito revolucionario en *La muerte de Artemio Cruz* (1962) observando un periodo de memoria y crítica desde la juventud (específicamente, el proceso de aprendizaje de Artemio Cruz en contraste con la Revolución), pasando por la búsqueda incesante de la identidad en la novela de Juan Rulfo *Pedro Páramo* (1955).

La retórica del desarrollo es un componente discursivo central en la idea del nacionalismo mexicano, pero presenta incoherencias e inconsistencias que veladamente son reconocidas por la intelectualidad oficial. Bravo, por ejemplo, reconoce la existencia de “un problema sustantivo que es común a todos los países que se han empeñado en acelerar su desarrollo económico, social y político” (ix). Palerm observa que una falla en el proceso educativo de estos fines produce casos como el de Tlatelolco por la razón de que “existe un consenso casi general en el sentido de que los sistemas educativos han quedado desfasados en relación a los problemas vitales y urgentes del mundo contemporáneo ... con su adecuación a las necesidades más sentidas del desarrollo socioeconómico, político y cultural” (5). El sujeto del futuro en el proyecto mexicano se encuentra así en el marco del llamado progreso mundial y, por lo tanto, paga las consecuencias de una tendencia inevitable del “mundo contemporáneo.”

Por contraste, el texto de Poniatowska presenta el movimiento estudiantil como un problema educativo efectivamente “mexicano,” un problema en que sólo se escuchan “las voces de los mexicanos” al enunciarlos como parte del proyecto nacional y como nación misma. La crisis de voces que representa el texto posibilita retomar la imagen inicial de Octavio Paz sobre el ser mexicano e identificar al texto de Poniatowska como un discurso adolescente. Contiene elementos comunes a la adolescencia como el cuestionamiento, la multiplicidad, la falta de centro. Al mismo tiempo, la relación genérica entre literatura, periodismo, testimonio e historia hace que el texto sea inclasificable, lo cual establece una fuerte afinidad con la identidad compleja del adolescente. Paradójicamente, esta relación intertextual llama a otra, la relación divergente entre el texto fragmentado de Poniatowska y la cultura de masas oficial que propone una identidad homogénea, adulta o madura.

Desde la perspectiva de este estudio, el texto de Poniatowska documenta el costo de la modernización: la negociación entre la insatisfacción del adolescente futuro de la nación con respecto de la visión del futuro de los adultos y la imposición retórica y violenta del desarrollo como necesidad fundacional de un México contemporáneo, tarea a la que el gobierno del presidente Díaz Ordaz se aboca firmemente. Como consecuencia de la negociación, y como una versión dramática del castigo en otros textos, el sacrificio es el único camino para continuar disciplinadamente en la ruta del desarrollo.

## CONCLUSIONES

El estudio de la cultura y literatura latinoamericana en esta disertación se relaciona con lo que Schelling señala:

[T]here are few studies that have examined the quality and texture of an ‘other’ experience of modernity, in the ‘peripheral’ regions of the world. Studies on social change in Latin America have tended to privilege politics and economics at the expense of the more multi-dimensional approach linking a variety of long-term economic, political and cultural processes which the concept of modernity offers. (1)

En la modernidad, es indudable que el discurso del desarrollo domina los proyectos económicos y políticos después de la Segunda Guerra Mundial, principalmente entre los años cincuenta y sesenta. No obstante que el éxito de diversas formas o propuestas del desarrollo es discutible, inclusive ya entrado el siglo XXI, son pocas las voces que critican su validez; la idea del desarrollo entre las naciones latinoamericanas es un aspecto cultural de su identidad, se toma como un camino natural, está implícitamente sostenido en las ideologías de gobierno y es llave retórica de su ingreso al futuro.

En la literatura latinoamericana, sin embargo, los efectos complejos de este discurso como identidad de las naciones – como “moderna,” “industrial,” o “desarrollada” – son tomados en cuenta casi desde el mismo momento en que este discurso irrumpe en el escenario cultural y político. Las narrativas estudiadas ejemplifican las interconexiones entre la retórica del desarrollo como discurso dominante en el escenario cultural y la consecuente respuesta literaria al fenómeno, respuesta que implica la transformación de dos tradiciones, la del *Bildungsroman* y la picaresca. Las naciones en desarrollo son “entidades” que asumen diversos estados en su crecimiento y formación para lograr el objetivo del desarrollo; la pregunta de Franko sobre uno de los

aspectos del desarrollo “If the goal is to imitate industrial countries, is the road to a modern economy well marked by stages?” (16) asume una metáfora importante que relaciona lo moderno con un proceso biológico y de aprendizaje. Asimismo, coloca al sujeto en crecimiento en posición de articularse a una imagen, imitándola. Este proceso es complejo ya que por un lado asume una figura hegemónica – lo imitable – y una posición subalterna. Esta figura subalterna – la nación en vías de desarrollo – no es homogénea: implica al menos dos agencias, la de los sujetos gobernantes, que eligen el modelo de futuro a imitar, y la de los subordinados, que aceptan o no la formación para este modelo. Las narrativas estudiadas representan las relaciones conflictivas entre ambos.

El concepto de desarrollo implica la construcción de una idea nacional y de un sujeto del futuro a ser formado dentro de esa nación; implica asimismo el debate sobre la función del capitalismo que conlleva el desarrollo y el beneficio nacional colectivo del proyecto. En esta aparente dicotomía, las narrativas debaten no sólo el modelo de futuro sino también el valor de la sociedad como un todo; esto lo ve claramente Alberto al pasearse por el barrio residencial de Miraflores, como símbolo individual de poder, mientras el Perú debate todavía los agentes que conduzcan al país a la modernidad, teniendo la figura del militar como elemento clave del futuro. El aparato de poder representado en *La noche de Tlatelolco* proclama que su revolución es la apuesta por la modernización de la nación como una colectividad, sin tomar en cuenta que el desarrollo implica una negociación financiera con organismos más poderosos, por lo que debe conducirse internacionalmente de manera subalterna aunque su retórica diga lo contrario. Cuba, al mismo tiempo, según el Che Guevara, debe darle un valor “moral” al trabajo

antes que económico, cuestión que puede observarse radicalmente en Cemí, ya que su aprendizaje es poético, no materialista.

El personaje adolescente en la literatura y la cultura permite observar no sólo parte de su proceso formativo y las agencias implicadas, sino también las estrategias textuales de su representación y su metáfora como nación. Si el desarrollo biológico y social del adolescente resulta exitoso dependiendo de su transición a la madurez; y la forma de “medir” este proceso se refiere normalmente a su conducta – “explicitly on problem behavior”– (Furstenberg 900) se puede inferir que los problemas presentados por los personajes en relación a su ajuste del futuro es también una imagen de la nación en relación a ese futuro. La pregunta por el buen comportamiento “nacional” implica la pregunta por ser reconocido dentro de una “normalidad” de parte de los agentes de la gubernamentalidad en el mundo globalizado.

Tomando en cuenta las formaciones discursivas en el contexto de la publicación de las obras estudiadas, este estudio subraya una relación significativa entre la representación del sujeto adolescente y las prácticas asociadas a las naciones latinoamericanas como sujetos en desarrollo. La respuesta literaria propone al adolescente como el sujeto del futuro nacional que cuestiona, con éxito o no, los proyectos fundados en la ideología desarrollista y plantea limitaciones en la puesta en práctica de ella. Los textos describen diferentes prácticas y métodos seguidos en distintas instituciones formativas nacionales como son la familia, la escuela, la media y las academias intelectuales. El análisis de los textos literarios en contrapunto con el discurso histórico permite observar y describir las prácticas de formación del adolescente dentro del contexto de una agenda industrial y políticas de desarrollo del momento; la pregunta

por qué los estudiantes se entrenan en *La ciudad y los perros*, trasciende la respuesta de Vargas Llosa (Dauster 274) en el sentido de que lo hacen porque la sociedad es “inhumana;” los adolescentes son entrenados para entrar a la modernidad en el Perú.

Las relaciones entre las representaciones simbólicas del adolescente – sujeto nacional del futuro tanto individual como de grupo – y los objetivos de formarlo como nación a través de disciplina, moral, trabajo, eficiencia, respeto institucional, determinada conducta sexual e incluso racial, revelan el asedio a estas prácticas por parte de los adolescentes; una disrupción, aunque frecuentemente una continuidad, en la construcción discursiva del desarrollo latinoamericano. Así, el adolescente muestra los límites del desarrollo: imposición de prácticas antes que diálogo, individualismo al interior de las familias antes que cooperación y solidaridad, retórica vacía de carácter militar para “disciplinar” el proceso del desarrollo, el carácter conservador de la propuesta de hombre nuevo revolucionario, prácticas deterministas de género que conduce a la negación de nuevas agencias entre los sujetos adolescentes, prácticas educativas deterministas y desvaloración de la práctica de la escritura como espacio de creación. Sumada a esta lista, se encuentra la falta de definición del desarrollo. No obstante estos límites y su falta de definición, se da el sacrificio de los sujetos que no concuerdan con el discurso.

Particularmente, cabe destacar que la lucha entre las agencias del poder y la agencia de los adolescentes pone de manifiesto que el discurso del desarrollo no acepta otra escritura del texto nacional como la voz de la mujer, la homosexualidad, la heterogeneidad cultural o lo híbrido. Estas prácticas, que posibilitan otra escritura, son anuladas sistemáticamente. No obstante, esas mismas escrituras permanecen como registro en los textos estudiados y, por lo tanto, el lector está atento a ellas: los

adolescentes escritores de Lispector, Alberto “el poeta,” Paz como joven filósofo-poeta, la voz plural del sujeto estudiantil mexicano, las aventuras eróticas de los adolescentes en *Paradiso*, colisionan con la ideología del desarrollo.

La caracterización de México como un país adolescente por parte de Paz tiene aspectos importantes en relación con la nación y la imagen narrativa en el resto de las obras estudiadas. Criticando en su discurso un sistema filosófico en el que lo nacional no da cabida a la juventud, es el punto de partida de la representación cultural del adolescente como reflexión de la modernidad y el desarrollo de la nación. Un aspecto es la relación entre tradición y modernidad que se encuentra, por ejemplo, en la idea del “rajado.” Si bien este es un término que se refiere popularmente a una imagen pasiva, en la realidad de Cuba de los sesenta – y en la historia contemporánea cubana – es base para la representación de una agencia homosexual que se enfrenta a los requerimientos de una Revolución que busca modernizar la nación en términos de producción del “macho.” La homosexualidad, desde esta perspectiva, tiene un valor no sólo social, sino que tiene una interpretación económica ajustada al ideal de industrialización; de este contrapunto puede decirse que nace la UMAP. José Cemí, desde los ojos de la tradición machista, es un “rajado,” pero su valor creativo es mucho más pernicioso y revolucionario para los fines de este particular desarrollo. Si bien Guevara reclama un destino “nuevo” y una presencia política y económicamente productiva a las juventudes, Lezama Lima reclama un espacio de libertad en el que la creatividad y el cuerpo generan una respuesta radicalmente distinta como espacio soberano frente al poder, pero no por ello respuesta menos revolucionaria. En esto, se debate la nación como sujeto de futuro.

Parte de este aspecto llama a un problema de género representado en la narrativa de Lispector, ya que la clara presencia del hibridismo contiene una variante literaria basada en la tradición del personaje híbrido, pero que puede verse como respuesta social para los tiempos de los sesenta en Brasil. Al criticar a Brasilia, Lispector critica un aspecto de la construcción nacional, un Brasil con una de las mejores tecnologías del mundo pero, ante sus ojos, “infértil.” Si el desarrollo es una etapa que se mide por tecnologías como lo propone Franko (11), ésta requiere de sujetos con alta productividad; la pregunta sin resolver en los relatos estudiados tiene que ver con el papel que el sujeto híbrido juega en esta sociedad. En otras palabras, si durante los cincuenta y los sesenta Brasil es un poderoso productor de coches – uno de los símbolos más poderosos de sofisticación tecnológica que llevaría al desarrollo – (Franko 69) el lector podría preguntarse por la agencia del híbrido en medio de este sistema productivo. Según lo presentado en las narraciones, veladamente, los agentes de poder forman a sus sujetos para continuar sostenidamente con el éxito nacional. Simbólicamente, asimismo, se puede decir que el Brasil moderno niega lo “híbrido” como una práctica creativa que tiene profundas implicancias en la historia de la nacionalidad brasileña; el resultado son los restos sociales de hambre y miseria como doloroso costo de la “periferia” interna de la nación.

Si la experiencia del modernismo en la periferia muestra dos aspectos “both paradox and tragedy,” (Schelling 3) las narraciones representan la lucha interna que genera el aprendizaje de los adolescentes en un sistema de naciones cambiantes, sometidas a presiones por crear una imagen de futuro para responder las demandas del “centro” en el mundo globalizado. Estos aspectos toman cuerpo, por ejemplo, en la

construcción de la mexicanidad. Poniatowska, en *La noche de Tlatelolco*, invita al lector a leer la masacre de los estudiantes como muestra de que la experiencia moderna y la imposición de la práctica desarrollista demandan la utilización de nuevas prácticas de registro escritural, una que apela a la desaparición estratégica del yo-autor para presentar esta etapa de la formación del sujeto juvenil colectivo. Narrativamente hablando, *La ciudad y los perros* muestra la preparación militar – en teoría militar, sostenida, sistemática y disciplinada como lo representa Gamboa – para llegar al epílogo de la novela que hace “justicia” de esta situación. El debate que plantea Gamboa es entonces la representación del debate nacional sobre la formación del futuro en un momento de la historia nacional; él pierde, los adolescentes son formados para sobrevivir, no para producir. No obstante, la paradoja está en que hacia los sesenta, la preparación militar especializada se dirige a tomar riendas en el proceso de la modernización en el Perú y, adicionalmente, en el Brasil. De todos modos, la apuesta de Vargas Llosa por retratar la formación de una generación desde el punto de vista narrativo de sus propios integrantes, llega a un epílogo impersonal que es el punto de vista aparentemente imparcial del “ahora.” Esta explicación estructural trae a mención fundamentalmente la tradición de la picaresca que, esencialmente, busca la redención del pícaro – un sobreviviente – en una sociedad corrupta. Lo complejo del caso es que la sociedad peruana, el adolescente – ya maduro – no se redime, ni la sociedad cambia; sólo el Jaguar logra conquistar un puesto, pero su historia es “abierta” ya que trata de seguir en contacto con el flaco Higuera, el amigo delincuente, aunque éste replica “tú te has vuelto un hombre serio y yo no me junto con hombres serios” (437).

Adicionalmente, esta narración no es la única que cierra con una conversación sobre el futuro, conmemorando el pasado: el “volvamos a empezar” de *Paradiso* y el “apéndice” y la “Postdata” extendidos en *El laberinto de la soledad* no cesan de conversar con el lector, invitándolo a mirar el tiempo presente de forma incisiva y desafiante, rescatando la memoria a través de una oralidad implícita. “Conmemoración” es, al fin y al cabo, con Vance, “any gesture, ritualized or not, whose end is to recover, in the name of a collectivity, some being or event either anterior in time or outside of time in order to fecundate, animate, or make meaningful a moment in the present” (374).<sup>140</sup>

La adolescencia es un tiempo de pregunta dice Paz y también de “la época de los grandes amores, del heroísmo y del sacrificio... la literatura de los pueblos modernos – con la significativa excepción de la española, en donde aparecen sino como pícaros o huérfanos –, está poblada de adolescentes, solitarios en busca de la comunión” (351). De verse bien, nuestra literatura está plagada de pícaros o huérfanos de hecho o de formación: Cemí, Sofía, el Jaguar, el pachuco, los “rockanroleros” de la plaza de Tlatelolco, todos asumen una posición beligerante. Su aprendizaje es de sobrevivencia y, al mismo tiempo, se hacen ciudadanos de una nación, siguiendo las líneas de Kushigian expresadas anteriormente. El *Bildungsroman* y la picaresca se dan de la mano para retratar la modernidad del desarrollo.

En el prefacio de su libro sobre el desarrollo latinoamericano, Franko se pregunta por qué América Latina no “creció” a la par de los Estados Unidos si ambos partieron de condiciones similares en 1800 (xv). Ciertamente la pregunta sobre el “crecimiento” de América Latina representa una ironía puesto que está presente, de una u otra manera,

---

<sup>140</sup> Una aplicación enriquecedora de este aspecto la plantea Luis (1989), en su estudio sobre el testimonio de Miguel Barnet, *Memorias de un cimarrón* (1966).

desde la escritura inicial de su conquista, enfatizando un estado temporal de minoría de edad y de inmadurez para describirla. En el siglo XX, enriqueciendo la tradición de las narrativas del aprendizaje adolescente, diversas obras representan las incoherencias y límites de la aplicación de una categoría esencial en la historia moderna de las naciones latinoamericanas: el desarrollo. Luego de casi cuarenta años de la matanza de los jóvenes en Tlatelolco, crisis, descontento popular, accesos súbitos de credibilidad y confianza, inestabilidad política o represión en América Latina se mezclan con un lenguaje técnico en el que datos estadísticos y proyecciones de esferas de poder hegemónicas intentan medir y ajustar este “desarrollo.” En este sentido, las narrativas estudiadas muestran simbólicamente una temprana re-lectura del desarrollo, una que posibilita paradójicamente el objetivo de la formación constante, una versión en que nuestras naciones continúan respondiendo creativamente, más jóvenes que nunca, como los adolescentes de siempre.

## TRABAJOS CITADOS

- Aguilar, Jorge. *La divina pareja. Historia y mito en Octavio Paz*. México D.F. Biblioteca Era, 1978.
- Aínsa, Fernando. *Narrativa hispanoamericana del siglo XX. Del espacio vidido al espacio del texto*. Zaragoza: Prensas Universitarias de Zaragoza, 2003.
- “Anachrony.” Goring, Paul; Jeremy Hawthorn, Domhnall Mitchell. *Studying Literature. The Essential Companion*. New York: Oxford University Press, 2001.
- Anderson, Benedict. *Imagined Communities: Reflections on the Origin and Spread of Nationalism*. London: Verso, 1995
- Ascencio, Esteban. *Me lo dijo Elena Poniatowska. Su vida obra y pasiones, contadas por ella misma... Cartas y declaraciones inéditas sobre el 68*. México: Ediciones del Milenio, 1997.
- Astiz, Carlos; Jose Garcia. “The Peruvian Military: Achivement Orientation, Training, and Political Tendencies.” *The Western Political Quarterly*. 25 4 (1972). 667 685. <<http://www.jstor.org/>>. Julio 27, 2004.
- Bakhtin, Mikhail. *The Dialogic Imagination: Four Essays*. Ed. Michael Holquist; Trad. Caryl Emerson and Michael Holquist. Austin: University of Texas Press, 1981.
- Barnet, Miguel. *Cimarrón. Historia de un esclavo*. Madrid: Ediciones Siruela, 2002.
- Barnett, Tony. *Sociology and Development*. London: Century Hutchinson Ltd, 1988.
- Bejel, Emilio. *Gay Cuban Nation*. Chicago: The University of Chicago Press, 2001.
- Benjamin, Walter. “The Work of Art in the Age of Mechanical Reproduction.” <<http://www.marxists.org/>>. 20 de Enero de 2006.
- Binns, Peter & Mike Gonzalez. “Cuba, Castro and Socialism.” *Marxisme Online*. March 2000. <<http://www.marxisme.dk/arkiv/binns/80-cucas.htm#ch04>>. 19 de setiembre del 2003.
- Borelli, Olga. *Clarice Lispector, esboço para um possível retrato*. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 1981.
- Brandist, Craig. “The Bakhtin Circle.”. *Internet Encyclopedia of Philosophy*. N.pag. <<http://www.iep.utm.edu/>>. 06 de Julio de 2005

- Braun, Herbert. "Protests of Engagement: Dignity, False Love, and Self-Love in Mexico during 1968." *Comparative Studies in Society and History* 39. 3 (1997): 511-549.
- Bravo, Manuel. "Prólogo." *Planeamiento integral de la educación en México*. México: Ediciones Productividad, 1969.
- Browning, Richard. *Childhood and the nation in Latin American literature : Allende, Reinaldo Arenas, Bosch, Bryce Echenique, Cortázar, Manuel Galván, Federico Gamboa, S. Ocampo, Peri Rossi, Salurrué*. New York: P. Lang, 2001.
- Butler, Judith. *Gender Trouble: Femenism and the Subversion of Identity*. New York: Routledge, 1999. <<http://www.netlibrary.com>>.20 de Enero de 2006.
- Byrd, Linda. "Elena Poniatowska and the Literary Collage." Diss. The University of Chicago: 1992.
- Cabrera Infante, Guillermo. *Vida para leerlas*. Madrid: Grupo Santillana de Ediciones S.A., 1998.
- Caravedo, Baltazar. *Desarrollo desigual y lucha política en el Peru, 1948-1956. La burguesía arequipeña y el estado peruano*. Instituto de Estudios Peruanos: Lima, 1978.
- Cárcamo, Luis. "Market Plots: Economic and Literary Discourses in late Twentieth Century Chile. Tramas del Mercado: discursos económicos y literarios en el Chile de fines del siglo veinte." Diss. Cornell University. UMI microform, 2001.
- Carey-Webb. *Making Subject(s). Literature and the Emergence of National Identity*. New York: Garland Publishing, 1998.
- Castro, Fidel. *Palabras a los intelectuales*. Montevideo: Comité de intelectuales y artistas de apoyo a la Revolución cubana, 1961.
- Castro Klaren, Sara. "Understanding Vargas Llosa." James Hardin. Ed. Columbia: University of South Carolina Press, 1990.
- Charusheela, S. "Women's Choices and the Ethnocentrism/Relativism dilemma." *Postmodernism, Economics and Knowledge*. Ed. Stephen Cullenberg, Jack Amariglio y David F. Ruccio. New York: Routledge, 2001.
- Chiampi, Irleamar. "Introducción." *La expresión americana*. México, D.F.: Fondo de Cultura Económica, 2001.
- Cisneros, Adolfo. "Mario Vargas Llosa: una visión histórica del Perú." Diss. The University of Iowa, 1993.

- Cockcroft, James. *Mexico. Class Formation, Capital Accumulation, and the State*. New York: Monthly Review Press, 1983.
- Colón, Cristóbal. *Cartas y relatos*. Ed. Blanca Varela. Madrid: Alianza Editorial, 1984.
- Corona, Ignacio & Beth Jorgensen. "Introduction." *The Contemporary Mexican Chronicle. Theoretical Perspectives on the Liminal Genre*. Ed. Ignacio Corona y Beth Jorgensen. Albany: State University of New York Press, 2002.
- Coronado, José. *Paradiso múltiple (Un acercamiento a Lezama Lima)*. México, D.F.: Universidad Nacional Autónoma de México, 1981.
- Cortázar, Julio. "Para llegar a Lezama Lima." *Recopilación de textos sobre José Lezama Lima*. Ed. Pedro Simón. La Habana: Casa de las Américas, 1995.
- Cowen, M.P. and R.W. Shenton. *Doctrines of Development*. London: Routledge, 1996.
- Crush, Jonathan. "Imagining Development" Introduction. *Power or Development*. New York: Routledge 1995.
- Cullenberg, Stephen, Jack Amariglio & David Ruccio. "Introduction." *Postmodernism, Economics and Knowledge*. Ed. Stephen Cullenberg, Jack Amariglio y David F. Ruccio. New York: Routledge, 2001.
- Culler, Jonathan. *Literary Theory. A Very Short Introduction*. Reissued. Oxford: University Press, 2000.
- De Quatrefages Armand de. "The Formation of the Mixed Human Races." *Anthropological Review* 7.24 (1869): 22-40.
- Desnoes, Edmundo. *Los dispositivos en la flor. Cuba: literatura desde la Revolución*. Hanover: Ediciones del Norte, 1981.
- Deuster, Frank. "Aristotle and Vargas Llosa: Literature, History and the Interpretation of Reality." *Hispania* 53, 2 (1970): 273-277.
- "Dialogic." *Wikipedia, the free encyclopedia*. N.pag. <http://en.wikipedia.org>. 17 de junio de 2005.
- "Différance." Goring, Paul; Jeremy Hawthorn, Domhnall Mitchell. *Studying Literature. The Essential Companion*. Oxford University Press: New York, 2001.
- Donoso, José. *Historia personal del "boom"*. Santiago de Chile: Aguilar Chilena de Ediciones, Ltda. 1998.

- Dow, Sheila. "Modernism and Postmodernism: A dialectical Analysis." *Postmodernism, Economics and Knowledge*. Ed. Stephen Cullenberg, Jack Amariglio y David F. Ruccio. New York: Routledge, 2001. 61-76.
- Duno, Luis. "Solventando las diferencias: Para una crítica de la ideología y el imaginario literario del mestizaje cubano." Diss. University of Pittsburgh, 2001.
- Escobar Arturo. *Encountering Development: The Making and Unmaking of the Third World*. Princeton: Princeton University Press, 1995.
- Esteva, Gustavo. "Development." *The Development Dictionary. A Guide to Knowledge as Power*. Ed. Wolfgang Sachs. London: Zed Books Ltd., 1992.
- Farrar. F.W. "On Hybridity." *Journal of the Anthropological Society of London* 2 (1864): ccxxii-ccxxix.
- Ferreira Pinto, Cristina. *O Bildungsroman feminino : quatro exemplos brasileiros*. São Paulo, SP: Perspectiva, 1990.
- Fitz, Earl. *Sexuality and Being in the Poststructuralist Universe of Clarice Lispector : The Différance of Desire*. Austin: University Press of Texas, 2001.
- Foster, David. "Latin American Documentary Narrative." *PMLA* 99.1 (1984): 41-55.
- Foucault, Michel. *Power/Knowledge. Selected Interviews and Other Writings. 1972-1977*. Ed. Colin Gordon. Trans. by Colin Gordon. New York: The Harvester Press, Limited, 1980.
- . *The Archaeology of Knowledge*. Trans. By Rupert Swyer. New York: Pantheon Books, 1972.
- Franko, Patrice. *The Puzzle of Latin American Economic Development*. Lanham: Rowman & Littlefield Publishers, 1999.
- French Intellectuals in the 20<sup>th</sup> Century*. Videorecording. Princeton: Films for the Humanities, 1993.
- Fuentes, Víctor. "Octavio Paz y la Modernidad." *Plural* 233 (1991):18-22.
- Furstenberg, Frank. "The Sociology of Adolescence and Youth in the 1990s: A Critical Commentary." *Journal of Marriage and the Family* 62. 4 (2000): 896-910.
- García, Gustavo. *La literatura testimonial latinoamericana. (Re) presentación y (auto) construcción del sujeto subalterno*. Madrid: Editorial Pliegos, 2003.

- García, Nestor. "Contradictories Modernities and Globalization in Latin America." *Through the Kaleidoscope. The Experience of Modernity in Latin America*. Ed. Vivian Schelling. New York: Verso, 2000. 75-107.
- . *Hybrid culture : Strategies for Entering and Leaving Modernity*. Traducción Christopher L. Chiappari and Silvia L. López. Minneapolis: University of Minnesota Press, 1995.
- Gerbi, Antonello. *La disputa del nuevo mundo. Historia de una polémica 1750-1900*. 2ª ed. México, D.F.: Fondo de Cultura Económica, 1982.
- . *La disputa del nuovo mondo. Storia di una polemica 1750-1900*. Milan: Riccardo Ricciardi Editore, 1950.
- Ginway, Elizabeth. *Brazilian Science Fiction. Cultural Myths and Nationhood in the Land of the Future*. Lewisburg: Bucknell University Press, 2004.
- . "The Brazilian Miracle: Technology in Brazilian Fiction 1959-1979." Diss. Vanderbilt University, 1989.
- González, Iván. *Lezama Lima (1910-1976)*. Madrid: Ediciones del Orto, 1999.
- González Echevarría, Roberto. "Lo cubano en *Paradiso*." Coloquio Internacional sobre la obra de José Lezama Lima. Prosa. Madrid: Editorial Fundamentos, 1984.
- . *The Voice of the Masters*. Austin: University of Texas Press, 1985.
- González, Reynaldo. "José Lezama Lima, el ingenuo culpable." *Recopilación de textos sobre José Lezama Lima*. Madrid: Casa de las américas, 1995.
- Goring, Paul & Jeremy Hawthorn, Domhnall Mitchell. *Studying Literature. The Essential Companion*. Oxford University Press: New York, 2001.
- Gotlib, Nadia. "Clarice Lispector: A Mulher e a Literatura." *Boletim bibliográfico Mario de Andrade* 43 (1982): 21.
- Gregory, Derek. *Geographical Imaginations*. Cambridge: Blackwell Publishers, 1994.
- Green, Keith & Jill LeBihan. *Critical Theory & Practice: A Coursebook*. New York: Routledge [1996] 2000.
- Gubelberger, Georg & Michael Kearney. "Voices for the Voiceless: Testimonial Literatura in Latin America." *Latin American Perspectives* 18.3 (1991): 3-14.
- Guevara, Ernesto. *Obras Escogidas 1957-1967*. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales: 1985

- . "El socialismo y el hombre en Cuba." *Obra Revolucionaria*. Ed. Roberto Fernández Retamar. México: Ediciones Era. Décima impresión, 1989.
- Guevara, Gilberto. *La democracia en la calle. Crónica del movimiento estudiantil mexicano*. México: Instituto de Investigaciones Sociales UNAM, 1988.
- Gugelberger, Georg y Michael Kearney "Voices for the Voiceless: Testimonial Literature in Latin America." *Latin American Perspectives* 18. 3 Voices of the Voiceless in Testimonial Literature, Part I. (1991): 3-14.
- Gutiérrez G., Rafael. "La identidad hispanoamericana." *Insula* 549-550(1992):1-3.
- Hardt, Michael. "La desaparición de la sociedad civil." *Espaimarx*. N. pág. <[http://www.espaimarx.org/3\\_24.htm#\\_ftn4](http://www.espaimarx.org/3_24.htm#_ftn4)>.18 de septiembre de 2003.
- "Heteroglossia." *Wikipedia, the free encyclopedia*. N.pag. <http://en.wikipedia.org>.17 de junio de 2005.
- "History of Brazil (1964-1985)." 10 de Julio de 2005. *Wikipedia, the free encyclopedia*. N.pag. <<http://en.wikipedia.org>>.
- Holden, Robert, and Eric Zolov. *Latin America and the United States. A Documentary History*. New York: Oxford University Press, 2000.
- Hollanda, Heloísa Buarque de. "A Historiografia Feminista: Algumas Questões de Fundo." *Trocando idéias sobre a Mulher e a Literatura*. Ed. Susana Bornéo. Florianópolis:Universidade Federal de Santa Catarina, 1994. 453-463.
- Hutchinson, John, and Anthony Smith, eds. *Nationalism. Critical Concepts in Political Science*. Vol. 1. London: Routledge, 2000.
- Jaimes, Héctor. *La reescritura de la historia en el ensayo hispanoamericano*. Madrid: Editorial Fundamentos, 2001.
- Jameson, Frederic. *The Political Unconscious. Narrative as a Socially Symbolic Act*. Ithaca: Cornell University Press, 1981.
- Jorgensen, Beth. *The Writing of Elena Poniatowska. Engaging Dialogues*. Austin: University of Texas Press, 1994.
- "Framing Questions: The Role of the Editor in Elena Poniatowska's La noche de Tlatelolco." *Latin American Perspectives* 18.3 (1991): 80-90.
- Junco, Margarita. *Paradiso y el sistema poético de Lezama Lima*. Buenos Aires: Colección Estudios latinoamericanos, 1979.

- Konjate, Todd. *The German Bildungsroman: History of a National Genre*. Columbia: Camden House, INC., 1993.
- Kossok, Manfred. "The Armed Forces in Latin America: Potential for Changes in Political and Social Functions." *Journal of Interamerican Studies and World Affairs*. 14.4 (1972): 375-398. <<http://www.jstor.org/>>. Julio 27, 2004.
- Kushigian, Julia. *Reconstructing Childhood. Strategies of Reading for Culture and Gender in the Spanish American Bildungsroman*. London: Associated University Presses, 2003.
- Lacan, Jacques. *Écrits: a selection*. Trans. Alan Sheridan. New York: Norton, 1977.
- Larsen, Neil. *Determinations. Essays on Theory, Narrative and Nation in the Americas*. London: Verso, 2001.
- Lemert, Charles & Garth Gillan. *Michel Foucault : social theory and transgression /:* New York : Columbia University Press, 1982
- Lesko, Nancy. "Denaturalizing Adolescence: The Politics of Contemporary Representations." *Youth and Society* 28.2 (1996):139–161.<<http://proquest.umi.com>>. 12 de mayo de 2001.
- Lezama Lima, José. *Paradiso*. Ed. Eloísa Lezama Lima. Madrid: Cátedra, 1997.
- . *La expresión americana*. [1957] México, D.F.: Fondo de Cultura Económica, 1993.
- . *Confluencias*. Abel E. Prieto, selección y prólogo. La Habana: Editorial Letras Cubanas, 1988
- . *Las eras imaginarias*. Madrid: Editorial Fundamentos, 1971.
- Lieuwen, Edwin. "The Changing Role of the Military in Latin America." *Journal of Inter-American Studies* 3.4 (Oct., 1961): 559-569. <http://links.jstor.org/> 29 de julio de 2004.
- Lihn, Enrique. "Paradiso como novela de iniciación." *Paradiso, lectura de conjunto*. Ed. Enrique Lihn. Mexico, D.F.: Universidad Autónoma de México, 1984.
- Lispector, Clarice. *A descoberta do mundo*. Rio de Janeiro: Editora Rocco Ltda., 1999.
- . *Laços de família*. Rio de Janeiro: Editora Rocco Ltda., 1998.
- . *A legião estrangeira*. Rio de Janeiro: Editora Rocco Ltda. 1998.
- . *A legião estrangeira*. Rio de Janeiro: Editôra do Autor, 1964.

- Lobb, John. "Family Life in Brazil." John Lobb. *Marriage and Family Living* 10. 1 (1948): 8-10.
- Lopes, Maria Angélica. "A legião estrangeira and Para não esquecer." *Clarice Lispector. A Bio-Bibliography*. Ed. Diane Marting. Westport: Greenwood Press, 1993.
- Luis, William. "The Politics of Memory and Miguel Barnet's *The Autobiography of a Run Away Slave*." *MLN* 104, 2 (1989): 475-491.
- . *Literary Bondage: Slavery in Cuban Narrative*. Austin: University of Texas Press, 1990.
- . *Lunes de la Revolución. Literatura y cultura en los primeros años de la Revolución cubana*. Sevilla: Editorial Verbum, S.L.2003.
- Lumsden, Ian. *Machos, Maricones, and Gays. Cuba and Homosexuality*. Philadelphia: Temple University Press, 1996.
- MacLachlan, Colin. *A History of Modern Brazil: the Past Against the future*. Wilmington: Scholarly Resources, 2003
- Marting, Diane. "Clarice Lispector's (Post) Modernity and the Adolescence of the Girl Colt." *MLN* 113, 2 (1998): 433-444.
- Martins, Wilson. "Tendencias da Literatura Brasileira Contemporanea." *Hispania* 48, 3 (1965): 413-421.
- Masterson, Daniel. *Militarism and Politics in Latin America. Peru from Sanchez Cerro to Sendero Luminoso*. Greenwood Press: New York, 1991.
- Masuoka, Jitsuichi. "The Hybrid and the Social Process." *Phylon* 4th qtr 6.4 (1945): 327-336.
- Mataix, Remedios. *La escritura de lo posible. El sistema poético de José Lezama Lima*. Lleida: Editions de la Universitat de Lleida, 2000.
- Mateo, Margarita. *Paradiso: la aventura mítica*. La Habana: Instituto Cubano del Libro, Editorial Letras Cubanas: 2002
- Menton, Seymour. *La narrativa de la Revolución cubana*. Traducción: Marisela Fernández, Ramón Mestre y Pío Serrano. Colección Nova Sholar: Madrid, 1978.
- Mills, Sarah. *Michael Foucault*. New York: Routledge, 2003.

- Mohler, Marie. *Homosexual Rites of Passage. A Road to Visibility and Validation*. New York: Harrington Park Press: 2000.
- Moix, Ana María. Prólogo y traducción a Hélène Cixous. *La risa de la medusa : ensayos sobre la escritura*. San José: Editorial de la Universidad de Puerto Rico, 1995.
- Monsiváis, Carlos & Julio Scherer. *Parte de Guerra. Tlatelolco 1968. Documentos del general Marcelino García Barragán*. Mexico: Nuevo Siglo Aguilar, 1999.
- Montaner, Carlos. *Fidel Castro y la Revolución cubana*. Barcelona: Plaza y Janes S.A., 1984.
- Moretti, Franco. *The Way of the World*. London: Verso, 1ª impresión 1987, 2000.
- Morner, Magnus. "Caudillos y Militares en la Evolución Hispanoamericana." *Journal of Inter-American Studies* 2.3 (Jul., 1960): 295-310.
- Neubauer, John. "Vargas Llosa's *La ciudad y los perros* and the European Novel de Adolescence." <[CLCWeb: Comparative Literature and Culture: A WWWeb Journal](#)> 28 de juliode 2004.
- Neubauer, John. *The Fin-de-Siècle Culture of Adolescence*. New Haven: Yale University Press, 1992.
- Nunes, Benedito. *Leitura de Clarice Lispector*. São Paulo: Edições Quíron, 1973.
- Nunn, Frederick. *The time of the generals: Latin American professional militarism in world perspective*. Electronic reproduction. Colorado: NetLibrary, 1999.
- Núñez, Antonio. "Psicología del cadete." *Historia del colegio militar Leoncio Prado*. Callao: Ed. Addehmar Sierralta. Imprenta del Colegio Militar Leoncio Prado, 1968.
- Olivien, Ruben. "The modern in the Tropics." *Through the Kaleidoscope. The Experience of Modernity in Latin America*. Ed. e introducción Vivian Schelling. New York: Verso, 2000. 53-74.
- Ortega, Julio. *Relato de la utopía. Notas sobre narrativa cubana de la Revolución*. Barcelona: La gaya ciencia, 1973.
- Oviedo, Jose Miguel. *Mario Vargas Llosa, la invención de una realidad*. Barcelona: Editorial Seix Barral, 1982.
- Palerm, Angel. *Planeamiento integral de la educación en México*. México: Ediciones Productividad, 1969.

- Pantigoso, Manuel. "Cuatro puntos cardinales sobre lo lúdico en el hombre y en la cultura latinoamericana." *Insula* 549-550 (1992):25-27.
- Parfitt, Trevor. *The end of development: modernity, post-modernity and development*. London: Sterling, 2002.
- Parra, Manuel. *La planeación del desarrollo económico y social de México*. México, D.F.: Instituto Nacional de la Juventud Mexicana, 1967.
- Paz, Octavio. *El laberinto de la soledad*. Ed. Enrico Mario Santi. Madrid: Cátedra editores, 2001.
- . *La casa de la presencia. Obras Completas I*. 1ª reimpresión. México: Fondo de cultura económica, 1995.
- Pazos, Cláudia. "Defamiliarization and Dèja Vu." *Closer to the Wild Heart. Essays on Clarice Lispector*. Ed. Cláudio Pazos Alonso y Claire Williams. Oxford: University of Oxford, 2001.
- Peixoto, Marta. "'Fatos são pedras duras' Urban Poverty in Clarice Lispector." *Closer to the Wild Heart. Essays on Clarice Lispector*. Ed. Cláudio Pazos Alonso y Claire Williams. Oxford: University of Oxford, 2001.
- . *Passionate Fictions : Gender, Narrative, and Violence in Clarice Lispector*. Minneapolis: University of Minnesota Press, 1994.
- . "Family Ties: Female Development in Clarice Lispector." *The Voyage. Fictions of Female Development*. Ed. Elizabeth Abel, Marianne Hirsch y Elizabeth Langland. Hanover: University Press of New England, 1983.
- Pereira, Armando. *Novela de la Revolución cubana (1960-1990)*. México: Universidad Nacional Autónoma de México, 1995.
- Peretti della Roca, Cristina de. *Jacques Derrida: texto y deconstrucción*. Barcelona: Editorial Anthropos, 1989.
- Pérez Firmat, Gustavo. "Descent into "Paradiso": A Study of Heaven and Homosexuality." *Hispania* 59.2 (1976): 247-257.
- Poniatowska, Elena. *La noche de Tlatelolco*. México, D.F.: Ediciones Era, S.A., 1984.
- Prebisch, Raúl. "Introdução." *Dinâmica do desenvolvimento latino-americano*. Editôra do fundo de cultura: São Paulo, 1964.
- Prescott, Heather. *A Doctor of Their Own. The History of Adolescent Medicine*. Cambridge, Mass: Harvard University Press, 1998.

- Rabinow, Paul. "Introduction." *The Foucault Reader*. New York: Pantheon Books, 1984.
- Rado, Lisa. *The Modern Androgyne Imagination: A Failed Sublime*. Charlottesville: University Press of Virginia, 2000.
- Ramos, Samuel. "El perfil del hombre y la cultura en México." *Obras completas I*. México: Universidad Nacional Autónoma de México, Dirección General de Publicaciones, 1975.
- Rangel, Carlos. *The Latin Americans. Their Love-hate relationship with the United States*. New Jersey: Editions Robert Laffont, S.A., 1987.
- "Repression"< <http://www.thefreedictionary.com/repress> > 26 de Marzo de 2005.
- Ribeyro, Julio. "Notas sobre *Paradiso*." *Recopilación de textos sobre José Lezama Lima*. Ed. Pedro Simón. La Habana: Casa de las Américas, 1995.
- Rodó, José Enrique. *Ariel*. Buenos Aires: Editorial Jackson, 1945.
- Rodríguez Coronel, Rogelio. *La novela de la Revolución cubana (1959-1979)*. La Habana: Editorial Letras Cubanas, 1986.
- Rodríguez, Flávio. *Vozes do mar: o movimento dos marinheiros e o golpe de 64*. São Paulo: Cortez Editora, 2004.
- Rodríguez Gómez y Mike Sosteric. "Higher Education in Transition: An Agenda for Discussion." *Electronic Journal of Sociology* Sin páginas (1999).  
<<http://www.sociology.org/content/vol004.002/rodriguez.html#1>>. March 16, 2006.
- Roncador, Sônia. *Poéticas do empobrecimento: a escrita derradeira de Clarice*. São Paulo: Annablume, 2002.
- Ruiz, Carmen. *El "Paradiso" de Lezama Lima*. Madrid: Insula, 1980.
- Sachs, Wolfgang. "Introduction." *The Development Dictionary. A Guide to Knowledge as Power*. Ed. Wolfgang Sachs. London: Zed Books Ltd., 1992.
- Salgado, César. *From Modernism to Neobaroque. Joyce and Lezama Lima*. Cranbury: Associated University Press, 2001.
- Santí, Enrico Mario. "Introducción." Octavio Paz *El laberinto de la soledad*. Ed Enrico Santí. Madrid: Catedrá, 2001.
- . "La invención de Lezama Lima." *Vuelta* 102 (1985) 45-49.

- . "Parridiso." *MLN* 94.2 (1979): 343-365.
- Sarduy, Severo. "Escrito sobre un cuerpo." *Obra Completa*. Ed. Gustavo Guerrero François Wahl. Barcelona: CEP de la Biblioteca de Nacional, 1999. 1119-1195.
- Schelling, Vivian. "Introduction: Reflections on the Experience of Modernity in Latin America." *Through the Kaleidoscope. The Experience of Modernity in Latin America*. Ed. Vivian Schelling. New York: Verso, 2000.
- Schelonka, Gregory. "Whose Mexico? Literature, Youth, and Citizenship." Diss. John Hopkins University, 2000.
- Schneider, Ronald. *Brazil. Culture and Politics in a New Industrial Powerhouse*. Colorado: Westview Press, Inc., 1996.
- Sethi, Rumina. *Myths of the nation: national identity and literary representation*. New York: Clarendon Press, 1999.
- Sevcenko, Nicolau. "Peregrinations, Visions and the City: From Canudos to Brasília, the Backlands become the City and the City becomes the Backlands." *Through the Kaleidoscope. The Experience of Modernity in Latin America*. Ed. Vivian Schelling. New York: Verso, 2000. 75-107.
- Shapira, Yoram. "The Impact of the 1968 Student Protest on Echevarria's Reformism." *Journal of Interamericana Studies and World Affairs* 19. 4 (1977): 557-580.
- Sierralta, Addehmar. "Los 25 años." *Historia del colegio militar Leoncio Prado*. Ed. Addehmar Sierralta. Imprenta del Colegio Militar Leoncio Prado: Callao, 1968.
- Siles del Valle, Juan. *La guerrilla del Che y la narrativa boliviana*. LaPaz: Plural Editores, 1996.
- Simón, Pedro. *Recopilación de textos sobre José Lezama Lima*. Ed. Pedro Simón. La Habana: Casa de las Américas, 1995.
- Sloan, Cynthia. "Clarice Lispector: Alternate Feminist Readings." Diss. Vanderbilt University, 1995.
- Sommers, Joseph. "Literatura e ideología: el militarismo en las novelas de Vargas Llosa." Nestor Tenorio Resquejo Ed. *Mario Vargas Llosa: El fuego de la literatura*. Lima: Arteidea Editores, 2001.
- Sommer, Doris. "Irresistible romance: the foundational fictions of Latin America." *Nation and Narration*. Ed. Homi Bhabha. London: Routledge, 1990.

- Souza, José de. "The Hesitations of the Modern and the Contradictions of Modernity in Brazil." *Through the Kaleidoscope. The Experience of Modernity in Latin America*. Ed. e introducción Vivian Schelling. New York: Verso, 2000. 248-274.
- Souza, Raymond. *Major Cuban Novelists. Innovation and Tradition*. Columbia: University of Missouri Press, 1976.
- Sprengler, Oswald. "Introduction" to *The Decline of the West*.  
<<http://www.duke.edu/~aparks/SPENG7.html>> March 16, 2006.
- Stabb, Martin. *The Dissenting Voice: The New Essay of Spanish America, 1960-1985*. Austin: University of Texas Press, 1994.
- . *In Quest of Identity. Patterns in the Spanish American Essay of Ideas, 1890-1960*. Chapel Hill: The University of North Carolina Press, 1967.
- Stavans, Ilan. "The Latin Phallus Transition." 65 (1995): 48-68. *JSTOR*.  
<<http://links.jstor.org/>>.14 de enero de 2006.
- Steele, Cynthia. *Politics, Gender, and the Mexican Novel, 1968-1988. Beyond the Pyramid*. Austin: University of Texas Press, 1992.
- Steinberg, Laurence. *Adolescence*. New York: McGraw-Hill, Inc., 1993.
- "Tolerance" <<http://en.wikipedia.org/>> March 31, 2005.
- Vance, Eugene. "Roland and the Poetics of Memory." Ed. Josué Harari. *Textual Strategies. Perspectives in Post-Structuralist Criticism*. Ithaca: Cornell University Press, 1979.
- Vargas Llosa, Mario. *La ciudad y los perros*. Madrid: Editorial Aguilar, 1971.
- Vargas Llosa, Mario. "Paradiso: una summa poética, una tentativa imposible." *Recopilación de textos sobre José Lezama Lima*. Ed. Pedro Simón. Madrid: Casa de las américas, 1995.
- Vico, Giambattista. *New Science*. London: Penguin Classics, 3th ed. 1999.
- Vieira, Nelson. *Jewish Voices in Brazilian Literature. A Prophetic Discourse of Alterity*. Gainesville: University of Florida, 1995.
- Villanueva, Víctor. *El militarismo en el Perú*. Lima: Empresa Gráfica T. Scheuch S.A., 1962.
- . *Ejército peruano. Del caudillaje anárquico al militarismo reformista*. Lima: Librería-Editorial Juan Mejía Baca, 1973.

Vitier, Cintio. *Resistencia y Libertad*. Ciudad de La Habana: Ediciones Unión, 1999.

Watts, Michael. "'A New Deal in Emotions'." *Power or Development*. Ed. Jonathan Crush. New York: Routledge 1995. 44-63.

Wang, Feng-hsin. "Third-World Writers in the Era of Postmodernism." *New Literary History* (1997) 28.1 45-55. *Project Muse*. <<http://muse.jhu.edu/>>.19 de septiembre de 2003

Young, Dolly. "Mexican Literary Reactions to Tlatelolco 1968." *Latin American Research Review* 20.2(1985): 71-85.

#### Entrevistas

William Luis. Entrevista por el autor, grabación, Nashville, Tennessee, 28 de agosto del 2003.