

Ensayo

HACIA UNA HISTORIA DE LA LECTURA Y LA PEDAGOGÍA
LITERARIA EN AMÉRICA LATINA

JUAN POBLETE

HACIA UNA HISTORIA DE LA LECTURA Y LA PEDAGOGÍA LITERARIA EN AMÉRICA LATINA



Ensayo

EDITORIAL
CUARTOPROPIO

HACIA UNA HISTORIA DE LA LECTURA Y LA PEDAGOGÍA
LITERARIA EN AMÉRICA LATINA

© Juan Poblete, 2018.

I.S.B.N. 978-956-396-033-4

© Editorial Cuarto Propio
Luis Uribe 2435, Ñuñoa, Santiago
Fono: 22 792 6518
www.cuartopropio.com

Diseño y diagramación interior: Alejandro Álvarez
Diseño de portada: Alejandro Álvarez
Edición: Paloma Cruz

Impresión:

IMPRESO EN CHILE / PRINTED IN CHILE
1ª edición, noviembre de 2018

Queda prohibida la reproducción de este libro en Chile
y en el exterior sin autorización previa de la Editorial.

ÍNDICE

Agradecimientos	11
Introducción	13
PRIMERA PARTE: LECTURAS, PEDAGOGÍAS Y PRÁCTICAS	19
Capítulo 1. ¿Qué es, qué fue y cuál es el futuro de la lectura?	21
Capítulo 2. De la lectura como práctica histórica en América Latina: la primera época colonial y el siglo XIX	49
Capítulo 3. La educación literaria como conocimiento estatal	99
Capítulo 4. Lectura, nación, sujeto	131
Capítulo 5. Andrés Bello y la lectura: prácticas autoriales y lectoras en el espacio público americano	167
Capítulo 6. La lectura popular: entre la biblioteca y la hoja suelta	201
SEGUNDA PARTE: DOS LECTURAS APLICADAS	223
Capítulo 7. La importante aventura de la lectura de/en <i>El Beso de la mujer araña</i>	225
Capítulo 8. Traducción, interculturalidad y formaciones lectoras: el caso de <i>Mother Tongue</i> y la literatura latina en los Estados Unidos	245
Coda: Reflexiones a partir de mi experiencia de investigación	275

Para mi padre, Juan Poblete Merino, un gran lector,
apasionado y autodidacta.

Para mi madre, Clara Garrido Vallejos, cuya amorosa
pedagogía hizo posible este y todos mis trabajos.

AGRADECIMIENTOS

Agradezco la ayuda del Committee on Research de la University of California-Santa Cruz que durante estos años ha apoyado mis proyectos de investigación. Asimismo, a Catherine Ramírez por su amistad y apoyo, y a mis colegas en el departamento de Literatura y en el de Estudios Latinos y Latinoamericanos de UCSC, por dos décadas de trabajo conjunto. A Marina Alvarado, Antonia Viu, Claudio Véliz Rojas y los colegas del grupo LEXIX de investigación latinoamericana sobre el siglo XIX. A Jennifer Summit, Deanna Shemek, Ty Miller y a todos mis colegas en el grupo de investigación “What is a reader?”, basado en Stanford University, por varios años de diálogo y camaradería.

Un agradecimiento particular a Judith Farré Vidal por su amistad y acogida, y por conseguirme la afiliación y la estupenda oficina en el Consejo Superior de Investigaciones Científicas en Madrid, en donde terminé este libro. A Marisol Vera, editora extraordinaria y alma de la Editorial Cuarto Propio, por acoger mis trabajos a lo largo de estos años. A Paloma Bravo y Paloma Cruz, también de Cuarto Propio, por hacer lo propio con la materialidad de los mismos. A mis hijos Miguel, Samson, Esther y Natalia con quienes tanto leímos y a cuyos hijos tanto leeré. Y a Micah Perks, lejos la mejor y más ávida lectora que conozco, por hacer posible –con amor, paciencia, belleza y humor– el proyecto que más importa.

INTRODUCCIÓN

Empecé a trabajar temas relacionados con la historia de la lectura y la historia de la pedagogía literaria hace más de un cuarto de siglo y todavía sueño con escribir una historia de la lectura en América Latina, para la cual, al menos, sigo leyendo, interminablemente. En el camino, he acumulado una buena cantidad de trabajos publicados sobre el tema, reflexionando histórica y teóricamente sobre la lectura y su pedagogía en el continente. Ahora he decidido reunirlos aquí, pues me parece que el conjunto señala con claridad mi acercamiento al asunto. Estos textos van desde los muy recientes (2017) a los más antiguos (2004) e incluyen varios que no estaban disponibles en español y que he traducido para este volumen¹. El libro está organizado en dos partes. En la primera, incluyo varios trabajos que intentan pensar el pasado y el presente y adelantar lo que pueda ser el futuro, de la lectura en general y de la lectura literaria en particular. Esto ha supuesto prestar atención a los actores históricos que participan en el proceso, a las formaciones sociales y, dentro de ellas, a las formaciones discursivas y lectoras que enmarcan el acceso a los textos, a las formas discursivas que organizan sus contenidos, a las formas materiales que vehiculan lo escrito y a los tipos de lectores que, con diferentes grados de preparación y una multiplicidad de intereses, hacen suyo, leen, consumen y actualizan los significados posibles en los textos.

Dentro de esta primera parte, el primer capítulo, intenta responder a las preguntas más generales ¿Qué es, qué fue y cuál es el futuro de la lectura? Se plantea primero la interrogante, ¿qué es la lectura como tal, en cuanto actividad que involucra las funciones cognitivas y el cuerpo? En segundo lugar, ¿qué ha sido la lectura

1 Todas las traducciones en este volumen son mías.

históricamente? ¿Cómo ha evolucionado, cómo ha sido usada, por quién, con qué efectos y en qué contextos? Finalmente, ¿cuál podría ser su condición actual y su futuro?

El segundo capítulo, “De la lectura como práctica histórica en América Latina: la primera época colonial y el siglo XIX”, crea un marco conceptual a partir de una serie de preguntas ambiciosas —¿cuál ha sido el lugar de la lectura en las revisiones teóricas que solemos englobar bajo el nombre de estudios culturales latinoamericanos? ¿Qué aportes y cambios ha traído el énfasis de los estudios culturales en nociones tales como producción-recepción, consumo, resemantización, reapropiación, etc? ¿Cómo se ha beneficiado nuestra percepción del proceso de la producción social del objeto textual, con estos avances teóricos?— para proponer una reconstrucción teórico-histórica del lugar de la lectura y los lectores en esos dos momentos de la historia de la cultura latinoamericana.

En el tercer capítulo, “La Educación literaria como conocimiento estatal”, analizo en tres casos diferentes (Chile, Colombia y Argentina) la relación entre el positivismo, las políticas del estado y las prácticas pedagógicas en la producción de sujetos y conocimientos dentro de lo que llamo la disciplina y el disciplinamiento de la educación literaria (y con ella, de la lectura literaria) en el largo fin de siglo decimonónico en América Latina.

En el capítulo cuatro, “Lectura, nación, sujeto”, propongo que los discursos (escritos y orales, publicados y privados) y las prácticas de lectura que ellos generaron fueron claves para la formación de ciertas formas de sujetos (los ciudadanos), ciertas formas de comunidad (las naciones) y ciertos espacios discursivos (la esferas públicas nacionales, que eran, a su vez, el resultado de la interacción de las esferas cívicas y estatales en la formación de mercados nacionales) bajo particulares configuraciones políticas e institucionales (los estados-nación).

En el quinto capítulo, “Andrés Bello y la lectura: prácticas autoriales y lectoras en el espacio público americano”, uso la

dialéctica entre la razón y las condiciones materiales de su ejercicio, entre la crítica como lectura y escritura desapasionada en un espacio abstracto y la crítica como intervención en un campo concreto de fuerzas políticas y sociales, que marca toda la trayectoria intelectual de Andrés Bello, para leer sus ideas sobre la figura del autor y los lectores, la autoría y las lectorías.

En el capítulo seis, “La lectura popular: entre la biblioteca y la hoja suelta”, estudio algunos de los espacios de constitución de una sociabilidad popular en Chile a fines del siglo XIX y a comienzos del XX. Persigo en particular el papel que la lectura popular pudo haber tenido en lo que llamo “formación lectora” en el contexto del siglo XIX chileno. Mi idea es que aquellos dos polos, la biblioteca popular y la hoja suelta, marcaron los extremos de libertad y control de la subjetividad lectora popular. La biblioteca propuso un orden y un espacio, unos contenidos cuidadosamente elegidos y encerrados en el ámbito bien delimitado del libro oficial y su restringida y bien monitoreada circulación. La hoja suelta, en cambio, nos habla en principio del carácter rebelde, resistente y difícilmente sistematizable de la cultura popular. Evoca también su permanente fragilidad que es simultáneamente fugacidad y fuga.

La segunda parte de este libro proporciona dos ejemplos concretos de análisis de textos contemporáneos en el marco de mis intereses sobre la historia de la lectura y su pedagogía en América Latina.

En el capítulo siete analizo la novela *El Beso de la mujer araña* (1976), del escritor argentino Manuel Puig. Comienzo con una lectura detallada –lo que, a veces, llamo, usando la expresión inglesa, un *close reading*– de los dos primeros capítulos de la novela, en donde se manifiestan una serie de diferentes aspectos de la lectura y las posiciones de lectura. Estas últimas son las del lector implícito, el lector crítico y el lector que busca sobre todo el placer, cuya característica más definitoria es la identificación subjetiva con el texto. Paso luego a pensar las maneras en que

este texto complica estas distinciones y exige su movilización simultánea y su comprensión conjunta. Termino con una deconstrucción de la oposición excluyente entre lo que postulo como un modo popular y un modo elitario de lectura.

En el último capítulo, “Traducción, interculturalidad y formaciones lectoras: el caso de *Mother Tongue* y la literatura latina en los Estados Unidos”, a partir de una definición de traducción como espacio de encuentro cultural no resuelto, analizo la novela *Mother Tongue* (1994) de la escritora nuevomexicana Demetria Martínez, en el marco más preciso de una hipótesis de trabajo sobre la literatura latina en los Estados Unidos. Mi hipótesis es que esta literatura latina obliga, potencialmente, tanto a la literatura nacional estadounidense como a la literatura latinoamericana a enfrentar sus caracteres de formaciones literarias interconectadas, complejas y no-homogéneas y, por lo tanto, a aceptar la inevitabilidad de la traducción cultural y lingüística como uno de sus elementos constitutivos. Las obliga, entonces, a leer a *través* de formaciones lectoras en contacto, conectándolas, y no solo *dentro* de una de ellas.

Quise terminar este libro con sendos análisis de estos textos, pues ellos han sido claves en el desarrollo de mi pensamiento sobre la importancia de la lectura y de su historia en América Latina, y claves, también, en mi práctica pedagógica de la educación literaria a lo largo de casi treinta años de docencia en Estados Unidos.

Fuentes

Capítulo 1. “¿Qué es, qué fue y cuál es el futuro de la lectura?” *Orbis Tertius* XII, 26 de diciembre 2017. Internet.

Capítulo 2. “Reading as a Historical Practice in Latin America: the First Colonial Period and the Nineteenth Century” en Mario J. Valdés y Djelal Kadir, editores. *Latin American Literary Cultures: A Comparative History of Cultural Formations*, Oxford: Oxford University Press, Vol. I, 2004. 178-192.

Capítulo 3. “Literary Education and the Making of State Knowledge,” en Mario J. Valdés y Djelal Kadir, editores. *Latin American Literary Cultures: A Comparative History of Cultural Formations*, Oxford: Oxford University Press, Vol. III, 2004. 300-309.

Capítulo 4. “Reading National Subjects,” en Sara Castro-Klarén, editor. *The Blackwell Companion to Latin American Culture and Literature*, Malden: Blackwell, 2008. 309-332.

Capítulo 5. “Andrés Bello y la lectura: prácticas autoriales y lectoras en el espacio público americano”, en Beatriz González-Stephan y Juan Poblete, editores. *Andrés Bello*, Pittsburgh: Serie Críticas, Instituto Internacional de Literatura Iberoamericana, 2009. 331-363.

Capítulo 6. “La Lectura popular: entre la biblioteca y la hoja suelta” *Taller de Letras* 61, 2017. 51-64.

Capítulo 7. “The High Stakes Adventure of Reading (in) *Kiss of the Spider Woman*,” en Daniel Balderston y Francine Masiello, editores. *Kiss of the Spider Woman*, New York, Modern Language Association, 2007. 65-76.

Capítulo 8. “Traducción, interculturalidad y formaciones lectoras: el caso de *Mother Tongue* y la literatura latina en los Estados Unidos”, *Estudios* (Venezuela) 24 de julio - diciembre 2004. 197-222 (publicado en el año 2006).

Coda. “El siglo XIX. Nuevas aproximaciones desde el Cono Sur: reflexiones a partir de mi experiencia de investigación”. *Conversaciones del Cono Sur*, 1:1. Internet.

Primera Parte:
lecturas, pedagogías y prácticas

CAPÍTULO 1

¿QUÉ ES, QUÉ FUE Y CUÁL ES EL FUTURO DE LA LECTURA?

Las tres preguntas deben ser respondidas en al menos tres dimensiones: primero, ¿qué es la lectura como tal, en cuanto actividad que involucra las funciones cognitivas y el cuerpo? En segundo lugar, ¿qué ha sido la lectura históricamente? ¿Cómo ha evolucionado? ¿Cómo ha sido usada, por quién, con qué efectos y en qué contextos? Finalmente, ¿cuál podría ser su condición actual y su futuro? Responder estas preguntas solo al primer nivel sería pensar que, en cuanto práctica, la lectura ha sido siempre la misma, con la misma función en la vida cognitiva y emocional de los lectores, y sin variaciones históricas en sus usos por múltiples actores (entre ellos, gobiernos nacionales, iglesias, movimientos sociales, etc.), en numerosos contextos geoculturales e institucionales (ver el capítulo dos aquí). Responder las preguntas solo al segundo nivel, por otro lado, ha significado con frecuencia dar por descontado cuál era la naturaleza de la práctica de lectura involucrada. Hoy en día ello significaría ignorar los avances en los campos de estudios tecnológicos, de cognición y de neurociencia, y lo que dichos campos nos señalan acerca de las consecuencias de la lectura al nivel cerebral y en cuanto práctica que supone diferentes interfaces entre las tecnologías y los seres humanos.

La respuesta a la tercera dimensión involucrará distinguir entre lectura profunda (*deep reading*) e hiperlectura (*hyper reading*), en tanto prácticas específicas de atención a ciertos materiales escritos en diferentes medios. Estas formas de lectura, a su vez, han sido desarrolladas históricamente en conexión con prácticas sociales e instituciones específicas. Una respuesta adecuada sobre su futuro en la educación literaria debe reconocer estas genealogías si quiere ser productiva y no simplemente reactiva.

¿Qué es la lectura?

Dos libros relativamente recientes proporcionan una excelente guía para responder la pregunta acerca de qué es la lectura en cuanto tal, como actividad que involucra las funciones cognitivas y el cuerpo. Los libros son *Proust and the Squid. The Story and Science of the Reading Brain* (2007) de Maryanne Wolf y *Theories of Reading: Books, Bodies, and Bibliomania* (2006) de Karin Littau.

Proust and the Squid. The Story and Science of the Reading Brain (2007) permite avanzar significativamente en el esfuerzo de conceptualizar la lectura como proceso cognitivo con importantes consecuencias (neurológicas, cognitivas e informacionales) tanto a nivel individual como social.

Para Wolf, la lectura se define por su capacidad generativa para ir más allá de lo dado. Para ello, la lectura reproduce y depende de la plasticidad del cerebro, es decir, de su arquitectura abierta y de su capacidad para transformar su circuito (*circuit wiring*) e “ir más allá del diseño original de sus estructuras” (15). Neurológicamente, pero también históricamente, la lectura ha permitido a la especie humana reordenar “la organización misma de nuestro cerebro, lo que a su vez expandió las maneras en que pensamos [sobre nosotros y los otros, sobre nosotros en relación con nosotros mismos y con los otros]. Esto último, por otro lado, alteró la evolución intelectual de nuestra especie” (3).

Esta capacidad para ir más allá de lo dado depende de lo que Stanislas Dehaene ha llamado “reciclaje neuronal” y fisiológicamente involucra lo que Wolf denomina los tres principios de la arquitectura cerebral que la lectura explota: “la capacidad para establecer nuevas conexiones entre estructuras ya existentes, la capacidad de constituir áreas de una exquisita y precisa especialización para reconocer patrones en la información; y la capacidad de aprender a usar y conectar información de esas áreas de manera automática” (12).

De este modo, Wolf puede describir la lectura como la cabal integración de una serie de procesos: una conducta (el acto físico de leer una palabra en un libro) y un proceso cognitivo que a su vez consiste en procesos “atencionales, perceptuales, conceptuales, lingüísticos, y motores” (10). A diferencia de lo visual y de la palabra, que son genéticamente preprogramados, la lectura debe crear sus propias vías o conexiones neurológicas entre los procesos visuales, conceptuales y lingüísticos involucrados. Es decir, que la estructura específica del cerebro lector se adquiere, no se hereda. En ello radica la dificultad de aprender a leer, pero también sus beneficios para el individuo y su cerebro. Para hacer posible esta capacidad generativa con cada acto de lectura, el cerebro economiza energía y tiempo. Lo hace por la vía de automatizar el circuito neuronal así creado, generando representaciones de letras, palabras y conceptos fácilmente usables e inmediatamente disponibles. Una vez que el cerebro reconoce con éxito los inputs visuales (o aurales), semánticos, sintácticos e informacionales, el cerebro lector produce todo tipo de inferencias y conexiones nuevas o ya entrenadas. Al explotar esta creciente efectividad, el cerebro lector hace posible mejores y más pensamientos nuevos para más gente y a una más temprana edad.

En este proceso, el lector o la lectora pasa a través de cinco etapas claramente reconocibles: “(1) el prelector emergente, (2) el lector novicio, (3) el lector decodificador, (4) el lector con fluidez y comprensión y (5) el lector experto” (114-115). De la primera a la última de estas etapas, una de las cosas más importantes que gana la lectora es tiempo. El procesamiento optimizado y automatizado de signos y conceptos, las formas repetidamente practicadas de atención, decodificación e inferencia, permiten más tiempo para pensar cosas nuevas, para ir más allá del texto. Este tiempo extra pueden ser los milisegundos que permiten establecer la secuencia correcta entre percepción, memoria y comprensión, que son la mecánica de la lectura, o bien, pueden ser la pausa más larga que hace posible la reflexión y una percepción

cambiada del contenido, del yo y de los otros, elementos que definen el sentido más profundo de la práctica de lectura. La conclusión de Wolf es que “Un sistema que puede optimizarse por la vía de la especialización y la automatización tiene más tiempo para pensar” (216) y nos afecta no solo cuando leemos, sino, más generalmente, cuando pensamos: “El diseño del cerebro hizo posible la lectura, y el diseño de la lectura cambió el cerebro de la especie de maneras múltiples, críticas y aun en evolución” (216).

El libro de Maryanne Wolf nos permite, entonces, comprender qué es la lectura y cuál ha sido su impacto en este nivel neurológico, cognitivo y civilizacional general. La lectura y el libro han sido tecnologías claves para la producción, amplificación, almacenamiento, uso y transmisión de la memoria humana. Han sido también instrumentos radicales en la transformación y fructífero cultivo de la capacidad de nuestro cerebro para producir algo nuevo, para ir más allá de las limitaciones de lo dado. Aunque en la modernidad la lectura ha sido también una herramienta para la socialización y el desarrollo moral en la educación de los niños, la historia que más le interesa a Wolf destaca a la lectura como una herramienta clave para el desarrollo cognitivo e intelectual.

Este énfasis de Wolf muestra una consecuencia bien material y clave de la lectura que afecta las funciones cognitivas de nuestro cerebro y nuestra capacidad para procesar, analizar y aprender de nuestras experiencias de lectura. Pero ¿qué ocurre, podríamos preguntar, con las consecuencias de la lectura en relación al resto de nuestros cuerpos y nosotros mismos? Si ahora tomamos no la historia del desarrollo del niño o del cerebro, sino la historia de la lectura misma ¿qué es lo que podríamos agregar a esta visión del impacto civilizatorio de la lectura? Un libro excepcional de Karin Littau, *Theories of Reading: Books, Bodies and Bibliomania* nos ayudará a aclarar algunas respuestas y a entender mejor lo que está en juego en la formulación de las preguntas mismas.

Littau parte de dos premisas metodológicas: primero, que la teoría literaria moderna, incluso la teoría de la recepción u

orientada a los lectores, ha tenido un prejuicio o una inclinación mentalista y, a la hora de considerar la relación entre lo literario y su lector, ha privilegiado sistemáticamente el hacer o tener sentido (*sense making*) sobre el sentimiento, la interpretación sobre la sensación. Yendo en la dirección contraria, y siguiendo las tempranas indicaciones de Jane Tompkins, Littau prefiere destacar una historia de la lectura literaria que dé cuenta del cuerpo y sus afectos, y que conciba a la literatura menos como una ocasión para la interpretación y más como una ocasión para el sentir. La segunda premisa metodológica de Littau deriva de la primera: el estudio de la literatura y de la lectura pertenece no solo al campo de las humanidades históricas, con su tradición centrada en el texto, sino también al de la historia de los medios y sus efectos, y más precisamente, al punto donde la historia de los medios se encuentra con la historia material y de las tecnologías. Para Littau

El grueso de las teorías orientadas al lector en el siglo veinte [...] se ocupan predominantemente de cómo los lectores construyen el sentido de un texto (Culler, Fish, Iser, Jauss, Gadamer); cómo los textos frustran los intentos de los lectores de construir dicho sentido (de Man, Miller, Bloom, Derrida); o de cómo los lectores resisten los sentidos de ciertos textos (Fetterley, Radway, Bobo). (10)

Lo que se olvida sistemáticamente, incluso en estas teorías históricamente orientadas, es “el cuerpo del lector o la lectora” (11).

Recuperar el cuerpo y sus afectos para una historia de la lectura le permite a Littau el rescate de una comprensión históricamente diversa de lo que la literatura es y ha sido. Aquí “la estética Kantiana del desinterés racional” y la contemplación formal se enfrenta a una tradición alternativa que se remonta al menos hasta la retórica griega clásica y alcanza hasta “la estética como psicología” (6) de Nietzsche y el hipertexto. Si lo que Kant proponía era una relación con el arte basada en una “apatheia cognitiva y no en el pathos”, la tradición retórica griega le enseña al poeta

“cómo incitar tales pasiones”, mientras que Nietzsche “celebra el rapto” y “el peligro fisiológico del arte” (8).

La bibliomanía —es decir, la condena que hacen el siglo XVIII y XIX de la lectura de novelas debido a su asociación con y denuncia como enfermedad, como un hambre incontrolable de sensaciones— le abre a Littau la posibilidad de formular su tesis principal: que “la Bibliomanía es parte de un malestar cultural más amplio, específicamente asociado a la modernidad: la sobreestimulación sensorial” (5). En ese sentido, la bibliomanía es parte de un continuo en la historia de la atención en la cual “lo fisiológico, lo material y lo tecnológico” (3) se entrelazan. En dicha historia, en la cual lo estético se encuentra con el mercado y con nuevas tecnologías, hay tres tecnologías que le interesan a Littau por su capacidad de determinar nuestra relación con la palabra escrita y explotar las formas de nuestra atención: ellas son la imprenta, el cine e internet. Lo que tienen en común es que son capaces de alterar “no sólo nuestra relación con la lectura y la escritura sino nuestra percepción del mundo y tal vez incluso [...] la percepción misma” (3). Con frecuencia se temió y se teme que las consecuencias de la bibliomanía extrema son “la negación de la autonomía del sujeto, y con ella, la idea humanista de la agencia racional” (5). Yendo en contra de tales antiguas y contemporáneas denuncias, y siguiendo la tradición de Benjamin, Simmel y Kracauer, Littau propone una conexión entre lo que llama las condiciones ‘socio-fisiológicas’ de la modernidad y la vida urbana y las formas de percepción y experiencia estimuladas por la lectura de novelas, el cine y el hipertexto. En este contexto, los conceptos principales que emergen son la distracción, la estimulación múltiple y el completo involucramiento del cuerpo (por oposición a simplemente la cognición o la interpretación). Esas tres tecnologías tienen, entonces, la capacidad y el efecto histórico de alterar nuestra percepción sensorial del mundo. Littau concluye:

[...] puesto que ninguna cultura humana es posible sin una fisiología y una tecnología que la hagan posible, estos términos no son mutuamente excluyentes, sino al contrario necesariamente inclusivos. Entre los usos y efectos del papel, la pluma o el lápiz, y la imprenta, el cinematógrafo y el computador, no hay un golfo sino un pasaje. Y lo que este pasaje nos enseña es que las máquinas nos han hecho a nosotros tanto como nosotros hemos hecho a las máquinas. (59)

Leyendo una serie de novelas clásicas en las cuales la lectura misma juega un papel importante (de *Madame Bovary* a *Fahrenheit 451* y *El Mundo feliz*), Littau concluye que la lectura le parece peligrosa a muchos críticos desde el siglo XVIII al XX “porque es consumida por el cuerpo antes de ser digerida por la mente, un peligro que se liga al consumo pasivo, es decir a la sobre-identificación y la consecuente pérdida del yo” (75). El temor viene del sorprendente descubrimiento de que “la lectura actúa sobre el cuerpo y luego es actuada como respuestas corporales” (75).

Siguiendo a Jauss, Littau propone una recuperación de la tríada clásica *delectare* (deleitar) *docere* (instruir) y *movere* (mover) para esbozar una revisión de la historia de la literatura que sea capaz de rescatar los dos momentos constitutivos de toda experiencia estética: “Cómo entonces la literatura actúa sobre el lector (lo afecta) y cómo el objeto literario es activamente constituido como objeto en el acto de su contemplación” (100).

En dicha trayectoria histórica, las tres funciones integradas e igualmente importantes de la tradición retórica (*docere*, *delectare* y *movere*) tienen destinos dispares en el desarrollo de la crítica literaria. En la definición kantiana de lo sublime como aquello que, estando más allá del conocimiento, no puede ser enseñado o comprendido, y en su reinterpretación romántica que, pasando de la sensibilidad de los lectores a la del autor, hace de dicha experiencia el inspirado núcleo de toda obra literaria (y por lo tanto de su crítica), se evidencia un desplazamiento de los muy impresionables lectores al genio creativo original (un desplazamiento

facilitado por la emergencia del copyright y la producción masiva de libros). Al llegar el siglo veinte, este desplazamiento de la audiencia al autor se completa con un giro hacia la obra misma:

Lo que el giro del lector al autor parecería iniciar, de manera análoga al giro del hacer (*movere*) al ser, es una crítica que, grosso modo, se dedica más a cuestiones relacionadas con la naturaleza de lo literario que a preguntas sobre la utilidad de dicha literatura. Allí la literatura no cumple ciertos fines, sino que es ella misma dicho fin. (Littau, 92)

Si el placer estético es o bien contemplación desinteresada o, en la versión neomarxista, una forma de negatividad que interrumpe la lógica del capital, entonces sus efectos se basan en una distancia crítica respecto a las emociones del sujeto y en una capacidad para percibir el significado de la estructura o el sentido de la forma. La obra de arte ha devenido así autotélica. En un mundo que sobreestimula los placeres fáciles en las masas, la poesía se transforma en una forma de restaurar un orden o un equilibrio en la psique del individuo:

Todo parece indicar que en el lapso de poco más de un siglo el afecto ha pasado de lo sublime a la falacia. En ese mismo lapso también la figura del autor, tan central para la teoría romántica, es desplazada de la investigación literaria, y es el texto en sí mismo el que ahora ocupa el centro. (96)

La útil reacción de Littau frente a las certezas del humanismo clásico (que nosotros controlamos completamente la tecnología, y que nos conocemos y nos controlamos como seres racionales) nos recuerda que: primero, “los objetos materiales determinan las prácticas de lectura” (los libros de bolsillo de comercialización masiva hicieron posible una cierta forma de novela y una cierta forma de consumo de dichas novelas); en segundo lugar, “los lectores no son sólo hacedores de sentido sino que leen tam-

bién en la búsqueda de sensaciones” (como el cine, este tipo de literatura, especialmente ciertos tipos de novela, estimulan una reacción corporal antes de producir una forma de reflexión); y, en tercer lugar, que “la tecnología reorganiza nuestras modalidades cognitivas y perceptuales” (58). Estas conclusiones son muy útiles si queremos interrogar productivamente el presente y el futuro de las formas de lectura bajo condiciones tecnológicas radicalmente alteradas.

El excelente libro de Karin Littau también nos permite identificar dos zonas que requieren mayor exploración si se trata de entender qué ha sido, es y podrá ser la lectura. Una de estas zonas deriva de la crítica a su revisión de la trayectoria de la crítica y la estética modernas. En su descripción, el afecto es gradualmente separado de los efectos y esto es, sin duda, parcialmente correcto. Solo lo es parcialmente, sin embargo, puesto que uno de los aspectos claves de la historia de la lectura en la modernidad larga es aquel que liga la lectura a la nacionalización de la educación masiva. En esta historia alternativa de la lectura, allí donde consideramos no las lecturas y los lectores individuales sino sus contextos institucionales, el afecto y los efectos no solo no están separados, sino que su conexión es fundamental para los esfuerzos de nacionalización pedagógica. Así, por ejemplo, los chilenos se tornan propiamente chilenos en la clase de Lengua en virtud de la capacidad de esta de ligar sus vidas cotidianas y sus afectos con sus respectivas representaciones, tanto en las composiciones escolares como en la literatura realista nacional que pronto les siguió. Dicha literatura nacional intenta precisamente mediar la distancia entre la literatura alta (conceptual, difícil pero moral e intelectualmente productivas) y la baja (popular, emotiva y profundamente sentida); mediar entre efectos cognitivos y morales, por un lado, y afectos físicos y fisiológicos, por otro. Conectar la mente y el cuerpo de todos los ciudadanos (Poblete, *Literatura* y el capítulo tres aquí).

El segundo aspecto que Littau no desarrolla cabalmente es la conexión entre, por un lado, las tecnologías, los usos sociales y las formas de consumo que ellas permiten y propician y, por otro, la historia del capitalismo.

Aunque Littau señala correctamente que “Con cada invención de un nuevo medio —film, tecnologías digitales, o la novela— lo que preocupa a los críticos es la reinención de la respuesta afectiva”, ella usa su argumento casi exclusivamente para criticar la tendencia humanista contra el afecto, las sensaciones y los sentimientos. Con ese foco —y aunque Littau reconoce el poder cambiante de las tecnologías para dirigirse a nuestros sentidos—, no logra historizar la relación entre las tres tecnologías modernas que le interesan y el capitalismo como modo de producción de lo social. La relación entre el impacto de la tecnología y sus efectos sobre sus usuarios está siempre presente en su argumento, pero es siempre, curiosamente, ahistórica. Lo que Littau no logra explorar es cómo en la modernidad no es solo la invención misma de un nuevo medio sino la capacidad del capitalismo para expandir y explotar, para deslumbrar y capturar las respuestas afectivas a dichos medios, lo que hace la diferencia cualitativa; y que este rol cambiante de dichas tecnologías en o dentro del funcionamiento del capitalismo, desde el capitalismo industrial al llamado capitalismo cognitivo, es también algo que debe ocupar al investigador o crítico actual.

Si ahora, con el beneficio de este resumen crítico de las ideas de Wolf y Littau, volvemos rápidamente a la segunda dimensión de las preguntas del comienzo —es decir, qué ha sido la lectura históricamente, cómo ha evolucionado, cómo ha sido usada, por quién y en qué contextos—, es posible decir que la historia de la lectura literaria en la modernidad ha sido una larga trayectoria de formación de sujetos en la cual se han explotado tanto las capacidades intelectuales y cognitivas de la lectura en cuanto práctica, como las capacidades emotivas y afectivas que involucra. En dicha trayectoria, diferentes agentes en diferentes grados de colabo-

ración y oposición –incluyendo el sujeto, el estado, las diferentes iglesias o credos, y todo tipo de configuraciones de mercado– han sido actores y espacios cruciales en el proceso de formar, o intentar formar, sujetos, intelectual y emocionalmente. Así, por ejemplo, además de las teorías de Benedict Anderson sobre el rol cultural de la lectura de novelas y periódicos en la construcción de la nación, se ha dicho: 1) que la novela realista y su lectura proporcionan soluciones imaginarias a las contradicciones reales del mundo social (Jameson, Sommer); 2) que constituyen una forma de control social que produce subjetividades educadas por la alfabetización, el discurso y la lectura (Armstrong, 1991); 3) que ambas le permiten a las burguesías nacionales una forma de autocomprensión (Watt) y que ambas son parte de la construcción de “un sistema de significación cultural [...] a través de la representación de la vida social” (Bhabha, 1-2).

La lectura literaria, incorporada al currículum escolar de la educación pública y obligatoria, ha tenido un papel clave en la producción de tales sujetos. Dicha producción, además, ha involucrado siempre lo intelectual y lo afectivo, o, para decirlo de una manera más tradicional, las mentes y los corazones de todos los ciudadanos.

Para pasar ahora a la tercera pregunta, a la cuestión de qué es la lectura hoy, hay que comenzar destacando que cualquier respuesta tendrá que reconocer que la lectura es una actividad que involucra tanto las funciones cognitivas como el cuerpo, tanto el pensamiento como la respuesta somática (incluyendo las sentimentales); que concierne tanto el discurso de lo literario como los medios tecnológicos que lo han vehiculado; y que, por último, la historia de la literatura y de la lectura literaria proporcionan abundantes pruebas que confirman las complejas interrelaciones históricas entre estas dos áreas, de un impacto siempre hecho posible por diferentes tecnologías de comunicación impresa. ¿Qué pasa, por ejemplo, con nuestros esfuerzos por entender el rol de la lectura hoy, si pensamos la lectura literaria en el contexto de un

doble legado que incluye, entre sus consecuencias, de maneras igualmente relevantes, la reacción afectiva y la pausa de reflexión? Una herencia que en vez de oponer la literatura a la distracción y a la sobreestimulación, considera la lectura literaria como una forma de práctica inscrita en el campo más amplio de la atención y la estimulación sensorial en la modernidad. ¿Hay una forma específicamente literaria de la reacción afectiva o la atención corporal que podría o, incluso, debería ser rescatada junto con las formas preferidas de la concentración o atención cognitiva que tendemos a favorecer en nuestras defensas de lo literario y su lectura?

Nuevamente Maryanne Wolf acude a nuestra ayuda. En un artículo del 2009 ella insiste en la importancia de la “lectura profunda”. Por lectura profunda Wolf entiende “El conjunto de sofisticados procesos que impulsan la comprensión e incluyen el razonamiento inferencial y deductivo, las capacidades analógicas, el análisis crítico, la reflexión y la iluminación” (Wolf y Barzillai 32). Si el cerebro entrenado en este tipo de lectura ahorra, cada vez, cruciales fracciones de segundo que le permiten concentrarse en la verdadera producción de sentido, y si el cerebro no entrenado demora años de entrenamiento para llegar a ese punto, el nuevo énfasis de la cultura digital en “lo inmediato, la carga informativa y un set de habilidades cognitivas determinadas por los medios mismos que celebra la velocidad y desincentiva la deliberación tanto en nuestra lectura como en nuestro pensar” (Wolf y Barzillai 32) es, para Wolf, un alejamiento respecto a tal meta y, tal vez, incluso una amenaza a la posibilidad de su consecución. El acceso fácil a una cantidad abrumadora de información, la atención múltiple y la relativa distracción o cambios de atención que, si no necesarios, son con frecuencia estimulados por la lectura en línea, “pueden interrumpir el desarrollo de procesos de comprensión más lentos con una demanda cognitiva mayor involucrados en la formación de la lectura y el pensar profundos” (Wolf y Barzillai 35). La autora concluye recomendando tanto

un nuevo entrenamiento en lectura profunda para prácticas en línea como un renovado esfuerzo por producir las habilidades de lectura profunda a través de la más tradicional lectura de libros.

Repensando la lectura

Aunque es fácil compartir la conclusión de Wolf, ella deja fuera el problema de qué hacer con la lectura en línea en sí misma o con las muchas formas de lectura que, no siendo académicas, no dependen de ese tipo de definición de lectura profunda. ¿Deberíamos ignorarlas? ¿No podríamos usarlas en la clase?

Jim Collins, tanto en su libro *Bring on the Books for Everybody: How Literary Culture Became Popular Culture* [*Traigan los libros para todos: Cómo la cultura literaria devino cultura popular*] como en un artículo en la revista PMLA, propone la idea de un entorno mediático cambiante “determinado por la convergencia creciente de las culturas literaria, visual y material” (Collins, “Reading” 208). El resultado, que Collins celebra, es que “la sinonimia [o relación necesaria] entre la lectura, el libro y la ficción literaria, está desarmándose” (Collins, “Reading” 207). Esto es importante en cuanto nos permite ir más allá de la oposición entre aquellos que defienden “la experiencia literaria tradicional” y lamentan su decadencia, y aquellos que celebran la cultura digital. En este contexto, la distinción “entre un sistema de acceso y un medio” es clave. Como ocurrió en el caso de la música grabada (el medio) y “los cilindros, discos, CDs y archivos de MP3” (sucesivos sistemas de acceso), Collins propone que “podría argumentarse que el cambio de lector de pulpa o celulosa a lector electrónico es un cambio en el sistema de acceso” (Collins, “Reading” 210) y que este ocurre dentro del mismo medio (ya sea la literatura o la novela).

Además, Collins propone separar los diferentes factores de la experiencia literaria (“un objeto llamado libro, un formato narrativo extenso, un grado de involucramiento llamado lectura atenta

o profunda; y una cultura literaria que determina qué pertenece a cada categoría” (Collins, “Reading” 210) para ver cómo le va a cada uno de estos elementos en la cultura digital. Es posible que el libro sea totalmente reemplazado por los lectores electrónicos, pero la narrativa larga, por ejemplo, puede estar más sana y viva que nunca en las largas narrativas audiovisuales de los canales de TV por cable HBO o AMC. Dicho de otro modo, cuando uno separa estos elementos, la desaparición del libro, por ejemplo, no implica una cultura de bits o trocitos y no significa la desaparición de la forma narrativa larga. Del mismo modo, “la lectura como auto-transformación del sujeto” no depende del libro y podría, en rigor, resultar fortalecida por las formas de personalización o curadoría individual o ‘*playlisting*’ de nuestros archivos que, en la cultura digital, mezclan “socialización e intimidad”, ofreciendo al lector “los placeres tanto de la hiper-socialización como los de la hiper-personalización” (Collins, “Reading” 211).

Katherine Hayles, por su parte, piensa que tanto las prácticas de lectura en línea como las no-literarias pueden y deben ser usadas y aprovechadas en la escuela. En un artículo titulado “La hiperatención y la atención profunda: La división generacional de los modos cognitivos” Hayles explica por qué.

De acuerdo a la hipótesis de Hayles “estamos en pleno proceso de un cambio generacional de estilos cognitivos que presenta desafíos a la educación en todos los niveles” (Hayles, “Hyper” 187). Nos movemos, según Hayles, de una cultura que ha cultivado y valorado la atención profunda a otra que produce y promueve la hiperatención. Este cambio generacional trae consigo que los jóvenes prefieran, o incluso requieran, mayores niveles de estimulación en su consumo cultural, acercándose a lo que la cultura tradicional habría descrito como AD/HD (*attention déficit hyperactivity disorder* o trastorno por déficit de atención e hiperactividad). “AD/HD podría ser mejor descrito como ‘la búsqueda del desorden de estimulación’” (Hayles, “Hyper” 190). En vez de lamentar este desarrollo, Hayles piensa que

a) la hiperatención puede ser más apropiada para una serie de tareas en la vida contemporánea; y b) que los medios digitales y la estimulación que ellos producen “podría[n] contribuir a una combinación sinérgica de atención profunda e hiper atención” (Hayles, “Hyper” 193) si se las estructura de la manera adecuada. En este contexto, una organización adecuada en un video juego educacional, por ejemplo, puede involucrar altos niveles de interactividad y una forma de estimulación o involucramiento “asociado con sentimientos de autonomía, competencia, y relación” (Hayles, “Hyper” 195).

La cuidadosa propuesta de Hayles en el campo minado de los estudios sobre la atención contrasta con dos formas opuestas de populismo sobre el tema. Primero, el de Cathy Davidson en su libro *Now You See it. How the Brain Science of Attention Will Transform the Way we Live, Work and Learn* (2011). Allí la autora declara: “La época en que vivimos presenta desafíos únicos a nuestra atención. Exige una nueva forma de atención y un nuevo estilo de concentración (*focus*) que requieren, a su vez, tanto un nuevo acercamiento al aprendizaje como un rediseño de la sala de clase y el lugar de trabajo” (Davidson, 10). Este desafío, de acuerdo con Davidson, será superado cuando nos deshagamos de las formas de atención sostenida, repetitiva y concentrada en una sola tarea que privilegió el capitalismo industrial y la forma de escuela que este generó, y las reemplacemos con dos nuevas formas de atención. Primero, una atención basada en la capacidad de des-aprender o refrescar nuestro software mental generando un ciclo de aprendizaje/des-aprendizaje/re-aprendizaje que, a su vez, “exige una distracción cultivada, porque, tan pronto como nos concentramos en el objeto que conocemos, perdemos de vista el nuevo que debemos ver” (Davidson, 19). En segundo lugar, y para no perder de vista este objeto nuevo, debemos implementar formas de colaboración en el trabajo o “colaboración por diferencia” (Davidson, 19).

Enfrentamos una segunda forma de populismo en dos libros muy diferentes que, sin embargo, sostienen entre sí tesis muy similares: *Distracted: The Erosion of Attention and the Coming Dark Age* de Maggie Jackson (2009) y *The Big Disconnect. The Story of Technology and Loneliness* de Giles Slade (2012). Para Jackson:

En la medida en que nuestras habilidades atencionales son dilapidadas, nos hundimos en una cultura de desconfianza, superficialidad y una deshumanización que funde a la persona con la máquina. Mientras más cultivamos vidas de distracción más perdemos nuestra capacidad para crear y preservar sabiduría y más nos movemos hacia una época de ignorancia que surge, paradójicamente, en el medio de una gran abundancia de información y conectividad. (Jackson 16)

Para Slade, por otro lado, el problema es que las máquinas están reemplazando las interacciones entre seres humanos. En la medida en que esas máquinas se tornan cada vez más eficaces en esta tarea, es posible que perdamos de vista lo que habremos perdido en el proceso. Las nuevas tecnologías y los medios sociales (*social media*) han exacerbado una tendencia de la vida urbana ya percibida por Georg Simmel a comienzos del siglo XX: la eliminación de las interacciones sociales debido a la velocidad, la eficiencia, el costo o el estrés.

Más interesantes que las teorías unilaterales que se concentran en un solo mecanismo de causa y efecto, me parecen los textos que interrogan las fronteras dentro de lo que podríamos llamar el espectro de prácticas formales e informales que afectan la cultura y la lectura en sus formas reales de existencia.

El libro de Mark Bauerlein *The Dumbest Generation* tiene un subtítulo que me ayuda en el trabajo de resumir su obra: *How the Digital Age Stupefies Young Americans and Jeopardizes our Future* (2008). En un prefacio a la versión de bolsillo de su libro, Bauerlein señala que, al formular su pregunta central sobre si el aumento del tiempo de pantalla idiotiza a nuestros

hijos, su objetivo era “abrir el tema a un sobrio escepticismo capaz de contrastar el fervor tecnológico que se esparce por nuestras bibliotecas y salas de clase” (Bauerlein, “Is technology”). La preocupación de fondo de Bauerlein es aún más interesante: la ilimitada vida en los medios sociales de nuestros adolescentes y la fuerte presión para participar, el contexto tecnológico digital permanente producido por esos mismos jóvenes que rodea tanto a niños como a adultos jóvenes, los están volviendo impermeables a la influencia de los adultos, la lectura y el conocimiento formal. En este caso, el problema no es la desaparición de una práctica sino el balance o peso relativo entre prácticas culturales formales e informales.

De manera análoga, el libro *24/7, Late Capitalism and the Ends of Sleep* de Jonathan Crary (2013) describe la configuración sociocultural contemporánea dentro del capitalismo como un entorno 24/7 (24 horas al día y siete días a la semana). En dicha situación “el modelamiento de la identidad personal y social ha sido reorganizado para que concuerde con la operación ininterrumpida de los mercados, la información, las redes y otros sistemas” (Crary 9). En este contexto, el sueño (*sleep*, es decir, el dormir) es un remanente, una resistencia: “El sueño es una interrupción sin compromisos del robo del tiempo que perpetra en nosotros el capitalismo [...] presenta la idea de una necesidad humana y de un intervalo de tiempo que no puede ser colonizado ni aprovechado por una máquina gigantesca de generar ganancias” (Crary 10). La tesis central de Crary es que el sueño es un representante o sustituto de la verdadera “durabilidad de lo social”: “En tanto es lo más privado, el estado de mayor vulnerabilidad que nos es común a todos, el sueño depende de una manera radical de la sociedad” (Crary 25). El sueño, como lo social, depende de la reciprocidad, la vulnerabilidad y la confianza. Es, también, el otro lado del biopoder atencional, un límite a la paradójica incapacitación de la experiencia visual en un contexto saturado por formas de audiovisualidad. Para

Crary, esta dinámica “24/7 incapacita la [verdadera] visión a través de procesos de homogenización, redundancia y aceleración” (Crary 33).

Jonathan Beller, trabajando en un marco que combina marxismo y psicoanálisis con teorías sobre el trabajo afectivo bajo el nuevo régimen de producción capitalista, basado en la cultura y el conocimiento, ha propuesto en su libro *The Cinematic Mode of Production: Attention Economy and the Society of the Spectacle* (2006) el concepto del “modo de producción cinematográfico” para referirse a un nuevo modo de producción y dominación caracterizado por su dependencia del trabajo de los espectadores que producen el valor a través de su consumo de imágenes:

El concepto del modo de producción cinematográfico (CMP) sugiere que el cine y sus posteriores, aunque coexistentes formaciones, especialmente la televisión, el video, los computadores y la internet, son fábricas desterritorializadas en las cuales laboran los espectadores produciendo un trabajo que genera valor. (Beller 61)

Bajo este régimen que fusiona “lo cultural, industrial, económico y psicológico”, penetra el sensorium humano y lleva “la revolución industrial al ojo”, al hiperdesarrollar el fetichismo de la mercancía. La imagen se transforma en un sinónimo de nuevas relaciones de producción que aseguran “la transferencia (es decir, la conversión en valor y en plusvalía) del biopoder atencional al capital” (Beller, 61).

De esta forma, el capitalismo, a través de su aparato mediático capitaliza “las facultades estéticas y las prácticas imaginarias de los espectadores” (Beller, 67) al hiperdesarrollar los componentes fetichísticos (visuales y libidinales) de las mercancías. En tanto mercancía hiperfetichizada, la imagen deviene el nombre y el medio a través del cual se produce esta radical “incorporación de la anteriormente semi-autónoma esfera de la cultura al capital” (Beller, 77) y la conversión en materialidad de las formas simbólicas.

Confirmando las hipótesis de Beller y Crary, pero desde el lado ideológicamente opuesto, el libro de Nir Eyal *Hooked* (2014) es, como indica su subtítulo *How to Build Habit-Forming Products*, directamente un manual sobre cómo captar y capitalizar el biopoder atencional. Para ello, incluye capítulos como “La Zona de los hábitos”, “El Disparador”, “Recompensas variables”, “Inversión” y “La Medición de los hábitos y dónde buscar oportunidades de crear hábitos” (Eyal, *Hooked*, índice, s/p).

Si, como ha dicho Fredric Jameson, el imperativo de mirar imágenes es central para el funcionamiento de la mayoría de las instituciones hegemónicas contemporáneas (en Crary 47) o, como ha propuesto Crary, el aspecto más crucial de nuestro contexto 24/7 es “cómo los ritmos, velocidades y formatos del acelerado e intensificado consumo están dando nuevas formas a nuestra experiencia y percepción” (Crary, 39), entonces las preguntas que más nos importan en el contexto de este capítulo son: ¿qué tipo de intervención sobre los modos dominantes de atención que definen el posmodernismo neoliberal y la cultura global podría ser la lectura? ¿De qué manera podría ella ayudarnos en la exploración de economías y regímenes alternativos de lo visible y lo legible, por un lado, y de lo social, por el otro?

Para entender la importancia y el potencial de la lectura literaria en la época de su desplazamiento, por un contexto audiovisual 24/7 y por una forma de capitalismo basada en la explotación del biopoder atencional, podría resultar útil postular una hipótesis histórica que conciba la lectura literaria dentro de un espectro de prácticas formales e informales de concentración de la atención, en el doble sentido de enfoque y explotación de dicha atención.

Lo que es preciso entender, entonces, es que el contexto dentro del cual estas prácticas formales e informales de atención se desarrollan, ha cambiado y con esto podría estarse generando una redefinición paradójica de la relativa centralidad e importancia de la lectura literaria. Para mayor claridad, voy a reformular

la naturaleza de dicho cambio: el contexto de la lectura literaria, que fue alguna vez una tecnología clave para la producción de individuos burgueses y socialistas y sus subjetividades, es ahora el del neoliberalismo, la internet y los nuevos medios. Estos últimos se basan en la expansión de formas de privatización y mercantilización de la experiencia y la atención. La literatura fue alguna vez, por un lado, una manera de producir sujetos nacionalizados y de educar a las clases medias, creando subjetividades individuales para el goce pleno de su hegemonía sociopolítica; y, por otro, una forma de educar al proletariado en la defensa colectiva y la realización de sus supuestos intereses de clase. Hoy, en cambio, la individualización de la oferta cultural y las formas administradas y mercantilizadas de aprovechar la atención y las energías biopolíticas, la invitación al prosumidor de participar en la producción de un capitalismo basado en incorporación cabal de los afectos, la socialidad y la vida individual al ámbito de lo completamente explotable, han cambiado el contexto de ocurrencia de lo literario como práctica social. Han cambiado también el continuo de prácticas formales e informales a las que pertenece y, por ende, su valor cultural y político.

La expansión de la capacidad del capitalismo de mercantilizar y codificar para su explotación sectores cada vez más amplios de la vida —lo que a veces se denomina el fin de la transcendencia y la inmanencia cabal del capitalismo en la vida— ha resultado en una condición radicalmente alterada de la práctica literaria.

En primer lugar, la historia de la lectura en Occidente, como hemos visto, combinó procesos completamente institucionalizados, que usaron la lectura intensiva en la escolarización para construir sujetos nacionalizados, con otros menos formales o menos estructurados que participaron de una economía informal del placer en lecturas extensivas que, supuestamente, redondearon los márgenes del sujeto estéticamente constituido. Ahora, en cambio, las proporciones se han invertido. La economía formal, la educación y, especialmente, la educación literaria nacionalista,

parecen menos relevantes para la producción de sujetos productivos que el lado informal, de participación voluntaria en medios sociales llenos de lectura y escritura. Esta última se ha convertido en la forma dominante de incorporar sujetos productivos a las nuevas economías de la atención y la captura y explotación del afecto.

En segundo lugar, el estatus histórico especial de la lectura como práctica material y psicológica radicalmente diferente de lo que la mayoría de la población hacía durante el día, su naturaleza de quiebre con lo cotidiano que le permitía una atención sostenida a lo cotidiano, han sido suplantados en la lectura electrónica por una forma de continuidad entre dicha lectura, las plataformas de lectura y las actividades que la mayoría de nosotros realiza con mayor frecuencia, es decir, interactuar de maneras productivizables con aparatos electrónicos que miden, captan y mercantilizan nuestra atención o la de nuestros ojos. La lectura fue alguna vez como el sueño, relativamente no-monetizable (de hecho, con frecuencia se la describió como lo contrario del tiempo productivo). Hoy en cambio, es parte integral de la nueva economía de la atención 24/7. Estas dos observaciones abren la posibilidad de especular acerca de la importancia actual y futura de la lectura literaria en nuestra cultura.

Conclusión

A la luz de las ideas de Wolf sobre el cerebro lector y lo que este aporta a la cognición, las de Littau sobre la historia de nuestro involucramiento corporal con lo literario, y las de Crary y Beller sobre la captación del biopoder atencional, resulta interesante pensar en la famosa hipótesis de Viktor Shklovsky sobre lo que define al arte. Si el arte es lo que nos permite desfamiliarizar las cosas para hacer posible la percepción de un objeto, como si este fuera visto y no re-conocido —es decir, si el arte proporciona

una experiencia del objeto por primera vez y no ya filtrado por nuestros esquemas perceptivos que, al disminuir el tiempo de procesamiento de lo real, permiten el reconocimiento cognitivo a través de una simplificación de la verdadera complejidad de los datos— entonces el arte y la lectura de lo literario como arte son, en un cierto sentido, un movimiento contrario a este último, un movimiento en la dirección opuesta a aquella del economizar los medios, la energía y el tiempo que es lo que define al cerebro lector. Este contra-movimiento supone no solo un nuevo gasto de energía en cuanto reflexión intelectual concentrada, sino también toda la energía afectiva que una buena lectura puede involucrar.

Esta contradicción, esta economía de la energía cerebral hecha posible por el reconocimiento de patrones que, a su vez, posibilitan un gasto ulterior de dicha energía en la reflexión cuidadosa o la experiencia afectiva de las singularidades percibidas como tales (es decir, no acortadas por los esquemas conceptuales o incluso contra dichos esquemas), es la tensión constitutiva y definidora de la lectura literaria. Nos movemos neurológicamente más rápido en virtud de los circuitos cerebrales integrados de reconocimiento de patrones que la lectura misma ha creado, para pasar más y más tiempo reflexionando sobre o sumergiéndonos afectivamente en lo que leemos, transformando así la actividad en una experiencia personal y cultural de profundo significado.

A esta contradicción constitutiva de la lectura literaria se añade ahora el hecho que las prácticas de atención profunda que ella promovió, tanto a nivel formal como informal, se hallan hoy completamente rodeadas por prácticas afectivas y efectivas, cada vez más abarcentes, formales e informales, de hiperlectura, cambio de labores (*task switching*) y atención dispersa.

Hay por lo menos dos conclusiones que se derivan de esta revisión de las preguntas qué es, qué ha sido y qué podría ser la lectura. Primero, que la ecología cultural, dentro de la cual acontece la lectura literaria o de otro tipo, ha cambiado significativamente

como resultado de las nuevas tecnologías y medios. Este cambio ha ocurrido tanto al nivel del consumo —donde la lectura está cada vez más conectada a pantallas y está constantemente disputándose la atención del consumidor con otros medios, otros discursos y las formas de consumo que ellos estimulan— como al nivel de la producción, donde la escritura ya no está restringida a los creadores profesionales y los espacios institucionales.

Segundo, que esta nueva ecología mediática dentro de la cual la lectura literaria tiene lugar ha desafiado las formas de legitimación moderna de lo literario y sus prácticas de lectura, entendidas como capital cultural de las burguesías nacionales o deliberada autoformación intelectual individual.

Desprovista de esta forma de legitimación, o al menos cuando ella ha sido desafiada, la práctica pedagógica basada en la literatura ya no puede tampoco autojustificarse exclusivamente por la vía de apelar a lo estético (en el sentido kantiano), como su terreno privilegiado, y a las formas de conocimiento no-utilitarias, como su característica principal. Tampoco puede, final e inversamente, autodefinirse reclamando ser la única o la principal fuente de alfabetización cultural efectiva y necesaria para un sujeto educado contemporáneo. La literatura y la lectura literaria han sido pluralizadas desde adentro y desde afuera, desde abajo y desde arriba.

En el cambio latinoamericano de siglo, del XIX al XX, para no dar sino un ejemplo histórico, el latín como materia escolar había sido obligado a autodefinirse como la única materia escolar capaz de proporcionar a la élite educada una forma de gimnasia mental intelectualmente productiva y una formación ética del sujeto que se asociaba directamente con su dificultad. Muy pronto, ese latín escolar fue descartado y reemplazado por una materia más moderna y funcional que reclamaba para sí, no la dificultad, sino, en cambio, ser la única práctica pedagógica capaz de producir las formas de subjetividad y ciudadanía

nacionales requeridas por el estado-nación moderno (Poblete, 2003 y el capítulo 3 aquí).

La lectura literaria debe, y tal vez tiene que, aprender de esta historia. No puede simplemente atrincherarse detrás de narrativas de autojustificación basadas en aquella gimnasia de la dificultad o en otras fundadas en el reclamo puramente instrumental de la efectividad. En cambio, debe celebrar y aceptar —aquilatando y explotando cabalmente cada una de ellas— la multiplicidad de prácticas formales e informales de un estudiantado, además, altamente diversificado, a través de las cuales diversos textos se tornan ocasiones propicias para la reflexión y la experiencia. Esta dinámica ha sido siempre parte importante de la historia de la lectura en Occidente.

La literatura, y con ella la lectura literaria, debe aceptar su lugar en este espectro de prácticas y usarlo para estructurar su propio quehacer. Al postular una interacción constante entre los lados formales e informales de la ecología de la lectura, sería posible pensar, y ello ya ha parcialmente ocurrido en muchas de nuestras aulas, que los estudios literarios y sus formas privilegiadas de lectura tienen como objeto, precisamente, esa interdependencia de las dos economías y formas de la lectura. Si el aula universitaria ha sido siempre una zona de contacto en que se encuentran las culturas de lectura que nuestros estudiantes traen desde sus vidas cotidianas y la escuela secundaria, con los protocolos de lectura profunda que intentamos enseñarles, el desafío hoy sería cómo profundizar esa visión de la interdependencia de las dos economías y hacerla una parte clave de nuestra práctica teórica y pedagógica.

Todo ello trae consigo algunas conclusiones claves.

Es necesario que la literatura y lectura literaria sean capaces de complementar e interactuar con otros medios y sus formas de alfabetización o competencia, en vez de simplemente denunciar apocalípticamente su llegada; en segundo lugar, es preciso reclamar la lectura en todas sus variedades (no solo la lectura deteni-

da o *close reading* formalista, o el estudio sociológico o cultural, sino también lo ético y lo práctico) como partes cruciales de una cadena que, basada en la lectura, incluye, primero, la capacidad de pensar, hablar y escribir críticamente sobre cualquier tema académico, incluyendo la literatura; y segundo, la capacidad de sumergirse en otros mundos y considerar la perspectiva de los otros, ficcionales y no ficcionales. Podría significar también colocar a la lectura, es decir, la forma de atención a la escritura y a la forma misma de lo escrito que la lectura involucra, en el centro de una nueva ecología y economía de la atención y la información. En vez de lamentar el supuesto fin de la lectura literaria podríamos reclamarla, ahora expandida y diversificada, como una forma particularmente efectiva y empoderante de práctica de atención a la atención, en toda su verdadera complejidad. Esto significaría proponerla como una práctica que es necesaria por sus propios y múltiples fines, y que es, también, clave para otras formas de alfabetización mediática, siempre y cuando entendamos que esa atención a la atención supone tanto la capacidad de impacto intelectual y cognitivo como la capacidad de afectar el cuerpo y las emociones de los sujetos involucrados, a través de una estimulación compleja. Una práctica que —en su propia tensión constitutiva entre resultados corpóreos e incorpóreos, efectos cognitivo-intelectuales y emocionales— pueda enseñarnos lo que necesitamos saber sobre el funcionamiento básico del nuevo *cocktail* para la formación de sujetos que el capitalismo de la información, la cognición y la hiperestimulación nos tiene preparado. Una práctica, entonces, absolutamente esencial para vivir, aprender, pensar y sentir mejor en el presente y, especialmente, en el futuro.

Bibliografía citada

- Armstrong, Nancy. *Desire And Domestic Fiction: A Political History Of The Novel*, New York: Oxford University Press, 1987. Impreso.
- Beller, Jonathan. *The Cinematic Mode of Production: Attention Economy and the Society of the Spectacle*, Dartmouth: University of New England Press, 2006. Impreso.
- Bauerlein, Mark. *The Dumbest Generation: How the Digital Age Stupefies Young Americans and Jeopardizes our Future*, New York: Tarcher/Penguin, 2008. Impreso.
- "Is technology turning our kids into "The Dumbest Generation?"", *National Review*, 14 de mayo 2009. Internet.
- Bhabha, Homi K. "Introduction", en Homi K. Bhabha (editor). *Nation and Narration*, 1991, 1-7. London: Routledge. Impreso.
- Collins, Jim. *Bring on the Books for Everybody: How Literary Culture Became Popular Culture*, Durham: Duke University Press, 2010. Impreso.
- "Reading in a Digital Archive of One's Own", *PMLA* 128.1, 2013, 207-212. Impreso.
- Crary, Jonathan. *24/7, Late Capitalism and the Ends of Sleep*, Londres: Verso, 2013. Impreso.
- Davidson, Cathy. *Now You See it. How the Brain Science of Attention Will Transform the Way we Live, Work and Learn*, New York: Penguin, 2011. Impreso.
- Eyal, Nir. *Hooked. How to Build Habit-Forming Products*, New York: Portfolio-Penguin, 2014. Impreso.
- Hayles, Katherine. "Hyper and Deep Attention: The Generational Divide in Cognitive Modes", *Profession*, 2007, 187-199. Impreso.
- Jackson, Maggie. *Distracted: The Erosion of Attention and the Coming Dark Age*, New York: Prometheus Books, 2009. Impreso.
- Jameson, Fredric. *The Political Unconscious. Narrative as a Socially Symbolic Act*, Ithaca: Cornell University Press, 1982.
- Littau, Karin. *Theories of Reading: Books, Bodies, and Bibliomania*, Cambridge: Polity, 2006. (*Teorías de la lectura*, Buenos Aires: Manantial, 2014). Impreso.
- Poblete, Juan. *Literatura chilena del siglo XIX: entre públicos lectores y figuras autoriales*, Santiago: Editorial Cuarto Propio, 2003. Impreso.
- Shklovsky, Viktor. *Theory of Prose*, Champaign: Dalkey Archive Press, 1990. Impreso.
- Slade, Giles. *The Big Disconnect. The Story of Technology and Loneliness*, New York: Prometheus Books, 2012. Impreso.
- Sommer, Doris. "Irresistible Romance: the Foundational Fictions of Latin America", en Homi K. Bhabha (editor). *Nation and Narration*, London: Routledge, 1990, 71-98.
- Watt, Ian. *The Rise of the Novel: Studies in Defoe, Richardson and Fielding*, Berkeley: University of California Press, 1957. Impreso.

- Wolf, Maryanne. *Proust and the Squid. The Story and Science of the Reading Brain*, New York: Harper, 2007. (*Cómo aprendemos a leer*, Barcelona: Ediciones B, 2008). Impreso.
- Wolf, Maryanne and Barzillai, Mirit. "The Importance of Deep Reading", *Educational Leadership*, 66:6, 2009, 32-37. Impreso.

CAPÍTULO 2

DE LA LECTURA COMO PRÁCTICA HISTÓRICA EN AMÉRICA LATINA: LA PRIMERA ÉPOCA COLONIAL Y EL SIGLO XIX

¿Cuál ha sido el lugar de la lectura en las revisiones teóricas que solemos englobar bajo el nombre de estudios culturales latinoamericanos? ¿Qué aportes y cambios ha traído el énfasis de los estudios culturales en nociones tales como producción-recepción, consumo, resemantización, reapropiación, etc.? ¿Cómo se ha beneficiado nuestra percepción del proceso de la producción social del objeto textual con estos avances teóricos? No me propongo aquí ofrecer una visión comprensiva que intente responder a estas y a otras preguntas de esta naturaleza, más bien me interesa usarlas como marco conceptual para proponer una reconstrucción teórico-histórica del lugar de la lectura y los lectores en dos momentos de la historia de la cultura latinoamericana. Obviamente, tanto el estado de la investigación como los límites de este artículo (para no decir nada de los personales) conspirarán para hacer de este solo un primer y provisorio acercamiento a una cuestión que estimo fundamental.

Uno de los aportes claves de los estudios culturales en el área latinoamericana ha sido, al menos a nivel teórico, la revalorización de los procesos de producción de la significación por parte de los sujetos receptores de discursos. Jesús Martín Barbero ha resumido este cambio teórico general destacando el paso del estudio de los medios (determinismo tecnológico o político) a las mediaciones en la producción del sentido de las comunicaciones sociales. Otra forma más específica de aludir a esto es enfatizar

el desplazamiento desde el análisis del discurso y su significación intrínseca hacia el análisis de la producción social del sentido:

La comunicación no se agota en el mensaje. Después de todo el tiempo que le dediqué a la semiótica me di cuenta que pensar la comunicación desde el análisis del discurso nos condenaba a pensar la significación, pero no el sentido, porque para poder hablar del sentido de la comunicación hay que hablar del sentido que la comunicación tiene para la gente. (Martín Barbero, *Pre-textos* 16)

Estos procesos colectivos de lucha por la definición de la semiosis social tienen una larga historia en el continente y forman parte importante de la “historia de la constitución de lo cultural” en América Latina (Martín Barbero, *Pre-textos* 31). Aquí serán estudiados a propósito de las formas históricamente variables de las prácticas de recepción o lectura, concebidas como maneras de producción cultural.

Mi hipótesis es doble y sostiene que, por un lado, las relaciones entre el Estado y la Iglesia en relación a la lectura y a la formación de públicos lectores y, por otro, las relaciones entre público lector y texto, varían a lo largo de la historia latinoamericana. Sostengo, además, que estas relaciones no son solo un aspecto más, sino una parte fundamental de las formas de existencia y producción de la literatura en el continente.

Más que la demostración de una tesis, debo aclarar, este capítulo ha querido ser la formulación de un programa de trabajo e investigación en el que, al mismo tiempo que se aprovechan algunos acercamientos anteriores, se vislumbran las muchas tareas aún por realizar. Entre aquellos acercamientos se cuentan: el análisis discursivo formal, es decir, las relaciones jerárquicas de diferentes discursos al interior de un texto (Horta Nunes); el análisis ideológico e histórico (Mignolo, Lienhard); los espacios textuales que incorporan, permiten y predicen las operaciones del lector (Eco, Goodrich); las representaciones de la lectura al interior de los textos narrativos (Bremer); y los discursos sociales

acerca de la conveniencia o inconveniencia de la novela (Poblete, “Construcción”), entre otros. Finalmente, entre las investigaciones que es preciso extender a todo el continente se hallan las que en México ha avanzado el Seminario de Historia de la Educación. En ellas, se estudian los procesos de aprendizaje y enseñanza de la lectura y, en menor medida, las formas históricas y las variaciones de los actos de lectura mismos (Seminario de Historia de la Educación).

Dentro, entonces, de los límites del presente capítulo, se proyectan, a partir del caso mexicano y del Cono Sur, algunas proposiciones generalizables para la determinación de dos macromomentos (el colonizador y el decimonónico) en el estudio histórico de la lectura en América Latina. Allí se destacan, repito, por una parte, las relaciones entre Iglesia, Estado y lectores, y por otra, las relaciones entre estos últimos y los textos. En ambos casos lo que se negocia y disputa socialmente son las formas de autoridad y legitimidad relativa de cada uno de los actores involucrados en la determinación del sentido, función y destino de los textos culturales. Este proceso de disputa semiótica sobre los textos, esta determinación de los espacios socialmente legibles (de Certeau) y de las prácticas que los actualizan (Bennett, *Outside*), tiene como precondition el de su acceso y circulación. En el primer momento colonizador, la Iglesia pretende cortar el acceso de las poblaciones indígenas a sus fuentes de producción cultural (la memoria escrita y oral transmitida y producida en el diálogo madre-hijos, sacerdotes o intelectuales nativos, la población india en general) para reemplazarlas por nuevos ritos, textos y procesos comunicacionales de carácter evangelizador. En el segundo momento estudiado, la multiplicación y la circulación de la producción editorial y periodística abre un nuevo espacio-agente: el del mercado. A diferencia de los procesos comunicacionales anteriores que, aunque producen sujetos súbditos y fieles, son fuertemente colectivos en orientación, los que tienen por escenario el mercado de los países poscoloniales en el siglo XIX

son vividos y ofrecen la ilusión de ser procesos individuales de subjetivación. En ellos, el lector ahora silente y privado vive su *propia* relación de distancia relativa con el texto como un proceso eminentemente personal. Aunque obviamente ambos tipos de formaciones lectoras son colectivos y sociales por definición, en ellos el modo de relación lector-texto ofrece dos énfasis opuestos. A estos debe agregarse, además, el mercado de impresos populares sobre el cual volveremos luego. En todos estos casos una cierta economía de la circulación de textos preside las formas de asignación de sentido que determinan sus posibilidades de significación.

Lectura, producción, texto.

Para empezar, debemos realizar, aunque no sea breve, una operación preliminar: reconceptualizar la lectura como práctica cultural.

Las palabras descalificadoras de Terry Eagleton en un ensayo irónicamente titulado “The Revolt of the Reader” sobre los estudios de la recepción, reflejan bien el escepticismo y aún el desdén con que un sector de la crítica tradicional (marxista y de otros cuños) los ha recibido: “El crecimiento del Movimiento de Liberación de los Lectores (MLL) en las últimas décadas ha dado un golpe en favor de los lectores oprimidos del mundo, quienes han sido brutalmente proletarianizados por la clase autorial” (Eagleton 181).

Después de caracterizar la historia de los estudios de la recepción distinguiendo con humor sus alas derecha, centrista y de izquierda, Eagleton concluye: “Una crítica socialista no se ocupa primordialmente de la revolución de los consumidores. Su tarea es controlar los medios de producción” (Eagleton 184).

Dana Polan ha llamado a esto la pervivencia de cierto marxismo contemporáneo de una visión romántica de la producción

que supone que, tras este momento prístino y originario, el proceso social de circulación e intercambio de bienes y de sentidos es una suerte de decadencia y caída (Polan).

Los estudios más recientes sobre la lectura han tratado, precisamente, de remar contra condenas “materialistas” tradicionales como las de Eagleton, sosteniendo, por el contrario, que la recepción, entendida como una actividad colectiva y culturalmente determinada, es uno de los aspectos más importantes del proceso de producción social del sentido. Lejos de ser el espejismo de una revolución de consumidores, la recepción ha aparecido como el momento propiamente comunicacional en la circulación de discursos sociales. Michel de Certeau, por ejemplo, ha señalado: “La eficiencia de la producción implica la inercia del consumo concebido como un receptáculo. [...] Al desafiar el consumo tal cual éste es concebido (y, por supuesto, confirmado) por estas empresas autoriales, es posible que podamos descubrir creatividad donde se ha dicho que no existe [...]” (De Certeau 167).

En la misma línea, Néstor García Canclini preguntando “si al consumir no estamos haciendo algo que sustenta, nutre y hasta cierto punto constituye un nuevo modo de ser ciudadanos”, ha respondido: “Consumir es participar en un escenario de disputas por aquello que la sociedad produce y por las maneras de usarlo” (García Canclini, *Consumidores*, 27 y 44). Recuperando los aspectos colectivos y productivos de la recepción, García Canclini ha creído posible, asimismo, afirmar:

Una nación, por ejemplo, se define poco a esta altura por los límites territoriales o por su historia política. Más bien sobrevive como una *comunidad interpretativa de consumidores*, cuyos hábitos tradicionales –alimentarios, lingüísticos– los llevan a relacionarse de un modo peculiar con los objetos y la información circulante en las redes internacionales. (50-51)

Jesús Martín Barbero ha resaltado, por su parte, lo inadecuado que resulta el análisis tradicional de contenidos y estilos para

la comprensión de muchos géneros de la comunicación masiva y popular. Centrarse exclusivamente en el texto o en las formas de producción autorial es perder de vista que, en las telenovelas, por ejemplo, lo que más importa son los espacios de resignificación que sobre ellas operan los receptores en diálogo:

[...] la idea que las mujeres se hacen de la telenovela varía mucho en la medida que la van contando a las amigas y vecinas. [...] la telenovela no significa tanto por lo que la gente ve directamente sino por todo este diálogo. La telenovela tiene éxito porque le sirve a la gente para hablar de su vida. (Martín Barbero, *Pre-textos*, 56).

Finalmente, Tony Bennett ha establecido lo que no es sino una propiedad de todo texto, su pertenencia a una esfera pública o política dominada por determinadas formaciones discursivas y lectoras las que contribuyen de manera decisiva a la producción de sus sentidos. La idea de formación lectora recoge el aporte de Michel Foucault sobre las formaciones discursivas. Foucault define esta última como una cierta regularidad de relaciones entre discursos que coagulan en un momento y en un espacio histórico determinado para ofrecer la imagen ilusoria (pero legitimada) de la totalidad de los discursos sociales (Foucault, *Archeology*). Por formación lectora, por su parte, Bennett entiende “un conjunto de determinaciones discursivas e intertextuales que organizan y animan la práctica de la lectura, conectando textos y lectoras en relaciones mutuas específicas y constituyendo a esas lectoras en sujetos lectores de un cierto tipo y a los textos en objetos que deben ser leídos de maneras muy particulares” (Bennett, “Texts” 70). Conviene destacar aquí que esta definición presupone que tanto el texto como la lectura son construidos social e históricamente. Es decir, que no hablamos de un mismo texto que recibe diferentes interpretaciones a lo largo de la historia, sino de textos y lecturas que varían de maneras similares y como producto de una actualización en un aquí y ahora de sus

relaciones oposicionales con otros textos (formación discursiva) y otras prácticas de lectura (formación lectora).

Todo ello implica que la literatura no se liga, o por lo menos no principalmente, a las formas de poder social a través de una relación de tipo representacional-ideológico, como quería el marxismo tradicional. La literatura no es, entonces, *simple y directamente* una ideología cuya función principal sería la producción de sujetos receptivos de sus mensajes pacificadores. Son, en cambio, los mecanismos sociales e institucionales a través de los cuales *se usan, se despliegan socialmente* determinados textos, los que constituyen a la literatura en sus formas concretas y variables de existencia social (Bennett, *Outside*).

Dentro de esta línea de análisis, “leer” un texto es construirlo, es hacerlo significar dentro de un espacio social. Si todo texto, entonces, literario o no, puede participar de una semiosis, que es en principio ilimitada, una de las cosas que importa estudiar históricamente es de qué forma “se leen” los textos dentro de los límites y posibilidades marcadas por las prácticas y los espacios que los procedimientos institucionales construyen en un momento determinado.

Aunque solo analizaré con algún detalle dos macromomentos en la historia de la lectura en el continente, me interesaría ahora señalar, al pasar y a manera de contexto, una periodización de momentos que preceden, están dentro o suceden a los dos aquí comentados. Habría una primera etapa que correspondería al desarrollo paralelo e independiente de las formas de “literacy” en la América precolombina y en Europa¹. En el segundo momento, la ideología del libro y de la letra se enfrenta a las formas, desde entonces, aparentemente subordinadas de los saberes indígenas en el continente. Esta será la instancia que aquí estudiaremos como

1 He decidido conservar, a lo largo de este trabajo, la palabra inglesa “literacy” para aludir así simultáneamente no solo a la “alfabetización” que normalmente la traduce en español, sino también a los aspectos de competencia cultural socialmente establecida y variable que integran asimismo el campo semántico de la expresión inglesa.

colonizadora. En tercer lugar, tendríamos el momento de emergencia de una cultura popular barroca y católica en los siglos XVI y XVII (Morandé). En cuarto lugar, el momento borbónico en el siglo XVIII en que el Estado moderno asoma su cabeza en el continente para disputarle a la Iglesia su hegemonía en la producción de formas de subjetivación ciudadana. El quinto momento será el decimonónico, en el que emerge una cultura proto-masiva y proto-masmediática que coincide con la emergencia política del problema de las culturas nacionales, considerado tanto por los intelectuales de Estado como por los que luchan desde fuera de él. En esta etapa, la cultura extendida y popular de los periódicos, la pérdida de la sacralidad del libro, la mecanización y abaratamiento de su producción, y la entrada en los ritmos del consumo cultural tendencialmente masivo serán las notas dominantes. En un sexto momento, esta cultura nacional se masifica efectiva y realmente bajo la inspiración y la fuerza, en la mayoría de los casos, de campañas culturales propiciadas por el Estado como parte de sus esfuerzos de construcción de hegemonía en tiempos mesocráticos y populares. Esta será la época de los populismos y de lo nacional-popular.

El último momento sería el de la transnacionalización de los medios de comunicación y de algunas de las formas del consumo y la producción cultural. En él entran en crisis, y se enfrentan a importantes desafíos, algunas de las formas básicas de territorialización y subjetivación impulsadas por los Estados Nacionales y la Iglesia Católica y, con ellas, las formaciones discursivas y lectoras que habían caracterizado la modernidad latinoamericana. La globalización impone así una reconsideración de las prácticas tradicionales para la formación de sujetos ciudadanos y de fieles, las formas de producción y de acumulación de capital cultural, las formas de jerarquización y, por ende, la rentabilidad simbólica de las distintas esferas culturales, por mencionar algunos ejemplos.

El momento colonizador

Contrariamente a la percepción habitual, dice Rolena Adorno destacando los aportes de Irving Leonard y otros estudiosos al tema, en la primera época colonial (lo que aquí llamamos el momento colonizador, para distinguirlo del colonial de los siglos XVII y XVIII) la Iglesia y, más en concreto, la Inquisición, que era su brazo censor, parecen haberse desentendido de la prohibición de libros de ficción simplemente porque este tipo de libros carecía de contenidos dogmáticos (Adorno). El Estado español, en cambio, al menos al nivel de las prohibiciones (decretos de 1531 y 1543), aunque sus resultados prácticos deban ser discutidos, sí se ocupó de la necesidad de prohibir la lectura de ficción literaria por razones que podríamos llamar “platónicas”: enciende la imaginación, persuade, seduce y estimula. Sin embargo, incluso aquellos dos decretos reales justificaban la prohibición de los libros de ficción sobre la base de que corromperían no tanto a los soldados como a los indios. Así, el decreto de la reina en 1531 para los oficiales de la Casa de Contratación de Sevilla que regulaban el paso de mercancías a América, señalaba (en versión que modernizo):

He sido informada que pasan a las Indias muchos libros de Romance, de historias vanas y de profanidad como son el Amadís y otros de esta calidad y que, por este es mal ejercicio para los indios y cosa en que no es bien que se ocupen ni lean, por ende, yo os mando que de aquí en adelante no consintáis ni deis lugar a persona alguna pasar a las Indias libros ningunos de historias y cosas profanas, salvo tocante a la religión cristiana [...]. (Torre Revello, III)

A pesar de ello, en la práctica histórica de este primer período, la censura de la lectura de libros de ficción pareció no preocupar mayormente a las autoridades eclesiásticas, o bien, careció de eficacia concreta (Torre Revello 40; Leal, XLII). No

podría decirse lo mismo de las lecturas religiosas que formaban parte de su esfuerzo evangelizador (y, por ende, de su misión legitimadora) entre las comunidades de indios. Como veremos enseguida, en este terreno la Iglesia empenó toda su energía y celo en la llamada persecución y erradicación de idolatrías. Andando el tiempo, en el siglo XIX, la Iglesia descubriría que, dada la expansión de las formas de reproducción masiva de obras de ficción, este era también, y ahora principalmente, un espacio en que su propia hegemonía sobre importantes sectores sociales estaba en entredicho.

En la primera Colonia, entonces, la subjetividad que desde el punto de vista eclesiástico necesitaba ser conquistada y, de hecho, construida, era la de los indios (Gruzinski 186-228). Este proceso de formación de subjetividades tiene dos aspectos. El negativo se basa en el control del material impreso (que incluye tanto la persecución de idolatrías rituales como la de los discursos en que se guarda la parte formalizada de la memoria indígena) y en el cercenamiento de la relación maternal de oralidad a través de la imposición de una entidad tercera, la Iglesia misma que asume las funciones de madre-colectiva. En su lado positivo, la nueva subjetivación se funda en las prácticas de formación de intelectuales y en la labor de mediación general que los sacerdotes realizan en el centro del proceso de semiosis social que busca transformar a los indios en buenos cristianos, es decir, en seres trabajadores, obedientes y católicos.

El primer aspecto (negativo) de este proceso tiene su fundamento en la fetichización de la escritura (Lienhard) o ideología del Libro y la Letra (Mignolo, *Darker*). Martin Lienhard ha señalado:

La destrucción del sistema antiguo, basado en una articulación equilibrada entre palabra archivadora y palabra viva, y la imposición arbitraria de un nuevo sistema en el cual el predominio absoluto de la 'divina' escritura europea relega a la ilegalidad las

diabólicas ‘escrituras’ antiguas, marginando al mismo tiempo la comunicación oral, constituirá el trasfondo sobre el cual surge la literatura ‘latinoamericana’. (Lienhard 41)

Con ello, Lienhard alude a lo que arriba llamamos la configuración de una formación discursiva en las sociedades prehispanicas. Tanto los glifos mesoamericanos como los quipus quechuas habrían sido esencialmente formas administrativas para el almacenamiento de datos y para la fijación de un saber ya constituido y archivable. El complemento natural de estos discursos escritos era la oralidad. En esta forma oral se elaboraban los discursos concernientes a la tradición y la historia como narraciones y las reflexiones que solemos englobar bajo el nombre de filosofía. Allí se acumulaba, reproducía y transformaba una memoria social activa. Más adelante volveré sobre esta complementariedad de oralidad y escritura en las culturas prehispánicas.

Para desplazar y reposicionar dicha formación discursiva y lectora indígena, los misioneros llevaron a cabo el doble y paradójico proceso de extirpación y preservación de los discursos orales y escritos indígenas en la escritura indohispánica que constituye el corpus de recopilaciones que culminan en la obra de Bernardino de Sahagún. Esta escritura aparece como un antecedente de la etnoficción indigenista de los siglos XIX y XX en que se fabrica un discurso étnico artificial del Otro destinado a un público lector ajeno a la cultura ‘exótica’ (Lienhard 190). A diferencia de este último discurso, sin embargo, las recopilaciones y crónicas del momento colonizador fueron, finalmente, incapaces de contener las posibilidades semióticas subversivas que los discursos indígenas que traducían, alteraban y significaban potencialmente para las reinterpretaciones de los lectores autóctonos:

El carácter a fin de cuentas ‘explosivo’ de las crónicas contaminadas por el discurso indígena explica, sin duda, la censura que se abatió sobre ellas. Casi ninguna de ellas por excelentes que fueran sus motivaciones oficiales (extirpación de idolatrías, demostración

de la barbarie indígena...) llega a imprimirse en su época. (Lienhard 52)

Describiendo los mecanismos discursivos que ponen en contacto la tradición oral indígena brasileña con los discursos escritos europeos, José Horta Nunes ha estudiado —utilizando sobre todo las armas del análisis discursivo— el lugar que al lector propiamente brasileño, es decir, al híbrido heredero de aquellas dos discursividades, se le construye y prepara en esta tradición textual:

os missionarios introduzem una prática de leitura orientada pelos objetivos de catequese e colonização. Sua atividade desenrolase por um lado na prática do discurso de conversação, nas pregações, conferencias etc; por outro na produção de conhecimentos sobre o Novo Mundo, seja na forma de relatos, seja na de catecismos, gramáticas, dicionários. Esse conjunto de atividades e de objetos simbólicos determina a construção de uma posição para o leitor no Brasil, no caminho entre a discursividade do europeu e a do índio. (Horta Nunes 103)

Esta posición del lector brasileño se organizará en torno a un mecanismo semiótico que se quiere total y omnicomprensivo. En él se crea el espacio para que a cada pregunta del discurso oral indígena corresponda a una y solo una lectura o interpretación correcta en clave cristiana dentro del discurso escrito catequizador: “A representação das situações de contato pelos missionarios mostra-se de forma de estruturar as perguntas e respostas, fixando os sentidos a serem lidos, e interditando a produção de outras interpretações” (Horta Nunes 102).

Para realizar esta labor los misioneros llevan a cabo dos operaciones fundamentales: penetran, por un lado, el discurso oral indígena por la vía de representaciones escritas de diálogos y coloquios entre indios y misioneros en los que el primero es traducido y respondido a cabalidad por el segundo. Es decir, representan por

escrito las situaciones de oralidad características de la enseñanza y el aprendizaje autóctono para reinscribirlas en el espacio cristiano. Por otro lado, los misioneros producen conocimientos, gramáticas y diccionarios en que esta misma operación de modelización traductora de un discurso por el otro se formaliza, a la vez que se torna en instrumento disponible para la mejor realización de la empresa de adoctrinamiento.

A través de estos mecanismos textuales se intenta anticipar y controlar las respuestas de interpretación semiótica del indio. Debe destacarse que el control de esta semiosis ocurre en el mismo momento en que se le da voz al discurso oral indígena. Para ello, este discurso es artificialmente constreñido a una serie de preguntas-respuestas que, aunque amplias, limitan el alcance de lo enunciable y pertinente en un espacio que, si bien formalmente dialógico, corresponde en rigor a una estructura altamente jerarquizada. Tal vez el ejemplo más famoso sea el de *Los Coloquios de los doce primeros misioneros de México* de fray Bernardino de Sahagún que Pilar Gonzalbo califica de “algo así como una ‘suma contra gentiles’, planeada y desarrollada para el mundo nahua” (Gonzalbo, “La Lectura” 19).

La Real Cédula de la Reina al virrey de México en 1536 acerca de la prohibición de lectura de obras de ficción ratifica la importancia estratégica de dicha interdicción. Además de preocuparse por los efectos morales directos de esas ficciones, lo que intranquilizaba a la soberana, eran lo que podríamos llamar efectos ideológicos indirectos que esas lecturas podrían producir:

Algunos días ha que el Emperador y Rey proveyó que no se llevasen a esas partes libros de Romance de materias profanas y fábulas porque los indios que supiesen leer no se diesen a ellos dejando los libros de buena y sana doctrina y leyéndolos no aprendiesen en ellos malas costumbres y también porque desde que supiesen que aquellos libros de historias vanas habían sido compuestos sin haber pasado, no perdiesen la autoridad y crédito nuestra sagrada Escritura y otros libros de doctores santos. Creyendo como gente

no arraigada en la Fe que todos nuestros libros eran de un autoridad y manera. (Torre Revello IV).

Es decir que, si la lectura y circulación de ficción debía ser prohibida, la razón más importante era el contagio que dentro de la formación discursiva colonial producirían dichas obras. De una manera mucho más corrosiva para los designios imperiales que las representaciones directas de actos moralmente reprobables, las obras ficticias, como discursos que compartían el espacio con los de la adoctrinación y conversión católica, podían subvertir en el imaginario indígena, pensaba la reina, el estatus y el efecto ideológico superior de los otros discursos escritos que el llamado fetichismo escriturario intentaba imponer y reproducir en los receptores indios. La apertura hacia esa potencial subversión de los códigos y prácticas educativas de los religiosos españoles, sin embargo, estaba permanentemente presente dada la imposibilidad de hacer verdadera y efectiva tabula rasa de las formas de discurso y de producción del sentido de las culturas prehispánicas.

La Semiosis Colonial

Walter Mignolo ha estudiado en profundidad tanto lo que llama “la cuestión de la letra” y de la escritura (que Lienhard denomina fetichismo de la escritura) como los procesos que denomina de “semiosis colonial”.

La ideología de la letra y del libro consiste fundamentalmente en confundir la escritura alfabética y el libro, que no son más que instrumentos para la preservación y comunicación de conocimientos sociales, con la esencia y existencia de dichos conocimientos. De este modo, los conquistadores adscribieron la “ausencia” de libros y letras en las culturas nativas a una supuesta falta de civilización y de historia. En este esquema, la “falta de letras” equivalía a la “falta de historia” y la oralidad a la prehistoria.

Se les negaba así a las culturas prehispánicas el derecho a coexistir como tales con las europeas en la historia de la humanidad y se las señalaba de inmediato como pertenecientes a un tiempo y espacio destinado a ser conquistado y superado por la verdad de la historia escrita de la cristiandad. En oposición a este prejuicio hoy todavía abundante, Mignolo propone una comprensión de las formaciones discursivas y receptoras indígenas que parta de la afirmación de que la oralidad no es un “antecedente” de la ‘literacy’ sino un sistema equivalente de práctica y conceptualización de discursos socialmente relevantes.

Para nuestros propósitos aquí, interesa destacar en esas formaciones discursivas prehispánicas la coexistencia de géneros discursivos formales en prosa (los Tlahtolli, y en especial, los Teotlahtolli y Huehuetlahtolli del discurso religioso y de la sabiduría de los ancianos respectivamente) con otras formas de discurso poético en que tanto la emisión como la recepción involucran la participación del cuerpo de los comunicantes. Estos son los Cuícatl o canto-poesía en que el discurso oral es acompañado de música y de ritmo (León Portilla 31-41). Luego volveremos sobre la naturaleza colectiva y corporal de estos procesos.

Aprovechando el aporte de especialistas y etnógrafos, Mignolo ha propuesto el estudio de “una significativa producción literaria oral y, también, de una conceptualización de ella que parta de una ‘filosofía del lenguaje’” centrada en la oralidad y no en la escritura (Mignolo, “Palabras” 552). Como en el caso de las varias versiones de los libros de Chilam Balam recogidos y preservados durante siglos por diversas comunidades mayas, estaríamos aquí en presencia de formas de hibridación discursiva entre las tradiciones prehispánicas y las europeas. En ellas:

[...] La escritura europea que los frailes querían con tanto ahínco transmitir para poder ser más efectivos en la cristianización de los indígenas fue usada *por* los amerindios para estabilizar su pasado,

adaptarse la presente, transmitir sus tradiciones a las generaciones futuras, y, en suma, para resistir la colonización del lenguaje. (Mignolo, *Darker Side* 207)

De este modo comenzaban formas de adaptación e hibridación de las culturas amerindias y americanas, formas de re-semantización de discursos metropolitanos y aprovechamientos estratégicos de las tecnologías disponibles que han caracterizado la vida y los procesos de re-producción cultural en América Latina (Adorno, “Cultures” 35-37; García Canclini, *Culturas*). Para estudiar estos procesos históricos de encuentros de formaciones discursivas y lectoras en posiciones desiguales de poder político, militar y (por ende) epistemológico, Mignolo ha acuñado la expresión “semiosis colonial”. Con ella, se propone superar la ideología del libro y de la letra al cuestionar el lugar epistemológico del sujeto cognoscente occidental y la jerarquización de lugares asignados en una visión evolucionista y eurocéntrica a sistemas realmente coexistentes y equivalentes de codificación y transmisión de información social y culturalmente relevantes. Estos sistemas, los amerindios (fundados en la oralidad y en formas alternativas de representación gráfica) y el europeo (centrado en la escritura y el libro), entraron muy pronto en América en una gran variedad de relaciones de interferencia e hibridación para cuyo estudio “semiosis colonial” parece la expresión más adecuada (Mignolo, *Darker Side* 1-25).

Pocas personas han contribuido a la comprensión de este proceso de producción cultural indígena mestiza o hibridizada, en el primer momento colonizador, con la claridad y la sutileza de Serge Gruzinski. En su obra se percibe la importancia de comprender en sus facetas, a menudo contradictorias y complejas, las formas históricas de constitución de un imaginario cultural. Para nuestros efectos aquí, interesa destacar su énfasis en las formas de apropiación y resemantización cultural que llevan a cabo, de maneras diversas, los distintos sectores que componen una entidad

subalterna. Este acento descubre en las formas de subjetivación, en los mecanismos de lectura y de apropiación, otras tantas formas de producir cultura que suelen permanecer invisibles para el radar letrado centrado en la individualidad productiva del autor singular.

En lo fundamental, Gruzinski señala la existencia de dos submomentos en la historia de este proceso de aculturación colonial. En el primero, la empresa educativa y religiosa de los misioneros intentó reproducir las divisiones socioculturales prehispánicas y aprovecharlas en beneficio de su labor evangelizadora. Para ello se dedicó, por un lado, a formar dos tipos de sujetos-receptores: los de élite que poseerían todos los elementos de producción semiótica (lecto-escritura) en una cultura bilingüe o aún multilingüe (nahuatl, latín, español) y los de la masa que estaban destinados a recibir en la lengua nativa las explicaciones de los sacerdotes. Reproducían así la estratificación constitutiva de las escuelas mexicas precolombinas: *calmécac* o escuelas de nobles y *telpochcalli* o escuelas de plebeyos (López Austin 33). Por otro lado, los misioneros requirieron y desarrollaron formas discursivas mixtas en que se aprovechaban los géneros de la cultura oral prehispánica, para darles una forma y contenidos escritos y cristianizados. Se recuperaron así los antiguos cantares en beneficio de la enseñanza del canto llano y gregoriano a la vez que se reciclaban y cristianizaban los convencionalismos estilísticos característicos de la discursividad indígena (flores, mariposas, plumas de quetzal) (Gruzinski). Del mismo modo, y al menos en el siglo XVI, se desarrollaron, aunque en menor cantidad, formas mixtas de catecismos y confesiones jeroglíficas en que la doctrina cristiana y los pecados eran representados gráficamente siguiendo las convenciones prehispánicas.

Se generaron así tanto el llamado Humanismo indio de la Nueva España representado por el Colegio de Tlatelolco (“el colegio de los gramáticos indios” en frase de su fundador, fray Juan de Zumárraga (Osorio XXII)) como el Náhuatl de Iglesia que a

partir del segundo submomento histórico propuesto por Gruzinski, había de “regir las relaciones de los indios con el clero y con los dogmas durante toda la época [propriadamente] colonial” (Gruzinski 67; Blanco 89).

En efecto, tal vez el éxito mismo de la empresa misionera de educación de las élites indígenas ayudó a condenar el proyecto representado por el Colegio. Así, el primer Concilio mexicano de 1555 “no sólo ordena incautar todos los sermones en posesión de los indios, sino que insta a cuidar muy de cerca los textos que se les entreguen en el futuro, ‘para que no puedan ni falsearlos ni corromperlos’”. Lo propio recomienda el segundo Concilio de 1565. Gruzinski apunta cómo estas medidas aluden por igual al grado de difusión de la lectura entre la élite indígena y a una cierta capacidad de reproducción de materiales escritos que escapaban al control eclesiástico (Gruzinski 63). De este modo, la Iglesia contrarreformista decidirá, de un modo paralelo al espíritu que anima su control sobre el texto y la lectura de la Biblia, terminar con el proyecto utópico de los misioneros y de allí en más impulsar, en este segundo submomento colonial, la catequización uniforme y limitada de los indígenas en la lengua náhuatl de Iglesia que aquellos mismos primeros intelectuales indios ayudaron a elaborar. Ello implicaba un desplazamiento desde la formación de sujetos lectores relativamente independientes (subjetivación de élite) a un modo universal y homogéneo de consideración de los indígenas en que estos, a la vez que veían cerrado el acceso al sacerdocio, aparecían en la “condición de eternos neófitos y de menores espirituales” (Gruzinski 74; Gonzalbo, *Historia* 98; Gonzalbo, “La Lectura” 44) en que habría de transcurrir su existencia colonial. En este cambio de política se alteraban, pues, las relaciones del sujeto con el texto. Estas relaciones aparecían ahora mediadas y estrictamente limitadas por la intervención productora y reguladora de la semiosis que los sacerdotes llevarían a cabo en espacios y discursos claves como los confesionarios y los manuales de enseñanza moral. Sonia Corcuera ha descrito

este paso de la Iglesia previa al Concilio de Trento a la posttridentina con la frase “del amor al temor”. La expresión quiere graficar la transición desde la plena incorporación del indígena al cristianismo que caracteriza el primer período, al giro pesimista que la catequización toma cuando los sacerdotes se creen obligados a “reducir y simplificar los contenidos de la enseñanza para adaptarlos a la menor capacidad, y a la *especial inteligencia* de los naturales” (Corcuera 19).

Los primeros esfuerzos de alfabetización controlada de las élites indígenas produjeron, sin embargo, otro resultado histórico duradero. Marcaron la cuasi-desaparición de la oralidad prehispánica de élite ligada a la “lectura” de las pinturas y glifos y el comienzo de una identificación casi total de la oralidad con la cultura indígena de “las masas campesinas y ciudadanas” (Gruzinski 65). Inauguraron así una conformación cultural que todavía nos es familiar y en la cual lo oral se identifica con el pueblo y lo rural mientras que la letra se instala en el centro urbano de la élite (Rama, Lienhard). La aparición masiva de sectores sociales medio-bajos en los grandes centros urbanos de la segunda mitad del siglo XIX traería, como veremos, un renacimiento de las relaciones productivas entre oralidad y escritura en la forma de la lectura colectiva, la literatura de cordel y el arte de los payadores.

El Momento Decimonónico

Cultura patricia - cultura burguesa

A la configuración colonizadora ya descrita seguirán el momento colonial propiamente dicho y, luego, los esfuerzos borbónicos por controlar y dirigir el flujo de las ideas de la ilustración europea, seleccionando cuidadosamente las que parecían más compatibles con las realidades autoritarias y católicas de América. A partir de la independencia los estados poscoloniales y los grupos de élite que los lideraban, a menudo después de haber

usado con contundencia el potencial subversivo de las letras y de la imprenta para promover dicha independencia, intentan reposicionar la literatura (y, en general, la producción de discursos) al interior de la formación discursiva nacional. Esto se desarrolla poco a poco en un proceso algo contradictorio en que, al mismo tiempo en que se limita y dosifica la llegada y el acceso popular a esos discursos, se verifica, por un lado, una explosión de los discursos impresos (que hacen posible y en la cual participan tanto liberales como conservadores) y, por otro, al menos por parte de los liberales, un ataque secularizador a la perspectiva ideológica que empezaba a animar la censura eclesiástica de ese bullente mercado editorial.

Durante el siglo XIX la expansión de la literatura al interior de los espacios domésticos, que alcanzaba así ya no solo a las mujeres de la élite sino también a los sectores medios, obligó a la Iglesia a comprender que una de las formas más poderosas del proceso de secularización con que las ideas liberales amenazaban su supervivencia en las antiguas colonias, era ahora precisamente la proliferación de publicaciones destinadas ya no solo a la élite de hombres públicos sino cada vez más fuertemente a sectores crecientemente amplios de la sociedad (Poblete, “Construcción”).

Ignacio Manuel Altamirano apuntaba indirectamente en 1871 a la importancia de un cambio ya perceptible en la época:

Ya se ve: las mujeres antes no sabían nada; el ideal del clero era la mujer ignorante, y con razón. Para dominarla a su sabor, era preciso que nada supiera. Una mujer que apenas supiera leer su devocionario, era lo más propio para hacer un instrumento ciego. Y todavía en los países atrasados, como España y México, se cree por la gente antigua que la mujer debe ser ignorante” (en Ruedas de la Serna, *Misión* 226).

Ambrosio Fornet señala, por su parte, como en la Cuba del siglo XIX, “Antes de que el periódico se convirtiera en un objeto familiar para las clases populares, la propaganda religiosa en sus

diversas formas impresas fue el único ‘eco’ que la imprenta llevó a todos los estratos de la sociedad” (60).

En aquella expansión, de vastas consecuencias políticas y culturales, la literatura de ficción tendría un papel fundamental.

Dentro de este esquema, la lectura literaria o más ampliamente la lectura de discursos socialmente circulantes, experimenta una serie de transformaciones determinadas a su vez por varios desarrollos históricos nuevos. Paralelamente a una masificación al menos tendencial y evidente para los contemporáneos en la circulación de libros e impresos (Henríquez Ureña 59 y 94; Fornet, Subercaseaux, *Historia*), se produce a lo largo del siglo XIX una separación relativa de la Iglesia y del Estado que como instituciones carecen del grado de identificación o complementariedad que había distinguido la época colonial (Pike, Hamnett). El control tanto de dicha producción y circulación como de su misma interpretación, resulta, entonces, mucho más complicado e inefectivo en el momento en que las agendas seculares y religiosas comienzan a divergir. Además, no solo aumenta la circulación de libros, sino que, y este es cuantitativa y cualitativamente el factor decisivo, la producción y circulación de impresos (sobre todo periódicos y diarios) obliga a una redefinición del objeto del control. Esta proliferación de discursos va, por supuesto, acompañada de una relativa pero importante diversificación de los sectores que tienen acceso directo –o sea no mediado por los sacerdotes– a esas lecturas. Es decir que los sujetos del control también requieren una redefinición. Los indios son ahora reemplazados por las mujeres, primero de las élites y luego de los sectores medios y, hacia el fin del siglo, por los artesanos y pequeños comerciantes de los sectores medio-bajos. En este paso del libro escaso y elitario al periódico y los impresos (relativamente) abundantes y masivos, ocurre como si el discurso escrito –que con el libro había subsumido y colonizado tanto su propio origen europeo medieval (en los pliegos, pergaminos y folios) como las formas de escritura no alfabética de los amoxtli de los pueblos

indígenas conquistados— se rebelara contra esta comprensión de sus orígenes y se redesplegara en la forma abierta, moderna y perecible del periódico.

Domingo Faustino Sarmiento destacaba precisamente la función popularizadora y progresista de la lectura masiva y constante de novelas en los periódicos:

En el Paraguay y en Chiloé, todos saben leer; lo único que les falta para no ser los dos pueblos más atrasados entre nosotros es leer. No hay libros ni objetos [o motivaciones] para leerlos, si los hubiera. Con las novelas y los diarios empiezan [esos lectores] a ejercitar aquella adquisición estéril. (Sarmiento, “Novelas” 161).

En el periódico, por último, se produce esa convivencia epocal y propiamente decimonónica de discursos que habían siempre pertenecido a esferas y a sectores nítidamente separados: ensayos, política, ficciones sentimentales e históricas masivas, almanaques, consejos, crónicas policiales, noticias de negocios, etc.

De este modo se entiende la queja del colombiano Miguel A. Caro, uno de los letrados paradigmáticos del siglo XIX latinoamericano. En “Ligera Excursión ideológica”, que es un trabajo filosófico sobre la ‘operación mental llamada juicio y sus elementos’, Caro comenta:

Dirán algunos, y no sin razón, que este estudio es más propio de un libro o de una revista que de un periódico. Pero entre nosotros ¿quién va a publicar un libro sobre un punto de filosofía especulativa? Las condiciones del país hacen que el periódico reúna los caracteres de tal y de revista y de libro al mismo tiempo. Tal lo hemos entendido en la redacción del nuestro. [...] Quedaremos recompensados si la lectura de estos ligeros apuntamientos desengañare del error en que están, a algunos de aquellos jóvenes compatriotas que profesan, sin saber lo que hacen, el principio sensualista, y si ella por otra parte mereciere la atención ilustrada de nuestros suscriptores de fuera de la república, que prefieren en nuestras columnas los artículos serios y originales, a las gacetas,

cuentos y en general a la literatura frívola y ligera, destinada a otra clase de lectores. (“Ligera” 225-226).

Caro alude aquí a dos puntos importantes en el contexto de nuestra discusión: el lugar de los periódicos como instrumentos culturales y su público lector. En primer lugar, se refiere a las que podríamos llamar condiciones constitutivas de la “publicidad” que encarnaban los periódicos en países que carecían de un aparato productor del libro dotado de un desarrollo suficiente. En tanto periódico, revista especializada y libro, todo simultáneamente, el periódico se proponía a sí mismo como un espacio textual de facto en que diversas comunidades de lectores y lectoras practicaban sus pertenencias diferenciales a una misma formación lectora nacional. En segundo lugar, Caro distingue entre un público ilustrado y ‘otra clase de lectores’. Esta clasificación, esta pertenencia de clase que separa a los lectores, coincide con sus preferencias de lectura: hay un sector serio e ilustrado que lee artículos graves y otro, frívolo, que ocupa su tiempo con gacetillas y cuentos. Literatura ilustrada se opone a literatura ligera del mismo modo en que serio se opone a frívolo. Ello supone, de una parte, una reiteración de la oposición tradicional entre dos tipos de lectura diferentes: la intensiva y la extensiva, la masculina e ilustrada y la femenina o frívola-ligera; y de otra, la repetición de la jerarquía discursiva que distingue “las gacetillas, cuentos y en general a la literatura frívola y ligera”, es decir, la prosa novelesca, del género literario por antonomasia para Caro, o sea, la poesía.

En realidad, el mismo título de su artículo, “ligera excursión ideológica”, también el nombre del periódico (El Tradicionista) que Caro funda y edita y en el que aquel aparece, y, finalmente, el hecho de que para encontrar lectores ilustrados se crea obligado a buscarlos en el extranjero; todo ello evidencia el clima y las presiones comerciales nuevas que Caro enfrentaba en la novedosa configuración presentada por lo que hoy llamaríamos un mercado editorial. Descubre asimismo que, tras esas pertenencias

diferenciales a una misma formación lectora nacional, se escondía también una forma de comunión cultural, en que al menos en relación a ciertos discursos como la ficción, las ‘clases de lectores’ perdían nitidez, se mezclaban y diluían en la aparición de un público nacional burgués más mesocrático y abaricante que el aristocrático de antaño.

Lectura intensiva - extensiva y la lectura nacional.

La Iglesia, que durante buena parte del siglo XIX cifró sus posibilidades de permanencia y justificación sociopolítica en el seno de los estados poscoloniales, en el control y adoctrinamiento tanto de la virtud de las mujeres como en la sumisión y acatamiento de los sectores populares, no puede sino haber visto en la masificación de la lectura y, en particular, de la lectura de ficción, una suerte de perverso retorno de lo reprimido, el regreso de otros discursos dichos para y con el corazón caliente que tanto trabajo y sangre le había costado, trescientos años antes, intentar extirpar del suelo americano.

Los discursos de la ficción popular eran los mismos que habían ocupado también el fanatismo censor y paradójico de Jean Jacques Rousseau. Estudiando el caso extraordinario del francés Jean Ranson, lector asiduo y fervoroso de la obra literaria de Rousseau, Robert Darnton ha enfrentado la tarea de historizar la lectura como práctica. Darnton combina la discusión de las 47 cartas conservadas de las lecturas de este buen burgués provinciano, en muchos aspectos similar al nuevo público de lo que luego llamaremos la ficción nacional en América Latina, con los escritos de Rousseau, para llegar a conclusiones muy útiles en nuestro contexto.

La paradoja del autor de *La Nouvelle Heloise* es que él mismo había predicado ampliamente en contra de las novelas. ¿Cómo era posible que ahora escribiese una? “La respuesta de Rousseau en el prefacio es engañosamente simple: ‘Esta novela no es una novela’” (Darnton, “Readers” 229). En efecto, Rousseau se proponía con

La Nouvelle Heloise la creación de “otra forma cultural, una literatura anti-literaria, en la cual él pudiera defender la causa de la virtud apelando directamente a los que carecen de sofisticación” (Darnton, “Readers” 231).

Mientras que en Rousseau esta era una reacción a lo que él consideraba la corrupción imperante en los salones literarios franceses que, aun en el caso de los filósofos enciclopedistas no hacían, en su opinión, más que reproducir el elitismo y la decadencia moral propias del *Ancien Regime*; en América Latina surgirían proyectos liberales de una novela nacional que, en lo fundamental, intentarían responder al mismo problema. Cómo hacer una literatura que además de entretener a los lectores los educara con el tipo de conocimientos y disciplinas morales que las nuevas repúblicas requerían en la visión de sus adalides liberales.

El novelista Alberto Blest Gana, considerado tradicionalmente el padre de la novela chilena, creyó encontrar la respuesta en su propuesta de una novela de costumbres nacionales. El tema lo desarrolló en 1861 en su famoso discurso de incorporación a la Facultad de Humanidades de la Universidad de Chile, titulado “La Literatura chilena. Algunas consideraciones sobre ella”. Se trataba, en lo fundamental, de hacer frente con un producto nacional a la proliferación de novelas-folletines extranjeras en los periódicos de la época.

Lo que estaba en juego se percibe cuando se compara cómo la misma situación editorial que traería en Chile un fuerte desarrollo de la producción literaria nacional, significó en Cuba, bajo las diferentes condiciones sociopolíticas y económicas del colonialismo, el fin del proyecto literario liberal cubano de la década de 1830. Ambrosio Fornet señala así la paradoja de que “la narrativa cubana se qued[ara] sin suscriptores ni editores en el preciso momento en que más novelas se publicaban y consumían en Cuba” (Fornet 124). Esa literatura nacional había sido desplazada por los folletines franceses y las novelas románticas extranjeras bajo los imperativos del mercantilismo editorial. Como

veremos en el caso chileno, esta “desnacionalización” de la literatura circulante en el ámbito nacional, no era, sin embargo, el único resultado posible o necesario de la explosión editorial y de la aparición de un público de nuevo cuño. Además, esta llamada “descubianización” señalaba, incluso en Cuba, la irrupción en el espacio letrado tradicional de un público radicalmente nuevo (las mujeres, aun cuando inicialmente fueran en su mayoría de clase alta) y de una sensibilidad y gusto literario alejados del elitismo letrado.

Más que intentar resumir o comentar in extenso aquel ensayo de Alberto Blest Gana (Poblete, “Construcción”), me interesa aquí derivar las consecuencias de su propuesta para una consideración histórica de la lectura.

En la primera escena de su primera novela (llamada para mayor redundancia *Una Escena social* y publicada como folletín en 1853) Blest Gana había escrito:

Todo eso es falso, dije un día, cerrando indignado un tomo de ‘La Nueva Heloísa’ Detesto esas virtudes lacrimosas, tan recatadas en el sensualismo que lloran sobre una falta cometida hasta encontrar de nuevo la ocasión de cometerla. Y lleno de despecho contra el pacífico ciudadano de Ginebra [Rousseau], arrojé el libro hacia la extremidad opuesta de la mesa y apoyé mi frente sobre la mano izquierda, actitud en la cual suelo quedarme largos instantes en meditación. (Blest Gana, *La Fascinación* 51)

Lo que me importa destacar en esta cita es su dramatización de lo que yo llamaría las condiciones históricas de la situación de lectura en el Chile de la segunda mitad del siglo XIX.

La cita comienza en un nivel claramente metarreflexivo. Esta es una novela que se *abre* con un lector que *cierra* indignado otra novela. La primera es una novela nacional chilena, la segunda una obra famosa de un autor francés. De este modo, por un lado, Blest Gana empieza su carrera literaria y su primera novela procediendo a cerrar una novela extranjera, mientras que, por

otro, la lectura de la obra nacional empieza cuando la lectura de la europea llega a su término. En esta ecuación, una cosa hace posible la otra. La apertura requiere un cierre; el comienzo, un final. La pregunta, entonces, se nos impone: ¿dónde comienza la una y acaba la otra? Como ocurre con frecuencia, el límite pareciera unir las precisamente en el momento en que las separa. Porque inmediatamente después, el lector-personaje nacional se queda pensativo en un gesto perfectamente estereotipado de la literatura sentimental europea que el mismo Rousseau había impulsado y que el lector chileno que empezaba la obra de Blest Gana reconocería de inmediato en su filiación romántica.

En esta dramatización, entonces, el lector de *Una Escena Social* reproduce, en otro nivel, la paradoja del lector-personaje que se indigna ante “esas virtudes lacrimosas, tan recatadas en el sensualismo que lloran sobre una falta cometida hasta encontrar de nuevo la ocasión de cometerla” (Blest Gana, *La Fascinación* 51). El lector decimonónico de la obra del chileno se enfrenta de inmediato con su propia ambigüedad moral como lector de una novela. De hecho, se podría decir que la frase describe perfectamente el mecanismo seductor e irreprimible que los contemporáneos de Blest Gana, desde diversas trincheras ideológicas, identificaron como característico de la ficción novelesca. Empezar a leer es aquí, de manera paradójica, ingresar simultáneamente al espacio de la liberación de pulsiones libidinales y al de su censura y control. Apertura y cierre se dan allí la mano.

En el gesto hierático y altamente estilizado de este primer lector nacional se encerraba, además, el dilema al que la novela nacional chilena, al menos en la propuesta de Blest Gana, intentaría responder. En este momento congelado en donde el modelo romántico europeo era usado para, en el mismo gesto, ser descartado como impertinente, asistimos pues al nacimiento oficial de una literatura cuya originalidad y autonomía se fundan precisamente en la creativa dependencia y en la dependencia creativa respecto a modelos foráneos. Más que una relación parasitaria,

la escena reproduce a la perfección sus condiciones históricas de emergencia.

Blest Gana, como Rousseau antes que él, se proponía de este modo desarrollar una novela que llamó “de costumbres nacionales” en la cual el lector nacional pudiese relacionar su propia vida como ciudadano chileno con el texto que leía, de una manera que resultara socialmente productiva y personalmente entretenida y transformadora. Es decir, hacer de la experiencia subjetiva de la lectura de ficción un acto de construcción de la nación. Esta transformación en la práctica de lectura, que intentaba combinar los antiguos ideales de edificación moral a través de la palabra escrita con las nuevas y modernas demandas del mundo editorial, guiado fundamentalmente por la estimulación del consumo, se entiende mejor en el contexto de una de las pocas macrohipótesis de periodización existentes en los estudios históricos de la lectura.

Rolf Engelsing ha propuesto considerar, en la historia de la lectura europea, el paso de una forma de lectura intensiva a otra extensiva. Por intensiva entiende Engelsing la lectura reiterada de muy pocos textos religiosos que se leían con gran cuidado, detención y respeto. El modelo para Engelsing es la lectura protestante de la Biblia, pero también podría serlo en la América Latina de la primera mitad del XIX, el uso de los catecismos y libros de oración que habían sido de hecho los primeros best-sellers nacionales. Este tipo de lectura habría predominado en Europa desde la Edad Media hasta fines del siglo XVIII. En ese momento, de acuerdo a Engelsing, se habría producido un cambio en el número de libros y escritos disponibles y, como consecuencia de ello, una transformación de los hábitos y formas de lectura. La lectura extensiva es, en efecto, más rápida y se hace sobre muchos y diferentes textos circulantes en el mercado editorial en desarrollo (Engelsing; Chartier, *Order*; Darnton, *Kiss*). Domingo Faustino Sarmiento, por su parte, había ya entendido este lugar de la Biblia en la cultura protestante y se preguntaba cuál era el libro que podría haber ocupado un lugar similar en la cultura católica. Su respuesta compara la

práctica intensiva y constante que caracteriza la lectura de la Biblia en los países protestantes con la lectura extensiva de las novelas.

Para ser católico es necesario ante todo tener fe. El catolicismo lo dice. Para ser protestante es preciso *saber leer* para leer la Biblia. [...] ¿Cuál es el libro del católico? [...] ¡Nombradlo! [...] un libro enciclopedia, [...] un libro que sea cuento que interese, fantasía que exalte el espíritu, enigma que aguze la inteligencia, poesía que remonte la imaginación [...] Mostradme ese libro. -No existe. La Biblia existe así. (Sarmiento, *Las Novelas* 159-160)

En este texto de 1856, Sarmiento alude a la función educacional y de progreso que cumplían o podían cumplir igualmente tanto la lectura intensiva de la Biblia como la lectura extensiva de novelas y folletines. Se refería así a sus planes por capitalizar el interés potencial de los lectores populares en la literatura de ficción en beneficio de la expansión masiva de la alfabetización. Como se sabe, esta expansión elemental de la cultura era para el argentino una de las precondiciones que habían hecho posible el extraordinario desarrollo de la industria y el comercio en la república modélica de los Estados Unidos:

[...] el medio más poderoso para levantar el nivel intelectual de una nación, diseminando la educación en todas las clases sociales, es fomentar el hábito de la lectura hasta convertirlo en un rasgo distintivo del carácter o de las costumbres, como sucede en la Alemania y en los Estados Unidos. (Sarmiento, *Bibliotecas* 396)

En 1876, el chileno Alfredo Ovalle, por otro lado –respondiendo ya, en general, al desarrollo efectivo de la industria editorial y, en particular, a la abundancia de periódicos (y con ellos de lecturas de ficción folletinesca)– proponía en un artículo sobre “Los Libros y los lectores” un regreso a las formas intensivas de la lectura de uno o dos libros esenciales y el abandono de la superficial lectura extensiva:

La creencia tan común de que para considerarse hombre instruido una persona le basta con haber leído, *de cualquier modo que sea, muchos libros* es tan equivocada como la de cierta escuela política (...). Por eso es tan cierto el proverbio *Timeo homo unius libri*. En efecto: ¿quién sería más sabio que aquel que verdaderamente poseyera la Sagrada Biblia ni quien mejor lengüista que aquel que más hubiera conversado con Cervantes? (Ovalle 264)

Por su lado, armado de lo que en otra parte he llamado “su poderoso liberalismo transaccional” (Poblete, “Construcción”), Blest Gana le propuso a su público nacional que en vez de aceptar el consumismo barato y fácil que la industria masiva editorial y literaria francesa le ofrecía, se decidiese a leer un nuevo tipo de texto nacional que, dotado de una densidad no prohibitiva ni discriminadora, por estar basada en formas comunes de vida y en realidades por todos apreciadas, le permitiría y le demandaría una lectura más cuidadosa pero, a la vez, más provechosa y finalmente más entretenida. Le proponía, en suma, un retorno transformado a la lectura semi-intensiva, ahora nacionalizada:

“A menos de ser un libro cuya comprensión *demande conocimientos previos y especiales*, las producciones de *amena literatura* encuentran en nuestros círculos ilustrados una acogida benévola y cordial” (Blest Gana, *De Los Trabajos* 51).

La novela nacional realizaba así en la práctica el ideal de la nueva lectura anti-literaria de literatura que Rousseau le había ofrecido a sus lectores. En ella la vida diaria y el corazón del ciudadano/a se abrían directamente y (supuestamente) sin mediación de discursos letrados tradicionales, al impacto de una palabra que quería ser tan seductora como verdadera y edificante. Por ello, en la concepción de Blest Gana, esa novela nacional se cuidaría muy bien de no exigir nada más que lo que todo chileno de la sociedad respetable ya poseía por el mero hecho de pertenecer a ella. La poesía, en cambio, requería de una preparación especial que la ponía fuera del alcance de muchos de esos mismos ciudadanos y ciudadanas:

La novela, con efecto, cuenta entre la generalidad de los lectores, con un número mucho mayor de aficionados que la poesía, porque la primera está al alcance de todos, mientras que para gustar de la segunda, se ha menester de un espíritu más connaturalizado con los preceptos del arte. [...] Mientras que la poesía conserva siempre para el vulgo la apariencia de los antiguos ídolos cuyo lenguaje era comprensible únicamente a los sacerdotes del culto pagano, la novela, por el contrario, tiene un especial encanto para toda clase de inteligencias, habla el lenguaje de todos, pinta cuadros que cada cual puede a su manera comprender y aplicar y lleva la civilización hasta las clases menos cultas de la sociedad, por el atractivo de escenas de la vida ordinaria contadas con un lenguaje fácil y sencillo. (Blest Gana, *Literatura* 119)

Digamos de paso que, en nuestro contexto, resulta notable que Blest Gana haga referencia directa al control eclesiástico (aunque pagano) de los discursos sociales y al contraste entre ese esoterismo y la novela que él propiciaba.

En un artículo crítico aparecido en 1864 para comentar la publicación de otra novela de Blest Gana, *El Ideal de un calavera*, Benjamín Vicuña Mackenna decía resumiendo la percepción letrada tradicional a la sazón todavía influyente:

La novela se considera, pues, entre nosotros como una impertinencia, como un peligro, casi como un acto de mala educación, y en consecuencia los novelistas pasan por seres raros, mitad pecadores y mitad calaveras, que es preciso mirar con desconfianza, y cuyos libros no pueden leerse sino a hurtadillas, metiéndolos con astuto cuidado dentro de los sendos volúmenes del Año cristiano para que no se enfade la mamá, ni murmure el capellán o la llavera. (Vicuña Mackenna 239)

La cita aclara varios puntos en nuestra discusión. Para empezar, se comprende entonces que Blest Gana hubiese comenzado su primera novela con esa escena en que censura, placer y lectura se imbricaban aludiendo simultáneamente a los peligros

y posibilidades que la cultura de la época asignaba al género novelesco. Luego, se percibe hasta qué punto la novela de costumbres nacionales en Blest Gana responde y representa directamente una de las costumbres chilenas que más preocupaban a la Iglesia de la época: la intromisión de la lectura individual y privada de ficciones en el espacio antes cuasi exclusivo de las lecturas piadosas. El híbrido de Blest Gana, mezcla de novela y de edificación, procedía entonces ‘con astuto cuidado’ a hacer posible la legitimación de un tipo de lectura que antes solo se hacía “a hurtadillas”. Ponía, pues, en contacto las funciones que la Iglesia y el Estado le habían asignado históricamente a los discursos escritos y a sus lecturas con un nuevo género literario y de lectores.

Esta solución, claro está, no resultaba satisfactoria para todos. En el otro extremo del espectro ideológico, Miguel Antonio Caro, por ejemplo, revelaba discutiendo la obra de Jorge Isaacs, hasta qué punto la novela, en tanto práctica cultural, exigía una respuesta ideológica del bando conservador. En la jerarquía cultural de Caro, la poesía, como forma de discurso divinamente inspirado, ocupaba el lugar más alto. Por ello, al comentar la obra de Jorge Isaacs señalaba:

El señor Isaacs es conocido en Colombia y en otras regiones hispanoamericanas como novelista y poeta, mejor dicho como poeta exclusivamente, porque *María* no es una novela, (y si tal se juzgase, sería un mala novela), es un idilio, un sueño de amor (Caro, *El Darwinismo* 1050-1051).

Y lamentando que la obra poética de Isaacs no le hubiese reportado beneficios pecuniarios a su autor, Caro aclaraba: “

[...] el señor Isaacs, después de publicar la *María* y sus *Poesías*, escritas cuando era espiritualista y creyente, no ha vuelto, en veinte años, a escribir ningún libro ni cosa alguna de mérito literario. Parece que el materialismo le ha esterilizado. [...]”, y continuaba:

“Hay pecados contra el Espíritu Santo, y en otro orden de ideas hay pecados contra la poesía que no se perdonan jamás. [...] Esto es lo que deploramos y esto lo que no le han perdonado las musas, porque poeta materialista es una antinomia, un imposible” (*El Darwinismo* 1050-1051).

Esta defensa de la poesía y ataque de la novela y del materialismo contemporáneos eran para Caro el resultado de una propuesta cultural que intentaba retornar la educación y la literatura colombianas al marco del humanismo clásico. En este modelo, la poesía grecolatina, reinterpretada en una vena cristiana y católica, ocupaba el lugar más alto en la jerarquía cultural y cumplía abiertamente funciones de distinción social fundadas en el capital cultural acumulado:

[...] los estudios literarios al mismo tiempo que aguzan la inteligencia la pulen y abrillantan. [...] El célebre Macaulay asienta [...] que los estudios clásicos marcan la línea divisoria entre el caballero y el salvaje. ¿Y podremos sin grave perjuicio para la civilización, prescindir de ese ramo de la educación pública, de este saludable correctivo en las democracias, tan ocasionadas como son a la grosería y al desorden? (Caro, “Oración” 1382)

La defensa de lo escaso y lo selecto entrañaba una recuperación de la lectura intensiva tradicional y, como vimos más arriba, una correctora resistencia, en general, a las presiones culturales y políticas igualitarias que, para Caro, caracterizaban a las democracias modernas; y, en particular, una resistencia a la lectura extensiva propia de “la literatura frívola y ligera, destinada a otra clase de lectores” (Caro, “Ligera” 226). La lectura de estudio, reconcentrada e intensa, el desciframiento cuidadoso de los textos clásicos, eran, para Caro, las formas apropiadas para la única lectura que merecía el nombre de tal.

Intentando nuevamente oponer la lectura de novelas a la lectura católica de libros religiosos, Sarmiento describía, en cambio,

la cultura letrada tradicional del patriota y jurista argentino, Dalmacio Velez Sarsfield (1800-1875) del modo siguiente:

Murió sin haber leído una sola novela en toda su vida; y se lamentaba a veces de no entender el libreto de las óperas, por no estar en antecedentes del drama que había servido de tema [es decir, por no poder filiarlo a un texto modélico, un procedimiento típico de la cultura letrada tradicional]. Esta que parece una originalidad en quien tanto tenía el poema épico de Virgilio, que parecería abrir el ánimo a los goces de la imaginación, era sin embargo efecto de un defecto de la antigua educación monástica de nuestras Universidades. El sentimiento de lo bello no sólo no era cultivado por ningún estudio, sino que quedaba atrofiado el que nos viene de la naturaleza. Las bellas artes, las formas, la imaginación no tuvieron un altar en aquellos claustros de murallas lisas y sombrías en que se murmuraba latín, o se repetían autores de derecho o de teología. (*Velez Sarfield* 312)

Para graficar los efectos de este tipo de lecturas sobre aquellos que carecían del entrenamiento humanista tradicional, Sarmiento mencionaba el siguiente ejemplo:

Dadle a una niña de quince años un libro de los que llamais serios. No lo leerá, porque no puede concentrar su movible atención, porque su inteligencia carece de nociones, y sus ojos no están habituados a recorrer, sin fatiga y con rapidez, ese enteclado de letras, de signos y de notas que contiene un libro; y sus ojos se rinden y el sueño los cierra. (*Las Novelas* 160)

Las novelas editadas por los periódicos y puestas así al alcance de un público nuevo y tendencialmente masivo, abrían en cambio la puerta a la ejercitación de esa capacidad embotada de lectura. Como práctica de la vida diaria, la lectura de novelas desarrollaba tanto la inteligencia como la sensibilidad y, de este modo, generalizaba la ‘civilización’ entre aquellos que “sin su

aguijón no habrían jamás tomado un libro en las manos” (Sarmiento, *Las Novelas* 160).

Concurrente era la opinión de Ignacio M. Altamirano en México:

Las novelas de [Juan] Mateos, cualesquiera que sean los defectos que les eche en cara la crítica, tienen el mérito de popularizar los acontecimientos de nuestra historia nacional, que de otro modo permanecerían desconocidos a los ojos de la multitud, supuesto que los anales puramente históricos no son fáciles de adquirir por los pobres, ni agrada su lectura por carecer del encanto que la narración novelesca sabe darles. (*Crónicas* 265)

Combinando de hecho en 1868 las posiciones de Sarmiento y Blest Gana, Altamirano daba así voz en México a la defensa de la novela nacional como instrumento esencial en la construcción de la nación. Marcando la distancia entre la concepción tradicional y la nacionalista respecto a la novela, Altamirano agregaba:

No hay que decir ahora que la novela es una composición inútil y frívola, de mero pasatiempo, y de cuya lectura no se saca provecho alguno, sino por el contrario, corrupción y extravíos [...] generalmente hablando, la novela ocupa ya un lugar respetable en la literatura, y se siente su influencia en el progreso intelectual y moral de los pueblos modernos [...]. (*La Literatura* 70)

Altamirano aludía, además, a una transformación epocal decisiva en la transición desde las sociedades patricias a las sociedades burguesas nacionales en América Latina (Romero). Me refiero al paso de las pedagogías centradas en los clásicos grecolatinos cuyos modelos se memorizaban a través de repetidas lecturas hacia aquellas en que primaban las formas de identificación inmediata de los ciudadanos con sus contextos cotidianos nacionales (Poblete, “Castellano”):

“Todo lo útil que nuestros antepasados no podían hacer comprender o estudiar al pueblo bajo formas establecidas desde la Antigüedad, lo pueden hoy los modernos bajo la forma agradable y atractiva de la novela [...]” (Altamirano, *La Literatura* 70).

Este cambio metodológico, sin embargo, no se haría totalmente efectivo hasta las reformas positivistas de la educación que cerrarían el siglo XIX. Prueba de ello es que Altamirano se creyó obligado a agregar estos comentarios tranquilizadores que reestablecían las jerarquías y las diferencias tradicionales en las diversas formas de acumulación de un capital cultural:

No concluiremos este ensayo, sin advertir que nosotros hemos considerado la novela como lectura del pueblo, y hemos juzgado su importancia no por comparación con los otros géneros literarios, sino por la influencia que ha tenido y tendrá todavía en la educación de las masas. La novela es el libro de las masas. Los demás estudios, desnudos del atavío de la imaginación, y mejores por eso, sin disputa, están reservados a un círculo más inteligente y más dichoso, porque no tiene necesidad de fábulas y de poesía para sacar de ellos el provecho que desea. (Altamirano, *La Literatura* 76)

Repetía así el gesto entre conciliador y conservador de Alberto Blest Gana en Chile. En formaciones discursivas y lectoras, aún en proceso de transición desde las formas de «literacy» y capital cultural dominadas por la poesía y los clásicos, hacia otras en que comenzaban a dominar la prosa periodística y novelesca, el reconocimiento de la legitimidad de aquellas y el paternalismo hacia estas parecían la actitud más segura y natural para los nuevos intelectuales nacionales.

Otras formas de lectura

La identificación del cambio desde una lectura intensiva de unos pocos textos, a menudo memorizados y verbalizados, hacia una lectura extensiva de múltiples textos con la consiguiente desacralización del objeto y los contenidos leídos, fue uno de los factores que le permitió a Blest Gana formular su propuesta de una lectura nacional semi-intensiva y abierta a las capacidades lectoras de un público mesocrático (o, para decirlo de otra forma, al alcance del capital cultural y los intereses de sectores más amplios de la sociedad nacional). La hipótesis que teoriza dicho cambio de lo intensivo a lo extensivo en la práctica de la lectura ha sido uno de los tres pilares fundamentales en la constitución de los emergentes estudios históricos de la lectura (Chartier, "Labourers" 143). Los otros dos han sido la identificación de la transición en la Europa medieval desde una lectura cuya comprensión requería la vocalización de lo leído a una lectura silente y puramente visual, por un lado; y, por otro, el contraste entre una lectura íntima, cerrada y solitaria y otra lectura colectiva en espacios comunitarios.

Antes de cerrar este capítulo, me gustaría referirme someramente al menos a este último aspecto, en el contexto latinoamericano.

La llegada de la lectura silente y solitaria de la novela nacional no debe, pues, ocultarnos la existencia anterior y posterior de otras formas de lectura en el continente. He mencionado ya la presencia de una forma de oralidad de élite y de una desarrollada retórica en los pueblos prehispánicos de México (León Portilla, *Historia*). A ella deben agregarse, por ejemplo, los textos que conforman los cantos-poesía preservados en el código *Cantares Mexicanos*. De ellos me interesa destacar aquí la naturaleza de su codificación y performance. Como productos, en su gran mayoría, de la situación colonial del tercer cuarto del siglo XVI, los cantares codificaban un lenguaje altamente formalizado, las invocaciones de la antigua historia y sabiduría. John Bierhost

enfatiza el punto citando las quejas de los misioneros españoles ante el esoterismo impenetrable de los cantares. Más allá de las complicadas estructuras semánticas y sintácticas de los cantos y del arte de los cantantes-poetas encargados de interpretarlos, los cantares son un ejemplo de la imbricación de poesía-música-danza-religión que parece haber caracterizado muchas manifestaciones culturales prehispánicas. Bierhorst apunta: “No hay evidencia fiable que la ‘poesía’ azteca haya sido alguna vez recitada separada de la música o registrada por escrito para el goce de un lector silente” (Bierhorst 42). Miguel León Portilla, por su parte, destaca la relación simbiótica que existía entre la oralidad y la escritura en la ‘lectura’ de los códices prehispánicos nahuas y mixtecas aprendida en las escuelas por los aspirantes a sabios y sacerdotes. Las palabras ‘amoxhtoca’ y ‘tlapoa’, “seguir el camino del libro” y “contar”, ‘recitar’ lo que estaba inscrito en él” respectivamente, dan cuenta para León Portilla de esa imbricación compleja o complementariedad de memorización basada en la oralidad formal y saber decodificador fundado en el conocimiento del lenguaje pictográfico (León Portilla, *El Destino* 19-71). De cualquier modo, las lecturas-performances de los antiguos mexicanos nos recuerdan la historicidad de nuestras propias formas adquiridas de desciframiento e interpretación textual. Es decir, nos señalan simultáneamente la existencia de otras maneras de ‘lectura’ y el carácter ‘productivo’ que esta tiene en relación al texto. Apuntan también a una conexión diferente entre el cuerpo del ‘lector’ y el texto. Así, cabe destacar la importancia del cuerpo del lector-intérprete en el mundo náhuatl y en su conceptualización de los procesos sociosemióticos (Mignolo, *Darker Side* 109-118). Tanto para los ancianos, que en sus propios cuerpos eran los depositarios de un saber oralmente transmitido, como para los jóvenes, que debían dominar al arte retórico de la performance, las conexiones entre cuerpo y discurso eran diferentes a las europeas en que empezaba a dominar la neutralización del cuerpo en la lectura silente y solitaria.

Desde ese momento, pasando por el exceso de las fiestas y ceremoniales barrocos hasta llegar tres siglos más tarde al XIX, estas formas de lectura y performance colectivas habrían de representar siempre desafíos potenciales a la dominación de los letrados, el libro y los privilegios escriturarios en el continente. En algunas tabaquerías cubanas, por ejemplo, surgió hacia fines de 1865 la costumbre de pagarle a un lector para que leyese en voz alta para el entretenimiento y la educación de los demás obreros que trabajaban. El sueldo del lector, que era también un operario, era recolectado de las contribuciones de cada uno de los oyentes. Bajo las condiciones sociopolíticas del colonialismo español, sin embargo, la iniciativa fue percibida como una amenaza intolerable y prontamente suprimida. El bando que las prohibía, señalaba:

Con la tolerancia de las lecturas públicas vienen a convertirse en círculos políticos las reuniones de los artesanos, y esta clase de la sociedad sencilla y laboriosa, que carece de instrucción preparatoria para poder distinguir y apreciar las falsas teorías de lo que es útil, lícito y justo, se deslumbra y alucina fácilmente con la exagerada interpretación de las doctrinas que escucha. (Fornet 189)

En lugar de estas lecturas colectivas, donde el control semiótico de la clase dirigente se veía relajado al mismo tiempo que las capacidades de procesamiento semántico de los obreros se potenciaban en su colectividad, el bando oficial proponía la lectura, en el contexto escolar tradicional, de textos “aprobados por las autoridades competentes” en donde la significación se encontraba debidamente limitada:

La lectura de la doctrina cristiana, de los bandos de buen gobierno y disposiciones de las autoridades, las lecciones que enseñan la manera de conducirse con moderación y urbanidad, y los tratados escritos sobre las artes y oficios, son los libros que educan y ense-

ñan a las clases menos privilegiadas, formando honrados padres de familia y ciudadanos laboriosos o útiles a la patria. (Fornet 189)

La subversividad potencial de las lecturas había sido, de hecho, justamente apreciada por aquellas ‘autoridades’. Desde 1884 hasta 1896, en que fueron nuevamente proscritas, las lecturas colectivas en las tabaquerías cubanas reaparecieron ahora dominadas por los textos anarquistas de José Llunás, Proudhon y Bakunin. Junto a ellas surgieron las lecturas colectivas en las tabaquerías de la emigración cubana perseguida por el gobierno colonial, en donde, según señala Fornet, contribuyeron a “difundir la ideología mambisa y a crear en los talleres verdaderos focos de cultura nacional-revolucionaria” (Fornet 191).

Otro fenómeno característico, aunque no exclusivo, de la segunda mitad del siglo XIX es el desarrollo de las formas escritas de circulación de las literaturas populares. Su estudio es posible hoy gracias, entre otras fuentes, a la labor de filólogos alemanes como Rudolf Lenz y Robert Lehmann-Nitsche (Subercaseaux, *Fin de Siglo*; Prieto). En busca de las formas populares específicas y características de formaciones culturales precapitalistas, estos herederos decimonónicos del fervoroso trabajo de recopilación de misioneros coloniales como fray Bernardino de Sahagún, recolectaron hacia fines del siglo XIX importantes colecciones de impresos populares de circulación y consumo masivos. En ellas se repetía, ahora con algunas variantes importantes, el complejo proceso de escritura, producción y preservación de los legados indígenas prehispánicos y coloniales. En estas formas escritas de lo oral, entonces, se contactaban tradiciones y formas de pensamiento y circulación cultural diversas. Entre aquellas diferencias debe destacarse el origen popular de la mayoría de los productores y consumidores, y el carácter efectivamente masivo de estas hojas sueltas, folletos, cancioneros para “cantar con guitarra”, novelas y folletines. Como en la lectura de las tabaquerías, en este circuito cultural coexistían y se complementaban formas di-

ferentes de apropiación y consumo de los textos impresos. Por un lado, el trabajo de extensión de la alfabetización promovido y aprovechado por Sarmiento, Blest Gana, Altamirano y los demás ‘constructores de nación’, empezaba a dar sus frutos masivos. Surgía así un creciente sector de lectores urbanos populares que reclamaban y hacían posible la producción de una literatura alternativa. Aunque a menudo leída en soledad y en silencio por un lector individual, dicha literatura representaba la fusión de múltiples y heterogéneas tradiciones discursivas, entre las cuales la letrada de élite era solo un componente.

Por otro lado, estas colecciones permiten, entre otros testimonios, apreciar la existencia y extensión del circuito de la lectura y la performance colectiva de discursos populares. En ellas se multiplicaban masivamente en los espacios rurales y urbanos los efectos de la impresión y edición de las hojas sueltas y cancioneros con décimas, versos a lo divino y a lo humano, cantos de contrapunto o payadas, milongas y vidalitas (Subercaseaux, *Fin de Siglo*; Prieto). A partir de estos tipos discursivos surgió lo que Guillermo Sunkel denomina “periodismo poético” (en que los sucesos del día son narrados en verso) y “periodismo sin lectores” (pues es ‘leído’ por un recitador para un público a menudo analfabeto). Sobre él se asentaría luego, en el siglo XX, un periodismo masivo e industrializado de carácter sensacionalista que aprovecharía muchos de aquellos temas, lenguajes y estéticas populares (Sunkel 80).

Finalmente cabe mencionar, en este contexto, la llamada literatura de cordel (por la soga en la cual se colgaban para su venta) propia del Nordeste brasileño. Con raíces históricas a menudo similares a las de los cantos y payadas argentinos y chilenos arriba mencionados, los *folhetos* nordestinos gozan aún hoy de una circulación masiva hecha posible por un fuerte mercado editorial. Estos *folhetos*, escritos en verso siguiendo la estructura rítmica de la *sextilha* (estrofa de seis versos heptasilábicos), representan una amalgama popular de las posibilidades combinadas de la impre-

sión escrita, y la performance y transmisión oral. Promocionada a través de una lectura pública y a veces cantada en las ferias rurales, la literatura de cordel ha gozado de un público 'lector' que privilegia y disfruta las formas orales que la caracterizan:

Aunque un aumento en las tasas de alfabetización nacional significa que muchas más personas pueden ahora leer los *folhetos*, muchos todavía prefieren la experiencia oral. (...) un porcentaje importante sigue leyendo las historias en voz alta, incluso cuando están a solas. Mucha gente memoriza parte o todo el *folheto* después de leerlos o, incluso, después de oírlos. Quienes prefieren una situación de lectura grupal tienden a preferir un poeta en vivo a las grabaciones de las historias de *cordel*. (Slater 34)

De este modo, la literatura de cordel, como las otras formas de lectura colectiva aquí mencionadas, testimonia la existencia histórica de formas de lectura e interpretación que relativizan la 'naturalidad' aparentemente ahistórica de nuestra lectura visual, silente, solitaria e inmóvil.

Conclusión

Para destacar, si no el auge, al menos la intensa preocupación educativa traída al continente por la Independencia y el proceso poscolonial del siglo XIX, Pedro Henríquez Ureña señaló en su *Historia de la Cultura en la América Hispánica*:

"En lugares diversos se dispone [en ese entonces] que los conventos enseñen al pueblo a leer y a escribir: así lo habían hecho en el siglo XVI, pero después olvidaron la costumbre" (59).

Aunque esto es claramente una exageración retórica, sirve aquí para enfatizar la justificación última del privilegio acordado en este trabajo a (solo) dos momentos en el largo trayecto histórico americano. Además de las razones prácticas ya mencionadas al comenzar, se trata en ambos casos de momentos en que la lectura

y la escritura aparecen con más fuerza como tecnologías importantes en la formación de sujetos súbditos, fieles y/o ciudadanos. En ellos, dos instituciones claves, el Estado y la Iglesia, reconocen la necesidad de regular la circulación y producción de discursos, así como las formas de su despliegue o interpretación. Este esfuerzo, como vimos, implicó el control de la semiosis social y de algunas de las formas productivas a través de las cuales esta se realiza, es decir, el control de textos y lecturas. En el siglo XIX un tercer elemento, el mercado editorial, venía a complicar aquellos esfuerzos reguladores poniendo al alcance de variados y cada vez más amplios sujetos sociales un acceso y una relación más directa entre lector y texto. En el caso del mercado editorial popular y de las lecturas alternativas que este propició, Martín Barbero ha visto el elemento “que hizo posible a las clases populares el tránsito de lo oral a lo escrito [...] [y] la transformación de lo folklórico en popular” (Martín Barbero, *De los medios* 111).

El proceso entero, claro está, solo era posible en la medida en que las tasas de escolarización y alfabetización fueron en continuo aumento a lo largo del siglo XIX. Carlos Newland ha calculado que, para el total de Hispanoamérica (las cifras son mayores para las grandes ciudades y para algunos países como Argentina y Chile), los datos de alfabetización (lectura y escritura) son los siguientes: “menos del 10% en 1800, [...] 15% en 1850 y 27% en 1900” (Newland, 361). La confluencia en la segunda mitad del XIX, entre un desarrollo educacional (relativamente) extendido y un mercado editorial finalmente en desarrollo, estimuló nuevas formas de apropiación cultural y las consiguientes transformaciones en las jerarquías simbólicas que habían caracterizado las formaciones discursivas y lectoras hasta mediados del siglo. A la sazón, dos modelos generativos de cultura comienzan a trenzarse en larga controversia, que en muchos lugares solo acabaría con las reformas positivistas de la educación hacia el fin del siglo, mientras que en otros se prolongaría hasta bien entrado el siglo XX. Me refiero a dos macromecanismos culturales en que

la lectura y la relación del sujeto con el texto, juegan un papel crucial: de un lado, la imitación de los paradigmas clásicos, que es la internalización y reproducción de un modelo superior y jerárquico atemporal en un lenguaje cuidado y selecto (propio de una formación cultural altamente estratificada); y, de otro, la subjetivación seudo-individualizante y expresiva que, a través de formas y estilos menos exclusivos, busca en el lector y en el educando la respuesta personal y localizada en un tiempo y espacios nacionalizados (propia de formaciones culturales democráticas y nacionales). El primer mecanismo caracteriza al intento evangelizador de la Iglesia y va desde la relación autoritaria y jerárquica, mediada por la formalización del lenguaje eclesiástico, entre los fieles y el texto sagrado hasta la veneración cuasi-religiosa de la cultura humanística grecolatina por parte de los conservadores católicos del siglo XIX. El otro mecanismo es propio del intento educativo laico de los estados nacionales interesados en la formación de sujetos ciudadanos debidamente arraigados en y a su espacio cultural local. A esta última demanda respondían, entre otros, las llamadas de Sarmiento a la alfabetización masiva y los programas de novelas nacionales de Alberto Blest Gana e Ignacio Manuel Altamirano.

En ambos macromecanismos de producción cultural, la Iglesia, el Estado y los sujetos individuales intentan determinar los mecanismos legítimos de despliegue de los textos. Estas tecnologías de lectura buscan así, en un tiempo y en un espacio determinados, controlar la semiosis potencialmente ilimitada pero históricamente restringida de los textos.

Aludiendo a las posibilidades y los límites del nuevo énfasis en los lectores y receptores dentro de los estudios comunicacionales y culturales, Jesús Martín-Barbero ha señalado que, si bien, por un lado “La rehabilitación del sujeto en la recepción ha puesto en primer plano la existencia en nuestra sociedad de matrices y formas culturales distintas de la hegemónica, distintas de la ilustrada y ascética cultura del libro, como lo son las culturas

populares” (*Proyectar* 9-10), abriendo así un vasto campo hacia la democratización posible de lo cultural en América Latina, no es menos cierto que, por otro lado:

[...] el cuestionamiento de la idea del emisor omnipotente no puede confundirse ni hacerle juego a la ideología neoliberal que mentirosamente atribuye ‘todo el poder al consumidor!’ negándole a la sociedad y al Estado la más mínima posibilidad de intervenir políticamente en la regulación de la producción. (Martín Barbero, *Proyectar* 9).

De manera similar, Néstor García Canclini, en uno de los libros claves en la reformulación teórica que Armand y Michelle Mattelart llaman “el retorno del sujeto” (*Pensar* 92), advierte sobre la posibilidad de confundir la “descentralización comunicacional” (la multiplicación de la oferta de bienes simbólicos que consideran y apelan a públicos diversos) con una total “desregulación comunicacional”, en la que a la vez que el Estado se retira o es retirado de la esfera pública cultural, las corporaciones transnacionales y monopolíticas segmentan desigualmente tanto la oferta como el acceso a los consumos simbólicos (García Canclini, *Culturas* 347). De este modo, el estudio de las mediaciones no puede significar el olvido del análisis de la propiedad, estructura y orientaciones de los medios, o, para decirlo en palabras de los Mattelart: “Un paradigma [como el del retorno del sujeto] rico en potencialidades para rediseñar lo social, [no puede servir] entonces para legitimar un proyecto tecnocrático” (Armand y Michelle Mattelart, “Nuevos” 109).

Intentando evitar estas Escila y Caribdis de los estudios culturales, es decir, los énfasis alternativos en las estructuras e instituciones versus el que se da a los sujetos, se ha propuesto aquí una consideración histórico-teórica del lugar de la lectura y los lectores en dos momentos de la historia de la literatura latinoamericana. Para ello pareció importante establecer las relaciones entre los macroagentes que intentan determinar los

espacios socialmente legibles (Iglesia, Estado y mercado) y los microagentes o sujetos receptores que realizan prácticas lectoras históricamente específicas en esos espacios sociales escritos que llamamos textos.

Bibliografía citada

- Adorno, Rolena. "Cultures in contact: Mesoamerica, the Andes and the European written tradition", en Roberto González Echevarría y Enrique Pupo Walker, editores, *The Cambridge History of Latin American Literature. Volume I. Discovery to Modernism*, Cambridge: Cambridge University Press, 1996, 33-57. Impreso.
- . "Introduction" en Irving A. Leonard, *Books of the Brave*, Berkeley: University of California Press, 1992, IX-XL. Impreso.
- Altamirano, Ignacio Manuel. *Crónicas de La Semana. De "El Renacimiento" 1869*, México: Instituto Nacional de Bellas Artes, 1969. Impreso.
- . "La Literatura Nacional" en Norma Klahn y Wilfrido Corral (compiladores), *Los Novelistas como críticos*, México: Fondo de Cultura Económica, 1991, 59-76. Impreso.
- Bennett, Tony. *Outside Literature*, London: Routledge, 1990. Impreso.
- . "Texts in History: the determinations of readings and their texts" en Derek Attridge et al (editores), *Post-structuralism and the Question of History*, Cambridge: Cambridge University Press, 1987, 63-81. Impreso.
- Bierhorst, John. *Cantares Mexicanos. Songs of the Aztecs*, Stanford: Stanford University Press, 1985. Impreso.
- Blanco, José Joaquín. *La Literatura en la Nueva España. Conquista y Nuevo Mundo*, México: Cal y Arena, 1989. Impreso.
- Blest Gana, Alberto. "Literatura chilena. Algunas consideraciones sobre ella." Discurso leído por Alberto Blest Gana en su incorporación a la Facultad de Humanidades de la Universidad de Chile, el 3 de enero de 1861. Reproducido en José Promis, *Testimonios y documentos de la literatura chilena*, Santiago: Editorial Nascimento, 1977, 108-128. Impreso.
- . "De los Trabajos literarios en Chile", en *La Semana*, 11 de junio de 1859. Impreso.
- . *La Fascinación. Una Escena social. La Aritmética en el amor*, Santiago: Zig-Zag, sin año. Impreso.
- Bremer, Thomas. "Historia social de la intertextualidad. Funciones de la lectura en las novelas latinoamericanas del siglo XIX (El caso del libro en el libro)", *Revista de Crítica Literaria Latinoamericana* 24, 1986, 31-49. Impreso.

- Caro, Miguel Antonio. "El Darwinismo y las misiones", *Obras*, Tomo I, Bogotá: 1962, 1049-1107. Impreso.
- . "Ligera excursión ideológica" en *Obras*, Tomo I, Bogotá: 1962, 583-599. Impreso.
- . "Oración de estudios pronunciada en el acto de la solemne distribución de premios del Colegio del Espíritu Santo el día 15 de noviembre de 1880», *Obras*, Tomo I, Bogotá: 1962, 1374-1385. Impreso.
- Corcuera, Sonia. *Del Amor al temor. Borrachez, catequesis y control en la Nueva España (1555-1771)*, México: Fondo de Cultura Económica, 1994. Impreso.
- Chartier, Roger. "Labourers and Voyagers: From the Text to the Reader" en Andrew Bennett (editor), *Readers and Reading*, New York: Longman, 1995, 132-149. Impreso.
- . *The Order of Books*, Stanford: Stanford University Press, 1994. Impreso.
- Darnton, Robert. *The Kiss of Lamourette: reflections in cultural history*, New York: Norton, 1990. Impreso.
- . "Readers respond to Rousseau: the fabrication of romantic sensitivity" en *The Great Cat Massacre and other episodes in French cultural history*, New York: Vintage Books, 1985, 215-256. Impreso.
- De Certeau, Michel. *The Practice of Everyday Life*, Berkeley: University of California Press, 1984. Impreso.
- Eagleton, Terry. "The Revolt of the Reader", en *Against the Grain. Essays 1975-1985*, London: Verso, 1986, 181-184. Impreso.
- Eco, Umberto. *Lector in Fabula. La cooperación interpretativa en el texto narrativo*, Barcelona: Lumen, 1981. Impreso.
- Engelsing, Rolf. *Der Bürger als Leser: Lesergeschichte in Deutschland 1500-1800*, Stuttgart: Metzler, 1974. Impreso.
- Fornet, Ambrosio. *El Libro en Cuba. Siglos XVIII y XIX*, La Habana: Editorial Letras Cubanas, 1994. Impreso.
- Foucault, Michel. *The Archeology of Knowledge*, New York: Harper Colophon, 1972.
- García Canclini, Néstor. *Consumidores y ciudadanos. Conflictos multiculturales de la globalización*, México: Grijalbo, 1995. Impreso.
- . *Culturas híbridas. Estrategias para entrar y salir de la modernidad*, México: Grijalbo, 1990.
- Gonzalbo A., Pilar. *Historia de la Educación en México. El Mundo indígena*, México: El Colegio de México, 1990. Impreso.
- . "La lectura de evangelización en la Nueva España, en Seminario de historia de la educación en México del Colegio de México, *Historia de la lectura en México*, México: Colegio de México y Ediciones del Ermitaño, 1988, 9-48. Impreso.
- Goodrich, Diana Sorensen. *The Reader and the Text. Interpretative Strategies for Latin American Literatures*, Amsterdam-Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 1986. Impreso.

- Gruzinski, Serge. *La Colonización de lo imaginario. Sociedades indígenas y occidentalización en el México español. Siglos XVI-XVIII*, México: Fondo de Cultura Económica, 1991. Impreso.
- Hamnett, Brian R. "La Regeneración. 1875-1900" en Manuel Lucena Samoral (coordinador), *Historia de Iberoamérica. Tomo III. Historia Contemporánea*, Madrid: Cátedra, 1987. Impreso.
- Henríquez Ureña, Pedro. *Historia de la Cultura en la América Hispánica*, México: Fondo de Cultura Económica, 1961. Impreso.
- Horta Nunes, José. *Formação do Leitor Brasileiro. Imaginario da leitura no Brasil Colonial*, Sao Paulo: Universidade Estadual de Campinas, 1994. Impreso.
- Leal, Ildefonso. *Libros y bibliotecas en Venezuela colonial (1633-1767)*, Tomo I, Caracas: Academia Nacional de la Historia, 1978. Impreso.
- León Portilla, Miguel. *El Destino de la palabra. De la oralidad y los códigos mesoamericanos a la escritura alfabética*, México: Fondo de Cultura Económica, 1996. Impreso.
- . *Historia de la Literatura Mexicana. Período prehispánico*, México: Editorial Alhambra Mexicana, 1989. Impreso.
- Lienhard, Martín. *La Voz y su Huella. Escritura y conflicto étnico-cultural en América latina 1492-1988*, Lima: Editorial Horizonte, 1992. Impreso.
- López Austin, Alfredo. "La Enseñanza escolar entre los mexicas", en Milada Bazant (coordinadora), *Ideas, valores y tradiciones. Ensayos sobre la historia de la educación en México*, Zinacantepec, México: El Colegio Mexiquense, 1996, 29-40. Impreso.
- Martín Barbero, Jesús. *Pre-textos. Conversaciones sobre la Comunicación y sus contextos*, Cali: Ediciones Universidad del Valle, 1995. Impreso.
- . *De los Medios a las mediaciones: comunicación, cultura y hegemonía*. México: Gustavo Gili, 1987. Impreso.
- Mattelart, Armand y Michelle Mattelart. "Los Ochenta: retorno del sujeto y mediación tecnológica" en Jesús Martín Barbero y Armando Silva (compiladores), *Proyectar la comunicación*, Bogotá: Tercer Mundo Editores, 1997, 93-119. Impreso.
- . *Pensar sobre los medios. Comunicación y crítica social*, San José-Costa Rica: Editorial DEI, 1988. Impreso.
- Mignolo, Walter. *The Darker Side of the Renaissance. Literacy, Territoriality and Colonization*, Ann Arbor: University of Michigan Press, 1995. Impreso.
- . "Palabras pronunciadas con el corazón caliente: teorías del habla, del discurso y de la escritura", en Ana Pizarro (organizadora), *Palavra, Literatura e Cultura, Volumen 1, A Situação Colonial*, Sao Paulo: Memorial-Editora da Unicamp, 1993, 527-562. Impreso.
- Morandé, Pedro. *Cultura y Modernización en América Latina*, Madrid: Ediciones Encuentro, 1987. Impreso.

- Newland, Carlos. "La Educación elemental en Hispanoamérica: desde la Independencia hasta la centralización de los sistemas educativos nacionales", *Hispanic American Historical Review*, 71:2, 1991, 333-364. Impreso.
- Osorio Romero, Ignacio. *La Enseñanza del Latín a los indios*, México: Universidad Nacional Autónoma de México, 1990. Impreso.
- Ovalle, Alfredo. "Los Libros i los lectores", en *La Estrella de Chile*, firmado el 18 de noviembre de 1876. Impreso.
- Pike, Frederick B. editor. *The Conflict between Church and State in Latin America*. New York: Knopf, 1964. Impreso.
- Poblete, Juan. "La Construcción social de la lectura y la novela nacional: el caso de Alberto Blest Gana en Chile", *Latin American Research Review*, 34: 2, 1999. Impreso.
- . "La Educación literaria como conocimiento estatal", capítulo tres, en este mismo volumen.
- . "El Castellano: la nueva disciplina y el texto nacional en el fin de siglo chileno", *Revista de Crítica Cultural*, 15, 1997, 22-27. Impreso.
- Polan, Dana. "The Public's Fear; or, Media as Monster in Habermas, Negt and Kluge" en Bruce Robbins (editor), *The Phantom Public Sphere*, Minneapolis: University of Minnesota Press, 1993, 33-41. Impreso.
- Prieto, Adolfo. *El Discurso criollista en la formación de la Argentina moderna*, Buenos Aires: Editorial Sudamericana, 1988. Impreso.
- Rama, Angel. *La Ciudad Letrada*, Hanover: Ediciones del Norte, 1984. Impreso.
- Romero, José Luis. *Latinoamérica: las ciudades y las ideas*, México: Siglo XXI, 1976. Impreso.
- Ruedas de la Serna, Jorge. (editor) *La Misión del escritor. Ensayos mexicanos del siglo XIX*, México: Universidad nacional Autónoma de México, 1996. Impreso.
- Sarmiento, Domingo Faustino. "Bibliotecas populares" en *Obras Completas*, tomo 30, Buenos Aires: Moreno, 1887-1900. Impreso.
- . "Las Novelas" en *Obras Completas*, tomo 45-46, Buenos Aires: Moreno, 1887-1900. Impreso.
- . "Velez Sarfield" en *Obras Completas*, tomo 27, Buenos Aires: Moreno, 1887-1900. Impreso.
- Seminario de historia de la educación en México del Colegio de México. *Historia de la lectura en México*, México: Colegio de México y Ediciones del Ermitaño, 1988. Impreso.
- Slater, Candace. *Stories on a String. The Brazilian Literatura de Cordel*, Berkeley: University of California Press, 1982. Impreso.
- Subercaseaux, Bernardo. *Historia del libro en Chile*, Santiago: Editorial Andrés Bello, 1993. Impreso.
- . *Fin de siglo. La Época de Balmaceda. Modernización y cultura en Chile*, Santiago: Editorial Aconcagua, 1988. Impreso.
- Sunkel, Guillermo. *Razón y pasión en la prensa popular. Un estudio sobre cultura popular, cultura de masas y cultura política*, Santiago: ILET, 1985. Impreso.

Torre Revello, José. *El Libro, la imprenta y el periodismo en América durante la dominación española*, México: Universidad Nacional Autónoma de México, 1991. Impreso.

Vicuña Mackenna, Benjamín. “La Novela en Chile. El Ideal de un calavera”, aparecido el 4 de enero de 1864 en *El Mercurio*, reproducido en Raúl Silva Castro Silva Castro, *Alberto Blest Gana*, Santiago: Imprenta Universitaria, 1941. Impreso.

CAPÍTULO 3

LA EDUCACIÓN LITERARIA COMO CONOCIMIENTO ESTATAL

En este capítulo analizo en tres casos diferentes (Chile, Colombia y Argentina) la relación entre el positivismo, las políticas del estado y las prácticas pedagógicas en la producción de sujetos y conocimientos dentro de lo que llamo la disciplina y el disciplinamiento de la educación literaria (y con ella, de la lectura literaria) en el largo fin de siglo decimonónico en América Latina¹.

El positivismo había nacido en Europa como resultado de la explosión de la filosofía política clásica que la revolución francesa significó. En tanto doctrina, entonces, el positivismo fue una respuesta a la revolución, un intento de lidiar con sus consecuencias, así como de impedir algunos de los efectos atribuidos al levantamiento social francés.

Si el antiguo régimen había colapsado, razonaban Saint Simon y Comte, era necesario encontrar nuevas formas de integración social que, de alguna forma, reemplazaran funcionalmente el trabajo que la religión había realizado para aquel régimen en la prevención de revoluciones. Si hasta la revolución francesa la religión había sido el cemento social que cohesionaba las diferentes estructuras de las sociedades europeas, parecía imprescindible encontrarle un reemplazo. No puede sorprender, entonces, que

1 Debido a la división regional y al formato del libro *Latin American Literary Cultures: A Comparative History of Cultural Formations* donde se publicó originalmente este capítulo, no incluí en él ninguna consideración de los dos casos más estudiados del encuentro entre positivismo y políticas estatales en el contexto latinoamericano: México y Brasil. Las limitaciones de espacio también me impidieron referirme a otros casos como, por ejemplo, el de la reforma educacional uruguaya realizada en 1877 bajo la inspiración de la obra de José Pedro Varela (Zea, *El pensamiento Latinoamericano y Pensamiento positivista*).

tanto Saint Simon como Comte terminasen fundando nuevas religiones secularizadas (Therborn).

En América Latina, el positivismo fue, esa será mi hipótesis aquí, la respuesta del Estado a la necesidad de administrar grandes poblaciones crecientemente urbanas que eran racial, cultural y económicamente diversas. Estas reacciones fueron menos una respuesta a la revolución gala que una continuación de sus logros fundamentales por otros medios: la preservación de la situación socioeconómica de las (ahora expandidas) élites dominantes en una nueva época de creciente masificación. Las posibilidades semióticas, siempre en expansión, de los conceptos de ciudadano, pueblo, representación política y derechos (Jocelyn Holt) en manos de sectores socialmente cada vez más difíciles de dominar, determinaron un cierto compromiso mínimo entre las dos facciones políticas que se habían disputado el poder hasta entonces. Los liberales y los conservadores, y, a veces, coaliciones e híbridos de ambos partidos, comenzaron un proceso de consolidación del estado que exigía soluciones prácticas a lo que se percibió desde ambas orillas como los problemas logísticos propios de la tarea de gobernar y controlar las crecientes demandas de los sectores subalternos de la sociedad. Sobre esto, liberales y conservadores estuvieron completamente de acuerdo.

El lema de los positivistas mexicanos, “poca política y mucha administración” (Romero), refleja aquí muy bien la transacción latinoamericana entre los ideales liberales de educación, propiedad, libertad y trabajo para (potencialmente) todos, por un lado, y, por otro, el deseo de conservar intacta una sociedad esencialmente clasista. De esta forma, el lema de los porfiristas es un llamado a la ciencia, es decir, a la ciencia social, para que transformase los problemas políticos en problemas técnicos o sociales (Laclau) y los resolviese por decreto administrativo en vez de por medios políticos.

Quisiera ahora no tanto explorar en toda su complejidad y diversidad la conexión entre política y positivismo en América

Latina cuanto postular, con la ayuda de algunos ejemplos históricos, una reconstrucción (teórica) del lugar de la literatura (en tanto materia escolar) en el contexto de diferentes positivismos, las nacientes ciencias sociales y los emergentes nacionalismos. En su versión más sucinta, mi argumento es el siguiente: aunque las políticas positivistas, y especialmente las del campo educacional, promovían una forma de desarrollo nacional dependiente que seguía los dictados del modelo euro-norteamericano, terminaron, sin embargo, desarrollando formas crecientemente nacionalizadas de percepción de lo que, de allí en más, se llamó “la realidad nacional”. Andando el tiempo, esas mismas percepciones nacionalizadas habrían de producir, a su vez, críticas de los postulados universalizantes y modernizantes del positivismo. Con su crítica de lo que ya el liberalismo había llamado la escolástica colonial, el positivismo propuso los estudios sociales, un nuevo tipo de conocimiento disciplinario que, siguiendo el modelo del método de las ciencias naturales, se ocuparía de observar y formular las leyes científicas que gobernaban lo social. En este contexto, la clase de Lengua y Literatura, que siguió en ello la fe positivista en el método de la observación y la inducción de las ciencias naturales, creó los cimientos para la emergencia y producción de una sensibilidad local y nacional. Esto, a su vez, creó el espacio para la emergencia de una literatura nacional (criollista, negrista, indigenista, según los países) en las primeras décadas del siglo veinte. Esta hipótesis, por supuesto, no debe ser pensada como una negación de la agencia histórica y cultural de los sectores subalternos de la población en el cambio de siglo ni de sus aportes a la creación de las literaturas nacionales en América Latina (Prieto). Mi objeto de estudio es uno de los aspectos claves de dicha emergencia, pero, de ninguna manera, el único.

Jorge Gracia ha ofrecido la siguiente descripción del positivismo en América Latina:

Una peculiar mezcla de ideas tomadas de un amplio espectro de fuentes que incluyeron figuras como Comte, Spencer, Haeckel y otros y que parece haberse convertido en una suerte de religión o culto en algunos países mientras en otros devino simplemente una delgada excusa ideológica para justificar regímenes políticos. (115)

Hay por lo menos dos aspectos claves de lo que luego fue agrupado bajo la rúbrica de positivismos continentales que es preciso destacar aquí. Por un lado, la heterogeneidad doctrinal de sus fuentes; por otro, la multiplicidad de sus articulaciones políticas y de sus resultados, dependiendo de los diferentes contextos nacionales.

Más allá de las importantes diferencias entre los positivismos mexicanos, argentinos y chilenos (Zea, *El pensamiento Latinoamericano*; Subercaseaux, *Lastarria*) propongo que en América Latina el positivismo puede ser estudiado, de una manera más general, como un sistema relativamente coherente para la producción de sentido social. Como resultado de la pérdida relativa de la capacidad explicativa de lo social que afectó a la religión en el contexto de los muchos problemas que el desarrollo dependiente ponía de relieve, y más específicamente, como resultado de cómo afectó esto al catolicismo, surgió la necesidad, o así al menos lo percibieron ciertos sectores de la sociedad en el largo fin de siglo, de una filosofía secularizada de la vida (moderna). Esta filosofía fue el positivismo y muchas veces su variante preferida fue la sustitución que hizo Herbert Spencer de la revolución por la evolución y que preveía una sociedad industrial (siguiendo el modelo inglés contemporáneo) en que la Ciencia y la Religión se unirían para proporcionar las múltiples respuestas exigidas por el progreso material y moral.

Uno de los campos más importantes en donde dicha crisis se manifestó fueron las Humanidades. Hasta ese entonces las Humanidades —en su afán por producir un conocimiento efectivo, es decir, socialmente sancionado y con efectos simbólicos en lo

social— estaban basadas en el Latín y, más ampliamente, en las lenguas y literaturas clásicas.

El Latín había funcionado de dos maneras. El razonamiento etimológico en su versión clásica suponía que detrás de muchas de las formas discursivas (lexicales, sintácticas y semánticas) del presente tenía que hallarse una expresión en un lenguaje clásico y, especialmente, en latín. La etimología funcionaba mucho más como una deducción que como una inducción. No era tanto el resultado de la observación lingüística como la derivación autorizada a partir de un modelo. Por lo tanto, siempre terminaba reforzando la autoridad del modelo del cual emanaba y, de este modo, cerrando un círculo de sucesivas autorizaciones, todas las cuales procedían del mismo lugar clásico, o sea, tradicional. Por otro lado, el Latín como gimnasia mental era la superficie y el instrumento a través del cual el estudiante ejercitaba su cerebro en el uso de una razón universal, liberada de determinantes geográficas o temporales.

Cuando el lugar del Latín en el currículum escolar comenzó a ser criticado, algo que ocurrió en varios países de la región en el último cuarto de siglo (Solar Correa, Rivas), lo que estaba en juego no eran, obviamente, solo los contenidos de los programas educacionales, sino la pregunta sobre cuáles eran los medios de producción cultural en países relativamente nuevos, así como por qué, para qué y para quién eran relevantes dichos medios.

La centralidad del Latín en el currículum reflejaba el rol que la Iglesia católica tenía en el corazón de la cultura tradicional y en la textura de la vida política y cotidiana de las élites y, por extensión, sobre la vida del resto de la población. La preservación del latín y, sobre todo, de su hegemonía formal en el sistema escolar había significado la persistencia del rol mediador que los religiosos habían tenido hasta ese momento como importantes árbitros de los sentidos socialmente producidos y circulantes en la polis. Durante las múltiples batallas sobre cuáles debían ser las

relaciones entre el Estado y la Iglesia (Pike), se dijo con frecuencia que era precisamente esa capacidad de la religión (organizada) para hacer de cemento y seguro de la estructuración social lo que la hacía irremplazable, tanto al nivel escolar como al nacional. En 1884, por ejemplo, el argentino Eduardo Wilde, Ministro de Justicia, Instrucción Pública y Culto –una tríada que ya había sido cuestionada en algunos países y que, muy pronto, habría de seguir en los otros el mismo camino– declaraba:

Es una cosa sabida y proclamada por todos los filósofos que no bastan las creencias morales para educar a las masas. ¿Por qué? Porque las creencias morales tienen una forma abstracta. Es necesario que para las masas los elementos de moralización tengan, diré usando de metáforas, algo de tangible, de voluminoso y de concreto. La religión es conveniente con sus formas externas, para obtener el dominio de ciertos espíritus mediocres, que no alcanzan a las sublimidades de la abstracción. (Tedesco 126-127)

Lo más notable de la cita es, no solo la expresión de la defensa tradicional de la religión sobre la base de su rol en la constitución y preservación de una sociedad ordenada, sino, precisamente, la alteración que dicho argumento sufre cuando se encuentra con un racionalismo secularizado para el cual la religión es simplemente una concesión necesaria a la vulgaridad de las masas, ‘incapaces’ de entender la filosofía.

En la búsqueda de soluciones a los dilemas prácticos y morales presentados por la percepción elitaria de la necesidad de un cemento social en una época de poblaciones en aumento y crecientemente soliviantadas, el estado habría de encontrar un nuevo espacio para ejercitar su razón gubernamental (Burchel). La clase de Lengua y Literatura, y, luego, la promoción de una literatura y una lengua nacionales, habrían de satisfacer esas necesidades en un proceso complejo que tomó diversas formas en diferentes países. Antes de proceder a la descripción de algunas de las posiciones que organizaron dicho proceso, valdría la pena

repetir que mi interés en las reformas educacionales finiseculares y, con ella, en la clase de lengua, es solo una de las formas de mostrar el legado de la confluencia entre el positivismo y la gubernamentalidad estatal en dicho proceso finisecular latinoamericano. Esa conjunción también produjo otros legados, como, por ejemplo, la criminalización y la racialización de las poblaciones subalternas por discursos científicos, que no exploro aquí (Nouzeilles, Terán).

A continuación, presentaré tres escenarios latinoamericanos básicos en los cuales las relaciones entre unas humanidades tradicionales y otras modernas y nacionalizadas se dan en el contexto de la influencia del positivismo sobre el pensamiento y la planificación educacional. Los casos chileno y colombiano representarán los dos polos de un continuo que encuentra diversas soluciones locales en otros países de la región. El caso argentino proporcionará un ejemplo del nuevo tipo de humanismo nacionalizado que tanto el positivismo como las pendulares reacciones contra él hicieron posible. Lo que estaba en juego en cada uno de esos casos era el interés del estado en (re)dirigir la creación de una cultura nacional y, en particular, de una sensibilidad nacional establecida sobre la base de formas de percepción, lectura y escritura nacionalizadas. Esto, a su vez, requirió atención al currículum escolar y, más específicamente, a la clase de Lengua y Literatura dentro de él.

Chile

El 29 de abril de 1889 se creó el Instituto Pedagógico de Santiago para proporcionar una formación disciplinaria rigurosa a los profesores de enseñanza secundaria. Su creación era parte de lo que se conoce como la “reforma alemana” de la educación chilena. Como si tratara de confirmar su lugar hegemónico en el contexto regional, el estado chileno, que había derrotado a sus

contrapartes boliviana y peruana en la Guerra del Pacífico (1879-1883), intentó la modernización de su base educacional. Parte de este esfuerzo fue la implementación del método concéntrico de organización del currículum (Amunátegui) y, junto a ello, la creación de una nueva materia escolar: *el Castellano*. En este último caso el profesor clave fue Rudolf Lenz, un docente alemán contratado originalmente para enseñar francés. Lenz habría de convertirse en una de las figuras claves en el surgimiento del nacionalismo cultural en Chile a través de sus textos y propuestas para la reforma del Castellano (como parte del currículum) y de la creación e institucionalización de los estudios folclóricos en el país.

En tanto materia escolar, el Castellano estaba destinado a fundir, en una clase, los restos de disciplinas más antiguas y consolidadas como la Retórica, la Historia Literaria, la Gramática y la Poética, junto con los avances proporcionados por las nuevas ciencias sociales o humanas (la psicología, la pedagogía científica, la administración escolar, etc.). Su innovación fundamental fue un cambio de la normatividad y la deducción al empirismo y la inducción. La práctica debía ahora reemplazar a la memorización, y la repetición debía dar paso a la expresión natural de un sujeto firmemente situado en su realidad local y nacional. Esto significaba un cambio radical respecto a la supuesta universalidad e intemporalidad de la subjetividad generada en el contacto con los clásicos y su función paradigmática.

El trabajo de Lenz en el contexto chileno puede ser dividido en dos partes: el trabajo científico y filológico, por un lado, y los escritos pedagógicos y metodológicos, por el otro. Ambos se inspiraban en una profunda corriente nacionalista que, en términos prácticos, supuso la recuperación de las lenguas y las culturas populares e indígenas chilenas.

Tratando de explicar sus *Chilenische Studien* (1891-1892) sobre el habla popular de Chile, Lenz comentó:

Como noté luego que la gente culta, sobre todo los profesores de castellano, no tenían ningún interés por el estudio de ‘la jerigonza corrompida de la plebe’, que simplemente despreciaban porque no comprendían [...] me resolví a publicar mis estudios fonéticos del dialecto chileno en revistas científicas alemanas. (Lenz, “Dialectología” 17)

Luego, en 1894, en sus “Ensayos filológicos americanos” añadió: “[...] en Chile parece faltar por completo entre la jente ilustrada ese amor i cariño al pueblo bajo, el cual, sin embargo, como hemos dicho en otra parte, es la base eterna de la fuerza nacional” (Lenz, “Ensayos” 358).

Su primera línea de trabajo se manifiesta en publicaciones como “Chilenische Studien” (1891-1892); “Nacionalidad y lenguaje”, que no por coincidencia se publicó Buenos Aires en 1893; “Volkpoesie von Santiago” (1895); “Estudios Araucanos” (a partir de 1895); y culmina en su “Programa de la Sociedad de Folklore” (1905 y 1909). En estos estudios, Lenz expandió el uso de conceptos tales como “cultura”, “literatura”, “poesía” y “gramática” —que hasta ese entonces habían estado reservados para el estudio de los clásicos y del castellano peninsular normativo— hacia nuevos campos, en el contexto chileno, como la literatura y la poesía urbana popular y la lengua y la literatura oral mapuche.

La segunda arista del trabajo de Lenz permite respaldar con mayor profundidad mi hipótesis sobre el rol de la clase de lengua y literatura (nacionales) en la creación de una subjetividad nacionalizada capaz de enmarcar, describir y valorar su “realidad nacional” y, al hacerlo, preparar el espacio cultural para la producción y consumo de una literatura nacional *criollista* en Chile.

En 1925, culminando una larga lista publicaciones metodológicas, Lenz enfrentó el problema central en su texto “La Composición escolar en lengua patria”. Allí, señalando el fracaso de la educación escolar en escritura tanto al nivel primario como secundario, el investigador alemán concluía:

Sin necesidad interior no habla sino el tonto, el charlatán y [...] el niño que recita su lección. [...] Pero aún el 'tema libre' sólo excepcionalmente da buen resultado, [ello ocurre] cuando en vez de ser libre está «amarrado» a la vida del niño (*La Composición* 7).

De esta manera, Lenz expresaba con gran precisión el desafío pedagógico y psicológico de este emergente nacionalismo: el problema era, por un lado, cómo ligar el tema de la composición al niño y, por otro, cómo conectar al niño con el tópico. Una coyuntura disciplinaria, tanto en el sentido educacional como estatal de la expresión. El desafío era cómo generar *en* el niño, *dentro* del niño, en su propia subjetividad, la necesidad de aprender y escribir la lengua nacional. Para ello Lenz proponía:

Eduquemos a los niños a escribir sobre la vida real que los conmueve, a que ellos mismos vean lo que les interesa, que observen los detalles y nos presenten los resultados de su investigación como ellos mismos los sienten en su alma. Este es el camino que nos muestran los grandes escritores. (*La Composición* 13)

Como puede verse, Lenz transformaba también la estructura cultural tradicional, donde el escritor clásico proporcionaba el *modelo* que el sujeto-estudiante debía seguir lo más cerca posible. Este mimetismo jerárquico había sido viable mientras las élites no tuvieron aspiraciones de singularidad nacional y, en vez de intentar gobernar cabalmente por la vía de la hegemonía cultural, se contentaron con usar la dominación o una mezcla entre ambas. Sin embargo, con la creciente expansión del sistema educacional y la significativa masificación de la sociedad, surgió la necesidad de un mimetismo nacionalizado y compartido por todo el espectro social de los ciudadanos. Al mismo tiempo, desde el punto de vista de la gubernamentalidad estatal, la expansión de un vínculo común y, con él, la posible expansión del derecho a los derechos, requerían también una forma específica y efectiva de control social.

Al nivel de la composición en la clase de Castellano, esto supuso una superficie particular de expresión controlada para dominar así el paso de una obediente imitación y deducción, a partir de reglas, a la expresión y la inducción como las únicas reglas. En su *Proyecto de programa de Castellano* (1919) Lenz encontró tal superficie en cuadernos y textos similares distribuidos de forma consistente y pareja entre los estudiantes. Enfatizando la importancia de cuadernos uniformes y obligatorios, señalaba:

[...] el cuaderno en limpio tiene un propósito pedagógico general, a saber, de acostumbrar a los educandos a manejar papeles con limpieza i orden, i de conservarles hasta el sexto año la escritura caligráfica. Este último propósito se malogra por completo si se les permite usar como cuadernos unos papeluchos desaseados, apenas cosidos, sin tapa resistente. (*Proyecto* 20)

El cuaderno de composición funcionaba aquí como una superficie externa en la cual la subjetividad misma se podía manifestar de varias formas. Era, por una parte, el espacio en que el yo del estudiante se escribía a sí mismo y, por otra, se transformaba en una representación material de dicha interioridad. De esta manera, el cuaderno de composición presentaba, desde el punto de vista de la gubernamentalidad, la invaluable ventaja de ser, simultáneamente, el lugar de la libre expresión de esa subjetividad y el espacio en que ella se volvía controlable, estudiable y disciplinable.

William Rowe y Vivian Schelling se han referido a la importancia de “los periódicos, el folletín, el circo, el teatro popular y la fotografía” como los medios a través de los cuales se realiza la transición de una cultura popular latinoamericana, cuyos patrones habían sido establecidos en la época colonial, a una modernidad cuyo comienzo puede situarse hacia la década de los ochenta del siglo diecinueve (Rowe y Schelling 30-33). Mi hipótesis aquí –en el contexto de dos de los procesos más importantes que marcan dicha modernidad (creciente escolarización, que alcanza por

primera vez a un espectro mucho más amplio de la sociedad, y rápida urbanización)— es que la transición desde cursos de lengua y literatura, basados en la gramática y los modelos universales de los clásicos, hacia formas de discurso nacionalizadas y dominadas por la inducción y la expresión, hizo posible la producción y apreciación de la literatura nacional. De este modo, el cambio facilitó el desarrollo de una nueva forma, cabalmente hegemónica, de relación entre Estado, élites gobernantes y cultura popular, que iba a caracterizar el escenario político latinoamericano durante el resto de la primera mitad del siglo veinte (Martín Barbero).

Sin embargo, las transformaciones educacionales llevadas a cabo bajo la inspiración del espíritu científico del positivismo — en el caso de Chile, la reforma alemana, el método concéntrico y el privilegio de la inducción— fueron prontamente superadas por el ritmo de las transformaciones históricas. No mucho después de la completa renovación del currículum educacional en Chile, el mismo positivismo científico que la animara fue considerado demasiado enciclopédico y no lo suficientemente local para las necesidades *nacionales* y *reales* del país. Puesto que no tengo aquí el espacio para desarrollar esta veta crítica, baste señalar que provino, fundamentalmente, de nuevas apreciaciones de *la realidad nacional* entonces posibles gracias al uso de nuevas técnicas de las ciencias sociales, tales como los métodos estadísticos, aplicados a la evaluación, cuantificación y medición de dicha realidad. Treinta años después, esta primera ola de las ciencias sociales sería, a su vez, criticada por ser demasiado general y abstracta por una “sociología concreta, aplicada y práctica, que se preocupa de los problemas de cada nación y del continente americano” (Poviña, 20). Esta nueva sociología surgió para desplazar precisamente lo que a la sazón se concibió como “sociología académica” (Brunner).

La reforma educacional, los métodos pedagógicos basados en la psicología y las estadísticas sociales, entre otros, fueron algunas de las más importantes tecnologías para el gobierno de poblaciones complejas. Por ello, todo este proceso deber ser con-

ceptualizado como la expansión gradual, bajo la supervisión del Estado, de formas de cultura formalizada (es decir, disciplinadas por la escuela) en los territorios de la cultura popular y nacional. Así, esta primera nacionalización de la sensibilidad escritural y lectora a nivel escolar abrió el espacio formal y las disposiciones necesarias para la emergencia y consumo de una nueva forma criollista de la literatura nacional. Esta última, en tanto estaba en mejor sintonía con los tiempos mesocráticos y los desafíos que los Estados Latinoamericanos habrían de enfrentar en la primera mitad del siglo XX, llegaría a ser un elemento importante en la producción de formas hegemónicas de gobierno. Mientras la Ilustración había producido en América Latina una gran oleada de nuevas constituciones animadas por una fuerte convicción sobre la capacidad del discurso racional para afectar las costumbres del pueblo; y mientras, por su parte, el romanticismo liberal pudo ser visto como una activación de lo que Hegel había llamado “sustancias éticas” en el nivel mesosocial (o sea, la familia y la sociedad civil) (Roig); el positivismo, en cambio, debe ser pensado como la identificación de esa sustancia ética con el Estado, algo que fue realizado al coincidir e inspirar muchos de los procesos de consolidación del Estado en América Latina hacia el final del siglo XIX.

Ya hemos visto cómo en Chile esas reformas positivistas significaron una crítica radical del humanismo tradicional. Esta crítica derivaba, claro está, no solo de las nuevas bases experienciales y empíricas del nuevo humanismo emergente sino también de las lealtades políticas de quienes defendieron los cambios. De hecho, la reforma misma fue parte de un esfuerzo político mayor por confirmar un giro secularizador en la sociedad y la política chilena. Para consternación de Rudolf Lenz, para quien el latín era parte integral de la enseñanza de toda lengua romance, al momento de su llegada al país la lengua de Virgilio era ya parte de una lucha entre fuerzas secularizantes y católicas, que coincidían, grosso modo, con los partidos liberal y conservador. El resultado

de estas tensiones había sido tanto la supresión del latín del currículo obligatorio como, más ampliamente, la identificación de esta lengua con todo lo que debía ser eliminado de la educación moderna en Chile: la memorización, la pasividad y la obediencia de los modelos, el peso de la tradición y la filosofía escolástica. El caso colombiano es la prueba, por si fuera necesario, de que esta conexión entre el positivismo, la religión, la cultura nacional, el hispanismo y la influencia de otras culturas extranjeras podían ser articulados de maneras radicalmente distintas.

Colombia

La mayoría de lo que en el ámbito educacional ocurre en muchos otros países latinoamericanos solo hacia fines del siglo XIX, sucede, en cambio, en Colombia mucho más temprano, con la república liberal a partir de 1849 (educación obligatoria, estatal y neutral en términos religiosos). En 1870, por ejemplo, el gobierno trae una misión pedagógica alemana “de inspiración pestalozziana” para crear la primera Escuela Normal (González G. 54; Meyer Loy, Zuluaga, *Colombia* 97). Estos esfuerzos liberales por secularizar la educación colombiana fueron luego seguidos por esfuerzos conservadores por revertirlos, a partir de 1885. La educación se encontró así en el corazón de los debates entre conservadores y liberales por construir una hegemonía política duradera (Deas 28). Por ello, cuando el movimiento conservador, conocido como “La Regeneración”, en las últimas dos décadas del siglo XIX, preparaba el país para entrar en la nueva centuria, pudo presentar su retorno a una educación pública y privada dominada por el catolicismo, como parte de los *cambios* necesarios para generar la modernización de Colombia. Rafael Núñez, tres veces presidente del país (entre 1880 y 1894) y líder de la Regeneración, podía entonces decir: “[...] la República espiritual

con su aureola de esperanzas infinitas, debe venir en socorro de la república laica” (*Nueva Historia de Colombia*, Volumen 4, 69).

Para Núñez, el progreso era una mezcla ecléctica de ciencia y religión, de innovación y tradición, de catolicismo y sociología. Para él, dicho espíritu estaba cabalmente representado en la obra de Herbert Spencer:

Creemos [...] que los sociologistas (los de la escuela de Spencer a lo menos) profesan como uno de sus dogmas fundamentales el principio de la unidad moral del mundo. [...] Es por tanto, del amor a los semejantes, o sea, del desarrollo y ejercicio de la caridad cristiana, de lo que Spencer nos promete confiadamente la perfección del hombre. La aspiración a la unidad moral del mundo no podría determinarse en más preciso y claro lenguaje. (Núñez, “La Sociología” 236-239)

Como puede apreciarse en la cita, el gobierno de Núñez se basaba en su intento de reconciliar sus ideas sociológicas (cuasi-positivistas) con aquellas de sus aliados católicos más tradicionales. En una declaración que admitía un cambio importante en las ideas del propio Núñez sobre la ciencia, la religión y el progreso. Apuntaba en 1890:

En otros tiempos nosotros pensábamos que la escuela laica, el ferrocarril, el telégrafo, la prensa irresponsable, etc. eran los agentes principales de moralidad en la vida pública; pero hoy, después de larga y desastrosa experiencia, hemos perdido toda fe en las combinaciones en que no prevalece la educación netamente religiosa. (Molina 146)

De esta forma “El centralismo fortalecía la autoridad institucional y una cercana colaboración entre estado e iglesia componía el corazón doctrinal de la Regeneración” (Park, 269). Miguel Antonio Caro fue uno de sus ideólogos, especialmente de este último aspecto. Caro entendía la Regeneración como un don

mandado por Dios que, al deshacer las políticas liberales, podía corregir el curso de la historia colombiana y, especialmente, el de su educación: “En punto a educación, por ley fundamental se declaró [1886] que la enseñanza pública sería conforme a la doctrina católica. [Además] la enseñanza quedó bajo la inspección de la Iglesia misma en lo concerniente a la fe y a la moral” (Caro, “Lo que va de ayer” 1457). Aunque era un ideólogo católico militantemente opuesto al positivismo, Caro, primero ministro y luego sucesor de Núñez, estaba completamente comprometido con el trabajo de la Regeneración, tal cual esta era definida por el lema político de Núñez: “centralización política y descentralización administrativa”. A nivel educacional, esto significó una reversión de las reformas radicales de 1870 y un retorno a un sistema escolar dirigido y orientado por el catolicismo. Robert V. Farrell resume muy bien el estado de esta cuestión:

Durante la Regeneración la iglesia y el catolicismo permearon los currículums oficiales y la gran mayoría de los privados. Los currículums de inspiración clásica y marcados por el elitismo educacional se transformaron en los estándares dominantes. La pedagogía católica —con su énfasis en las actividades religiosas y académicas, rutinas exigentes y horarios cabalmente pautados, competición y disciplina— era así, de nuevo, la base del modelo educacional colombiano” (Farrell 2-3).

La hegemonía de esta pedagogía católica señalaba un curso peculiar para la Colombia de fines de siglo. Rafael Gutiérrez Girardot ha hablado de la “ficción del humanismo colombiano”, un “humanismo de sacristía y escuela” tratando de destacar así lo que él mismo llama “la voluntad antihistórica de la república conservadora” (Jaramillo Uribe (editor), Volumen. III, 448-450). Una voluntad que se aferró a su fe en el catolicismo y las relaciones sociales tradicionales como las bases de las conexiones entre estado, sociedad y nación en la Colombia moderna. El humanismo clásico fue un importante ladrillo en este edificio y,

como Andrés Bello había hecho antes que él, Miguel Antonio Caro desarrolló un pensamiento gramatical que expresaba e influyó directamente sobre estas ideas políticas:

La conquista estableció la unidad del culto y de la lengua. La emancipación acarreó un nuevo elemento de grandeza, la libertad. [...] Sin libertad el progreso se estanca por falta de motor. Pero sin unidad las fuerzas se fraccionan y descarrían, y el progreso social no sólo se entorpece sino que se hace imposible. [...] La corrupción creciente de una lengua arguye desorganización social [...]. (“Americanismo” 129)

Esta continuidad de lenguaje y política, de raza y religión es lo más destacable de las ideas de Caro. Su elaborado pensamiento sobre el tema puede ser dividido en tres aspectos: 1) la relación entre las políticas sobre el uso y la enseñanza de la lengua española y la política colombiana; 2) la conexión entre el español colombiano y, más generalmente, el americano y el castellano de España; y 3) la relación entre el castellano y el latín. Como puede fácilmente adivinarse, toda esta estructura jerárquica estaba determinada por su inserción en una cosmovisión dominada por el catolicismo y la iglesia. En dicha visión no había espacio para el proceso (europeo) moderno de autonomización discursiva que separaba la ciencia, el Estado y la religión como prácticas y formas de conocimiento especializadas. Por el contrario, lo que Caro subrayaba era justamente su unión inextricable y su fuerza: “[...] se ha temido que los rumores advenedizos y callejeros sean soplo potente a derribar el trono en que se asienta, con triple aureola de gloria, literaria, política y religiosa, la Lengua Castellana.” (Caro, *Obras Completas*, vol. V, 136). Para Caro, primero, una gramática basada en los modelos clásicos se convertía en un microparadigma para la política nacional; luego, el castellano se convertía en un lazo indeleble con el espíritu y la ‘raza’ española (y, más ampliamente, con la meridional europea o latina); y, por último, el latín como lengua y cultura era el espacio de intersección entre

lenguaje, religión y política (en la medida en que el latín era la lengua de la iglesia católica romana). Este pensamiento fue desarrollado en una serie de ensayos, cuidadosamente elaborados, en los que Caro define el uso de la lengua, la literatura y la poesía y su estudio en las humanidades clásicas:

[...] los estudios literarios al mismo tiempo que aguzan la inteligencia la pulen y abrillantan. [...] El célebre Macaulay asienta [...] que los estudios clásicos marcan la línea divisoria entre el caballero y el salvaje. ¿Y podremos sin grave perjuicio para la civilización, prescindir de ese ramo de la educación pública, de este saludable correctivo en las democracias, tan ocasionadas como son a la grosería y al desorden? (Caro, *Obras* Volumen. I, 1382).

Mientras que en Rudolf Lenz vimos al cuaderno escolar convertirse en el espacio para la expresión y control de las subjetividades modernas, en Caro, la literatura orientada hacia los clásicos y su estudio constituyen un espacio en que las jerarquías sociales, culturales, políticas y raciales tradicionales pueden ser reproducidas. La República de las Letras se convierte así en el paradigma de la República política.

Mientras definía el lenguaje como: “la forma que toma una lengua y el curso que lleva en boca de las gentes, entregada al instinto natural y a la imaginación irreflexiva y libre de la influencia directa de los libros” (Caro, “Del Uso” 248), Caro posicionaba a la literatura como: “la sal del lenguaje, el único poder que neutraliza e impide la acción disolvente del uso” (248). La literatura como espacio de contención social podía, entonces, ser redefinida como “esta especie de nacionalidad que llamamos literaria” (248). De este modo, la literatura y la lengua hacían posible la participación en una forma superior de ciudadanía: “Si la lengua es una segunda patria, todos los pueblos que hablan un mismo idioma, forman en cierto modo una cierta nacionalidad” (Caro, “Fundación” 86). Esta conexión entre el español, el latín y el catolicismo, entonces, significaba que el proyecto cultural de Caro

era, por definición, supranacional. Celebrando la reemergencia de las asociaciones católicas de jóvenes, declaraba:

Nace de ahí el carácter de internacionales que distingue a estas asociaciones, y aquel espíritu de racional cosmopolitismo que debe animarnos, y que sin alterar el amor doméstico, el amor patrio, ningún afecto legítimo, ahoga sí el pagano orgullo nacional y personal. ("Discurso al instalar" 731)

Como la cita deja en claro, lo nacional era simplemente el primer nivel de identificación personal, y no necesariamente el más importante, para un buen ciudadano y se prestaba fácilmente para una forma de paganismo cuando se transformaba en nacionalismo.

Sobre la llamada 'raza latina', unificada por la religión y la lengua, añadía: "¿Qué es pues eso que así llamamos? Un conjunto de pueblos y familias que se estrechan, confunden e identifican a virtud de una idea, y esta es la idea católica, comprendiendo bajo el nombre de idea, dogma, tradiciones y afectos" ("Raza latina" 735). Sin contar la fe y el compromiso religioso, este ideal literario católico se manifestaba de manera más cabal, paradójicamente, en el estudio de la poesía clásica, pues allí coincidían el culto por la verdadera autoridad con los modelos de belleza, bondad y verdad. Con este fin, Caro releía a Virgilio y a Homero y, más ampliamente, a la poesía épica como textos esencialmente religiosos: "La Eneida de Virgilio, por ejemplo, es como toda verdadera epopeya, un poema religioso" ("La Religión y la Poesía" 316 y 321).

Aquello que en Rafael Núñez había sido originalmente una aspiración sociológica, basada en Spencer, a la unidad moral de la polis, se convertía en Miguel Antonio Caro, su sucesor político y socio, en una reformulación explícita del ideal medieval de la *Communitas*, ahora conectado a un 'hispanismo' militante y racializado. Fiel a sus profundas convicciones, Caro fue, sucesivamente,

profesor de latín, miembro fundador de la Academia Colombiana de la Lengua, presidente de la Universidad Católica y, finalmente, Presidente de Colombia. Su esfuerzo por revivir las estructuras sociales católicas e hispanas tradicionales, y ponerlas al servicio de un peculiar proyecto de modernización para Colombia, fue extremadamente consecuente. El rol de la práctica y el aprendizaje de la lengua era central a dicho esfuerzo.

Hubo dos aspectos fundamentales de esta influencia de lo literario sobre la educación colombiana, y, por ende, sobre su vida política bajo la hegemonía conservadora, estrechamente conectados: un sistema pedagógico y un concepto pedagógico del estudiante.

La primera y más general manifestación de esta determinación literaria del sistema pedagógico es lo que Ángel Rama ha llamado la ciudad letrada. Había allí una distancia radical entre los 'letrados' que elaboraban las leyes y gobernaban el país y el resto de la población. Pero esta caracterización podría ser aplicada tanto al proyecto liberal de reforma y secularización modernizadora, como a la Regeneración católica conservadora que la siguió (Von der Walde). En ambos casos las ideas están fuera de lugar o fuera de sintonía con la vida cotidiana de la mayoría de la población. Aunque es cierto que la república colombiana conservadora de la Regeneración puede haber sido la manifestación más perfecta del modelo de Rama en el siglo XIX, he tratado de sugerir que era necesario acercarse analíticamente a una forma más específica de expresión de dicha naturaleza letrada de la sociedad.

Es aquí que el modelo de la pedagogía literaria de orientación clásica propuesto e implementado por Caro reflejaba y hacía posible un cierto modelo político autoritario al nivel de la experiencia vivida del estudiante-ciudadano. Al nivel religioso, como he señalado, había siempre, y desde siempre, *una verdad* de la cual derivaban todos los significados posibles y dos intérpretes especializados de dicha verdad, los sacerdotes y los letrados, capaces de enseñársela al pueblo. Al nivel literario de esta

instrucción, estaban los clásicos catolicizados, el género paradigmático (la poesía) y las dos lenguas en que aquellos estaban escritos (el latín y el castellano). Todo el sistema se basaba en la naturaleza paradigmática del modelo y en la distancia jerárquicamente estructurada que separaba a los ciudadanos socialmente estratificados de él. En este contexto, la memorización y la imitación de los modelos no eran resabios del pasado, como querían los liberales, sino la única manera apropiada de preservar, transmitir y recrear los valores humanísticos que organizaban los aspectos culturales de la Regeneración. El estudiante-ciudadano vivía y conocía su lugar en la sociedad al hablar y escribir su distancia respecto a estos modelos.

Tanto la misión pedagógica alemana (1870) como el giro pedagógico pestalozziano previo en la educación colombiana, con su privilegio de la observación y la experiencia directa como bases del conocimiento escolar, eran radicalmente opuestos a un paradigma basado en la memorización y la fuerza de los modelos. Sin embargo, lo que resultó ser más subversivo para la visión tradicional (y, a la larga, para la visión neotradicional de Caro) en esta pedagogía pestalozziana, que privilegiaba el contacto diario con lo nacional y lo concreto y con la vida y los objetos cotidianos, fue su concepto del estudiante. Ello debido a que, en este liberalismo pedagógico, al menos en principio, el estudiante era, más allá de su estatus, el lugar psicopedagógico de un proceso universal de desarrollo. En tanto, los niños estaban naturalmente predispuestos a seguir la misma e igualadora evolución psicológica, podían convertirse en los objetos democrática y científicamente uniformes de un conocimiento disciplinario y no las almas jerárquicamente ordenadas que el proyecto neoescolástico e hispanista de Caro proponía. El abandono de esos postulados científicos y pedagógicos liberales, a favor de un concepto tradicional de almas étnica, social y culturalmente estratificadas, fue uno de los logros duraderos de Caro en Colombia. De esta forma, al conquistar el impulso desacralizador del intento liberal

de transformar la moralidad católica en solo una de las muchas moralidades privadas disponibles, Miguel Antonio Caro triunfó en su esfuerzo por confirmarla e identificarla como el corazón de la vida pública colombiana (Zuluaga, *Pedagogía*, 219). El primer artículo de la ley 39 de 1903 (sobre la Instrucción Pública) da una idea de la dimensión de su triunfo: “La Instrucción pública en Colombia será organizada y dirigida en concordancia con la religión católica”. Mientras que el decreto número 491 de 1904 (a través del cual se regulaba la ley de 1903) declaraba en su artículo número 55: “[Los maestros] Procurarán, en consecuencia, explicar las lecciones por medio de ejemplos relativos a la geografía, a la historia y a las riquezas naturales de Colombia, así como a los hechos de la vida cotidiana” (Uribe (editor), *El Primer Congreso*, 537 y 559). La hegemonía católica sobre la educación colombiana no fue, entonces, seriamente cuestionada hasta el arribo al país de una nueva misión educacional alemana en 1924 (González, 71-77).

En el cambio de siglo, la influencia del positivismo y del Estado en la producción de conocimiento social parecía haber arribado a un momento definitorio en la historia de América Latina. El positivismo, que había reaccionado en contra de lo que percibía como las generalizaciones acientíficas y metafísicas de la educación católica de orientación clásica, corría claramente el riesgo, a pesar de su apreciación de las realidades locales, de ser percibido, a su vez, como otra forma de razón universal, esta vez bajo el manto de la ciencia. En 1912, por ejemplo, el peruano Manuel Vicente Villarán declaraba:

No olvidemos que las universidades latinoamericanas tienen una misión nacional dentro del orden científico. En nuestras aulas debe estudiarse nuestra geografía, nuestro cielo, nuestra raza, nuestra historia, nuestra política, nuestras instituciones. Tópicos nacionales de esta índole ponen en consorcio la ciencia y el patriotismo; concilian el amor a la verdad con el interés por el bien público. (en Zea, *Pensamiento Positivista*, 108)

El desafío de esta misión nacional era, por lo tanto, cómo hacer compatible la producción de conocimientos científicos (universales) y nacionales (locales). El interés público nacional exigía una transacción con la orientación más abstracta y general de una ciencia translocal. La realidad nacional exigía no solo descripciones científicas, sino formas prácticas de intervención. De este modo, incluso la ciencia tenía que ser nacionalizada. Si con este contexto pasamos ahora al caso argentino, veremos otra forma de articulación de la lengua y la literatura nacional, el positivismo, las ciencias sociales, las humanidades y la política.

Argentina

En 1909, Ricardo Rojas, resumiendo las conclusiones de lo que él llamaba un “plan, [una] pedagogía de restauración nacionalista por medio de la historia y del neohumanismo”, declaraba:

- b) Nuestra enseñanza general de humanidades es un estéril ejercicio mecánico, cuya deficiencia finca, más que en los profesores, en la carencia de material pedagógico y de programas sistemáticos.
- c) Nuestra situación de pueblo nuevo y cosmopolita requiere del Estado argentino, hoy más que nunca, el culto de la tradición y la formación de un ambiente histórico nacional.
- d) Nuestro curso de humanidades, en la enseñanza general, exige una renovación nacionalista, inspirada en propósitos equivalentes a los que han organizado esta disciplina en otros países. (*La Restauración*, 239-241)

Lo más destacable del plan de Rojas no era tanto el impulso nacionalista, a la sazón bastante extendido por el continente,

sino su desarrollada confianza en la posibilidad de modernizar el país por la vía de la nacionalización cabal de las humanidades. Hacia esa época ya había algunos positivistas que extrañaban la fuerte disciplina moral que las humanidades clásicas, se suponía, brindaban. El boliviano Ignacio Prudencio Bustillo, por ejemplo, a pesar de haber alabado el método concéntrico de estudios de los positivistas, se quejaba de su abandono de los clásicos:

Hemos imitado a Francia en la supresión de las letras clásicas, y en esto se ha cometido en ambos países un grave error. [...] En Bolivia debíamos cultivar estas lenguas, no para adquirir un conocimiento del idioma nacional, lo que es ya muy importante, tampoco para educar y refinar el gusto estético; únicamente para consolidar la enseñanza de la moral, designio importantísimo que es perseguido en Inglaterra. (En Zea, *Pensamiento*, 135-136)

El esfuerzo de Rojas, que él llamó “Neohumanismo”, era también tanto un producto del positivismo como una reacción contra él. Era un producto del positivismo en la medida en que tomaba prestados una serie de argumentos positivistas contra las humanidades clásicas y sus estilos docentes (la memorización, la falta de especificidad local, los métodos obsoletos o no científicos, etc.); pero era también una reacción contra la racionalidad científica general del positivismo y su fe en un modelo único de desarrollo internacional. Así, Rojas apuntaba la inconveniencia de confundir progreso con civilización. Si el progreso era la cara externa y siempre cambiante de la sociedad, la civilización era, en cambio, un proceso orgánico de acumulación cultural y espiritual. Esta última se basaba en una forma vital y localmente específica de patriotismo afirmado en una “concepción de trascendencia ética y cívica” (Rojas, *La Restauración*, 64).

La originalidad del Neohumanismo de Rojas se percibe mejor si se la contrasta con las ideas de un positivista argentino ortodoxo como J. Alfredo Ferreira quien en sus “Bases científicas de la educación moral” (1918) declaraba:

Cuando se perfeccione la ciencia social al igual que la astronomía, por ejemplo, será tan fácil predecir la aparición de un hombre representativo, como el paso del cometa Halley (...) El punto de vista social da un nuevo aspecto a la moral humana, explica su origen, desenvolvimiento y carácter actual y hasta puede inducir sus caracteres futuros. (En Zea, *Pensamiento*, volumen. II, 149)

Este era el lenguaje y el método científico de la primera ola del positivismo en las ciencias sociales. Basado fundamentalmente en la Psicología y la Biología, este positivismo se atribuía a sí mismo la capacidad de predecir las formas de conducta universales y su manifestación local al nivel social e individual. Víctor Mercante, otro importante educador positivista, por ejemplo, llevó a cabo en 1891 uno de los primeros intentos experimentales argentinos para estudiar la psicobiología de los niños escolares al analizar cinco mil composiciones escritas (Manganiello, 149). La propuesta de Rojas de un Neohumanismo nacionalista fue, al menos en parte, precisamente una reacción contra este tipo de positivismo que buscaba las bases científicas y universales de la educación moral.

La *renovación nacionalista* de Rojas en Argentina fue, también, parte de una ampliamente extendida reacción elitaria contra lo que se percibió como la llegada de los bárbaros en la forma de cientos de miles de inmigrantes que no hablaban español. La presencia de este segundo estrato subalterno (los inmigrantes) es lo que hace más claro el llamado de Rojas como una forma (deseada) de intervención gubernamental en el campo de la educación nacional del pueblo y como una manera de inventar a dicho pueblo y sus tradiciones. Inventar no quiere decir aquí crear de la nada un pasado nacional (compárese con Gagliano, 291) sino un esfuerzo consciente por articular un conjunto coherente de narrativas de desarrollo nacional que pudiesen ser, a su vez, enseñadas e inculcadas a los ciudadanos.

Rojas cita a un exministro de Educación de Argentina bajo Pellegrini:

Tan violenta ha sido la avenida inmigratoria que podría llegar a absorber nuestros elementos étnicos. [...] Ante el eclipse de todo ideal, sería para alarmarnos por el olvido de nuestras tradiciones: correría peligro la misma nacionalidad. [...] Y es, sin embargo, esta hora suprema la que algunos eligen para ensalzar la educación utilitaria que nos ha traído donde estamos, y atacar la cultura clásica, que por sí sola constituye una escuela de patriotismo y de nobleza moral.

Y continúa:

Los razonamientos del [exministro] señor Carballido eran todos exactos según se ve; pero me sorprende que al atacar el cosmopolitismo y defender las tradiciones argentinas, plantee la cuestión sobre las humanidades clásicas y el latín, en lugar de hacerlo sobre las humanidades modernas y la historia. Es que él era también una víctima del enciclopedismo internacional, ¡sin raíz de instinto aborigen! (Rojas, *La Restauración*, 111).

De este modo, Rojas compartía el diagnóstico, pero no la cura. Para él, eran las humanidades modernas, concentradas alrededor de las clases de Historia y de Castellano y, aún más, las humanidades nacionalizadas, lo que se requería para detener y corregir lo que él consideraba la influencia corruptora de los inmigrantes y la cultura cosmopolita en Argentina. Así, en la opinión de Rojas, el clasicismo tradicional y los inmigrantes compartían por lo menos un rasgo: ambos eran extranjeros.

Naturalmente, en el Neohumanismo de Rojas la Historia cumplía la función más importante. Si se analiza lo que él consideraba las propiedades definitorias de la Historia como materia escolar, se percibe por qué llamó a su propuesta un Neohumanismo. De hecho, al nivel de la escuela primaria, sus ventajas distintivas como materia eran una expresión modernizada y secularizada de muchos argumentos decimonónicos en defensa de la educación clásica: “La historia es educativa de la inteligencia,

porque es un ejercicio de la memoria, de la imaginación y del juicio”, “La Historia, en la enseñanza sobre todo, tiene una gran influencia como disciplina moral: tiene la influencia del ejemplo” (Rojas, *La Restauración*, 37 y 39). Al nivel inferior, esto se conseguía a través del estudio de las biografías de los héroes nacionales. Valdría la pena apuntar, aunque solo sea de paso, que este uso adoctrinador de la *vita* (aquí, la construida para el héroe) junto con algunas de las técnicas para la expresión y control de la subjetividad ejemplificadas por el “cuaderno de composición” de Lenz, son algunas de las herencias y continuidades de las tecnologías del yo que se originaron en la Antigüedad y en la Cristianidad temprana y medieval (Foucault).

Lo que al nivel primario de la educación era para Rojas una todavía general, aunque nacionalizada, moralidad, al nivel superior se transformaba en algo mucho más preciso y localizado. Aludiendo al marxismo, “el innoble veneno”, Rojas formuló una crítica que podía ser extendida a cualquier forma supranacional de pensamiento como el anarquismo o el catolicismo: “esa fórmula contraria a la patria implica substituir el grupo humano concreto por una humanidad en abstracto que no se sabría cómo servir” (Rojas, *La Restauración*, 44 y 18). Para Rojas, entonces, la Historia es fundamentalmente la enseñanza del patriotismo moderno basado en un concepto territorial y político de la nación, que, a su vez, era la única manera real y viable de vivir en la modernidad. Esta forma fuerte de cemento moral se basaba en una práctica y un conocimiento (adquiridos en la escuela) de las tradiciones comunes, de las formas de discurso y de los intereses colectivos administrados por el Estado. Este patriotismo político no debe ser confundido con una variante más basta que él llamaba “patriotismo instintivo”. La mayor diferencia entre ambos era la naturaleza creativa o, más específicamente, productiva de aquel nacionalismo. Por ello, el objetivo principal de la extensión homogenizada de la solidaridad territorial y cívica y de la memoria colectiva era no solo la protección que le proporcionaba a

la nación, sino también la forma en que, literalmente, producía nuevos sujetos-ciudadanos localizados, es decir: “hombre[s] en determinadas condiciones de tiempo y lugar” (Rojas, *La Restauración*, 147). Según Rojas, como ya señalé, esto era especialmente necesario en Argentina:

Bástenos recordar que una cantidad exorbitante de brazos italianos trabaja nuestros campos y que una cantidad extraordinaria de capitales británicos mueve nuestras empresas. [En el medio de este cosmopolitismo, continúa] [...] El momento aconseja con urgencia imprimir a nuestra educación un carácter nacionalista por medio de la Historia y las humanidades. (*La Restauración*, 83-84).

A pesar del lugar de la Historia, el Castellano (en tanto materia escolar sobre lengua y literatura) era también un componente crucial de dichas humanidades. Aquí Rojas criticaba, primero, el paradigma clásico de las humanidades tradicionales. Esto lo expresó sucintamente en su libro *Eurindia* (1924):

“Los retores clásicos reverenciaban una norma gramatical, sin patria ni cronología, a la cual ajustaban su juicio. La crítica encerrábase para ellos en un sistema de modelos escritos, dogmas y cánones que nadie podía violar” (volumen I, 50).

Es característico de Rojas, quien había llamado a los inmigrantes “hordas cosmopolitas”, el atacar primero lo que consideraba la naturaleza supranacional, ahistórica y atemporal de los estudios clásicos en Argentina. Luego venía la acusación de escolasticismo, que es contrastada, implícitamente, con las posibilidades de formas de expresión nacionalizadas. Debe subrayarse, de este modo, que, así, hemos cerrado el círculo que empezamos con el ideal católico de Caro. Mientras Caro valoraba la poesía por su relación natural con la esencia metafísica de la Verdad universal, Rojas pedía una estética y una educación estética, nacionalizadas. La Verdad había así finalmente conocido y encontrado al Estado-nación y a sus intelectuales.

Luego le tocaba el turno de ser nacionalizada a la espiritualidad. Hablando del profesor de Castellano, Rojas recomendaba:

“El profesor deberá hacer comprender a sus discípulos que en el idioma patrio están los elementos espirituales más duraderos de la tradición nacional y que la conservación del castellano será necesaria a la unidad de nuestra fisonomía histórica [...]” (*La Restauración*, 163).

En vez del aprendizaje mecánico de reglas rutinizadas, era necesario ‘hacer ver al alumno que cuanto él habla es manifestación de su personalidad y temperamento’, pero en contraste con los postulados psicológicos del positivismo educacional previo, esta personalidad en busca de expresión no era ya un espacio atópico universal sino el adentro, altamente localizado, de un sujeto nacional.

En 1909, Ricardo Rojas percibió, con gran claridad, que una comprensión profunda del nacionalismo tenía que comenzar analizando las propuestas pedagógicas, para capturar al nivel de las (deseadas) transformaciones en la práctica docente, las formas a través de las cuales el sujeto se volvía nacional, un sujeto a y de una noción históricamente construida del yo, de la ciudadanía y de la participación política. He tratado entonces, aquí, de seguir su ejemplo, analizando, sucesivamente, la constitución pedagógica de un espacio nacionalizado y escrito para la expresión y control del yo en la obra de Rudolf Lenz; la propuesta católica de Miguel Antonio Caro de una república literaria y de una forma de ciudadanía supranacional y translocal basada en el modelo de la poesía y los clásicos; y, finalmente, el trabajo del mismo Rojas con su reclamo y reconfiguración Neohumanista de las capacidades formativas morales y comunitarias de la Historia y de la Literatura, tanto como discursos cuanto como materias escolares. Hacerlo ha supuesto lidiar con las múltiples formas de interacción entre los tradicionalistas, los positivistas y los nacionalistas en sus conflictos sobre el control del espacio educacional dentro del conjunto de instituciones que llamamos

el Estado. El resultado de estos conflictos en cada país latinoamericano fue la formación de un público lector y escritor que hizo posible la producción de una literatura nacional que, a su vez, se convirtió en uno de los componentes importantes de los procesos de transculturación promovidos por el Estado en la búsqueda de la creación de una hegemonía nacional.

Bibliografía citada

- Amunátegui Solar, Domingo. "La Doctrina ideal sobre el Instituto Pedagógico en 1892", en *Homenaje a Domingo Amunátegui Solar, Anales de la Universidad de Chile*, Santiago. Impreso.
- Brunner, José Joaquín. *Los Orígenes de la sociología profesional en Chile*. Santiago: FLACSO, 1985. Impreso.
- Burchell, Graham, et al, editores. *The Foucault Effect. Studies in Governmentality*. London: Harvester Wheatsheaf, 1991. Impreso.
- Caro, Miguel Antonio. "Americanismo en el lenguaje" en *Obras Completas de Don Manuel Antonio Caro*. volumen V, Bogotá: 1928, 120-136. Impreso.
- . "Del Uso en sus relaciones con el lenguaje", *Obras Completas*. volumen V, Bogotá: 1928, 234-275. Impreso.
- . "Discurso al instalar la juventud católica de Bogotá", *Obras*, volumen I, Bogotá, 1962, 727-733. Impreso.
- . "Fundación de la academia colombiana", *Ideario Hispánico*. Bogotá: Instituto Colombiano de Cultura Hispánica, 1952, 81-96. Impreso.
- . "Lo que va de ayer a hoy en materia de educación", *Obras*, volumen I, Bogotá, 1962, 1450-1459. Impreso.
- . "Raza latina", *Obras*, volumen I, Bogotá, 1962, 734-737. Impreso.
- . "La Religión y la Poesía", *Artículos y Discursos*. Bogotá: 1888, 307-332. Impreso.
- Deas, Malcolm. "Miguel Antonio Caro y amigos: gramática y poder en Colombia." en *Del Poder y la gramática*. Tercer Mundo Editores, Bogotá, 1993. Impreso.
- Farrell, Robert V. "The Catholic Church and Colombian Education: 1886-1930". En *In Search of a Tradition*. Tesis doctoral, Columbia University, 1974. Impreso.
- Foucault, Michel. *History of Sexuality*. Volúmenes 1-3, New York, Vintage, 1978-1986. Impreso.
- Gagliano, Rafael S. "Nacionalismo, inmigración y pluralismo cultural. Polémicas educativas en torno al Centenario", en Adriana Puiggrós et al. *Sociedad civil y Estado en los orígenes del sistema educativo argentino*. volumen II de Adriana

- Puiggrós et. al. *Historia de la Educación Argentina*, Buenos Aires. Editorial Galerna, 1990, 281-307. Impreso.
- González G., Fernán. *Educación y estado en la historia de Colombia*. Bogotá: Centro de Investigación y Educación Popular, 1979. Impreso.
- Gracia, Jorge. "Philosophical Analysis in Latin America", *History of Philosophy Quarterly*, 1 (1984), 111-122. Impreso.
- Jaramillo Uribe, Jaime. ed. *Manual de Historia de Colombia*. Bogotá: Subdirección de Comunicaciones Culturales, 1979. Impreso.
- Jocelyn Holt, Alfredo. *La Independencia de Chile*. Madrid: MAPFRE, 1992. Impreso.
- Laclau, Ernesto. *New Reflections on the Revolution of our Time*. London: Verso, 1990. Impreso.
- Lenz, Rudolf. *La Composición escolar en lengua patria*. Santiago: 1924. Impreso.
- . "Dialectología Hispanoamericana" en Rudolf Lenz et al, *El Español en Chile*, Buenos Aires: Instituto de Filología, 1940. Impreso.
- . "Ensayos filológicos americanos", *Anales de la Universidad de Chile*, 87 (1894), 113-132, 353-367. Impreso.
- Manganiello, Ethel M. *Historia de la Educación Argentina*. Buenos Aires: Librería del Colegio, 1980. Impreso.
- Martín Barbero, Jesús. *De los Medios a las mediaciones: comunicación, cultura y hegemonía*. México: Gustavo Gili, 1987. Impreso.
- Meyer Loy, Jane. "Primary Education during the Colombian Federation: The School Reform of 1870", *Hispanic American Historical Review*, LI (mayo, 1971), 275-294. Impreso.
- Molina, Gerardo. *Las Ideas liberales en Colombia 1849-1914*. Bogotá: Ediciones Tercer Mundo, 1971. Impreso.
- . *Nueva Historia de Colombia*. Bogotá: Planeta, 1989. Impreso.
- Nouzeilles, Gabriela. "The Transcultural Mirror of Science: Race and Self-representation in Latin America", en Mario J. Valdés y Djelal Kadir (editores), *Latin American Literary Cultures: A Comparative History of Cultural Formations*, Oxford University Press, Vol. III, pp.284-299. Impreso.
- Park, James William. *Rafael Núñez and the Politics of Colombian Regionalism, 1863-1886*. Baton Rouge: Louisiana State University Press, 1985. Impreso.
- Pike, Frederick B. ed. *The Conflict between Church and State in Latin America*. New York: Knopf, 1964. Impreso.
- . *Hispanismo, 1898-1936. Spanish Conservatives and Liberals and their Relations with Spanish America*. Notre Dame, University of Notre Dame Press, 1971. Impreso.
- Poviña, Alfredo. *Nueva Historia de la Sociología Latinoamericana*. Córdoba: Imprenta de la Universidad, 1959. Impreso.
- Rivas, José Manuel. *El Latín en Colombia*. Bogotá: Instituto Colombiano de Cultura, 1977. Impreso.

- Roig, Arturo Andrés. "Eticidad, conflictividad y categorías sociales en Juan Montalvo» en *Coloquio Internacional sobre Juan Montalvo*, Quito: Fundación Friedrich Naumann, 1989, 189-215. Impreso.
- Rojas, Ricardo. *Eurindia*. Buenos Aires: CEAL, 1980. Impreso.
- . *La Restauración Nacionalista. Crítica de la Educación Argentina y Bases para una Reforma en el Estudio de las Humanidades Modernas*. Buenos Aires: A. Peña Lillo Editor, 1971. Impreso.
- Romero, José Luis. *El Pensamiento político de la derecha latinoamericana*. Buenos Aires: Paidós, 1970. Impreso.
- Rowe, William y Vivian Schelling. *Memory and Modernity. Popular Culture in Latin America*. London: Verso, 1991. Impreso.
- Solar Correa, Eduardo. *La Muerte del Humanismo en Chile*. Santiago: Nascimento, 1934. Impreso.
- Subercaseaux, Bernardo. *Lastarria, ideología y literatura*. Santiago: Aconcagua, 1981. Impreso.
- Tedesco, Juan Carlos. *Educación y sociedad en la Argentina 1880-1945*. Buenos Aires: Ediciones Solar, 1986. Impreso.
- Terán, Oscar. *América latina: positivismo y nación*. México: Katún, 1983. Impreso.
- Therborn, Goran. *Science, Class and Society on the Formation of Historical Materialism*. London: NLB, 1976. Impreso.
- Uribe, Antonio José (editor). *El Primer Congreso Pedagógico Nacional de Colombia*. Bogotá: Imprenta Nacional, 1919. Impreso.
- Von der Walde Uribe, Erna. "Limpia, fija y da esplendor: el letrado y la letra en Colombia a fines del siglo XIX", *Revista Iberoamericana*, LXIII, 178-179, enero-junio, 1997, 71-83. Impreso.
- Zea, Leopoldo. *El pensamiento Latinoamericano*. México: Editorial Pormaca, 1965. Impreso.
- . *Pensamiento Positivista latinoamericano*. Caracas, Biblioteca Ayacucho, 1980. Impreso.
- Zuluaga de E., Olga Lucía. *Colombia: dos modelos de su práctica pedagógica durante el siglo XIX*. Medellín, Universidad de Antioquia, 1979. Impreso.
- . *Pedagogía e Historia*. Bogotá: Ediciones Foro Nacional por Colombia, 1987. Impreso.

CAPÍTULO 4

LECTURA, NACIÓN, SUJETO

Todavía en 2004, Felipe Lindoso podía preguntar en el título de su libro, *O Brasil pode ser um país de leitores? Política para a cultura. Política para o livro. (¿Puede Brasil ser un país de lectores? Políticas para la cultura. Política para el libro)*. La pregunta es sintomática e histórica. Es sintomática porque revela la naturaleza siempre inacabada tanto de la nación como proyecto cultural cuanto de la lectura como práctica nacional. La nación y la lectura son formas activas de imaginarnos a nosotros mismos y nuestras conexiones con otros y, como mostraré a continuación, ha habido intentos influyentes por establecer un lazo entre ellas. Por otro lado, lo que la pregunta de Lindoso destacaba en el año 2004 era no solo la conexión misma, sino tres aspectos relacionados con ella: que esta trayectoria de la nación y de la lectura ha tenido una larga y aún inacabada historia en el continente; en segundo lugar, que el Estado-nación puede tener un interés en transformar a sus ciudadanos en lectores; y, finalmente, que el libro mismo, como forma y vehículo discursivo, sigue ocupando una posición importante cuando se trata de postular las conexiones entre la cultura, los ciudadanos y la nación. En las últimas décadas se ha producido una desconexión relativa entre los mercados literarios y los mercados nacionales debida, en parte, a la reestructuración transnacional del campo editorial y, en parte, a la proliferación de formas de comunicación y de discursos que llegan a la nación, pero tienen su origen más allá de sus fronteras (la televisión por cable, internet, los videos, etc.). Enfrentado el Estado a esta no-coincidencia relativa entre el espacio del libro (y, más generalmente, el espacio de la producción discursiva) y el espacio de la nación, ha tenido al menos dos motivaciones para reaccionar al fenómeno. Ambas están relacionadas con el

negocio editorial como importante industria cultural. Primero, los discursos impresos siguen siendo centrales para las formas de socialización de los ciudadanos que el Estado privilegia en sus políticas educacionales; y, en segundo lugar, ellos constituyen un sector potencialmente valioso y estratégico tanto en términos económicos como en términos geopolíticos. Por ello, a la hora de pensar un panorama de algunos de los problemas involucrados en los términos que le dan título a este capítulo en relación al siglo XIX latinoamericano, es posible distinguir al menos dos esferas de producción y consumo de impresos y dos conjuntos de prácticas que intentaron crear, expandir y administrar dichas esferas y mercados. Los dos espacios generales son los que podríamos llamar la esfera cívica y la estatal. La esfera cívica está constituida por el conjunto de prácticas que tienen lugar en los múltiples estratos y clases que conforman la sociedad civil en su sentido más amplio (es decir, incluyendo, como mínimo, las versiones elitaria y popular de la sociedad civil y las versiones elitaria y popular de la esfera pública). La esfera estatal, por otro lado, se entiende aquí como el resultado de los variados esfuerzos que implementa el Estado para desarrollar políticas culturales sobre la edición y la lectura. Estas iniciativas van de los esfuerzos educacionales para extender la escolarización y la producción de textos a los fondos dedicados a la creación de bibliotecas públicas y diarios oficiales. Como tendremos ocasión de ver, cuando la conexión entre la nación y la lectura es pensada históricamente, se puede afirmar que consiste en las relaciones (colaboraciones y contradicciones, puntos de intersección y divergencia) entre aquellas dos esferas y las formas de territorialización, y subjetivación que ellas promueven o hacen posible. Además, esos dos espacios son los dos lados de una relación paradójica entre la publicidad y el Estado, por un lado, y los varios componentes de la sociedad civil, por el otro. La publicidad —de la cual derivamos tanto la publicación como el hacer público, los públicos y las repúblicas— funciona como el resultado final de los esfuerzos del Estado por,

en primer lugar, crear sus propias iniciativas sociales y, en segundo, por controlar, dirigir o influir los esfuerzos producidos en ese mismo ámbito y siempre dentro del territorio de la nación por sus múltiples actores sociales. Un público nacional es, así, un conjunto complejo y contradictorio de discursos constituidos y circulados por múltiples actores a través de una vasta red de mediaciones masivas. En el siglo XIX esos actores son centralmente el Estado, la Iglesia católica y los diferentes públicos producidos por la emergencia de un espacio de mercado moderno. La mediación la proporcionaron los diarios, periódicos y novelas, pero también las hojas sueltas, las cartas privadas y públicas, los panfletos, los álbumes y las revistas, entre las fuentes impresas, y, del lado de las no impresas, por diversas prácticas urbanas orales y visuales (tanto elitarias como populares). Todos estos discursos mediados y las prácticas de los actores que los hicieron posibles, llegaron a ser claves para la activa producción imaginativa de lo nacional en tanto vínculo sociocultural y político.

La Hipótesis

El argumento central de este capítulo es que los discursos (escritos y orales, publicados y privados) y las prácticas de lectura que ellos generaron fueron claves para la formación de ciertas formas de sujetos (los ciudadanos), ciertas formas de comunidad (las naciones) y ciertos espacios discursivos (la esferas públicas nacionales, que eran, a su vez, el resultado de la interacción de las esferas cívicas y estatales en la formación de mercados nacionales) bajo particulares configuraciones políticas e institucionales (los Estados-nación). Mi idea no es que estas prácticas y espacios discursivos sean las únicas formas que conectan la nación y las heterogéneas poblaciones que habitan su territorio. Una larga trayectoria de violencia física y simbólica fomentada por el Estado y las múltiples formas de resistencia física y simbólica

así generadas en las poblaciones oprimidas, especialmente las indígenas y otros pueblos racializados, son, qué duda cabe, parte constitutiva de la historia de lo nacional en América Latina. Sin embargo, mi enfoque es aquí más estrecho: mi idea es que los discursos escritos, las prácticas de lectura y las formas de interacción discursiva oral que ellas hicieron posibles, aunque, claramente, no sean los únicos factores, proporcionaron crucialmente los medios teóricos y prácticos a través de los cuales los sujetos se conceptualizaron a sí mismos y en sus relaciones con otros, en naciones que experimentaron una transición de una configuración cultural tradicional a otra moderna. En este proceso, los sujetos usaron esquemas práctico-teóricos que le daban sentido a sus acciones, pensamientos y sentimientos. Estos esquemas incluyeron una serie de formatos discursivos como los periódicos, las novelas (publicadas como libros y también, serializadas en periódicos), las cartas, los álbumes y las tertulias de salón. Todos ellos compartían al menos una característica importante: funcionaban como espacios discursivos en los cuales se desarrollaron una competencia cultural y una alfabetización mediadoras nuevas, nacionalizadas y modernas. Estas formas mediadoras conectaban espacios sociales hasta ese entonces separados por profundos binarios culturales tales como privado/público, masculino/femenino, legítimo/ilegítimo, elitario/popular, y local-regional/nacional. De esta manera, las prácticas de lectura y la escritura pasaron a ser claves para la imaginación de la nación, en la medida en que ellas permitían a los sujetos encontrar espacios discursivos intermediantes y conectores, constituidos por la amalgama de prácticas simbólicas y materiales en la sociabilidad de la vida cotidiana (Rama 1996, González-Stephan 2004, Cornejo Polar, Anderson, Castro-Klarén y Chasteen).

Hasta sus declaraciones de Independencia, la mayoría de los países América Latina presentaban al nivel social y cultural urbano, aunque no siempre al político, una economía tradicional en la circulación de textos dominados por el tipo de prácticas

semióticas producidas por trescientos años de colonización imperial y católica. Aunque dicha colonización no dejó de generar reacciones y resistencias activas por parte de los colonizados (Gruzinski), el hecho es que la Iglesia y los sacerdotes controlaban, prácticamente, muchos de los tipos de textos y de los tipos de lectura y comentario que circulaban socialmente. El sacerdote estaba a cargo de proporcionar las claves semióticas de la mayoría de los discursos y llevaba la voz cantante en la forma que la élite masculina, pero también, y muy especialmente, las mujeres y los públicos subalternos se relacionaban con la producción de sentido en la vida urbana cotidiana (desde los textos leídos a las festividades religiosas y sociales). Esta configuración cultural, que había de perdurar hasta el siglo XIX, fue, sin embargo, modificada por el tipo de unidades políticas creadas por las declaraciones de independencia. Si, en la práctica, todos los países de la región continuaron siendo católicos tras la Independencia, en teoría el Estado necesitaba producir nuevas formas nacionalizadas de legitimación social y cultural para sus flamantes poblaciones nacionales. De este modo, los Estados poscoloniales y sus élites dirigentes —tras haber usado a menudo con amplitud el potencial subversivo de las letras y de la prensa para promover la causa independentista— intentaron recolocar la producción de discursos (incluyendo la literatura) dentro de una formación discursiva nacional. Esto se llevó a cabo gradualmente y en un proceso parcialmente contradictorio. Si bien el acceso de la gente a esos discursos fue inicialmente limitado, en el mediano plazo hubo, de hecho, por un lado, una explosión relativa de los discursos impresos (que fue posible tanto por las contribuciones liberales como por las conservadoras) y, por otro, un ataque secular liderado por los liberales contra la perspectiva ideológica que inspiraba la censura eclesiástica y conservadora de este bullente mercado editorial. De esta forma, surgió en la segunda mitad del siglo XIX una nueva esfera pública nacional. Lo hizo en el medio de una prolongada discusión sobre la naturaleza del cambio

cultural y en la intersección de esfuerzos desarrollados —a veces conjuntamente y, con el paso del tiempo, crecientemente de forma separada— por el Estado y por la Iglesia católica por controlar la nueva configuración de públicos lectores modernos basados en un mercado protomasivo.

En América Latina el Estado fue constituido a raíz de un vacío de poder en una emergencia producida por la ocupación napoleónica de España y Portugal. Las unidades políticas existentes, muy pronto radicalizadas, se transformaron en Estados-naciones autoproclamados. De esta manera, los Estados se autoconcibieron con la obligación de enfrentar con éxito el desafío de crear las bases sociales y culturales de la nación. Este fue un largo proceso de centralización que culminó, para muchos países, hacia el final del siglo XIX y a comienzos del XX. Durante este proceso, el Estado intentó concentrar y cabalmente nacionalizar el poder político creando una infraestructura nacional que le permitiera una administración centralizada de los recursos en las áreas educacionales, socioeconómicas y políticas. La nación, por otra parte, en toda su constitutiva pluralidad —desde la diversidad de localización (rural-urbana, local-regional), a la de clase y estatus (élite, popular) pasando por la heterogeneidad cultural (mujeres, indígenas, mestizos, negros)— produjo múltiples formas de imaginación nacional. Algunas de estas fueron reacciones a los esfuerzos estatales, mientras que otras fueron paralelas o apoyadas o subsidiadas por el Estado. Clave en ambos casos fue el desarrollo de nuevas formas de sociabilidad.

Los intercambios discursivos (extendidos e intensivos, las discusiones públicas y privadas, las prácticas de lectura y escritura) fueron aspectos importantes de dichas formas nuevas de sociabilidad y me permitirán aquí establecer conexiones entre la multiplicación de los impresos y la emergencia de nuevos sujetos lectores nacionales. Es decir, de todas las diferentes prácticas discursivas del siglo XIX en América Latina, incluyendo los discursos orales, visuales y escritos. Solo voy a ocuparme de los escritos

y leídos y, en menor medida, de aquellas formas de discurso oral que fueron hechas posibles por ellas. Antes de hacerlo, parece necesario dar al menos una indicación de una arista diferente del problema en cuestión. Además de las prácticas de escritura y lectura que fundamentaron una relación entre la nación y la representación en el proceso de emergencia de los sujetos lectores nacionales, hubo también otras prácticas, tales como grupos y asociaciones políticas, económicas y sociales, en los que se promovió y se creó una cierta forma de ciudadanía. Aunque en lo que sigue voy a referirme a muchas de sus publicaciones, parece necesario mencionar aquí su importancia como prácticas sociales, *más allá* de la elaboración de formas de lectura y discursos escritos.

La Nación y la Representación I

Las formas clásicas de actividades sociopolíticas capaces de constituir públicos en la tradición occidental son la participación política y la participación cívica. En general, la visión aceptada del siglo XIX latinoamericano ha destacado el déficit de participación democrática a ambos niveles. De este modo, el supuesto subdesarrollo tanto de la arena política como de la civil en el continente ha sido usado para explicar una hipotética falta de desarrollo democrático. Más allá de si este fracaso es atribuido a los legados coloniales, el predominio de formas de legitimidad política premodernas basadas en la autoridad carismática (*caudillismo*), o la ausencia de una clase y una revolución burguesa, lo cierto es que al final siempre se termina hablando de un déficit de participación. En los últimos años, sin embargo, después de las catastróficas dictaduras militares de los años setenta y ochenta del siglo pasado, e inspirada por una serie de procesos de democratización posteriores, ha aparecido una serie de estudios que sostiene, contra la hipótesis del défi-

cit político y cívico, la necesidad de entender históricamente, en toda su especificidad y sin usar, acríticamente, paradigmas eurocéntricos de desarrollo, las formas de participación política y cívica realmente existentes en el siglo XIX latinoamericano.

Resumiendo algunas de estas propuestas, Hilda Sábato ha señalado:

En el pasado, la ciudadanía no estuvo ausente de la literatura sobre el siglo XIX [latinoamericano]. Pero se entendió su historia casi exclusivamente en relación con el desarrollo de los derechos políticos, especialmente del derecho a voto, todo lo cual era medido en términos de un desarrollo modernizador de la expansión gradual de ese derecho [...] La nueva literatura histórica ha dejado atrás esta visión restrictiva y lineal y ha definido, en cambio, una idea más amplia y compleja de la ciudadanía política. [...] Al mismo tiempo, otras dimensiones antes ignoradas han adquirido una creciente visibilidad. Entre ellas [...] los tipos y modos de la sociabilidad, la formación de esferas públicas y la construcción de opinión pública se han convertido en temas claves de investigación histórica. (Sábato, párrafo 11)

Al nivel de las elecciones políticas, por ejemplo, Antonio Annino y sus colaboradores han destacado la necesidad de ir más allá del interés en los outputs de las elecciones (los resultados y su peso en las disputas políticas) para concentrarse en los inputs (¿cómo ingresaron los heterogéneos votantes en el espacio homogéneo de la representación política moderna? ¿Cómo practicaron esos actores, que diferían social y culturalmente, las categorías de la nación y la representación?). De manera más bien sorprendente, Annino sugiere tres nuevas aportaciones de esta nueva ola de investigación histórica: las elecciones fueron un hecho constante y aceptado en la legitimación del poder político a lo largo de la centuria; los latinoamericanos fueron extraordinariamente precoces a la hora de organizar elecciones políticas; finalmente, la fragmentación territorial que afectaba a los países de la región

después de la Independencia era tanto horizontal como vertical. Era horizontal en cuanto en muchos lugares, como Argentina, la unidad colonial dio paso a múltiples estados provinciales (mientras en otros, como Brasil, el nuevo país independiente permaneció completamente unificado). Pero la fragmentación fue también vertical: tanto Brasil como Argentina compartieron la misma desestructuración de las antiguas jerarquías territoriales (las ciudades perdieron poder frente al campo, el poder se ruralizó, ciertas ciudades provinciales pequeñas reclamaron grados relativos de autonomía respecto a las capitales provinciales). Aún más importante: esta fragmentación vertical incluyó, para el caso de los países hispanoamericanos, una mezcla *sui generis* de formas nuevas y viejas de legitimar la representación política. De acuerdo a Annino, los nuevos poderes municipales pre-independencia, desarrollados después de la constitución de Cádiz en 1812, y la nueva forma de democracia representativa promovida por los gobiernos independientes luego, se juntaron para crear la especificidad del escenario político latinoamericano:

Nuestra investigación sugiere que en América Latina la experiencia electoral temprana, al legitimar la autonomía local, enfrentó a las élites [no tanto con el problema de expandir un acceso al voto y la ciudadanía ya expandido, sino] con el problema de cómo invertir la tendencia hacia la fragmentación vertical de los territorios para consolidar los nuevos espacios nacionales. (Annino, 13)

De este análisis se derivan una serie de conclusiones adicionales y, tal vez, sorprendentes: la representación política en el siglo XIX latinoamericano fue un híbrido entre una ciudadanía fundada en bases comunitarias e individuales y estas últimas fueron, con frecuencia, usadas para controlar a aquellas. El espacio entre las dos estuvo siempre en constante negociación en un proceso político muy activo y recurrente. Para la mayoría de los votantes masculinos no hubo una expansión gradual y uniforme del sufragio (Sábato, Annino, De Carvalho, 327-328).

A nivel de la participación cívica, hay para el siglo XIX latinoamericano una literatura robusta y emergente. Uno de los esfuerzos más ambiciosos es el de Carlos Forment. En *Democracy in Latin America 1760-1900* (dividido en dos volúmenes: uno para México y Perú (publicado) y uno para Cuba y Argentina, aún sin publicar), Forment propone una visión de América Latina en que “la democracia cívica, entendida en los términos de Tocqueville como una práctica diaria y una forma de vida basada en la igualdad social, el reconocimiento mutuo y la libertad política se había enraizado hacia mediados del siglo XIX en la región” (XI). Esta democracia realmente existente

era distintiva en varios sentidos. Primero, estaba, de varias maneras, radicalmente desarticulada [...] [los ciudadanos negociaban entre sí mucho más que con estructuras institucionales]. Segundo, era radicalmente asimétrica. Los ciudadanos practicaban la democracia mucho más fácil e intensamente en la sociedad civil que en ningún otro terreno público (la sociedad económica, la política y la esfera pública) [...] Tercero, estaba radicalmente fragmentada [...] [según líneas socio-étnicas]. Cuarto, la vida democrática en América Latina era un híbrido culturalmente. El catolicismo era el lenguaje de la vida pública en la región. Los ciudadanos usaban sus recursos narrativos para crear nuevos sentidos democráticos a partir de antiguos términos religiosos, fusionando, de este modo, los dos lenguajes para crear un vocabulario alternativo, llamémoslo catolicismo cívico. (Forment, XI-XII)

A pesar de que el catolicismo cívico de Forment es un concepto más bien abstracto y algo impreciso, su investigación sobre asociaciones cívicas decimonónicas es extraordinaria en su alcance y ambición. Forment combina investigación cuantitativa con cualitativa para establecer algunos datos claves sobre asociaciones cívicas y, aún más relevante para mis propósitos en este capítulo, sobre su abundante producción discursiva (tal cual esta se manifestó en prácticas organizativas y publicaciones de todo tipo).

Forment también proporciona una útil clasificación para entender las varias formas de vida pública en el siglo XIX latinoamericano. De acuerdo a ella, hay cuatro terrenos de la vida pública, y cada uno de ellos está subdividido en campos y subcampos, del siguiente modo:

- La sociedad civil: en lo cultural (sociedades literario-científicas, educacionales, profesionales); en lo social (mutuales, artesanales, raciales y étnicas, patrióticas, Masonas, de desarrollo comunitario); de servicio público (de caridad-ayuda, bomberos); religiosas (progreso moral, la iglesia); recreativas (pasatiempos-ocio, sociales).
- La sociedad económica: organizaciones financieras (bancos y compañías de seguros, cajas de ahorro y de préstamos); redes de crédito (cooperativas); negocios (empresas familiares, compañías públicas).
- La sociedad política: los clubes electorales, las municipalidades, los movimientos de masas.
- La esfera pública: literaria (prácticas de lectura y escritura, periódicos); oral (el rumor y las redes de rumores); visual (el teatro, la ropa y la moda) (Forment, 22).

Los datos de Forment para la segunda mitad del siglo XIX en México, o los de Sergio Grez Toso para Chile, hablan de cientos de dichas organizaciones sociales, políticas, económicas y culturales (Grez Toso, 614-615).

Florencia Mallon, en su trabajo sobre la formación del México y Perú poscoloniales, ha destacado, por otro lado, densas redes políticas y discursivas presentes no solo a nivel nacional, sino también al regional y, sobre todo, al comunal y local. De acuerdo a Mallon,

El contraste entre estas tres regiones [Morelos y Puebla en México y Junín en Perú] demuestra que la política nacional estaba

construida sobre tres estratos relacionados de lucha e interacción, a saber, las luchas hegemónicas comunales, las culturas políticas regionales y las emergentes arenas nacionales. (Mallon, 315)

Como resultado de su análisis, Mallon postula la existencia y la importancia de nacionalismos populares articulados al nivel local y regional como alternativas a la hegemonía de las versiones del liberalismo centradas en la capital. Una parte importante de las actividades de todas estas organizaciones sociales, económicas, políticas y cívico popular fue la producción de lo que ha sido llamado una “literatura plebeya” (Gutiérrez Sanín, 182).

Este breve excursus a través las formas sociales, económicas y políticas de las organizaciones de la vida pública en el siglo XIX latinoamericano quería simplemente destacar su, tal vez sorprendente, abundancia y complejidad. Cuando además se considera que muchas de estas organizaciones desarrollaron prácticas de lectura y escritura, es posible apreciar un panorama que va mucho más allá de la visión estándar de los libros de la élite, las novelas y los periódicos. Esta tarea de expandir el horizonte basado solo en los discursos y proyectos de la élite y en una percepción restringida del concepto de ciudadanía política es, aún hoy, una tarea por completar.

Nación y Representación II

Hay varias maneras de postular conceptualmente la conexión entre la nación y la representación: comunidades imaginadas, sociedad civil y esfera pública son algunas de ellas. Si bien estos conceptos coinciden parcialmente en sus esfuerzos por explicar la conexión entre los discursos y las subjetividades nacionales, es útil definirlos por separado. Sobre el concepto de comunidades imaginadas volveré muy pronto. Ahora sería útil distinguir sociedad civil de esfera pública. La sociedad civil, según la desarrollara G. W. F. Hegel, es aquella esfera de la vida social

situada entre el ámbito privado de la familia y la esfera oficial del Estado. Refiere, entonces, a un conjunto de asociaciones cívicas voluntarias tales como partidos políticos, sindicatos, entidades culturales y educacionales. Todas ellas comparten su naturaleza pública, lo que las distingue tanto de la privacidad de la familia como de la publicidad oficial del Estado. En dichas asociaciones libres, los miembros se someten a sí mismos y son sometidos por otros al uso abierto y público de su razón en cuestiones de interés colectivo y sin la tutela estatal. De este modo, la sociedad civil en Hegel tiene un componente educacional constitutivo. No es solo la esfera en la que tiene lugar una educación funcional para el trabajo, sino que es, también, esa dimensión de lo social en la que ocurre la formación de subjetividades socialmente educadas. Aprendemos a vivir juntos educándonos a nosotros mismos y mutuamente, en la práctica de asociarnos libremente y debatir con otros (Cohen y Arato). El concepto de esfera pública, por otro lado, ha sido desarrollado por Jurgen Habermas en su clásico libro *Historia y crítica de la opinión pública*. La definición de la esfera pública la señala como aquel dominio de lo social en el cual los ciudadanos se juntan libre y voluntariamente y ejercitan su razón para constituir una forma de publicidad (la opinión pública), que es independiente de los controles estatales y puede, así, funcionar como un contrapeso y control de dicho Estado. Es una esfera que media entre la sociedad y el Estado y, en Habermas, está constituida originalmente como un fenómeno burgués del siglo XVIII europeo. En él, las formas de asociación y los formatos desarrollados en la esfera de las letras (la literatura y otros discursos escritos) adquieren una significación política. A partir de la escritura de cartas, por medio de las cuales una cierta forma de privacidad y de autorreflexión se orienta hacia los otros (el destinatario), se desarrolla un tipo de discurso —la ficción y, más generalmente, la literatura— a través del cual se manifiesta una forma fuerte de intersubjetividad. Esta intersubjetividad, que funciona tanto para el escritor como para el lector, permite

la exploración de la subjetividad del individuo y de su conexión con otras subjetividades, así como de las acciones del Estado que afectan la vida social (Habermas). Incluso en esta descripción rápida de la sociedad civil y la esfera pública es posible percibir cómo ambos conceptos intentan conectar, a través de intercambios discursivos, al sujeto individual con los otros con quienes dicho sujeto se asocia en la vida cotidiana. La lectura y la escritura de discursos, mediados por artefactos y formas de circulación tales como los periódicos, las cartas, los panfletos y las novelas, se convirtieron en prácticas claves para dichos intercambios capaces de formar un público. También apreciamos cómo ambos conceptos actúan como contrapesos del poder del Estado sobre la administración y organización de la vida social. Michel Foucault, refiriéndose a esta última labor del Estado moderno, propuso la categoría de gubernamentalidad (Foucault, "Politics"). La gubernamentalidad se manifestaba en prácticas e instituciones civiles y estatales, y controlaba, a través de cálculos (la economía política), la vida de poblaciones masivas. De este modo, la gubernamentalidad combinaba los aspectos individualizantes del poder pastoral (evidente, por ejemplo, en el trabajo de la religión en la formación de sujetos) con la racionalidad centralizadora que caracteriza al Estado moderno. Al hacerlo, la gubernamentalidad producía y controlaba a los sujetos que eran, entonces, sujetos de y sujetos al poder. En las sociedades modernas esto significaba producir sujetos nacionales cabalmente educados en las formas de la vida nacional, sujetos que no podían sino verse a sí mismos como miembros libres del orden del Estado-nación. Desde esta perspectiva, las organizaciones y prácticas de la sociedad civil y aquellas de la esfera pública pueden ser descritas diciendo que siempre realizan una forma doble de educación laboral sobre los ciudadanos-miembros. Por un lado, de manera habermasiana, podemos destacar cuán importantes son esas prácticas y organizaciones para la emergencia y sostenibilidad de un público crítico. Por otro, siguiendo a Foucault, podemos enfatizar hasta qué

punto esas prácticas y organizaciones están en consonancia con los esfuerzos estatales por gobernar, es decir, controlar y producir, a los sujetos nacionalizados. Ambas perspectivas comparten, desde puntos de vista diferentes, su énfasis en la emergencia de una economía moral de las poblaciones. Estos esfuerzos intentaban redirigir las energías materiales, intelectuales, morales y físicas de las poblaciones masivas hacia metas productivas. Las iniciativas populares, elitarias y gubernamentales buscaban aprovechar las energías sociales de poblaciones masivas por medio de la moralización de su sociabilidad en ámbitos como los laborales, económicos, de entretenimiento, educacionales y culturales (Poblete, 2002).

Por ello, propondré aquí la categoría de sociabilidad como una alternativa a los conceptos de esfera pública y sociedad civil. La sociabilidad es, quizás, uno de los puntos nodales alrededor de los cuales se pueden organizar los múltiples discursos (sociales, políticos, educacionales, religiosos, culturales) del siglo XIX latinoamericano. La sociabilidad es, por una parte, un concepto utilizado ampliamente en los discursos del siglo XIX latinoamericano. Es decir, es una categoría analítica operante en la autocomprensión de los procesos sociales que, especialmente, los sectores de élite, pero también los subalternos, utilizan en la época. Por otra parte, aun cuando alude a las formas voluntarias de asociación que caracterizan conceptos análogos como el de “sociedad civil” o “esfera pública” en la literatura europea, el de sociabilidad refiere también a formas no exclusivamente burguesas (se puede hablar de sociabilidad popular, por ejemplo), permite distinguir entre sociabilidades formales e informales y tiene un énfasis semántico particular en el carácter de ‘competencia’ o ‘habilidad’ adquirible en la práctica de la vida cotidiana. Por último, una de las formas claves de la sociabilidad latinoamericana de la segunda mitad del siglo XIX será, precisamente, la desarrollada en torno a la escritura y lectura de novelas, periódicos y un amplio abanico de materiales impresos. Mi propuesta es que el estudio de esas

formas de sociabilidad ligadas a la lectura y escritura supone una consideración doble de las prácticas en sí mismas y de las superficies (textos) en los que se realizan e inscriben esas prácticas. Tanto las prácticas como los espacios de la legibilidad o de lo legible, son producidos socialmente y tienen efectos complejos y, tal vez, contradictorios. Producen sujetos autónomos y son también claves en el proceso de sujeción de dichos sujetos a la lógica social de la nación. Es en esos discursos y prácticas donde se puede apreciar cómo la subjetivación es parte de una dinámica que incluye la sujeción. Conectándolas se halla lo que podría ser llamado una razón práctica nacional hecha cuerpo en las vidas cotidianas de los sujetos nacionales. Una razón que conecta las esferas públicas (los discursos y los asuntos de la representación textual) con los espacios públicos —que, junto a los libros, panfletos y periódicos, incluyen otros espacios públicos como la calle, la ciudad, los cafés, las tertulias— y liga, además, las prácticas estatales, tales como la educación obligatoria y masiva con las asociaciones y discusiones libres de la sociedad civil. De esta manera, en la experiencia y actividad en la vida diaria nacional se juntan formas de acción social basadas en la representación (formas fundamentalmente textuales y visuales) con formas de sociabilidad directa (múltiples prácticas sociales). Es decir, se conectan el decir con el hacer, lo que hacemos cuando decimos y lo que decimos cuando hacemos. La sociabilidad asienta los discursos en la representación de la sociedad y en la práctica social; es tanto esfera pública como sociedad civil y gubernamentalidad; una manifestación clara de la profundización de la vida democrática y una extensión de la penetrante capacidad de la gubernamentalidad. La sociabilidad destaca también la naturaleza mimética y, por lo tanto, imitable y performativa de las relaciones sociales, yendo así más allá de algunas de las dicotomías que separan la historia social, material e intelectual. Vale la pena repetir: esto no significa negar el papel que violentos conflictos de todo tipo —desde los motines a los alzamientos raciales a las guerras civiles y con enemigos

externos— han siempre tenido en la formación de la nación. Se trata, en cambio, simplemente de concentrarse en otro aspecto de la formación de lo nacional.

Para darle un fundamento empírico a mi propuesta sobre el concepto de sociabilidad, en las secciones siguientes describiré los tipos de sociabilidad generados al nivel civil y estatal por diferentes prácticas de lectura (y, luego, de escritura) llevadas a cabo sobre múltiples objetos en diversos espacios sociales por un conjunto diverso de agentes culturales.

La Esfera civil I: imaginando la nación en periódicos y libros

Hace más de treinta años en su clásico libro, *Imagined Communities*, Benedict Anderson postuló el rol crucial que la lectura de periódicos y novelas, en tanto formas de imaginar el colectivo social, habían tenido en la emergencia del nacionalismo moderno. Por lo menos desde entonces, el concepto de imaginario social y la atribución a la literatura y su lectura de una función clave en la tarea de construir, diariamente y dentro de la subjetividad de los ciudadanos, esa forma de pertenencia y raigambre que llamamos nacionalidad, ha tenido una importante trayectoria crítica y un claro impacto sobre el estudio de la cultura en América Latina y el mundo. Esta significación es hoy en día mucho más evidente cuando enfrentamos nuevas formas de des-conectar la literatura, el discurso escrito y la nación. La emergencia de nacientes imaginarios transnacionales —ya sean aquellos de los nuevos movimientos sociales como el ecologismo o la antiglobalización globalizada, o aquellos encarnados en nuevas redes transnacionales y translocales de circulación y desplazamiento migrante, para no decir nada del mismo capitalismo financiero global— hace todavía más evidente la especificidad de las formas decimonónicas de

imaginar la nación, al mismo tiempo que destaca los roles de la novela y los periódicos en dicho proceso.

Sin querer presentar completo el conocido argumento de Benedict Anderson, resulta útil poner de relieve, para mis propósitos en este capítulo, cómo en la tesis de Anderson el capitalismo de imprenta y sus dos formas decimonónicas principales, la novela y el periódico, crearon una parte importante de las bases culturales sobre las cuales una entidad política como el Estado-nación pudo ser definida y practicada en la activa práctica de imaginación de la gente. La hipótesis de Anderson sobre estas dos formas culturales es que ellas hicieron posible lo que podría ser definido como la emergencia de la nación como forma categórica para la imaginación de lo social (tanto como lazo cuanto como espacio social) y para su práctica al nivel de la vida cotidiana. Esto significaba una expansión del espacio de la política en tanto la nación fue —fundamental, aunque no exclusivamente— imaginada en la lectura de materiales impresos que el capitalismo era entonces capaz de producir en cantidades masivas para su consumo por miles de ciudadanos. Este nacionalismo era, de este modo, una forma distinta de la política, basada ahora en la circulación de ideas y narrativas, de imágenes y conductas, que permitían el activo imaginar de un marco común de referencia, dentro de un imaginario cultural cuyas formas de legitimación y sentido eran ahora internas y no externas. Contrariamente a los fundamentos religiosos de un tiempo sacro que se extendía retrospectivamente hasta el Génesis, la nación, moviéndose ahora hacia adelante, con una seguridad teleológica, podía ser descrita como moviéndose en un tiempo homogéneo y vacío, para el cual el aquí y el ahora de la vida cotidiana proporcionaba un punto central de referencia. En este sentido, tanto los periódicos y las novelas como artefactos culturales, cuanto su lectura real por públicos nacionales, compartían la capacidad de permitirle a la comunidad la experiencia cultural de esta nueva forma de temporalidad, conectividad y relevancia modernas. Así, la lectura

de periódicos y novelas se tornó clave para cómo se representaba la nación, cómo sus pretensiones eran legitimadas y cómo su historia (orígenes y trayectoria) era narrada (Eley y Suny, 24). También fueron fundamentales en la tarea, anteriormente realizada por las religiones, de darle sentido a la contingencia de la existencia individual al conectarla con una comunidad y un horizonte social de inteligibilidad. Los ciudadanos nacionales existen, de este modo, como agentes anónimos que simultáneamente se imaginan a sí mismos como miembros de una comunidad y como sujetos relevantes dentro de esa comunidad. La lectura de periódicos y novelas proporcionaba, así, tanto un ejemplo como un instrumento para el desarrollo de dicha imaginación. Ambas formas de lo impreso se basan en la idea de su relevancia para una comunidad implícita que comparte una enciclopedia de referencias culturales y la memoria de narrativas y experiencias comunes aludidas en los textos.

Valdría ahora la pena mencionar nuevamente los niveles de alfabetización en el continente. Como vimos en el capítulo dos, Carlos Newland estima que la alfabetización latinoamericana del siglo XIX puede ser descrita así: “menos del 10% en 1800, [...] 15% en 1850 y 27% en 1900” (“La Educación”, 361).

Estos limitados niveles de alfabetización eran, sin embargo, amplificados por múltiples formas de consumo cultural de los periódicos, formas que van mucho más allá del consumo en solitario, individual y silente en que solemos pensar. Hay, de hecho, varias formas de lectura que multiplicaron los efectos culturales de los periódicos en el siglo XIX latinoamericano, desde las lecturas colectivas en voz alta en las cigarrerías cubanas a la lectura de todo tipo de publicaciones en las esquinas urbanas, incluyendo la lectura en voz alta en la sala familiar y el trabajo de los pregoneros y los préstamos numerosos de un mismo objeto impreso (Coudart; Tinajero; y el capítulo dos, aquí).

La lectura no solo contribuyó a crear el tipo de lazo imaginario que hizo posible la experiencia del nacionalismo, sino que

también, y más concretamente, ayudó a crear el tipo de subjetividades que son clave para la secularización y modernización de la vida, y sobre las cuales el nacionalismo como experiencia cultural resultó posible política e institucionalmente. En otras palabras, las lecturas de discursos escritos –la serie conexas de prácticas que esas lecturas hicieron posible y las formas de escrituras en que se basaban– fueron no solo, o no solo directamente, el cemento que unía a colombianos o peruanos. De manera mucho más importante, fueron también centrales para la formación del tipo de territorios y subjetividades culturalmente determinadas sobre las que fue posible para el Estado, recientemente centralizado hacia el fin de siglo y el primer tercio del siglo XX, producir un nacionalismo culturalmente basado. Esto se llevó a cabo a través de la extensión de los procesos educacionales controlados por el Estado a la mayoría de la población residente dentro del territorio nacional. En términos macro, esto significó que la secularización de la vida cotidiana en el proceso de modernización de las unidades políticas latinoamericanas en el largo siglo XIX, que alcanza hasta 1914, fue importante para la creación de la nación en la medida en que permitió una nueva distribución de poder y trabajo entre diferentes públicos, el Estado y la Iglesia católica en la producción de sentidos sociales, formas de subjetivación y espacios culturales (González-Stephan, Ramos, Poblete, *Literatura*).

Esta calidad expansiva y homogénea de las culturas nacionales en el continente sería reforzada con el aumento de los niveles de alfabetización y la expansión de los sistemas educacionales que hicieron posible esos aumentos de la tasa de alfabetización en la primera mitad del siglo XX. De esta manera, esta expansión relativamente tardía de la alfabetización significó que, en la misma primera mitad de la centuria pasada, diversos medios culturales tuvieran una importancia decisiva en la formación de las culturas nacional-populares en América Latina. La radio y el cine fueron, así, claves para la emergencia de culturas nacionales en Argentina, México, Brasil, Chile, Uruguay, Perú, etc. Los argentinos, los

mexicanos y los brasileños podían actuar, pensar y sentir como ciudadanos nacionales porque habían sido educados, simultáneamente, en los sistemas educacionales formales recientemente ampliados y en las poderosas industrias culturales mediáticas. Esas industrias les proporcionaron la competencia cultural visual y aural que se añadió a su recientemente adquirida alfabetización formal (Monsiváis, Martín Barbero).

La lectura de periódicos y libros

La división tradicional del espacio social en cuatro terrenos –la sociedad civil, la sociedad económica, la sociedad política y la esfera pública, y sus respectivas formas de funcionamiento centradas en el reconocimiento mutuo (sociedad civil), la participación colectiva (sociedad política), la descentralización socioeconómica (sociedad económica) y la deliberación según reglas universales (esfera pública)– presupone que esos cuatro terrenos permanecieron relativamente separados en la vida cotidiana de los latinoamericanos del siglo XIX. Contrariamente a esta suposición, los periódicos, por ejemplo, fueron siempre y tal vez han continuado siendo, hasta hoy, espacios discursivos híbridos. No solo se referían a la vida pública con el lenguaje racional de la discusión abierta imaginada por los habermasianos estrictos, ni fueron únicamente leídos de una sola manera tal como la lectura privada, individual y burguesa. No se concentraron simplemente en la vida económica o en los ‘hechos’ políticos, ni tampoco estuvieron limitados a ciudadanos que pensaban todos igual, puesto que circulaban en vastas redes de reproducción oral, lectura colectiva y rumores. Los periódicos latinoamericanos, en tanto híbridos culturales, proporcionaron escenarios discursivos en los que se manifestaba la cabal complejidad de la vida en el continente. Muchos discursos producidos al nivel local y a microniveles, tales como las cartas al

editor, las noticias de cortar y pegar derivadas de los periódicos españoles y portugueses, las traducciones a la carrera de noticias redactadas en otras lenguas (fundamentalmente el inglés y el francés), fueron todos parte de un espacio discursivo complementado por buenas dosis de ficción (obtenida de modos análogos) y no ficción, la emergencia de la publicidad moderna y las formas de cultura visual (dibujos, caricaturas, grabados y luego, la fotografía). El género de los periódicos fue, así, un híbrido tanto a nivel formal como semántico. De este modo, fueron también una ventana hacia otras formas discursivas producidas en la época: desde las orales al nivel popular y elitario a las actuaciones de la vida cotidiana en las ciudades y pueblos de las repúblicas latinoamericanas del siglo XIX.

En este sentido, la reorientación gradual de los periódicos desde sus lectorías casi exclusivamente masculinas de la clase alta a sus posteriores combinaciones híbridas de discursos que apelaban a diferentes tipos de lectores a través de múltiples formatos y tonos discursivos, es, quizás, una de las grandes transformaciones culturales de la vida continental en dicha centuria y uno de los aspectos fundacionales de las comunidades imaginadas en la región.

En este contexto, la lectura de la literatura o, más ampliamente, de discursos socialmente circulantes, sufrió, como vimos en el capítulo dos, una serie de transformaciones determinadas por una serie de desarrollos históricos: una creciente tendencia a la circulación masiva de libros e impresos, una separación entre la Iglesia y el Estado durante la segunda parte del siglo XIX, un cambio, entonces, en los esfuerzos de control de la producción, circulación e interpretación de los impresos, y un cambio en el objeto del control, pasando de los indios a las mujeres de todas las clases y a los artesanos. Esto significó el paso del libro escaso y elitario al periódico y los impresos (relativamente) abundantes y masivos. Anticipando el llamado sarmientino al uso de las novelas y otras formas de lectura popular como medios de educar

al pueblo, dos artículos bolivianos alababan en 1833 al periódico como un arma de democratización cultural: “Un libro en folio puede convertir a un estudioso; más para obrar en las costumbres, en los hábitos, o en la conducta de los hombres, se necesitan folletos, publicaciones diarias y periódicos”.

El segundo artículo insistía: “Para que la jeneralidad de los ciudadanos llegue a conocer sus verdaderos intereses no bastan los libros [...] Es, pues, incuestionable que el medio más a propósito para propagar el conocimiento de las verdades útiles son los periódicos bien dirigidos (Citados por Unzueta, “Periódicos”, 45).

Los periódicos se volvieron así ubicuos, aunque no siempre duraderos, en muchas de las ciudades latinoamericanas del siglo XIX (Forment; Prieto, 34-35; Legrás). ¿Cuáles fueron las consecuencias culturales de esta transformación en los patrones de circulación del material impreso? Ya vimos en el capítulo dos que la diversificación y la extensión de los públicos lectores generó importantes cambios. La Iglesia reaccionó con un plan con dos aspectos centrales. El giro conservador de la Iglesia, confirmado en 1870 por el Primer Concilio Vaticano (Paiva; Dussel), destacó tanto la necesidad de controlar el acceso y el tipo de textos disponibles a los miembros de la familia (y por ello creó, a partir de este momento, una lista de textos y géneros que eran considerados inmorales y subversivos) como la de promover una educación alternativa (a todos los niveles) para todo el espectro de la sociedad (élites, clases medias, sectores populares, hombres y mujeres). Se creó así un número considerable de instituciones que proporcionaban una guía católica para todos los creyentes, quienes vivían en un mundo en pleno proceso de modernización y lleno de tentaciones y conductas pecaminosas. Ellas significaron —desde los muy activos periódicos católicos, a la producción de gran cantidad de novelas católicas para la familia, incluyendo la creación de Asociaciones Católicas de Obreros (mutuales, educacionales, culturales, de entretención moralizante)— un refuerzo

del rol de la Iglesia en la vida de la sociedad civil, precisamente en un momento en que los Estados presionaban para conseguir una separación más radical de la Iglesia, y proponían cosmovisiones nacionalizadas (Dussel, 106).

La novela, y especialmente la novela nacional, terminó siendo, como vimos en el capítulo dos, uno de los terrenos claves en esta lucha. Liberales como Alberto Blest Gana en Chile, Ignacio M. Altamirano en México y Domingo Faustino Sarmiento en Chile y Argentina, alabaron los poderes civilizatorios del género. Para estos intelectuales, la novela era capaz —al nivel adecuado de alfabetización, es decir, con la mezcla correcta de complejidad e interés— de atraer poblaciones masivas de lectores, gentes de que, de otra forma, jamás leerían. Puesto que la lectura era para estos tres pensadores un requisito para el desarrollo nacional, la importancia fundamental de la novela en la educación práctica y sentimental de los ciudadanos no estuvo nunca en cuestión (Cornejo Polar; Zanetti). Al contrario, como vimos, el género tenía que ser cabalmente nacionalizado, aunque no necesariamente aprobado por la Iglesia, para darle toda su potencia civilizadora, a medio camino entre las supuestas banalidades de la cultura popular y la literatura frívola. Además, el proyecto de la novela nacional requeriría, como vimos en el capítulo tres, el desarrollo y cultivo masivos de un lenguaje y de una subjetividad debidamente nacionalizados.

Más allá del siglo XIX, por supuesto, la novela ha sido identificada también con el proyecto de construcción de la nación. Además de las conocidas ideas de Benedict Anderson sobre el trabajo cultural realizado por la narración realista que se movía en un tiempo y un espacio específicos (el aquí y ahora de la nación) y refería a un mundo en común que le permitía a sus lectores la imaginación de su propio vínculo mutuo, sería útil recordar que la novela romántica y realista ha sido también celebrada por: proporcionar una solución imaginaria a contradicciones reales del mundo social (Jameson, 1982; Sommer, 1991); constituir

una forma de control social que produce subjetividades educadas a través de la alfabetización, el discurso escrito y la lectura (Armstrong, 1991); permitirle a la burguesía nacional una forma de autocomprensión (Watt); y ser la base de “un sistema de significación cultural [...] [a través de] la representación de la vida social” (Bhabha, 1-2).

Las crónicas resultaron tan importantes como las novelas para la imaginación de una comunidad nacional. Estas eran textos periodísticos cortos que trataban, a menudo, de eventos o aspectos de la vida, descritos con un lenguaje que parecía ser la mezcla adecuada de literatura y periodismo, técnicas ficcionales y no-ficcionales. Antonio Cornejo Polar ha destacado para el Perú la estrecha conexión entre un estilo (y tal vez, un género) como el costumbrismo y las exigencias del periodismo: “los formatos básicos, la brevedad y sus referencias a la vida cotidiana e inmediata, seguían muy de cerca los requerimientos de las publicaciones periódicas” (Cornejo Polar, 14). De manera más amplia, la crónica fue un espacio para múltiples mediaciones: entre los niveles local, nacional y extranjero; entre los asuntos privados y los temas de relevancia pública; entre el interés del Estado de comunicarse con sus ciudadanos (la manera más antigua de publicidad), los gustos de las élites ilustradas (un fenómeno propio de fines del siglo XVIII en América Latina y algo aún muy extendido en los dos primeros tercios del XIX) y los intereses lectores de un público en expansión y diversificada que manifestaba sus preferencias a través del consumo cultural en el mercado (un desarrollo mucho más reciente) (Poblete, *Literatura*). De esta forma, la crónica, junto a la versión periodística de la novela, es decir, junto al folletín, pueden haber sido dos de los aparatos discursivos más importantes por medio de los cuales los lectores y las lectoras del siglo XIX se imaginaron a sí mismos como miembros de una comunidad de nacionales.

La Esfera civil II: la imaginación de la nación en cartas, álbumes y tertulias

Las mujeres tuvieron, tanto en su autoconcepción como en los discursos de liberales y conservadores, un rol mediador entre los espacios públicos y privados. Ellas debían ser las madres republicanas sobre cuyas capacidades educativas y civilizadoras descansaba el futuro de los hombres, y, por tanto, el de la nación. Para las mujeres esto significaba, con frecuencia, no saber si aceptar esta posición única y privilegiada, pero también fuertemente marcada en lo genérico o, en cambio, reclamar directamente una igualdad más universal frente a sus contrapartes masculinas. Junto a las mujeres, hubo una serie de formatos del discurso escrito que tuvieron una función intermediadora similar. La carta, privada, pero de orientación pública, el álbum y las tertulias sociales y literarias fueron otras tantas formas de mediación entre los espacios públicos y privados, las redes políticas y las sociales, y los círculos masculinos y femeninos.

Al estudiar la correspondencia de tres mujeres famosas de la élite criolla de la primera mitad del siglo XIX (Manuela Sáenz, Mariquita Sánchez y Carmen Arriagada), Sarah Chambers destaca que “la mayoría de las cartas escritas por estas tres mujeres no puede ser considerada privada en el sentido estricto de la palabra” (62), puesto que habían sido escritas para circular entre los amigos y las familias. Luego concluye:

[...] las similitudes entre las tres [mujeres] son notables. Ninguna de ellas se ajustaba a la crecientemente estrecha definición de la mujer ideal como ‘una madre republicana’, ni se ocuparon exclusivamente de temas de mujeres. Ellas no reclamaron el derecho a tener un papel activo y directo en la esfera política, sino que, en cambio, transformaron sus conexiones sociales y su exclusión de la política formal en la justificación de su influencia como mediadoras en los conflictos, cada vez más partidistas, que amenazaban la unidad nacional. (62)

De acuerdo a Chambers, aunque las tres mujeres eran ávidas lectoras de periódicos, no fueron estos los que les proporcionaron los medios discursivos de imaginar la nación:

Más bien, fueron sus relaciones sociales con sus compatriotas – tanto con hombres como con mujeres, y desarrolladas, de preferencia, en el contacto y la conversación cara a cara, pero cultivadas también a través de las correspondencias– las que les llevaron a generar sus diversos grados de identificación con la mucho más abstracta comunidad de la nación. (71)

Esta sociabilidad directa y dirigida por mujeres, que se manifestaba en tertulias íntimas y en redes de correspondencia a distancia, significaron maneras alternativas de imaginar la política y la comunidad nacional (Zanetti, Vicuña).

Si ahora pasamos a la segunda mitad del siglo XIX, podemos apreciar que las mujeres tuvieron un rol importante y decisivo en la producción y el consumo de discursos escritos de circulación pública. En otra parte he estudiado el caso de la escritora chilena Rosario Orrego (1834-1879), quien usó con gran eficacia su maternal seudónimo (“una madre”) para crear un espacio autorial para sí misma en el contexto de la muy patriarcal república de las letras (Poblete, *Literatura*). A diferencia de los esfuerzos de Alberto Blest Gana por domesticar (y, así, nacionalizar) las novelas realistas francesas e inglesas en Chile, Rosario Orrego creó –a través de novelas serializadas en periódicos, poemas, artículos periodísticos, crónicas en revistas– un tipo diferente de domesticación. En su obra, esta última significó una exploración, desde la perspectiva de la mediación doméstica, de los antiguos y cambiantes nuevos roles de las mujeres en la sociedad nacional chilena. Estas exploraciones involucraron, con frecuencia, una misión expandida para las mujeres, incluyendo la educación no solo de los varones (marido e hijos), sino también de las mujeres (hijas y sirvientas) que se hallaban bajo su tutela. Frecuentemente, esto implicó: confrontar las reglas patriarcales que separaban lo que

era considerado material de lectura propio para mujeres, escribir el tipo de textos necesarios para la educación de las niñas y mujeres, y reclamar el derecho a organizar tertulias, obras de beneficencia y otras formas de política localizada. Una vez asegurado un espacio público para sí misma, Orrego pasó a fundar y editar *La Revista de Valparaíso*, y se transformó en 1873 en miembro de la Academia de Bellas Artes de José Victorino Lastarria. Parecido es el caso de Clorinda Matto de Turner (1852-1909) en Perú. Matto de Turner, siempre fuertemente comprometida con la reforma social, escribió una famosa y controvertida novela (*Aves sin nido* en 1889), biografías de dos destacados indígenas peruanos, textos de literatura para la educación de niñas y jóvenes, y cientos de editoriales y ensayos publicados en múltiples periódicos. En 1883 “se convirtió en editora de *La Bolsa*, llegando a ser, así, la primera mujer en las Américas que dirigió un periódico importante. En 1889 fue nombrada editora y directora del periódico literario más prestigioso de su época, el semanario *El Perú Ilustrado*” (Berg, 81-83). La escritora cubana Gertrudis Gómez de Avellaneda (1814-1873) fue también una figura pionera. En 1860 –habiendo ya escrito dos novelas radicales (*Sab*, 1841 y *Dos mujeres*, 1842) y una abundante poesía– fundó el *Álbum cubano de lo bueno y lo bello*. Nina M. Scott señala: “El contenido del *Álbum* era bastante estándar para las lectoras femeninas de la época: ficción serializada, algunos ensayos, comentarios de música, textos moralizantes, comentarios sociales, cartas al editor y largos textos sobre la moda. También merece destacarse la Galería de Mujeres Célebres” (59).

Todos estos géneros tienen en común la intermedialidad de la escritura y la lectura de las mujeres, dentro de la formación cultural nacional. De esta forma, estas escritoras, al colocarse a sí mismas en los lugares de mediación entre los asuntos socio-culturales y los políticos, transformaron las formas de autoría y los tipos de discursos disponibles para las mujeres. Ampliaron los muy restringidos imaginarios patriarcales de la ciudadanía

decimonónica de la república de las letras en América Latina (Pratt) y anticiparon las formas de representación política directa y las formas de participación a las que pudieron aspirar y acceder las mujeres en el siglo XX.

Se podrían mencionar muchos otros tipos de espacios mediadores aquí, desde los manuales de conducta y buenas maneras a los textos de estudio y las exhibiciones visuales (González-Stephan, Ossenbach). Me gustaría concluir esta sección refiriéndome a dos: uno es textual (el álbum), el otro social (la tertulia). Ambos son espacios discursivos para la negociación de los límites que separaban la agencia cultural de hombres y mujeres. Ambos abarcan las distancias entre la privacidad y la publicidad, los espacios domésticos y los sociales, la subjetividad y la comunidad nacional; y lo hacen conectando los roles de escritura y lectura de hombres y mujeres.

El *Álbum* de Gómez de Avellaneda debía su nombre a uno de los hábitos más extendidos de las mujeres de las clases acomodadas en el siglo XIX latinoamericano: tener un álbum. De manera similar a los cuadernos de composición que vimos en el capítulo anterior, los álbumes funcionaban para la juventud femenina burguesa, simultáneamente, como un espacio de expresión en que se registraba una memoria personal y como un espacio de control social a través del cual las mujeres hacían visible y administrable su interioridad. En su álbum, la joven de la clase alta conservaba por escrito la voz de aquellos a quienes ella había pedido un poema o un homenaje y, también, la voz de quienes se habían ofrecido para dejar una marca escrita de su interés por la dueña del álbum. El álbum de las señoritas, en constante proceso de elaboración por la vía de la intervención y la mirada narrativa de los otros, se construía, así, como un registro de la interacción y la constitución de un sujeto femenino en sociedad. Inscibía en su misma superficie tanto la mirada social, manifiesta en la percepción que del sujeto tenían los otros, y la expresión más íntima

de su deseo de ser reconocida y vista en un marco que el mismo álbum representaba.

En febrero de 1879, Eduardo Pérez describía en su artículo “Las charlas literarias” la naturaleza de esas reuniones:

esas charlas espirituales i chispeantes en que se lanzan al campo de la conversación [...] en que la chispearía del ingenio se entrecacha para crear juegos de colores; en que las improvisaciones salen espontáneas i sin esfuerzo, haciéndonos imaginar por ciertos momentos que el talento es un don, un privilegio que el Creador no ha concedido a todos. (270)

En dichas charlas, los hombres y las mujeres de la alta sociedad cultural se prodigaban mutuamente sus atenciones, seducían y se dejaban seducir por los “placeres intelectuales” que “son placeres sin rivales”. Se abrían, desplegaban y elaboraban así mutuamente sus intimidades. No es casual entonces que Pérez comparase dichos coloquios con los álbumes:

Los pensamientos ingeniosos de estas charlas se asemejan a los que se escriben para los album. Una galantería, una gracia, una chispa. Sin embargo, la literatura de album propiamente hablando es de versos; pero como hai muchos hombres que no versifican, escriben prosa, orlada de poesía. (270)

Las reuniones tenían lugar en los salones que, como los álbumes que conectaban prosa y poesía, servían de nexo y separación entre un interior privado y un exterior público. A los vastos espacios comunes para la representación de roles entre familia directa, extendida, criados y visitantes, característicos de la antigua casona tradicional, habían sucedido en la casa burguesa una clara separación entre el espacio privado de la familia directa, lo que hoy llamaríamos la sala, por un lado; y el salón que, más amplio, funcionaba como una suerte de bisagra que conectaba aquel espacio puramente privado de la familia patriarcal burguesa con

otros elementos sociales que normalmente llamamos amistades, o, más apropiadamente, ‘relaciones’¹. En este ambiente, en que hombres y mujeres desarrollaban una sociabilidad que se auto-concebía como una isla en el mar de lo político y económico (una figura retórica que había servido ya para justificar múltiples empresas periodísticas y nuevas formas de discurso); y en el cual, según Eduardo Pérez, “la moda de los album se ha hecho casi jeneral” (271), el álbum funcionaba también como una superficie que ponía en contacto subjetividades genéricamente marcadas, formas discursivas específicas a esos géneros sexuales y espacios sociales públicos y privados.

Los salones eran un importante medio para la auto-educación de las mujeres, como se manifiesta con claridad en algunas famosas páginas de la novela *Martín Rivas* del novelista chileno Alberto Blest Gana. Estos salones debían ser distinguidos de las tertulias del pasado, casi exclusivamente dedicadas al entretenimiento en juegos y pasatiempos. En los salones, las mujeres serían impulsadas a prepararse para el tipo de intercambios que el contacto con los hombres educados podía proporcionar (Zanetti, Batticuore). De esta forma, la sociabilidad desarrollada en dichos espacios a través de prácticas de lectura y escritura era un complemento importante para la muy limitada educación brindada por las escuelas de señoritas.

No es necesario repetir aquí, ya lo vimos en el capítulo anterior, que en la esfera estatal de la gubernamentalidad estas formas de mediación e inscripción del sujeto y su relación con la comunidad nacional, obtendrían en la clase de lengua y literatura y en los cuadernos de estudio dos de sus formas paradigmáticas y más poderosas. Con la expansión y progresiva nacionalización

1 Véase Habermas, Jürgen. *Historia y crítica de la opinión pública. La transformación estructural de la vida pública*, Barcelona: Gustavo Gili, 1982. Paradigmático de esta nueva función social de los salones, es el salón de la casa de don Dámaso Encina en *Martín Rivas*, de Alberto Blest Gana, publicada como folletín en un diario santiaguino en 1862.

de los sistemas de educación en el continente se sistematizaría y ampliaría enormemente esta tarea de producción de sujetos, educados en la lengua, la historia y la significación de la nación en sus vidas.

Como ya señalamos, este proceso implicó un cambio cuantitativo, en tanto involucró un aumento en el número de estudiantes en las escuelas primarias y en el grado de su alfabetización; y otro cualitativo, en cuanto el Estado se propuso financiar directamente las escuelas, sus administraciones y determinar el contenido de los currículums. La sustancia ética de la nación se identificó con el Estado en proceso de centralización, que luego se transformó en el “Estado docente”, a cargo de enseñarle a sus ciudadanos a sentir, pensar y vivir sus vidas nacionales.

Conclusión: Lectura, subjetividad y poder

Este capítulo ha sostenido que los discursos escritos y las formas de producción, consumo y circulación que ellos generaron fueron parte importante de los procesos de construcción del imaginario nacional en América Latina. A través del tipo de imaginación discursiva que las novelas, los periódicos, las novelas serializadas en periódicos, las cartas personales, los álbumes y los panfletos permitieron en la práctica de formas de sociabilidad centradas en la lectura y sus comentarios, la nación llegó a ser parte de la forma de vivir de un número creciente de ciudadanos. Estos ciudadanos se convirtieron en públicos consumidores dentro de un mercado editorial y lector nacional cuya administración y regulación se disputaron la Iglesia, el Estado e intereses comerciales. De esta forma, la subjetividad nacionalizada de los públicos nacionales surgió en la confluencia de sus prácticas discursivas o conectadas al discurso y aquellos múltiples intereses. Más tarde, la nacionalización completa de la escritura y la lectura se manifestó en la producción de textos de estudio, cuadernos

escolares y de composición dentro de un sistema educativo en expansión. Los discursos escritos y las prácticas de lectura —que encarnan la naturaleza dual de las complejas conexiones entre los procesos de subjetivación y sujeción nacionales— ofrecieron a los sujetos nacionales los medios para imaginarse a sí mismos temporal y espacialmente como co-nacionales, los medios para auto-constituirse como sujetos modernos y urbanos, y una invitación escrita o socializada para comportarse de maneras particulares.

Bibliografía citada

- Annino, Antonio. "Introducción." En *Historia de las elecciones en Iberoamérica, siglo XIX*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 1995. Impreso.
- Armstrong, Nancy. *Desire and Domestic Fiction: A Political History of The Novel*. New York: Oxford University Press, 1987. Impreso.
- Berg, Mary G. "Writing for her Life: The Essays of Clorinda Matto de Turner," en *Reinterpreting the Spanish American Essay. Women Writers of the Nineteenth and Twentieth Centuries*, Doris Meyer (editor), Austin: University of Texas Press, 80-89, 1995. Impreso.
- Bhabha, Homi K. "Introduction" en *Nation and Narration*, Homi K. Bhabha (editor), London: Routledge, 1991. Impreso.
- Blest Gana, Alberto. "Literatura chilena. Algunas consideraciones sobre ella. Discurso leído por Alberto Blest Gana en su incorporación a la Facultad de Humanidades de la Universidad de Chile, el 3 de enero de 1861." Reproducido en José Promis, *Testimonios y documentos de la literatura chilena*, Santiago: Editorial Nascimento, 108-128, 1977. Impreso.
- Castro-Klarén, Sara y John Charles Chasteen (editores). *Beyond Imagined Communities. Reading and Writing the Nation in Nineteenth Century Latin America*, Washington: The Woodrow Wilson Center Press y The Johns Hopkins University Press, 2003. Impreso.
- Chambers, Sara. "Letters and Salons: Women Reading and Writing the Nation," en Sara Castro-Klarén y John Charles Chasteen (editores), *Beyond Imagined Communities. Reading and Writing the Nation in Nineteenth Century Latin America*, Washington: The Woodrow Wilson Center Press y The Johns Hopkins University Press, 54-83, 2003. Impreso.
- Cohen, Jean L. y Andrew Arato. *Civil Society and Political Theory*, Cambridge: The MIT Press, 1992. Impreso.
- Cornejo Polar, Antonio. "La Literatura hispanoamericana del siglo XIX: continuidad y ruptura (hipótesis a partir del caso andino), en *Esplendores y miserias del*

- siglo XIX. *Cultura y sociedad en América Latina*, Beatriz González-Stephan et al. (editores), Caracas: Monte Avila Editores, 11-23, 1995. Impreso.
- Coudart, Laurence. "Difusión y lectura de la prensa: el ejemplo poblano (1820-1850)," en Laura Suárez de la Torre (editor), México: IIB-Instituto Mora, 343-55, 2001. Impreso.
- Dussel, Enrique. "The Church and the Emergent Nation States (1830-80)," en Enrique Dussel (editor), *The Church in Latin America 1492-1992*, Burns and Oates y Orbis Books, 105-137, 1992. Impreso.
- Forment, Carlos. *Democracy in Latin America 1760-1900. Volumen 1, Civic Selfhood and Public Life in Mexico and Peru*, Chicago: University of Chicago Press, 2003. Impreso.
- Fornet, Ambrosio. *El Libro en Cuba. Siglos XVIII y XIX*, La Habana: Editorial Letras Cubanas, 1994. Impreso.
- Foucault, Michel. *The Archeology of Knowledge*, New York: Harper Colophon, 1972. Impreso.
- "Politics and the Study of Discourse", en Burchell et al., editores, *The Foucault Effect; Studies in Governmentality*, London, Harvester Wheatsheaf, 1991. Impreso.
- González-Stephan, Beatriz. "On Citizenship: The Grammatology of the Body-Politic," en Ana del Sarto, Alicia Ríos y Abril Trigo, editores. *The Latin American Cultural Studies Reader*, Durham: Duke University Press, 2004. Impreso.
- Gordon, Colin. "Governmental Rationality: An Introduction" en Graham Burchell, Colin Gordon and Peter Miller (editores), *The Foucault Effect. Studies in Governmentality*, 1-52, 1991.
- Grez Toso, Sergio, editor. *La Cuestión social en Chile. Ideas y debates precursores*, Santiago: Dirección de Bibliotecas, Archivos y Museos, 1995. Impreso.
- Gruzinski, Serge. *La Colonización de lo imaginario. Sociedades indígenas y occidentalización en el México español. Siglos XVI-XVIII*, México: Fondo de Cultura Económica, 1991. Impreso.
- Habermas, Jürgen. *Historia y crítica de la opinión pública. La transformación estructural de la vida pública*, Barcelona: Gustavo Gili, 1982. Impreso.
- Hamnett, Brian R. "La Regeneración. 1875-1900" en Manuel Lucena Samoral (coordinador), *Historia de Iberoamérica. Tomo III. Historia Contemporánea*, Madrid: Cátedra, 1987.
- Henríquez Ureña, Pedro. *Historia de la Cultura en la América Hispánica*, México: Fondo de Cultura Económica, 1961. Impreso.
- Jameson, Fredric. *The Political Unconscious. Narrative as a Socially Symbolic Act*, Ithaca: Cornell University Press, 2001. Impreso.
- Legrás, Horacio. "Lectura y pasaje en el fin de siglo", en *Cambio cultural y lectura de periódicos en el siglo XIX en América Latina*, Juan Poblete (editor, número monográfico), *Revista Iberoamericana*, enero-marzo, 214, 19-34, 2006. Impreso.
- Lenz, Rudolf. *La Composición escolar en lengua patria*, Santiago: Ediciones de la Revista Cultura, 1924. Impreso.

- *Proyecto de programa de Castellano*, Santiago, Imprenta Cervantes, 1899.
- Lindoso, Felipe. *O Brasil pode ser um país de leitores? Política para a cultura. Política para o livro*, São Paulo: Summus Editorial, 2004. Impreso.
- Martín Barbero, Jesús. *De los medios a las mediaciones*, Barcelona: Gustavo Gilli, 1987. Impreso.
- Monsiváis, Carlos. "Notas sobre la cultura mexicana en el siglo XX," en *Historia General de México*, México: El Colegio de México. volumen 4, 303-476, 1976. Impreso.
- Newland, Carlos. "The Estado Docente and Its Expansion: Spanish American Elementary Education, 1900-1950", *Journal of Latin American Studies*, 26, 449-467, 1994. Impreso.
- "La Educación elemental en Hispanoamérica: desde la Independencia hasta la centralización de los sistemas educativos nacionales", *Hispanic American Historical Review*, 71:2, 333-364, 1991. Impreso.
- Ossenbach, Gabriela y Miguel Somoza, (editores). *Los Manuales escolares como fuente para la historia de la educación en América*, Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia, 2001. Impreso.
- Paiva, Aparecida. "The Struggle Over the Printed Word: The Catholic Church in Brazil and Social Discourse," en Mario J. Valdés y Djelal Kadir (editores), *Latin American Literary Cultures: A Comparative History of Cultural Formations*, Oxford University Press, Volumen I, 401-409, 2004. Impreso.
- Pérez, Eduardo. (1879). "Charlas Literarias", *La Revista Literaria*, pp.270-271, Santiago. Impreso.
- Pike, Frederick B. editor. *The Conflict between Church and State in Latin America*. New York: Knopf, 1964. Impreso.
- Poblete, Juan. *Cambio cultural y lectura de periódicos en el siglo XIX en América Latina*, Juan Poblete (editor, número monográfico), *Revista Iberoamericana*, enero-marzo, 214, 2006. Impreso.
- *Literatura chilena del siglo XIX: Entre públicos lectores y figuras autoriales*. Santiago: Cuarto Propio, 2003. Impreso.
- "La Construcción social de la lectura y la novela nacional: el caso de Alberto Blest Gana en Chile", *Latin American Research Review*, 34: 2, 1999. Impreso.
- "El Castellano: la nueva disciplina y el texto nacional en el fin de siglo chileno", *Revista de Crítica Cultural*, 15, 22-27, 1997. Impreso.
- Pratt, Mary Louise. "Género y ciudadanía: las mujeres en diálogo con la nación," en *Esplendores y miserias del siglo XIX. Cultura y sociedad en América Latina*, Beatriz González-Stephan et al. (editores), Caracas: Monte Avila Editores, 261-276, 1995. Impreso.
- Prieto, Adolfo. *El Discurso criollista en la formación de la Argentina moderna*, Buenos Aires: Editorial Sudamericana, 1988. Impreso.
- Rama, Angel. *La Ciudad Letrada*. Ediciones del Norte, 1984. Impreso.
- Ramos, Julio. *Desencuentros de la Modernidad en América Latina: literatura y política en el siglo XIX*, México: Fondo de Cultura Económica, 1989. Impreso.

- Romero, José Luis. *Latinoamérica: las ciudades y las ideas*, México: Siglo XXI, 1976.
- Sábato, Hilda. "On Political Citizenship in Nineteenth-Century: Latin America", *The American Historical Review* 106.4, 2001, 72 párrafos. Internet.
- Sarmiento, Domingo Faustino. "Bibliotecas populares" en *Obras Completas*, volumen 30, Buenos Aires: Moreno, 1887-1900. Impreso.
- "Las Novelas", en *Obras Completas*, volumen 45-46, Buenos Aires: Moreno. Impreso.
- Sommers, Doris. "Irresistible Romance: The Foundational Fictions of Latin America," en *Nation and Narration*, Homi K. Bhabha (editor), London: Routledge, 71-98, 1990. Impreso.
- Subercaseaux, Bernardo. *Cultura y sociedad liberal en el siglo XIX. Lastarria, ideología y literatura*, Santiago: Editorial Aconcagua, 1981. Impreso.
- *Fin de siglo. La Época de Balmaceda. Modernización y cultura en Chile*, Santiago: Editorial Aconcagua, 1988. Impreso.
- Tinajero, Araceli. "El Siglo, La Aurora y la lectura en voz alta en Cuba 1865-1868," en *Cambio cultural y lectura de periódicos en el siglo XIX en América Latina*, Juan Poblete (editor, número monográfico), *Revista Iberoamericana*, enero-marzo, 214, 171-184, 2006. Impreso.
- Unzueta, Fernando. "Scenes of Reading: Imagining Nations/Romancing History in Spanish America," en Sara Castro-Klarén y John Charles Chasteen (editores), *Beyond Imagined Communities. Reading and Writing the Nation in Nineteenth Century Latin America*, Washington: The Woodrow Wilson Center Press y The Johns Hopkins University Press, 115-160, 2003. Impreso.
- "Periódicos y formación nacional: Bolivia en sus primeros años", *Latin American Research Review*, 35:2, 35-72, 2000. Impreso.
- Vicuña, Manuel. *La Belle époque chilena*, Santiago: Editorial Sudamericana, 2001. Impreso.
- Watt, Ian. *The Rise of the Novel: Studies in Defoe, Richardson and Fielding*, Berkeley: University of California Press, 1957. Impreso.
- Zanetti, Susana. *La Dorada garra de la lectura. Lectoras y lectores de novela en América Latina*, Rosario: Beatriz Viterbo Editora, 2002. Impreso.

CAPÍTULO 5

ANDRÉS BELLO Y LA LECTURA: PRÁCTICAS AUTORIALES Y LECTORAS EN EL ESPACIO PÚBLICO AMERICANO

La biografía de Andrés Bello (Caracas 1781- Santiago 1865) puede ser leída, y de hecho ha sido frecuentemente leída y escrita, como la vida modélica de un varón ilustre. En ella se celebra a menudo la independencia y creatividad del espíritu respecto al cuerpo y a las condiciones materiales. Más que un hombre, el Bello que la tradición hagiográfica ha presentado es el ejemplo de una mente sin rémoras físicas, una máquina intelectual devoradora de conocimientos y productora de ideas, códigos y propuestas de orden. Un autor y un lector sin cuerpo ni contexto. Esta dialéctica entre la razón y las condiciones materiales de su ejercicio, entre la crítica como lectura y escritura desapasionada en un espacio abstracto y la crítica como intervención en un campo concreto de fuerzas políticas y sociales, marca en rigor toda la trayectoria intelectual de Bello. En este capítulo quiero usar este eje para leer las ideas de Bello sobre la figura del autor y los lectores, la autoría y las lectorías.

Introducción

Bello llegó a Chile “en los últimos días de junio de 1829”, procedente de Londres, según nos dice Miguel Luis Amunátegui en el locus classicus de las biografías de Bello (223)¹. A pesar de sus numerosas ocupaciones, la existencia de Bello en Londres

1 Miguel Luis Amunátegui, *Vida de don Andrés Bello*, Santiago, Publicaciones de la Embajada de Venezuela en Chile, 1962. Esta es una reedición de la original de 1882. La cita corresponde a la página 223.

había estado siempre atormentada por el fantasma de la pobreza. Lo que él quería era estabilidad laboral, profesional y económica, y para lograrlas, estuvo dispuesto a mudarse a los confines del mundo. Este es un hecho crucial para comprender su estado de ánimo y sus expectativas al llegar a Chile a los 48 años de edad. En su primer año en el país, Bello vería con pavor desvanecerse, en la inestabilidad política chilena de 1829, lo que tanto había ansiado desde Londres: la tranquilidad de un empleo estable que le permitiera dedicarse debidamente a su familia y a sus estudios. Ser un buen padre, investigar, escribir y leer. Fue aquel un año que vio la sucesión de presidentes interinos, renunciaciones y retornos de Francisco Antonio Pinto y, finalmente, la guerra civil que terminó en el combate de Lircay (17 de abril de 1830) con la victoria de los insurgentes conservadores. Estos, bajo el alero político del grupo de Diego Portales (estanqueros) en alianza con el partido conservador (pelucones) habían de gobernar Chile con mano más que férrea a partir de 1831. Habiendo elegido el lado victorioso, Bello encontró, finalmente, el ambiente propicio para sus labores. Un ambiente, si no de calma política total, al menos de seguridad personal, algo que muy afanosamente había perseguido en sus años londinenses y que a partir de ese momento gozaría hasta su muerte en 1865. Antes de esta victoria, sin embargo, Bello se vio envuelto y se dejó enfrascar en una polémica pública con José Joaquín Mora (Cádiz 1783 - Madrid 1864) quien, tras años de exilio en Londres, había llegado a Chile en febrero de 1828 contratado por el entonces Presidente de la República, el liberal Francisco Antonio Pinto “para emplearse en objetos de utilidad pública”. Al final de la polémica, y a solo unos meses de la batalla de Lircay que decidió la pugna entre conservadores y liberales, la institución educacional que Mora dirigía fue cerrada y el español tuvo que abandonar el país. Bello, en cambio, pudo disfrutar, ahora sí, de una larga carrera pública en la cultura chilena. En medio de la polémica, el 5 de junio de 1830, Bello había declarado:

¿Debía Ud, arrancarnos de nuestras pacíficas ocupaciones para hacernos parecer en un campo de batalla que no debe ser el nuestro? [...] ¿No es ya tiempo de procurar que se difunda la buena instrucción, en vez de concitar odios y fomentar enemistades? Sí, volvamos a más tranquilas ocupaciones, a aquella crítica más difícil sin duda, pero más cuerda, más urbana, y que se perdona tan fácilmente, a la crítica que se apoya en hechos y no en aserciones gratuitas, a la del hombre de bien, no a la del hombre sin principios. (Bello, *Polémica*, 161)

Este Bello que había sido dis/locado parece lamentarse del tropo (desplazamiento) en que se ha visto envuelto. Contraponía así la paz de sus ocupaciones específicas con la agitación apasionada que dominaba en el exterior. Demandaba la recuperación o mejor el (re)establecimiento de un interior en el que gobernara la mirada des/apasionada de la especialidad intelectual. Este Bello quería, finalmente, desandar el acercamiento contaminante y apasionado al que había sido expuesto, volver sobre sus pasos para reestablecer así la distancia tranquilizadora que, aun dentro de la ciudad, lo separaba de lo que yacía más allá de los muros protectores de la disciplinariedad, el aula y el gabinete de lectura. Reclamaba, de este modo, el mito de una mente sin rémoras físicas, funcionando en un espacio neutro. En la práctica social de la escritura y la lectura, sin embargo, las cosas eran mucho más concretas y, como era de esperarse, guardaban estrecha relación con los contextos sociopolíticos y culturales del Chile del segundo tercio del siglo XIX.

Autoría y autores

Aunque Bello desarrolla varios tipos de actividades en relación con el desarrollo de los campos de autoría y lectoría — por un lado, está la labor de alta especialización del hombre de ciencias (filólogo, cientista social, filósofo), por otro, la labor del

estadista que se constituye en la voz y la letra del estado (jurisconsulto, funcionario a cargo de los mensajes presidenciales, censor), y, por último, existe también su actividad en campos que conectan los dos tipos anteriores (periodista, gramático, educador)— todos ellos están presididos por el apego a la razón y a la observación de los hechos, en un espíritu utilitario y americanista. En efecto, la utilidad a los americanos es el criterio fundamental que impulsa, organiza, y justifica toda la obra de Bello. Como veremos, este espíritu significa una transacción constante entre la posición universal de la verdad y la más concreta y localizada de la conveniencia, que se manifiesta, a menudo, como la traducción entre el contexto europeo y el americano o chileno. Se puede preguntar entonces, ¿qué conceptos y qué prácticas de autor y autoría operan en Andrés Bello? y ¿cuáles los conceptos y prácticas de lector y lectoría? Una hipótesis de este capítulo será que Bello, como otros intelectuales americanos, si bien realizó múltiples e importantes trabajos originales, a menudo se vio a sí mismo como un activo traductor, como un reelaborador original de conocimientos y prácticas elaboradas primero, y principalmente, en Europa. De manera algo paradójal, sin embargo, esta relativa debilidad del *autor* americano y de la autoría intelectual en el continente se manifiesta, en el reverso y necesariamente, como la fortaleza y actividad del *lector* americano. Si los autores americanos producen poco que pueda llamarse original, la ingente actividad de quienes leen, sobre todo, lo que otros autores europeos producen, se expresa, a su vez, como una forma lectora de autoría. El lector americano entra en el espacio de la autoría, se convierte en autor de sus escritos, en la activa lectura y el comentario de los escritos del otro europeo. Es un lector que no acepta la pasividad posible de su posición y se vuelve activo en la actualización interpretativa de las potencialidades significativas de una idea trasladada de un contexto cultural, social y económico a otro.

En dos textos sobre derechos de autor de 1848, “Proyecto de ley de propiedad literaria” y “Derechos de autores”, Bello se aboca al tema. No sorprendentemente, esto significa en el Chile de la época concentrarse especialmente en la diferencial calidad de autor de que puedan gozar quienes traduzcan, sinteticen y/o adapten una obra extranjera. Bello señalaba, inicialmente, la necesidad de distinguir cuatro categorías de autor:

“autores originales, autores de obras que recopilen y refundan la materia esparcida en otras varias, adaptadores de obras ajenas, que hagan en ellas alteraciones calculadas para las circunstancias de nuestro país, y meros traductores” (Bello, “Derechos”, 715).

Pasa luego a concentrarse especialmente en el caso de los últimos tres, pues en ellos “entran por lo común los autores de obras elementales, especie de trabajo que importa mucho estimular en nuestro país” (Bello, “Derechos”, 713). No se puede simplemente traducir un texto preparado para un colegio europeo, pues no hay casi aspectos de él que “no admitan útiles modificaciones y adiciones si se trata de aplicarlos a nuestra localidad, instituciones y demás circunstancias” (Bello, “Derechos”, 713). Además, añade Bello —en un gesto característico de sus propuestas sociales y que expresa tanto su pragmatismo para conseguir resultados como su necesidad retórica de incluir y calmar a menudo a los lectores ultraconservadores, para quienes cualquier cambio en la administración y control de los saberes y las legitimidades resultaba inquietante—:

Puede haber consideraciones gravísimas para que una obra extranjera, excelente bajo muchos respectos, no pueda adaptarse en todas sus partes. Se haría tal vez con ella un presente funesto a la juventud estudiosa, traduciéndola literalmente; al paso que, separando cuidadosamente las ideas peligrosas e inadaptables, se lograría proporcionar a los alumnos de historia un buen libro, superior a todos los otros conocidos, para este objeto especial. (“Derechos”, 713)

El “objeto especial” del “adaptador americano” sería traducir no solo lingüísticamente, sino culturalmente. Ello supondrá leer en el texto europeo la posibilidad de un texto americano. Ser capaz de ver en la obra original europea el potencial de la originalidad americana por la vía de la crítica, selectiva, sintetizadora, y, en definitiva, transformadora y creadora de un lector americano. La autoría en el nuevo continente y en el Chile de su época le aparecía a Bello, y a muchos de sus contemporáneos, especialmente a quienes concentraban sus esfuerzos en el ámbito educativo, como la contracara necesaria de una actividad reflexiva fundamentalmente centrada en la lectura. El adaptador americano era un lector, trabajando siempre sobre la distancia entre la letra y la idea, por un lado, y la realidad y lo concreto, por el otro.

La escritura y publicación de estos artículos son, en sí mismas, un índice de lo que comenzaba a ocurrir en Chile en materia de expansión de la cultura, tanto por la vía de la educación formal primero como, luego, por la vía más amplia de las publicaciones (periódicos, diarios, revistas y, finalmente, libros). Bello se creía obligado a dedicarse al tema porque “Ha llegado el tiempo en que los derechos de los autores sobre las producciones que dan a la prensa, originales, modificadas o traducidas, reclaman una seria atención del Gobierno y de la legislatura” (Bello, “Derechos”, 707). La necesidad surgía de la aparición, cuasi inédita en el medio nacional, de obras que llevaban la firma de autores chilenos, especialmente en el área de la educación: “Invocamos la atención de nuestros colegas a este asunto, que personalmente les concierne, y que interesa no poco al fomento de nuestra literatura naciente” (Bello, “Derechos”, 708). El Consejo directivo de la Facultad de Humanidades de la Universidad de Chile, en efecto, se había enfrentado ya y se había de enfrentar repetidas veces en el futuro inmediato, a la difícil tarea de asignar una compensación pecuniaria frente a la publicación de una obra recientemente publicada (frecuentemente una traducción o adaptación) a partir de la cantidad y calidad de esas innovaciones adecuadoras

del texto original al contexto chileno. En este momento clave del desarrollo intelectual de Chile a mediados del siglo XIX, el autor nacional aparecía, sobre todo, bajo la figura más precisa del activo lector americano que, por la vía de la adaptación, síntesis y traducción era capaz de producir, a partir de un texto europeo, nuevos espacios legibles, nuevas condiciones de legibilidad acordes con un contexto histórico-social específico.

Lectoría y lectores

Si pensamos en la realidad de la producción escrita y, por lo tanto, de la lectura en el Chile de las primeras décadas de vida independiente, digamos entre 1810 y 1840, veremos cuán escasos habían sido los libros chilenos y cuántos de los publicados en el país eran traducciones o reediciones de textos españoles, ingleses y franceses. Una mirada a la famosa *Estadística* de Manuel Briseño nos indica que los títulos originales chilenos son, hasta 1840, escasísimos. Según José Victorino Lastarria, hacia 1836 aún predominaban en las muy pocas librerías existentes en el país “los libros ascéticos y de antigua literatura española, [y] los muy usuales de derecho civil...” (Lastarria, 43).

Incluso el periodismo nacional había sido extremadamente limitado. Muchos de los periódicos que se publican en Chile en este período resultan efímeros pasquines que se agotan cuando la necesidad política inmediata que les dio origen se desvanece.

Pero todo eso empezaba a cambiar. Primero fue el aumento en la cantidad y variedad de libros importados circulantes en el mercado nacional. En un artículo de 1839 “Sobre el comercio de libros”, Bello constataba los comienzos de esta transformación:

“Una muestra de que los adelantamientos en el cultivo de las letras van a la par de los que el país experimenta en su prosperidad industrial, es el incremento, mejor diremos el rápido vuelo,

que ha tomado en estos últimos años el comercio de libros” (Bello, “Comercio”, 667).

Aunque auspiciosa, la transformación era insuficiente. Entendiendo a cabalidad la estrecha relación entre demanda lectora y circulación de libros, Bello asignaba la culpa no tanto a los libreros e importadores como a “los lectores, a cuya demanda tienen aquéllos que acomodar necesariamente sus importaciones” (Bello, “Comercio”, 668). “Si entrásemos a analizar este surtido [...] [veríamos que] Una parte considerable se compone de devocionarios anticuados, y de hagiografías escritas con poca crítica; obras más a propósito para dar pábulo a una superstición senil, que para nutrir la verdadera piedad con el aliento sustancioso de la moral evangélica” (Bello, “Comercio”, 668).

Domingo F. Sarmiento, como ya vimos en el capítulo dos, se quejaría algunos años después (1856) de esta misma incapacidad católica para generar una lectura viva y activa que despertara el interés real de sus lectores, como lo hacía la Biblia para los protestantes: “Para ser católico es necesario ante todo tener fe. El catolicismo lo dice. Para ser protestante es preciso *saber leer* para leer la Biblia. [...] ¿Cuál es el libro del católico? [...] ¡Nombradlo!” (Sarmiento, *Obras*, 1887-1900a. Tomos 45-46, 59-160).

Anticipando la famosa queja sarmientina, Bello agregaba: “Entre ellas [las obras efectivamente circulantes en el mercado nacional] son raras las Biblias, sin embargo de que el idioma castellano posee las admirables traducciones de Scio y de Amat” (Bello, “Comercio”, 668). Lo que Bello criticaba con más ahínco era la posición tradicional y dominante en Chile de la iglesia católica, que buscaba mucho más el asentimiento de los cuerpos, especialmente pobres, que la participación en la fe por la vía de la adhesión racional. Una de las ausencias más notables en ese sentido en Chile era:

la de aquella especie de devocionarios en que están trasladados al idioma vulgar los rezos y cánticos eclesiásticos [aun en latín en la misa], de manera que puedan los fieles entenderlos y unir sus oraciones y votos a los de la Iglesia [...] porque en verdad, ¿qué es la asistencia material [de los cuerpos], sin la comunión de pensamientos y afectos, que es el alma del culto público? (Bello, “Comercio”, 668)

Continuando su diagnóstico del mercado de libros en el ámbito nacional, Bello apuntaba: “Otro ramo principal en el surtido de libros, aunque sin duda menos copioso de lo que debería ser, es el de las obras elementales de literatura y de ciencias” y concluía:

Aun las obras de pura imaginación, que han sido en otras partes las que han empezado a despertar el gusto a la lectura, cuentan menos número de aficionados del que corresponde a la civilización del país (“Comercio”, 670-671).

Cabe destacar en este cierre del panorama que Bello hace del mercado de libros en Chile la forma en que aparece la lectura de obras de ficción: son las últimas en ser nombradas y se las califica con el comentario de que *en otras partes* ellas son las que han *empezado* el gusto por la lectura. La anotación es importante, pues conduce a uno de los rasgos distintivos del pensamiento bellista sobre la lectura. Contrariamente a Sarmiento para quien ““Las novelas han educado a la mayoría de las naciones, y en los países católicos [europeos] ha[n] hecho la misma revolución que en los protestantes la Biblia” (Sarmiento 1887-1900, tomos 45-46:159-60), Bello no parece haber cifrado grandes esperanzas en esta posibilidad en Chile. De hecho, en al menos un momento clave, reseñando el desarrollo de la instrucción pública en el quinquenio 1844-1848, es decir, justo en el periodo de las llamadas polémicas literarias de mediados de siglo, Bello, quien se queja de que en punto de corrección idiomática “la literatura chilena no está a la altura de la de otras Repúblicas americanas”

(56), presenta la siguiente descripción de las aficiones lectoras de los jóvenes educados de la época en el país:

Prefiérese generalmente lo más moderno en las lecturas; y las obras francesas de nuestros días son exclusivamente el tipo de los escritores nóveles [es decir, nuevos y novelescos] Así es que se ven, demasiadas veces, al lado de la incorrección y la inexperiencia, disculpables en una literatura que ensaya sus primeros vuelos, el magisterio, la presunción, que es característica de una literatura de saciedad y refinamiento. Se me figura ver una hermosa joven, descalza y desgredada, y al mismo tiempo cubierta de afeites y de andrajos brillantes. (“Memoria”, 59-60).

Bello usa la imagen romántica y novelera de la joven hermosa y misteriosa para criticar severamente lo que, a sus ojos severos y clásicos, parece una mezcla indigesta de pretendida sofisticación y verdadera ignorancia, manifiesta en novelas de gran éxito lector. Contra este pretencioso “culteranismo” Bello propone la lectura de los clásicos castellanos (“Memoria”, 56).

La situación es casi una paradoja, pues las novelas, en folletines católicos españoles o franceses, eran ya claramente hacia mediados del siglo XIX una de las formas de lectura más abundantes entre los lectores chilenos. En 1849, por ejemplo, solo diez años después del artículo de Bello “Sobre el comercio de libros”, Sarmiento describiría el mismo mercado chileno de los libros en los últimos años señalando la existencia de cuatro o cinco tipos de libros: “los tratados elementales de educación”, “ las novelas que se colectan de los folletines, de las cuales circulan ya en el país millones de ejemplares”, “las obras serias que se imprimen bajo la protección del gobierno y que pocos leen, y uno que otro libro original”. El quinto tipo era el de “los que trae el comercio europeo” (“Biblioteca Americana”, 335).

2 Como apunta Cánepa (“Folletines”, 25) y Subercaseaux (*Historia del libro*, 56), la referencia a millones de ejemplares de los folletines es solo una exageración retórica destinada a enfatizar su efectiva popularidad.

Ya hacia 1825, y aunque la fecha es temprana para pensar en novelas americanas no lo es para algunas de las europeas de Samuel Richardson o Walter Scott, cuando Bello tuvo la oportunidad de recomendar desde Londres una lista completa de textos que sería bueno adquirir para la ilustración de sus connacionales universitarios en Caracas, solo incluyó las novelas de Cervantes (*El Quijote* y las *Novelas Ejemplares*) entre las literarias. Esto a pesar de que Bello mismo había sido con seguridad un asiduo lector de las novelas de Walter Scott y Charles Dickens. Sabemos hoy, por el catálogo de su biblioteca personal a su muerte, que entre los más de dos mil volúmenes que llegó a acumular se encontraba “un número impresionante de novelas inglesas”: de Charles Dickens (prácticamente todo lo publicado entre 1836 y 1864), de William Thackeray (seis novelas) y de Sir Walter Scott (veinticinco novelas) (Belevan, 55).

Bello no fue nunca un adepto a la relación entre subjetividad popular y lectura de novelas nacionales que numerosos autores americanos, piénsese en Ignacio Manuel Altamirano y Alberto Blest Gana para nombrar a dos, establecieron luego. En tanto lector profesional, Bello se inclinaba mucho más a establecer una conexión entre poesía épica y nacionalidad, como lo demuestran sus estudios sobre *El Cid* y *La Araucana*. En tanto autor, por otra parte, Bello tendió más, como tantos otros autores hispanoamericanos de la generación de la independencia y como resultado de su formación humanista clásica, hacia la poesía monumental y pública de la oda que hacia la casi inmediata relación entre poesía y subjetividad personal a la que nos hemos acostumbrado tras el romanticismo. Y aunque escribió algunas celebradas, creativas y personales traducciones de poemas románticos de Victor Hugo y otros, como en el poema “Oración por todos” en que usa al autor europeo para lamentar sentidamente la muerte de su hija, lo cierto es que el Bello poeta que más recordamos es, con justicia, el de la “Alocución a la Poesía” y el de la “Agricultura de la zona tórrida”, sus dos silvas. De hecho, podría decirse que, con cierta

frecuencia, Bello se mofó de algunas de las preferencias poéticas de sus lectores y colegas contemporáneos. Hay, en este sentido, un par de composiciones particularmente importantes para mi propósito que han sido descuidadas por la crítica. Se trata de dos extraordinarios poemas satíricos: “Diálogo entre la amable Isidora y un poeta del siglo pasado” (1846, publicado en 1848) y “La Moda” (escrito hacia 1846, publicado en 1882). La lectura de ambas composiciones nos brinda una de las descripciones más completas de la opinión de Bello sobre las prácticas escriturarias y lectoras de muchos de sus contemporáneos en Chile.

“Diálogo” comienza con Isidora reclamándole al poeta un tributo poético “que tenga de lo nuevo y lo bonito”. Ante la sorpresa del poeta, que le pide a Apolo le inspire “un soneto que el fino gusto de Isidora apruebe”, esta responde: “¿Sonetos en el siglo XIX?”. El poeta, estupefacto, no sabe si podrá con su “tan estéril fantasía” satisfacerla. Isidora, terminante, señala: “Todo cuanto me digas es en vano/ En estas hojas [las del álbum], con tu propia mano/ algo que a los lectores interese, / [...] has de escribir lo exijo” (Bello, “Diálogo”, 277-278). Queda así creada una escena que le permitirá a Bello en este texto y en su continuación en “La Moda” explorar, juguetonamente, cuestiones que estimaba muy serias. Se trata, entre otras, de: la corrupción del gusto por los salones literarios afrancesados, en donde triunfa el más ocurrente y el elegante a la moda pero no necesariamente el más sabio y educado; la excesiva cercanía entre contexto material y social de la producción textual y sus contenidos y estilos, es decir, la excesiva injerencia que el “gusto” y la “exigencia” de los lectores ejercían sobre la literatura de salones y álbumes; el permanente afán de cambio y novedad, la moda, que hace imposible cualquier sentido de tradición (“¿Sonetos en el siglo XIX?” dice Isidora, “un romancito, pues, en asonante” contrapone el poeta). Al final, el poeta accede a jugar un juego de salón literario que recuerda otro, del espectro opuesto del mapa literario, el pie forzado de las improvisaciones poéticas populares de las payas:

“Mas, si te place, hagamos una cosa. / Dame un asunto tú, no de los grandes/ que pidan alto ingenio, estilo fuerte, / inspiración fogosa, /sino sencillo, fácil, en que acierte/” (Bello, “Diálogo”, 279).

Isidora propondrá “el amor” y ante el “¡Jesús!” que exclamará el poeta, ella insistirá:

¿Qué es lo que temes? / ¿Pido yo por ventura que en las aras/
del ciego dios, profano incienso quemes? / [...] qué tendría la
propuesta materia/ de impropia ni de ingrata/ para la cosquillosa
fantasía/ de la más zahareña mojugata/ que allí vertida viese alguna
seria/ máxima de moral filosofía? (Bello, “Diálogo”, 280-281)

“Conque un sermón en verso? Linda cosa/ por cierto para el album de una hermosa!” dirá el poeta, a lo cual Isidora, mostrando su verdadera cultura literaria, citará de memoria unos versos en el original italiano de la *Jerusalén Libertada* de Torcuato Tasso. Inmediatamente, el poeta se declara vencido y copia, a su vez, unos versos del italiano Gherardo Rossi. La escena que cierra el poema completa así este mapa de las preferencias lectoras en el Chile elegante y educado del medio siglo: están por doquier los afrancesados que solo leen lo nuevo en poesía y novelas, hay también el público católico ultraconservador que mide lo que lee con el bastón siempre a mano de la posible herejía. Por último, se hallan los verdaderamente educados, el poeta e Isidora, que son capaces de distanciarse de estos códigos y jugar con ellos, al mismo tiempo que citan textos italianos clásicos.

No está de más recordar que “Diálogo” fue escrito en el álbum de doña Isidora Zegers (1803-1869), una de las más ilustres *salonieres* del Chile decimonónico y que, tanto álbum como salón literario, representaron en el Chile de mediados del siglo XIX la irrupción transformadora del contexto literario nacional de las mujeres, primero de la élite y luego de los públicos mesocráticos. El autor/la autora de un artículo anónimo de 1859 en

El Comercio de Valparaíso bajo el título “No es a humo de pajas” proporcionaba una descripción física del álbum que apuntaba su carácter de superficie cultivable en que quedaba inscrita y se hacía desplegable una cierta forma de subjetivación y de subjetividad:

Album es un libro en blanco con vistosas tapas, del cual no carece, o al menos, según la moda, no debe carecer ninguna niña que tenga pretensiones de pasar por elegante. Pero no basta poseerlo [...] Es preciso mostrarlo y... ¿cómo si todo él está en blanco? Como un terrenito destinado para el jardín de la señorita. Ya está la tierra abonada y preparada, ya están hechas las secciones en que se ha de plantar cada flor [...] Para llenar pronto cada una de sus distribuciones, a cada uno de los amigos o visitas de casa pidámosle que consagre un sólo día en obsequio de nuestro querido jardín. (Anónimo, “No es a humo”, 3)

En febrero de 1879, como vimos en el capítulo anterior, Eduardo Pérez describía en su artículo “Las charlas literarias”, la naturaleza de esas reuniones:

esas charlas espirituales i chispeantes en que se lanzan al campo de la conversación [...] en que la chispería del ingenio se entretroca para crear juegos de colores; en que las improvisaciones salen espontáneas i sin esfuerzo, haciéndonos imaginar por ciertos momentos que el talento es un don, un privilegio que el Creador no ha concedido a todos. (270)

En dichas charlas, los hombres y las mujeres de la alta sociedad cultural se prodigaban mutuamente sus atenciones, seducían y se dejaban seducir por los “placeres intelectuales” que “son placeres sin rivales” Se abrían, desplegaban y elaboraban así mutuamente sus intimidades.

Bello escribió cerca de una decena de poemas en álbumes en todos los cuales, como en este, aceptó de buen grado participar en el juego social y literario burgués que se le proponía. Pero el

concepto burgués de la poesía lírica romántica que ligaba el texto con la expresión y manifestación de una subjetividad individual le era tan ajeno como el republicano y novelesco que en otros autores quiso luego conectar una subjetividad nacional y popular en formación, con historias escritas en el lenguaje más cotidiano de la realidad patria.

En “La Moda”, continuación del diálogo entre el poeta e Isidora, aquella sirve de inspiración que reemplaza a las musas y al Apolo de la lírica clásica:

El arte de agradar yo sola enseño/ Riete de las Musas y de Apolo/
Si aplaudido un poeta en boga está, / y ante los ojos de las damas
brilla, / y con el loro, el gato y la perrilla, / divide los honores del
sofá, / débelo todo a mí, que, cuando tomo/ esta mágica vara, lo
más pobre/ hago rico y transmuto el oro en cobre. (Bello, “La
Moda”, 263-264)

Esta poesía en boga, alimentada por la moda y no por la verdadera inspiración, tiene como lugar no el espacio sacro del libro de poemas, sino el burgués del salón y su sofá en que la prosaica materialidad e inadecuación del contexto hacia el arte verdadero es destacado por la presencia simultánea de las mascotas de la casa junto al poeta en el sofá. Su público entonces, constituido por los animales y las mujeres, aparece también, en opinión de Bello, como apropiado tal vez para “el arte de agradar”, pero definitivamente fuera de lugar para la verdadera poesía. En estas tres o cuatro líneas, Bello ha resumido algunos de los cambios más notables de la lectoría desde mediados del siglo XIX: la emergencia de las mujeres como público lector que empezaba a determinar la popularidad y circulación de discursos escritos; la multiplicación de los espacios en que esa nueva producción literaria era consumida, desde el libro al periódico, de la academia al salón, del despacho del estudioso al sofá de la sala; el cambio de lugar de la literatura misma que pasa del arte trascendente, destinado a la inmortalidad de lo clásico y atemporal, al arte de agradar aquí

y ahora a públicos más amplios. Presente también en estas páginas está la ansiedad del representante de una formación cultural elitaria frente a la emergencia de un público proto-masivo y diverso, social y genéricamente. Finalmente, en los próximos versos Bello agregaría el aspecto que aún faltaba en este panorama:

Y a más de cuatro orates/ coronas di tempranas, / que, a despecho de críticos embates/ durarán (no lo afirmo) tres semanas, /Por no cansarte más, yo soy la Moda, / Oye; y aprenderás mi ciencia toda. / En tres o cuatro lecciones ("La Moda", 263).

A la fama fugaz e intrascendente del éxito aquí y ahora se unen, entonces, la duración del trabajo requerido para dominar el arte de agradar. Por oposición al arte poético clásico, aquí el aprendizaje corre mucho más rápido y produce satisfacciones mucho más inmediatas. La lectura ha dejado de ser intensiva (los clásicos selectos y perennes) y es ahora extensiva (múltiples autores cuya fama dura poco y produce, por tanto, una gran abundancia de textos y su rápida rotación)³, la lectura solemne, pública y patriótica y la lectura solitaria y masculina del estudioso comparten ahora el espacio literario con la declamación burguesa en el ámbito público-privado del salón en donde el público femenino no solo está presente, sino que domina con su gusto. Todos estos cambios dan origen a la sátira de Bello, pero sintomatizan también las ansiedades que una sensibilidad cultural establecida sentía frente a la

3 Rolf Engelsing ha propuesto considerar, en la historia de la lectura europea, el paso de una forma de lectura intensiva a otra extensiva. Por intensiva entiende Engelsing la lectura reiterada de muy pocos textos religiosos que se leían con gran cuidado, detención y respeto. El modelo para Engelsing es la lectura protestante de la Biblia, pero también podría serlo en la América Latina de la primera mitad del XIX, el uso de los catecismos y libros de oración que habían sido de hecho los primeros best-sellers nacionales. Este tipo de lectura habría predominado en Europa desde la Edad Media hasta fines del siglo XVIII. En ese momento, de acuerdo a Engelsing, se habría producido un cambio en el número de libros y escritos disponibles y, como consecuencia de ello, una transformación de los hábitos y formas de lectura. La lectura extensiva es, en efecto, más rápida y se hace sobre muchos y diferentes textos circulantes en el mercado editorial en desarrollo (Engelsing; Chartier, *Order*; Darnton, *Kiss*).

multiplicación de los espacios, géneros y sujetos de la textualidad literaria. Por encima de todo, entonces, lo que estaba en juego era un cambio en las jerarquías culturales que, aun dentro de la burguesía, separaban lo alto de lo bajo, lo selecto de lo popular, lo arduo de lo fácil, el capital de unos pocos de los barnices culturales de muchos. Bello, hay que decirlo, y como veremos luego, había contribuido enormemente a la posibilidad del cambio en la ampliación de la cultura. Ello no obsta para que se creyera obligado a marcar la línea que, a su juicio, debía redibujar la nueva división entre el arte verdadero y su cotidiana distorsión en los salones.

Uno de los rasgos más deplorables de la nueva poesía, según el caraqueño, es su carácter formulaico y predecible. Bello se dedica a resumir la receta generativa:

Hácese de este modo:/ [...] haya sin falta alguna/ en tus poemas luna,/ que esplendorosa o pálida ríele/ [...] Un ay de cuando en cuando es importante/ [...] Es de rigor que llores/ alguna pobre niña arrebatada/ [...] dirás que la difunta era un ángel de amor, era un modelo/ [...] tenga abundante acopio de ensueños tu paleta/ [...] pero lo que en el día/ logra aplauso mayor, es una cosa/ que se suele llamar misantropía/ Huye a la selva umbrosa [...] Todo allí muerte, esplín, hondo fastidio” (“La Moda”, 266-274).

Bello, que había sufrido en carne propia el ser considerado demasiado conservador en lo poético y cultural, no solo por sus enemigos políticos, sino también por algunos de sus propios discípulos, se reía así de la supuesta originalidad de la poesía romántica a la moda, mostrando como esta lírica, que tan personal y subjetiva les parecía a los incautos lectores y lectoras del día, era, en rigor, el resultado frecuentemente formulaico de una norma mecánicamente aplicada.

Aún más considerable le parecía a Bello la multiplicación de la figura antes tan selecta y reservada, del autor, y especialmente de la autora, superando ahora no solo vallas de género sexual, no

mucho antes insalvables, sino también vallas de clase y capital cultural:

Pero tan socorrida como ahora [se dirige a la luna]/nunca fuiste. Vigila/ todo autor, todo autora/ que a veces aúlla o canta, o ríe o llora, / porque la bella luz con que plateas/ el universo, irradie sus ideas, /desde el que hijo mimado de la fama/ ciñe a su frente inmarcesible rama, / hasta el que dice *veya* por *veía*/ en tosca jerigonza todavía. (Bello, “La Moda”, 269)

El cambio más importante, sin embargo, para efectos de una consideración histórica de la lectura y sus transformaciones y por lo tanto de su influencia sobre la producción cultural decimonónica, era el paso de una cultura literaria vehiculada fundamentalmente en libros, o a lo sumo en selectos periódicos, a una cultura transmitida en diarios y publicaciones periódicas protomasivas. Rematando la descripción de la fórmula generativa de la poesía a la moda, Bello agregaba:

Tras un cuadro de vívidos colores [...] encaja bellamente una homilía contra la corrupción social; y luego/ [...] llora la servidumbre de la prensa, / que prohíbe decir lo que se piensa, /y por ninguna hendrija/ permite que respire uno siquiera / (sábenlo los lectores demasiado), / [...] Leyendo tan espléndida bambolla, / habrá mil que suspiren por el día/ en que echas a volar la fantasía/ que tu médula cerebral empolla. (“La Moda”, 271)

Además de los sobretonos de crítica ideológica, pues Bello reclama que incluso la denuncia de la censura y los límites del decir legítimo y admisible no eran más que partes de la fórmula romántica. Interesa destacar cómo pasa de la denuncia romántica del supuesto efecto censorador en la prensa (“y por ninguna hendrija/ permite que respire uno siquiera”) a lo que él considera el efecto menos visible, pero mucho más relevante culturalmente, de dicha prensa: miles serán los que leyendo “tan espléndida

bambolla” no tendrán realmente ocasión de respirar por el ritmo vertiginoso, al menos para una sensibilidad cultural tradicional, que la prensa protomasiva ha impuesto a la publicación literaria. Lo que se estaba transformando entonces, y ante lo cual reaccionaban el “Diálogo” y “La Moda” eran los ritmos (ahora más extensivos que intensivos), los objetos (lírica de la subjetividad personal burguesa y no poesía pública y solemne), los vehículos (diarios y periódicos protomasivos en vez de libros y revistas selectas) y los sujetos (hombres y mujeres de múltiples clases sociales y no exclusivamente los hombres de la clase dirigente) de la lectura literaria.

Lectura, ciudadanía y moral

Como en muchas otras áreas, Andrés Bello intentó encontrar un justo medio entre, por un lado, admitir y promover las lecturas populares como único mecanismo efectivo de civilizar al pueblo y, por otro, mantener plenamente controlado el tipo de lecturas que hacía dicho pueblo. Un ejemplo interesante de esta oscilación lo constituye la posición de Bello respecto a la lectura como una de las condiciones para ejercer el derecho ciudadano al voto.

José Joaquín Mora, cuyo destino ya vimos cruzarse con el de Bello en 1829, participó muy activamente en la elaboración de la constitución chilena de 1828, que fue una transacción de espíritu claramente liberal entre las demandas del federalismo y el centralismo chileno⁴. En esta constitución se amplió el electorado ya no solo a los propietarios o a los que tuviesen una determinada renta mínima, sino “a todo el que estuviese enrolado en las milicias, sin estipularse el requisito de saber leer y escribir”

4 Véase Villalobos et al. *Historia de Chile*, 447 y también Collier, *Ideas y Política*, 299.

(Villalobos, *Historia de Chile*, 447)⁵. Bello, por su parte, rápidamente transformado en el letrado de los conservadores chilenos que habían de triunfar en Lircay, participó también de manera directa en la elaboración de la carta fundamental que sucedería a la de 1828, en el año de 1833. En esta última, además de reestablecerse instituciones coloniales expresamente abolidas por la constitución del 28, como el mayorazgo, se hizo explícito el requisito de saber leer y escribir, junto con los de una propiedad o un sueldo mínimo para calificar como ciudadano con derecho a voto. Esta diferencia respecto a las condiciones del derecho al sufragio, y con él a una democracia debidamente representativa, dicho sea de paso, revela una comprensión diferente de las necesidades políticas de los pueblos hispanoamericanos en general y chileno en particular. Mientras que la constitución de Mora manifiesta una confianza clara en las bondades de una discusión y opinión públicas lo más extendidas posibles, la constitución de 1833 prefiere depender de la fuerza y las bondades de un ejecutivo cuasi todopoderoso que en su ciudadana orientación reemplazaría la discusión y el debate con acciones que, se suponía, inspirarían el progreso de la patria⁶. El rol del letrado en cada uno de estos esquemas es radicalmente diferente. De la figura del activador de la discusión, del agitador y publicista que busca en el medio de la lucha política el apoyo popular, pasamos a la del sabio que educa no solo a través de sus letradas producciones, sino también por medio de su ejemplo personal como autoridad imparcial y distante.

En una disposición transitoria, sin embargo, la constitución de 1833 había pospuesto la efectiva aplicación del requisito de

5. Contrástese con la información que sobre el derecho a voto con anterioridad a 1833 proporciona Urzúa (*Historia política*, 83).

6. Por supuesto las formas de manipulación del derecho a voto son múltiples tanto en el caso del acceso no limitado por requisitos de lectoescritura como en el de su explicitación como condición mínima. Sobre esta manipulación en el período portaliano, véanse Collier, *Ideas y Política*, 322 y ss; Loveman, *Chile. The Legacy*, 125; y Urzúa, *Historia política de Chile*, 95 y ss.

saber leer y escribir para votar hasta 1840. Cuando el plazo se cumplió, el Senado chileno se dedicó a examinar esta ley de elecciones y, especialmente, la cláusula transitoria que postergaba el requisito. En ese contexto, Manuel Antonio Tocornal y Andrés Bello se trenzaron en una disputa sobre la correcta interpretación de lo que significaba la entrada en vigencia plena del artículo octavo de la constitución, que era el que requería, entre otras cosas, el saber leer y escribir para votar una vez que la disposición transitoria había expirado. Mientras Tocornal sostenía que ello quería simplemente decir que quien no sabía leer ni escribir no podía votar, Andrés Bello insistía en que una interpretación correcta y literal de la constitución significaba que no se podía negar la calidad de votantes en 1840 a quien la había gozado antes y que, por lo tanto, el efecto de la ley se extendía a los nuevos votantes pero no a los ya existentes. De esta polémica, en la cual las decisiones legislativas le dieron finalmente la razón a Bello, me interesan aquí dos aspectos: por un lado, el despliegue tanto en Tocornal como en Bello de una práctica de lectura jurídica de los textos involucrados y, por otro, la cuestión de fondo acerca de la conveniencia o inconveniencia de ampliar efectivamente el voto popular a partir de una cierta relación con las condiciones de alfabetización imperantes a la sazón en Chile.

A nivel de la lectura jurídica, tanto Tocornal como Bello insisten en separar esta, la lectura propiamente literal y legal de las leyes del análisis de las consideraciones de conveniencia o utilidad que puedan afectar la primera. Sobre la interpretación literal de la relación entre la cláusula transitoria y el artículo 8 de la constitución de 1833, artículo que requiere el saber leer y escribir para votar, Tocornal y Bello, como ya dije, difieren radicalmente. Dejando de lado los detalles, se puede afirmar que mientras el primero sostiene que “si no existe el artículo transitorio desde que expiró el año de 1840 ¿qué derecho tienen adquirido los que no saben leer y escribir cuando la ley les manda calificarse [inscribirse en el libro de electores de la municipalidad cada tres años],

y cuando esa calificación es precedida del examen ya dicho?” (Tocornal, 135); Bello contraataca argumentando:

está claro que el artículo 8 no hace más que variar los modos anteriores de adquirir la ciudadanía activa. No puede ya adquirirse este carácter por los medios anteriores, porque la nueva Constitución los ha derogado en su preámbulo; pero los ha derogado *para lo venidero, y no ha destruido los efectos producidos* bajo el imperio de otras leyes. En otros términos, la calidad de saber leer y escribir, necesaria ya para adquirir la ciudadanía, no lo es para conservarla. (Bello, “Contestación”, 143)

Al nivel de las consideraciones que, además, se pueden hacer a estas dos lecturas radicalmente opuestas, Tocornal y Bello difieren todavía más. Tocornal presenta, primero, un Chile homogéneo, feliz y sin tensiones de clase y luego, sin darse cuenta, se contradice claramente:

En una nación organizada de un modo tan compacto, sin ilotas políticos ni clases privilegiadas, no se hace sentir la necesidad de generalizar el derecho a sufragio. [...] ¿Qué diferencia existe, por ejemplo, entre los [intereses] del hacendado opulento y los del labrador infeliz [...]? Ninguna; y por lo mismo no vemos el motivo racional para extender el derecho de sufragio a las clases que en el día carecen de él. La ley vigente sólo excluye a los que con toda propiedad pueden llamarse *proletarios*; y ni deben, los que profesan principios liberales, desear que se confiera tan precioso derecho a quienes serían incapaces de ejercerlo con acierto e independencia; ni a los que están por los principios contrarios [...] les conviene poner en manos de la parte ínfima del pueblo unas armas cuyo valor no tardarían en conocer, y que, cuando las supiese manejar, sería imposible arrancarle. (130)

En su respuesta, Bello alude a la constitución de 1823 que había originalmente decidido limitar el sufragio, entre otras condiciones, a quienes supiesen leer y escribir, para inmediatamente

posponer la vigencia de este artículo con uno transitorio que, por un período de transición, permitía votar sin ese requisito; y recuerda lo que disponen la constitución de 1828 (que se deshace totalmente del requisito) y la de 1833 (que lo reconoce, pero pospone):

En todas tres constituciones se reconoce claramente que la restricción del derecho de sufragio es un mal grave [...] Pasar súbitamente de un sistema a otro diverso; transferir el ejercicio inmediato de la soberanía a la mitad, tal vez a una fracción más pequeña, del número de individuos que la han administrado hasta ahora, es una innovación de mucha trascendencia, una verdadera revolución, y no en el sentido de la libertad popular. [...] ¿no es de creer que los autores de una y otra Constitución se propusieron ver realizada su idea, no por medio de un desnivel violento, sino por un reemplazo progresivo, que merced a los dos grandes principios de regeneración social, la instrucción del pueblo y la muerte, hiciese casi imperceptible la transición? (“Contestación”, 149)

Aunque Bello y Tocornal difieren en su respeto por la idea de soberanía popular, ambos coinciden en conectar el razonado ejercicio de la ciudadanía con las bondades civilizatorias de la lectura y la escritura. Tocornal señala, por ejemplo:

Sin educación, ni en la Francia ni en Chile, pueden llegar las masas a ejercer dignamente el derecho de sufragio. Venga pues cuanto antes esta segunda creadora de los hombres a habilitar a los que ahora abusarían del sufragio; presénteles en una misma copa la moral pura y la instrucción verdadera... (130).

Aún en 1854, doce años después de esta polémica, y todavía con un 86,5% de la población en calidad de iletrada (Mamalakís, 142), las consecuencias de una interpretación estricta y de efectos inmediatos de esa conexión lectoescritura/moral ciudadana eran severas para casi todo el pueblo chileno.

Bello, ya lo sabemos, descreía de las revoluciones y confiaba plenamente en los tiempos medios y largos de la historia. Él

siempre había sido un hombre de transición, entre la Ilustración y la modernidad posindependentista, entre las formas propias de la lectura neohumanista y los ritmos más rápidos y expansivos de la lectura en la época de las democracias protomasivas y representativas. De manera consecuente, entonces, desarrolló también un ideario respecto a la educación popular como principio de regeneración social y la función que le cupiere a la lectura en tal diseño.

Lectura y educación del pueblo

En diciembre de 1831, Bello publicó en *El Araucano* un artículo sobre “Escuelas dominicales y de adultos”. Describía allí los esfuerzos que por la educación de los pobres se hacían en Inglaterra. Comparaba las escuelas de Bell y Lancaster (o de enseñanza mutua para niños pobres) con las Sunday schools (que educaban a quienes trabajaban durante la semana). De este artículo cito largamente:

La ruina y la perdición de los españoles de ambos mundos ha sido y es la ociosidad en que el gobierno ha tenido a las clases bien acomodadas. A falta de objeto de interés, la juventud se entrega al más desenfrenado galanteo, en tanto que las gentes de edad madura, o no saben qué hacerse, o pasan el día visitando altares: obra muy buena a su tiempo, pero que sería mucho más agradable a Dios, si fuese acompañada de obras de caridad verdadera. El que da limosna al mendigo, tal vez contribuye a la ociosidad y al vicio. Pero el que da luz al entendimiento embrutecido, humaniza a sus semejantes, y los prepara a ser virtuosos. La menor instrucción alcanza a producir los efectos más benéficos. A la verdad, más fuerza moral, proporcionalmente, tienen los primeros rudimentos de la educación intelectual, que la acumulación de ciencia que constituye a un sabio. (617)

La cita es clave por la forma en que Bello, casi subrepticamente, pasa de la ignorancia de la clase acomodada a los problemas educativos de los más pobres, conectando estos sujetos a través de un tercero que aparece casi de soslayo al final. No hay poca osadía en un intelectual extranjero que a menos de dos años de su arribo a Chile arremete contra la clase acomodada y, en especial, contra la devoción fanática y la vida social juvenil como formas de ignorancia, proponiendo luego educar también a los pobres. En efecto, Bello sostiene, implícitamente, que solo el sabio puede verdaderamente educar y “humanizar” a todos sus semejantes, tanto a los pudientes como a los proletarios. A través de este vínculo, Bello desarrollaría repetidas veces su visión de lo que la sociedad chilena requería en materia educacional.

Respecto a las clases populares, Bello fue siempre un constante defensor de la necesidad cívica y social de educarlas. Ya vimos cómo un sistema de representación democrática involucraba, idealmente, un electorado educado. La necesidad social, por otro lado, era doble y respondía tanto a los argumentos liberales como a los conservadores en relación con la educación popular. Se trataba simultáneamente de empoderar y de controlar las acciones de las clases populares:

La educación de las facultades intelectuales no debe mirarse sólo como un medio de adquirir saber. Si no tuviese otro efecto que el de aumentar el número de ideas, de poco serviría, por lo general, a las clases inferiores de la sociedad, y en muchos casos no contribuiría a otra cosa que hacerlos más infelices o más dañinos. (Bello, “Escuelas”, 618)

Bello hacía así una concesión al argumento conservador respecto al “peligro” de alimentar las esperanzas de movilidad social entre los trabajadores. La educación, se decía con frecuencia, creaba expectativas y demandas que la condición de los pobres y el orden social imperante no podían satisfacer y que, por lo tanto, solo servían para crear inestabilidad e intranquilidad en

la sociedad. No obstante, Bello proponía la lectura como una forma específica de educación:

El grande objeto con que nos debemos empeñar en comunicar el arte fácil y admirable de la lectura a las clases pobres, es excitar en ellas un *estímulo* (uso esta voz en sentido semejante al que le dan los médicos) que los saque de una vida enteramente animal y los haga percibir la existencia de otros placeres que los que no salen de la esfera de las sensaciones. (“Escuelas”, 618)

La lectura, entonces, hacía a los pobres más dignos, predecibles y gobernables por la vía de su “humanización”:

Si un mero juego, como es el de las damas, embelesa a los hombres más ignorantes que llegan a entenderlo, sólo porque la atención se fija agradablemente en las combinaciones de las piezas, mucho más debe esperarse que un libro embebezca al pobre trabajador, si halla en él pábulo a su curiosidad, acompañado del descanso que produce toda ocupación sedentaria y divertida. (Bello, “Escuelas”, 618)

Esta combinatoria del espíritu hacía efectivamente más calculables y predecibles las almas y las conductas de los trabajadores. El ennoblecimiento del alma era la contracara productiva de la conquista de los cuerpos e instintos rebeldes. Bello incorporaba así muchas de las quejas más frecuentes, desde un punto de vista conservador –respecto a la supuesta conducta irresponsable de los pobres que se tomaban largos días libres en medio de borracheras y juegos en chinganas y pulperías–, las unía a los reclamos liberales respecto a la necesidad de extender la educación para democratizar efectivamente la sociedad y, a través de la gubernamentalidad, tornaba a ambos en la manifestación de una misión civilizatoria encaminada a aumentar la gobernabilidad y el orden de lo social, al hacer a los sujetos que lo componían calculables y administrables en un orden estatal efectivo. Leer y humanizar

son aquí, entonces, en tanto tecnologías para la formación de sujetos, dos verbos claves del proyecto de la gubernamentalidad⁷.

En 1836, en “Sobre los medios de la educación y los medios para difundirla”, Bello conectaba la idea general de la humanización que la educación proporcionaba con la más específica del aumento de la productividad de los sujetos:

[...] sería conveniente que el hombre no se dedicase a ellas [las labores productivas] hasta después de cierta edad, hasta que se hubiesen desarrollado completamente sus facultades; porque el hombre, como todos los animales, no puede producir toda la utilidad de que es capaz, si una aplicación prematura al trabajo no le deja adquirir el vigor y la madurez que se necesitan en él. (660)

Cabe destacar que, como solía hacerlo, Bello ha decidido aquí encarar el asunto de la extensión de la educación y, por lo tanto, de los tipos de educación, desde el ángulo práctico y específico de su in/conveniencia relativa. Y aunque Bello hablará, primero, de la educación del corazón, que en su opinión solo se lograba en el ámbito preescolar de la infancia en la familia, y, luego, del espíritu crítico e independiente que la educación, en general, podía proporcionar, su fe en aquella conveniencia radica centralmente, al menos al nivel de su argumentación, en el aumento de la productividad y de la predictibilidad que este proceso de humanización produce en los sujetos.

[...] si esta época preciosa de la vida en que todavía es improductivo el brazo del hombre, se emplea en ilustrar su entendimiento, en refrenar sus pasiones, y en inspirarle el amor a la ocupación y el hábito de las virtudes, se harán incomparablemente más útiles a la sociedad y a él mismo las ocupaciones que le procuren después lo necesario para su subsistencia. (Bello, “Sobre los fines”, 660-661)

7 Sobre este concepto foucaultiano y su aplicación al siglo XIX latinoamericano, véase Poblete, “Governmentality” y Gonzalez-Stephan.

Y un poco más adelante:

El círculo de conocimientos que se adquieren en estas escuelas erigidas para las clases menesterosas, no debe tener más extensión que la que exigen las necesidades de ellas: lo demás no sólo sería inútil, sino hasta perjudicial, porque, además de no proporcionar-se ideas que fuesen de un provecho conocido en el curso de la vida, se alejaría a la juventud demasiado de los trabajos productivos. (663)

En este contexto, el de la educación elemental, la lectura tenía tres funciones: era un instrumento de relación con los otros en sociedad (que extendía el alcance de la palabra hablada); era también una extensión de la memoria como forma de conservar y administrar información útil en los negocios; y, finalmente, podía ser una tecnología que controlara el cuerpo y las pasiones por la vía del uso alternativo del tiempo libre. Más allá de conocer los principios de la religión y la moral, y de saber leer y escribir, ciertas nociones de astronomía, geografía y de historia aprendidas a través de la práctica de la lectura significaban, como mecánicas para la administración del tiempo, de los recursos y del cuerpo, una inversión social altamente productiva:

Aun cuando estas reducidas nociones no hagan más que excitar la curiosidad e infundir para satisfacerla la afición a la lectura, se habrá hecho un bien positivo a la población. ¡Cuántas horas perniciosamente sacrificadas a los vicios o perdidas en el ocio serán empleadas en un útil recreo! (Bello, “Sobre los fines”, 665)

Y al final del texto, concluía aún más enfáticamente:

Difícil es que el que deja pasar este período hermoso de la vida sumergido en el abandono, el que no aprende desde niño, a sojuzgar la natural inclinación al ocio, el que no ha creado la necesidad de emplear algunas horas del día, pueda después mirar sin horror el trabajo y no prefiera la miseria al logro de un desahogo y de

unas comodidades que juzga demasiado caras si las compra con el sudor de su frente. Con seres de esta especie, ¿habrá moral, habrá riqueza, habrá prosperidad? (667)

La lectura era, después de todo, una de las actividades fundantes y legitimadoras de la voz del sabio americano capaz de humanizar tanto a las clases poderosas como a las menesterosas. Para ello, había que formar a los profesores y, simultáneamente, crear, es decir, traducir y adaptar de sus originales europeos los libros elementales en que, con la ayuda de esos profesores recién formados, leerían los chilenos su incorporación a la patria productiva.

[...] aun en los ramos de más universal aplicación nos engañaríamos si creyésemos que se tratará solamente de traducir. En ninguna clase de escritos, es más indispensable el aire, el traje, el acento, por decirlo así, de cada país, que en los de instrucción popular. No basta trasladarlos de lengua en lengua, sino de latitud y de pueblo a pueblo. (Bello, “Sociedad Parisiense”, 696)

De este modo, en la conjunción de prácticas de lectura y escritura, en la defensa de una lectura activa que hacía posible, bajo ciertas circunstancias históricas, una autoría nacional, Bello había sabiamente ejemplificado una de las funciones históricas más destacadas del intelectual continental de la época⁸.

8 Para comprender mejor la especificidad de la posición de Bello sobre el rol civilizatorio de la lectura en relación con los públicos masivos, es útil el contraste con la posición contemporánea de Domingo Faustino Sarmiento. Sobre este último, véase Poblete, *La Literatura chilena*.

Conclusión

La vida de Andrés Bello puede ser enmarcada a partir de dos escenas de lectura en la clásica *Vida de Bello* de Miguel Luis Amunátegui:

“Don Andrés Bello era hombre que tenía la pasión de la lectura. Leía a todas horas y como podía. Recuerdo haber visto con extrañeza que se entregaba a la lectura apenas concluía de comer” (Amunátegui, 269).

Ya cercano a su muerte, continua Amunátegui:

Bello fue atacado por una bronquitis, la cual trajo fiebre.

Habiendo el ilustre enfermo experimentado un delirio tranquilo, se figuraba percibir en las paredes del cuarto i en las cortinas de la cama, los versos de La Iliada y de La Eneida. Lo que le mortificaba era que frecuentemente los veía medio borrados i no podía descifrarlos. De cuando en cuando murmuraba frases entrecortadas referentes a sus diversas obras. (458)

Las dos escenas enmarcan el empeño bellista por aprovechar y descifrar activamente todo cuanto leía, especialmente sus clásicos grecolatinos, españoles y los autores modernos ingleses que tanto le interesaban. Destaca, asimismo, la estrecha conexión que en la producción intelectual de Bello existía entre sus múltiples lecturas y su cuantiosa obra. La figura de la digestión a la que alude Amunátegui, en tanto apropiación y transformación de lo digerido, permite, de hecho, comprender muy bien el alcance de esa relación. Andrés Bello fue un maestro en el delicado arte de hacer suyos, adaptando, combinando, seleccionando y comentando, los escritos de otros. Buena parte de su extraordinaria y original contribución al desarrollo de la lectura y de la esfera pública de las letras, en Chile y en el continente, calza muy bien con esta descripción.

La vasta labor periodística de Andrés Bello, desde los tiempos de La Gaceta de Caracas y el proyecto fallido de El Lucero

hasta su largo trabajo editorial a cargo de *El Araucano*, pasando por sus contribuciones a la Biblioteca Americana (1823) y *El Repertorio Americano* (1826), es, en efecto, el espacio en donde tal vez más eficazmente se desplegó su característica fusión de la labor lectora y escritural. Esta producción, a menudo el análisis de otro texto o la generación de un “digest” y comentario, fue, muy consistentemente, una fuerte indicación del esfuerzo múltiple de Bello por establecer una lectura desapasionada, es decir, meditada, razonable y apartada de toda limitación contingente—excepto de aquellas que la utilidad para los americanos vistas tanto en sus condiciones reales de existencia como en un plazo más mediano— señalaban para el progreso de la civilización. En el ámbito periodístico, esta lectura desapasionada representa en Bello un intento de mediación entre las lecturas selectas, difíciles y largas, de sus publicaciones favoritas como el *Edinburgh Review* (Velleman, 36) —en donde el avance científico y social en todos los campos del saber se manifiesta en artículos que, aunque publicados en un periódico, normalmente sin fines de lucro o subvencionado, se escriben para desarrollar largamente un argumento o comunicar latamente un avance— y las lecturas de la cotidianidad protomasiva que a partir de mediados del siglo XIX habían de dominar en el contexto chileno. Estas últimas incluían tanto las lecturas políticas de la actualidad nacional, como los folletines chilenos o extranjeros, católicos o liberales, y señalaban una textualidad mucho más apegada al cuerpo y a la materialidad, a los ritmos y exigencias de la vida diaria y a los intereses de públicos diversos que, a través de su consumo en un mercado amplio de bienes discursivos, demandaban, apoyaban o rechazaban las propuestas escriturarias de los cada vez más numerosos autores y periodistas. En efecto, si bien es cierto que hay algunas diferencias de énfasis y, sobre todo, de contexto en los diferentes momentos de la labor periodística de Bello, también es verdad que, más allá de esas circunstancias, su periodismo se caracterizaba por un profesionalismo definido por la imagen de su lector

modelo. Bello no escribía directamente para los que se dejaban llevar por las modas, los instintos o el simple placer, no escribía para quienes querían leer rápida y fácilmente, no escribía para la gran mayoría de los nuevos lectores. Él escribía para ese lector educado y paciente que podía aceptar la propuesta intermedia del difusor o adaptador americano. Para ese lector lee/escribe el autor bellista que se ha constituido a sí mismo en productor tanto por la originalidad de su pensamiento como a partir de su propio ejercicio de lectura selectiva y adaptadora de los textos europeos a las condiciones americanas. Entre la Ilustración y su difusión iluminante, y el periodismo protomasivo de la segunda mitad del siglo XIX, Bello dibujó, así, con gran estilo y consistencia, su apuesta por un periodismo de densidad apropiada a las condiciones americanas de sus educados lectores. Al mismo tiempo, fue un temprano defensor de la necesidad de extender la alfabetización y de promover las lecturas populares como forma de civilizar y controlar al pueblo.

Bibliografía citada

Amunátegui, Miguel Luis. *Vida de don Andrés Bello*, Santiago: Publicaciones de la Embajada de Venezuela en Chile, 1962. Impreso.

--- *Don José Joaquín de Mora*, Santiago: Imprenta Nacional, 1888. Impreso.

Anónimo, "No es a humo de pajas", *El Comercio*, 8 de septiembre de 1859. Impreso.

Bello, Andrés. *Obras Completas*, Caracas: Fundación La Casa de Bello, segunda edición, 1984. Impreso.

"Derechos de autores", en OC, XVIII, 707-717. Impreso.

"Sobre el comercio de libros", OC, XXII, 667-671. Impreso.

"Memoria correspondiente al curso de la Instrucción Pública en el quinquenio 1844-1848", OC, XXI. Impreso.

"Diálogo entre la amable Isidora y un poeta del siglo pasado", OC, I, 277-281.

"La Moda", OC, I, 259-276. Impreso.

"Escuelas dominicales y de adultos", OC, XXII, 615-619. Impreso.

"Sobre los fines de la educación y los medios para difundirla", OC, XXII, 657-667. Impreso.

"Sociedad parisiense de enseñanza elemental (sic)", OC, XXII, 689-699. Impreso.

- Polémica con Mora. Esta serie de textos fue recopilada en un volumen por Alamiro de Ávila Martel, en *Mora y Bello en Chile*, Santiago: Ediciones de la Universidad de Chile, 1982. Impreso.
- Cánepa, Gina. "Folletines históricos del Chile independiente y su articulación con la novela naturalista", *Hispanamérica*, 50, 1988. Impreso.
- Collier, Simon. *Ideas y Política de la Independencia Chilena*, Santiago: Editorial Andrés Bello, 1977. Impreso.
- Chartier, Roger. *The Order of Books*, Stanford: Stanford University Press, 1994. Impreso.
- Darnton, Robert. *The Kiss of Lamourette: Reflections on Cultural History*, London: Faber, 1990. Impreso.
- Engelsing, Rolf. *Der Bürger als Leser: Lesergeschichte in Deutschland 1500-1800*, Stuttgart: 1974. Impreso.
- González Stephan, Beatriz. "Escritura y modernización: la domesticación de la barbarie" en *Revista Iberoamericana*, número 166-167, enero-junio de 1994. Impreso.
- Habermas, Jürgen. *Historia y crítica de la opinión pública. La transformación estructural de la vida pública*, Barcelona: Gustavo Gili, 1982. Impreso.
- Lastarria, José Victorino. *Recuerdos Literarios*, Santiago: Zig-Zag, 1967. Impreso.
- Loveman, Brian. *Chile. The Legacy of Hispanic Capitalism*, New York: Oxford University Press, 1988. Impreso.
- Mamalakis, Markos J. *Historical Statistics of Chile*, Wetsport: Greenwood Press, 1980, volumen I Demography and Labor Force. Impreso.
- Poblete, Juan. "Governmentality and the Social Question", en Trigo, Benigno (editor). *Foucault and Latin America*, London and New York: Routledge, 2002. Impreso.
- *Literatura Chilena del siglo XIX: entre públicos lectores y figuras autoriales*, Santiago: Cuarto Propio, 2003. Impreso.
- Sarmiento, Domingo Faustino. *Obras Completas*, Buenos Aires: Felix Lajouane editor, 1887 en adelante. Impreso.
- Subercaseaux, Bernardo. *Historia del libro en Chile (cuerpo y alma)*, Santiago: Editorial Andrés Bello, 1993. Impreso.
- Tocornal, Manuel Antonio. "Reforma del reglamento de elecciones", incluido en Bello, OC, XVIII, 128-138. Impreso.
- Urzúa Valenzuela, Germán. *Historia política de Chile y su evolución electoral (desde 1810 a 1992)*, Santiago: Editorial Jurídica de Chile, 1992. Impreso.
- Velleman, Barry L. *Andrés Bello y sus libros*, Caracas: La Casa de Bello, 1995. Impreso.
- Villalobos, Sergio et al. *Historia de Chile*, Santiago: Editorial Universitaria, 1993. Impreso.

CAPÍTULO 6

LA LECTURA POPULAR: ENTRE LA BIBLIOTECA Y LA HOJA SUELTA

Me interesa investigar algunos de los espacios de constitución de una sociabilidad popular en Chile a fines del siglo XIX y a comienzos del XX. Persigo en particular el papel que la lectura popular puede haber tenido en lo que llamo “formación lectora” en el contexto del siglo XIX chileno. Por “formación lectora” entiendo, al menos, dos cosas: por un lado, que esta corresponde al proceso secular de formación de lectores realizados por la Iglesia y el Estado, y por actores privados que responden a la agenda eclesiástica y/o estatal. Incluye los esfuerzos educativos y moralizantes, pero también expansivos y políticos, por guiar dicha formación de lectores y controlar sus formas de producción de significados. Por otro, formación lectora alude también a la manifestación específica de una formación social en el plano del consumo cultural de textos en un momento dado. En este último sentido, una formación lectora (que corresponde en el lado del consumo cultural a una formación social y a una formación discursiva) es un conjunto de relaciones que determinan las conexiones entre textos y lectores, las formas de actividad interpretativa y afectiva de esos lectores y los límites y alcances de lo que se considera un texto y sus usos. Si el primer sentido concibe a los grandes actores estratégicos (Estado e Iglesia) como sus protagonistas, el segundo le asigna ese rol a los diferentes públicos lectores y a sus tácticas de consumo (incluyendo a las mujeres y a los emergentes sectores populares) (Poblete, “Formación”).

Mi idea es que aquellos dos polos en el título de este trabajo, la biblioteca popular y la hoja suelta, marcan los extremos de libertad y control de la subjetividad lectora popular. La biblioteca

propone un orden y un espacio, unos contenidos cuidadosamente elegidos y encerrados en el ámbito bien delimitado del libro oficial y su restringida y bien monitoreada circulación. La hoja suelta, en cambio, nos habla en principio del carácter rebelde, resistente y difícilmente sistematizable de la cultura popular. Evoca también su permanente fragilidad, que es simultáneamente fugacidad y fuga. Mi segundo postulado, sin embargo, es que ni las bibliotecas ni las hojas sueltas deben ser leídas demasiado unilateralmente. Ni la hoja suelta (ni otros múltiples impresos populares) fue un espacio de libertad completa por fuera del mercado y las determinaciones sociales, ni la biblioteca (popular o no) una institución homogénea y sin contradicciones.

Así lo indica Domingo Faustino Sarmiento en 1854 cuando, tratando de convencer al ejecutivo chileno de la necesidad de instalar las bibliotecas populares en Chile, que él tanto había admirado en sus viajes por los Estados Unidos y Europa, señalaba la conveniencia de usar la hoja suelta para difundir el libro, la biblioteca y su uso:

Cuando se hubiese publicado un volumen, antes de distribuirlo a las bibliotecas locales convendría hacer tirar a veinte mil ejemplares una hoja suelta que contuviera noticia del contenido del libro, i espedida a todos los puntos del territorio, los trescientos maestros de escuela, por medio de sus alumnos, estarían encargados de distribuirla en todas las familias, para su conocimiento. ("Bibliotecas Populares", 465)

En este esfuerzo sarmientino, el uso de la hoja suelta es tanto la aceptación de las formas de la comunicación popular como el instrumento gubernamental para acceder, a través de la poderosa retícula del aparato educativo en pleno proceso de articulación, a uno de los núcleos de la sociabilidad popular. Por supuesto, nada de esto debiera sorprendernos. Volvemos a la constatación de que tanto la cultura popular como los esfuerzos estatales por estructurarla y redirigirla son espacios contradictorios, masivos

y cotidianos, atravesados por recurrentes luchas de poder en la permanente definición de sus significados.

Si la biblioteca popular (y la lectura que ella buscaba estimular) puede ser, entonces, vista como una forma de la gubernamentalidad estatal, no es menos cierto que las lecturas populares dirigidas fueron también un arma de la Iglesia católica y su pastoral hacia los obreros, artesanos y mujeres. En 1888, *La Lectura popular. Publicación semanal dedicada a las clases trabajadoras* se unía, con su número inaugural, a los esfuerzos pastorales de la Iglesia contra la corriente secularizadora de la sociedad chilena para participar, defendiendo a la religión católica, en esta “jigantesca i trascendental contienda”. Esta ambición evangelizadora definía, de hecho, su *modus operandi*:

El modo como propagaremos la *Lectura Popular* es [el siguiente:] Las suscripciones [...] darán derecho a cierto número de ejemplares cada semana que el accionista repartirá por si entre sus criados, colonos, operarios, feligreses, etc., o manda [sic] distribuir por las aldeas, huertas, caseríos, fábricas, escuelas, establecimientos penales y otros centros. (“Nuestros propósitos” *La Lectura Popular*, año I, número 1, septiembre 8, 1888)

Indirectamente, el esfuerzo reeducador de la Iglesia reflejaba con gran claridad la relativa masividad de la lectura popular de otros textos, más abundantes y atractivos:

“Entra en nuestros propósitos el que la *Lectura Popular* aparezca los lunes, días en que solo se ven circular por las calles publicaciones dañinas para saciar el hambre de leer que atormenta a los habituados a tener todos los días en sus manos algún periódico” (“Nuestros propósitos”).

Un año más tarde, el mismo periódico en un artículo titulado “Propaganda por medio de la prensa” insistía en lo que la publicación concebía como peligrosa proliferación de la lectura de “publicaciones lijeras”: “El siglo XIX [...] [es] un siglo lector. Se lee más hoy en un año que en otras épocas en ciento. Hemos

dicho poco, se lee; se devora la lectura, i por eso tan a menudo se indijesta. Pero el hecho público e innegable es que se lee” (“Propaganda”, *Lectura Popular*, año II, número 53, septiembre 8, 1889).

La batalla, la “jigantesca i trascendental contienda”, tenía, por lo menos, dos lados muy activos y estos iban a disputarse palmo a palmo, hoja a hoja, artículo tras artículo, la atención de los lectores populares. Así lo atestigua *El Hijo del Pueblo*. Órgano del obrero que, en 1886 y en un texto llamado “Necesidad de la instrucción”, señalaba:

Eduquemos nuestra razón si queremos vivir la vida de los hombres. El primer paso que debemos dar para conseguir tan gran fin, es separarnos por completo del influjo sacerdotal. Debemos mirar al sacerdote con prevención, como a un hombre que tiene por misión engañarnos, seducirnos i dominarnos. (*El Hijo del Pueblo*, año I, número 24, marzo 27, 1886).

Las lecturas populares y los textos destinados a estimularlas y satisfacerlas fueron también, finalmente, un arma de la protomasiva cultura que descubrió y reflejó, progresivamente, la emergencia de los sectores populares como un mercado explotable a partir de la exploración de sus lógicas e intereses específicos. Entre estos tres espacios (Estado, Iglesia y mercado) elijo aquí, por limitaciones de extensión, solo dos con un par de ejemplos específicos. Primero, el de las bibliotecas populares en Chile, de las cuales solo analizo una de sus múltiples facetas: los esfuerzos gubernamentales por instalarlas según se reflejan en las *Memorias de los Ministros de Justicia, Culto e Instrucción Pública* entre 1845 y 1886. En segundo lugar, el caso de las hojas sueltas de la lira popular, con que concluyo el capítulo. Estos dos ejemplos marcan los extremos de un espectro mucho más amplio que incluye las bibliotecas para obreros católicos, las bibliotecas populares de otros actores cívicos como asociaciones filarmónicas y mutuales, las

nacientes bibliotecas de obreros y artesanos de los grupos políticos populares autoorganizados, y los periódicos, revistas, almanaques y hojas directamente comerciales que completan un panorama editorial y lector crecientemente diverso y heterogéneo.

Las Bibliotecas Populares

Las concibo aquí como uno de los espacios a través de los cuales la gubernamentalidad estatal intentó imponer a los sectores medio-bajos una economía moral de la sociabilidad.

La llamada “cuestión social” en Chile generó respuestas de los sectores conservadores/ católicos y soluciones reformistas liberales. Luis Alberto Romero, por ejemplo, ha clasificado la percepción elitaria del Otro popular en el Santiago de la segunda mitad del siglo XIX en tres miradas: la mirada horrorizada (el hacinamiento, el contagio, la enfermedad, el vicio); la mirada calculadora (especulación inmobiliaria con las viviendas populares) y la mirada moralizadora (Romero, “¿Cómo son los pobres?”).

Yo agregaría que, en general, en esta última línea se recetaron tres tipos de remedios, muchas veces en forma combinada, otras en oposición de alguno contra los otros. Se trataba de una moralización de la sociabilidad popular fundada ya fuera en el trabajo, en el ahorro y/o en la educación. El grado de interpenetración discursiva entre los argumentos conservadores y liberales fue alto, usándose, a menudo, en una argumentación progresista muchos de los clichés conservadores. Fernando Santa María, en su “Ojeada sobre la condición del obrero y medios de mejorarla” (1874) señalaba que “[...] el obrero vive generalmente aislado, piensa solo, y se reúne únicamente para el juego o la bebida”¹. Es decir, desarrollaba un tipo desviado o patológico de sociabilidad. Sus formas de asociación voluntaria requerían de un trabajo de

1 En Grez, *La Cuestión social*, 249.

reencauzamiento o de total transformación que las ordenase a los dictados de una racionalidad menos espontánea. La solución, para Santa María, era la escuela, para otros sería el ahorro o el trabajo. Para algunos, las bibliotecas populares representarían la posibilidad de combinar estos tres elementos: educación, trabajo y ahorro de energías, en propuestas que las juzgarían dentro de un rango que va desde lo inocuo a lo productivo, pasando por el mal menor.

Si me he detenido brevemente en la precisión de lo que podemos llamar “economía moral de la sociabilidad” ha sido porque ella pone de manifiesto algunos de los parámetros en que se empezaba a conceptualizar la distribución más o menos masiva de materiales impresos que, cada vez más, la prensa diaria y periódica ponía al alcance de sectores siempre crecientes de la población chilena. Ocio, disipación, libertinaje, corrupción, defensa y transformación de las costumbres, trabajo y recreación, son algunos de los temas que habían empezado a ocupar a las élites del país embarcadas en el esfuerzo por “desarrollar” la economía nacional sin perder las riendas del control social. Temas, asimismo, que empezarían a ser discutidos a propósito de la lectura y de las prácticas de la cotidianidad dentro del ocio urbano. Este es para mí el contexto general en que es preciso leer el problema de las bibliotecas populares en el siglo XIX.

Domingo Faustino Sarmiento, en su *Memoria sobre Educación común* (1856) en el contexto de su interés por las cajas populares de ahorro y la extensión de la enseñanza popular, conectaba efectivamente ambas formas de sociabilidad económica y moral:

La instrucción llena estos objetos [la aspiración idealista de los pobres manifestada en la embriaguez y los juegos de azar como formas de escape y sueño], sin rebajar el alma, sin degradar el cuerpo i sin derrochar los salarios. Una novela, si se buscan disipaciones, embriaga por más tiempo que una botella de vino, i la caja de ahorros promete infaliblemente fortuna más segura que los azares del dado, aunque pide más tiempo. (Sarmiento, *Memoria*, 31)

El problema, al menos para las bibliotecas populares que durante su estadía en Chile Sarmiento fomentó en estrecha colaboración con el presidente Manuel Montt (1851-1861), fue que esas instituciones se llenaron de libros directamente moralizantes y civilizadores que se colocaban fuera o más allá del alcance y del interés de los lectores populares. Bernardo Subercaseaux ha recordado la desazón y la lucidez sarmientina, cuando veinte años después de sus primeros esfuerzos por promover las bibliotecas populares, y haciendo su balance en 1866, el autor del *Facundo* comprobaba con tristeza y cierta ironía las razones de su fracaso:

Los libros aquellos –recuerda– eran escogidos serios, morales, generalmente bien escritos, útiles... con todas estas recomendaciones (y mucho nos tememos que a causa de ellas) nadie se tomó la molestia de leerlos y se perdieron (Citado por Subercaseaux, 59)².

Si en 1845 se habían creado las bibliotecas populares, en 1866, Sarmiento, el promotor mismo de la idea, declaraba: “No ha producido resultado ninguno el ensayo. Nadie leyó los libros, las bibliotecas se han desparpajado, y veinte años después el Gobierno ha reducido a once las bibliotecas [...]” (“Bibliotecas Populares”, 324).

La trayectoria que lleva a ese desconsolado análisis sarmientino se puede seguir en las *Memorias* de los sucesivos Ministros de Justicia, Culto e Instrucción Pública, tríada decimonónica que delataba ya las múltiples conexiones que se establecían frecuentemente entre las tres esferas. Con esta investigación y material de archivo busco, entonces, entender el espacio de las bibliotecas populares como lugares complejos en el desarrollo de una sociabilidad popular en Chile.

2 El problema de la resistencia popular a la moralización de los contenidos de sus lecturas en las bibliotecas a ellos dirigidas persiguió también los esfuerzos en esta área en el siglo XIX europeo. Véase Lyons para un iluminador resumen.

Antonio Varas en su *Memoria como Ministro de Justicia, Culto e Instrucción Pública* para el año 1845 apuntaba una falta en el mercado editorial y en el mundo de la lectura chilena:

Complemento de la instrucción primaria son las lecturas populares que divulgan sanas máximas de moral o preceptos prácticos aplicables a los usos de la vida [...] Los periódicos populares que en otros países son un excelente medio de civilización, no han hecho ni siquiera su ensayo entre nosotros. Qué podemos prometernos de que se sepa leer si no hai lecturas apropiadas a las clases que viven de su diario trabajo? Quien sabe si ofrecer facilidad para desertar de las reglas del buen sentido i estraviarse con más prontitud. Señalo pues como urgente la publicación de lecturas populares. (12)

Francisco Javier Ovalle en su *Memoria* para el año 1856, por su parte, señalaba:

Persuadido [el Gobierno] de que la aptitud de leer es una facultad de todo punto estéril si no hai libros sobre que pueda ejercitarse, ha creado bibliotecas populares en todas las cabeceras de departamentos, completando por decirlo así, nuestro sistema de instrucción primaria. En la elección de los libros se ha procedido con todo jénero de miramientos, pues si la lectura de obras morales o de una utilidad práctica desarrolla ventajosamente las facultades del hombre, nada le pervierte i degrada más que los libros que excitan las malas pasiones o que de algún modo, conculcan los principios de lo bueno i lo honesto. (21)

El ministro refleja aquí ya el fuerte impacto de las ideas de Sarmiento, pero también lo modifica. Sarmiento había insistido en la necesidad de desarrollar una línea editorial con auspicios gubernamentales dirigida directamente a satisfacer lo que percibía como las necesidades de la lectura popular. Para ello recomendó, junto a los libros útiles sobre agricultura, higiene, etc, los libros de viajes y aventuras, las biografías de hombres ilustres

como modelos discursivos que podían primero entretener y por ello, luego, educar a sus lectores populares. Más tarde Sarmiento, en su famoso texto sobre las novelas de 1856, defendería las obras de ficción sobre la base de al menos dos argumentos: educan la sensibilidad popular con aspiraciones e ideales espirituales, le enseñan a sentir y a pensar, y, en el peor de los casos, son siempre preferibles como actividad a las alternativas de uso del tiempo popular en el juego, la bebida y la disipación. El ministro, en cambio, como buena parte de la Iglesia católica chilena, no veía esta última idea con buenos ojos. Las novelas contemporáneas eran seguramente para Ovalle “los libros que excitan las malas pasiones o que de algún modo, conculcan los principios de lo bueno i lo honesto”. La opinión había sido expresada ya tempranamente en este decreto oficial de 1849:

Biblioteca Nacional. Prohibición de leer ciertos libros.

Santiago, 24 de diciembre de 1849

Con lo expuesto por el Director de la Biblioteca Nacional en la presente nota, vengo en autorizarle para separar de la lectura pública que hacen los jóvenes en aquel establecimiento, las novelas y romances que se conceptuen inmorales e inadecuados al conocimiento del concurrente según su clase y edad, sea que estas novelas y romances se hallen en volúmenes especiales, o se registren en periódicos nacionales o extranjeros.

Comuníquese y anótese. Rúbrica de S.E.

Tocornal.

(*Instrucción Pública*, 213-214)

Por su parte, Ramón Sotomayor, Ministro de Justicia, Culto e Instrucción Pública en 1861, declaraba optimista en su *Memoria*:

Las bibliotecas populares, tan jeneralizadas ya en toda la República, incrementan anualmente con las publicaciones que ordinariamente se hacen con este propósito por cuenta del Estado de obras que contienen los conocimientos que más conviene jeneralizar. Aunque todavía en muchos departamentos son poco frecuentadas,

no obstante las facilidades que por los reglamentos se confiere para sacar libros a domicilio, no debe por esto estimarse la institución como menos útil. Ella está llamada a coadyuvar poderosamente a los esfuerzos que se hacen para difundir los conocimientos útiles en todas las clases, poniendo al alcance de todos los medios de cultivar su espíritu en los ramos que más relación tengan con su posición i con sus ocupaciones ordinarias. En el día existen 43 de estas bibliotecas en 42 departamentos. (54)

En 1865, sin embargo, el ministro Federico Errázuriz en su *Memoria* se veía obligado a conceder finalmente la derrota:

Tengo el sentimiento de anunciar al Congreso, en cumplimiento de mi deber, que las bibliotecas populares no corresponden como debieran al fin de su institución [...] lo que prueba que su institución ha sido prematura, i que aún no está difundido el gusto de la lectura entre los hombres del pueblo, que son los llamados a gozar de sus beneficios.

La concurrencia de lectores a las bibliotecas populares es escasísima en todas las poblaciones de la República, (49)

De las tres causas que se argüían para explicar este déficit, el ministro descartaba las dos primeras y calificaba la tercera:

La primera de ellas es según algunos, lo poco adecuado de los locales i la poca o ninguna comodidad que ellos proporcionan a los lectores [...] La segunda causa [...] es la de haberse prohibido por el artículo 110 del reglamento de instrucción primaria la extracción de libros para leer fuera de dichos establecimientos. [...] El artículo 109 del reglamento de instrucción primaria dispone que las bibliotecas locales se abran todos los días festivos desde las doce del día hasta las cuatro de la tarde, i esta es la tercera causa a que se atribuyen por todos los bibliotecarios la falta de concurrencia de lectores. Creo más atendible esta razón que las precedentes, i soi de opinión que debe modificarse aquella disposición haciendo que las bibliotecas se abran diariamente aunque sólo sea por el espacio de dos horas; sin embargo tampoco doi a la causa espuesta

la grande importancia que se le atribuye. Antes de la promulgación de aquel reglamento, 1 de diciembre de 1863, no era mayor el número de lectores en aquellos establecimientos, i si había en ellos un pequeño movimiento, era sólo para sacar libros a domicilio i no para leer en el local de la biblioteca. Es preciso que no nos hagamos ilusiones: el gusto por la lectura no se improvisa en la jeneralidad i él irá introduciéndose paulatinamente como uno de los frutos de la instrucción primaria. (50-51)

La desolada e interesada conclusión de este análisis fue la supresión temporal de las bibliotecas populares. Se desoyeron así las claras reflexiones de Sarmiento. Puesto que era imposible pensar que alguien fuese a querer leer en las bancas incómodas y frías de los recintos de las bibliotecas populares, decía Sarmiento, era fundamental implementar un buen sistema de préstamo a domicilio. De entre los varios objetivos presentes en las políticas estatales para el fomento de la lectura popular (el control y la producción hegemónicas de una subjetividad popular socialmente productiva) el Ministro Errázuriz veía como inaceptables el que los pocos lectores de las bibliotecas populares llevaran sus libros a domicilio, escapando así, al menos física y aparentemente, al esfuerzo estatal directo por cartografiar su presencia en el espacio urbano y administrar sus energías ociosas. Los lectores eran aquí, sobre todo, cuerpos útiles que requerían control físico directo. Sarmiento en cambio, con mayor perspicacia gubernamental, comprendía que las formas de administración de poblaciones masivas podían adquirir un carácter más profundamente hegemónico por la vía de considerar como su espacio de intervención la totalidad existencial y ontológica de los lectores del pueblo, incluyendo su cotidianidad y sus hogares. Los lectores eran aquí tanto cuerpos como almas que era necesario productivizar. Para ello, la biblioteca debía ser entendida como el espacio por medio del cual la discursividad del Estado optimizaba y regularizaba, a través del libro y del sistema de préstamos, su poder de llegada en y a la subjetividad popular.

En concordancia con este último punto de vista y en su *Memoria que el Ministro de Estado en el Departamento de Justicia, Culto e Instrucción Pública presenta al Congreso Nacional de 1867*, el ministro Joaquín Blest Gana (hermano del autor de *Martín Rivas*) afirmaría entonces sobre las desaparecidas bibliotecas populares:

El Gobierno que aplaude sinceramente los esfuerzos de las asociaciones privadas dedicadas a la enseñanza de las clases menesterosas, ha tenido i tendrá una verdadera satisfacción en prestar a sus tareas toda la cooperación que le sea posible. [...] no ha vacilado en poner a su disposición los libros i textos con que cuenta. [...] Con igual propósito se ha suministrado a las sociedades de artesanos de Santiago i Valparaíso i a los jefes de los cuerpos del ejercito que lo han solicitado, colecciones de todos los libros que existen en el archivo, tratándose de prestar el mismo servicio de las bibliotecas populares en una esfera más reducida, pero de un modo más directo i positivo. El buen resultado que está produciendo esta medida, hace creer que aquella abandonada institución, puede rehabilitarse con provecho, formando pequeñas bibliotecas en los cuarteles de bomberos i de las fuerzas cívicas i en todos aquellos centros de asociación numerosos i estables. Conviene sin duda estimular el gusto por la lectura que se desarrolla visiblemente en las clases laboriosas; i si es efectivo que el sistema adoptado para la planteación de las bibliotecas populares hizo decaer las esperanzas del buen éxito de ese ensayo, también es cierto que es posible conseguirlo, adoptando otro camino más conforme con las costumbres i con las ocupaciones de nuestro pueblo. (33-34)

Casi una década más tarde, en la *Memoria* de 1886, Emilio Crisólogo Varas, constatando un aumento en el número de lectores de la Biblioteca Nacional, que habría de ser mayor aún considerando “que en poco tiempo más empezara a recibir quincenalmente libros i revistas europeas”, anunciaba un regreso a las políticas sarmientinas:

[...] la Biblioteca Nacional ha sido ya trasladada al edificio que antes ocupaba el Congreso Nacional [...] En los meses transcurridos desde marzo a agosto de este año, el número de lectores ha llegado a seis mil diez. [...] Interesado el Gobierno en difundir en el país la mayor suma posible de conocimientos i empeñado este Ministerio en facilitar a todas las clases sociales los medios de adquirirlos, ha acogido la idea de autorizar la lectura a domicilio i por decreto de fecha 17 del presente mes, se ha creado en la Biblioteca Nacional una sección de libros que puedan sacarse para leer a domicilio mediante el depósito de una cuota proporcionada al valor de cada libro como garantía de restitución.

De esta manera los empleados públicos i particulares, los sirvientes domésticos i demás personas que por sus tareas diarias no pueden concurrir a la Biblioteca durante las horas que permanece abierta para el público i, especialmente, nuestra clase obrera, podrá adquirir en su propio hogar instrucción i conocimientos útiles.

La Biblioteca será así un auxiliar eficaz de la escuela i del taller. (XXIII)

La althuseriana frase final nos recuerda la ambivalencia constitutiva de las bibliotecas populares como espacios culturales. Las bibliotecas populares eran, en parte, la versión ideológica de los aparatos represivos del Estado, pero eran también el lugar en que una interpelación populista se articulaba a unas respuestas y usos populares, fomentando, como quería Sarmiento, la práctica y el ejercicio de un músculo que acabaría por ser usado para levantar otros discursos. Una de sus manifestaciones, ya no estatales, son las llamadas hojas sueltas de la poesía popular impresa del último cuarto del siglo XIX.

Las Hojas sueltas

Usando un modelo analítico propuesto por Brunner y Catalán, Bernardo Subercaseaux coloca la lira popular como una de las tres prácticas definitorias de los tres segmentos culturales en

que hacia el fin de siglo XIX se dividía la sociedad de Santiago “cada uno con sus propias lógicas de producción y de consumo y también con productos artísticos y públicos diferentes” (Subercaseaux, 102). Para el segmento alto ese espacio definidor era el Teatro Municipal, y la práctica clave, la ópera. Para el segmento medio lo eran los teatros Politeama, Romea o del Cerro Santa Lucía y de la Zarzuela, respectivamente. En el caso del segmento popular podría decirse que el espacio es la calle y la práctica la lectura individual y colectiva (u oralizada) de las liras populares.

En el contexto chileno se entiende por lira popular aquella producida y publicada por poetas populares (muchos de ellos recientemente llegados a la ciudad de Santiago) que usan la tradición rural oral de poesía tradicional y sus dos vertientes de poesía a lo divino y a lo humano para enfrentar las nuevas condiciones de producción, circulación, consumo y temáticas que la ciudad y sus públicos imponen.

De acuerdo con Marcela Orellana, la clave en esta transición del campo a la ciudad, de lo oral a lo escrito, es la persistencia y adaptación del mecanismo básico de generación textual de la práctica tradicional: la fórmula. Por fórmula se entiende “un grupo de palabras usado regularmente bajo las mismas condiciones métricas para expresar una idea esencial dada” (según Albert Lord, citado por Orellana, 103) o más simplemente “una unidad dinámica que puede utilizarse indefinidamente” (Orellana, 103). Este principio generador, la fórmula y el formato versificador preferido, la décima, y su capacidad para producir discurso rimado, viajan con el poeta del campo a la gran ciudad; y, sin embargo, señala Orellana, la fórmula marca también el conflicto definidor de la hibridez de la lira popular: una inadecuación entre el realismo, la orientación cotidiana y el sensacionalismo de los crímenes, escándalos o accidentes del momento, que son los temas preferidos del público popular en Santiago; y la lógica oral tradicional de la fórmula y sus repertorios, entrenados en temas sagrados y seculares de alta recurrencia y larga data. Para

Orellana, esta tensión en el modo de producción genera una incoherencia y des-realización de las noticias que la lira popular versifica, pues allí donde los hechos requieren especificidad y contexto determinado, las fórmulas de la poesía tradicional recurren al lenguaje establecido de los temas bíblicos (la destrucción, el apocalipsis, el éxodo por el desierto) o de experiencia humana general (la muerte, el nacimiento). Esta conclusión, me atrevería a afirmar, se deriva de una concentración filológica en la textualidad y sus mecanismos propios de generación. Si, en cambio, consideramos el circuito completo de producción, circulación y consumo de la lira popular, podemos aventurar que esta combinación, aparentemente incoherente y des-realizadora de temáticas urbanas y fórmulas orales de versificación, llevaba dentro de sí, en su misma heterogeneidad constitutiva —que, por cierto, se extiende a la relación de complementariedad entre texto y grabado— las semillas de su éxito popular. En la nueva ciudad de Santiago, acrecentada significativamente por las migraciones rurales —que desde el último cuarto del siglo XIX hasta fines del siglo XX, la convirtieron en una megalópolis que ya hacia 1907 concentraba más del diez por ciento de la población del país y hacia 1992 cerca del treinta por ciento— no solo los poetas venían del campo. También lo hacía un segmento importante de su público. Para este, esa heterogeneidad de modos y temáticas constituía lo que Jesús Martín Barbero (*De los medios*) ha llamado una matriz cultural popular llena de señas de reconocimiento e identificación.

Lejos de ser una fuente de incoherencia discursiva, la fórmula era el principal capital cultural que estos poetas, recientemente arribados a la ciudad, llevaban consigo para enfrentar su nueva situación en el contexto urbano y se correspondía cabalmente con el sistema cultural de expectativas y competencias de al menos parte de sus nuevos públicos. Esta propiedad de los medios de producción, es lo que hizo posible —junto con el acceso a papel e imprentas relativamente asequibles, y la existencia de un público

popular emergente constituido tanto por sectores nuevamente alfabetizados como por analfabetos en procesos de alfabetización secundaria o dependiente, cuyo universo de referencias culturales mezclaba o cruzaba también los mundos rurales y urbanos— la existencia de la lira popular y le dio su importancia histórica.

No se trata, entonces, de buscar en la lira popular una forma de coherencia o pureza que garantice sus orígenes exclusivamente populares, sino de entender, como en cierto modo también propone Orellana, que esa hibridez constitutiva se extiende en el contexto de la ciudad hasta hacer viable una forma de consumo cultural popular nueva y moderna: la hoja suelta. Lo que interesa aquí de esta última, entonces, es que ella se transforma, por primera vez en la historia de Chile, en el vehículo para una articulación cabalmente popular del mercado de lo impreso, combinando discurso escrito y visualidad, oralidad y escritura. Articulación que, además, valora la labor productiva, creativa, distributiva y receptora de los agentes culturales populares.

Esta valoración no fue compartida por la elite intelectual chilena del último tercio del siglo XIX. De hecho, más allá de los pequeños libros de poesías recopiladas que se conservan en la Biblioteca Nacional, debemos en alto grado la perduración de la creatividad poética popular de las hojas sueltas a dos agentes extraños al ámbito de la cultura oficial o dominante chilena: el científico alemán Rudolf Lenz, de cuya obra filológica de revaloración del idioma nacional chileno y sus producciones escritas y, sobre todo, orales, me he ocupado en otro lugar (Poblete, 2003 y el capítulo 3 aquí); y el intelectual popular Jorge Octavio Atria que le proporcionó al primero una parte importante del material que Lenz conservó en su archivo y que, probablemente, usó también Lenz en sus trabajos sobre la poesía popular impresa.

Miguel Luis Amunátegui i Reyes —embarcado en una polémica con Lenz sobre cuál debía ser el modelo para la enseñanza de la gramática en Chile: el habla de la gente educada, como sostenía Andrés Bello y defendía Amunátegui, o el habla cotidiana

de las gentes comunes, incluyendo al pueblo bajo, como proponía Lenz— refleja muy bien la reacción elitaria frente al rescate que hizo Lenz de los dialectos vulgares (que “no son de ninguna manera corrupciones de las lenguas literarias, sino que, al contrario, las lenguas literarias representan el estado anormal de un cultivo artificial” (Lenz, “Para qué estudiamos”, 253)) cuando señala tajante que: “El lenguaje de la jente ignorante no es la útil o gallarda planta que debe cultivarse con esmero, sino la dañosa i despreciable maleza que debe arrancarse de cuajo” (Amunátegui i Reyes, “Enseñanza”, 117).

Ajeno a los prejuicios de clase de la élite cultural, a la sazón dominante en Chile, Jorge Octavio Atria se dedicó por años a la recolección de las hojas sueltas de los poetas populares y a entrevistarlos para saber algo de sus biografías personales y del origen, método y mercado de sus composiciones. Como bien señaló Lenz, Atria no era un intelectual formado en academias:

El señor Atria no es literato de profesión sino hijo del pueblo. [...] Era en aquella época [hacia 1895] tipógrafo en la Imprenta Nacional y hoy [1912] es empleado de la Redacción de las sesiones del Senado. Tanto mayor era el interés que me inspiraba su afición por la literatura popular, pues en aquella época todavía no se ocupaba casi nadie del folklore de Chile y literatos de fama como Eduardo de la Barra se burlaron de ‘la lengua huasa’ que yo había [supuestamente] inventado (¡). (Lenz, citado por Dannemann, 28)

Esta exterioridad de Atria respecto al circuito letrado, y su mayor organicidad en relación con la cultura popular de la cual provenía, son confirmadas por un proceso histórico que Manuel Dannemann describe como “folclorización” de las producciones populares de autor en hojas sueltas que Atria coleccionó. Como vimos con Navarrete, el principio generador productivo de estos poetas populares, que finalmente publicaron sus versos en hojas volantes, provenía de la cultura tradicional rural y encontraba en la décima y la fórmula sus armas más

capaces. No es de extrañar entonces que, tras su paso por la nueva ciudad protomasiva y finisecular del Santiago del novecientos, estos nuevos versos volvieran más tarde a su cauce original. En efecto, muchos de los versos de los seis poetas más populares entre los populares impresos (Rosa Araneda, José Hipólito Casas-Cordero, Nicasio García, Bernardino Guajardo, Daniel Meneses y Juan Bautista Peralta) fueron encontrados por Dannemann en el siglo XX, sesenta a ochenta años más tarde, ahora anonimizados y apropiados, pero reproducidos y usados por poetas rurales orales en la zona central del campo chileno, confirmando así la existencia de un circuito cultural autónomo y poderoso (residual, habrían dicho Raymond Williams y Jesús Martín Barbero). Lo que se había originado en la creatividad rural, y florecido y enriquecido en la creatividad popular urbana, volvía al campo y a sus poetas para que estos reiniciaran el ciclo.

Como señala Guillermo Sunkel, aquella práctica popular comercializada de la lectura de la lira popular sería, además, la base o la condición posibilitadora de la emergencia de una prensa masiva y moderna de orientación popular hacia la segunda década del siglo XX en Chile (Sunkel). Pero esa es ya una faceta más compleja de las relaciones entre la cultura y la lectura popular y la industria cultural masiva en el siglo XX chileno.

Conclusión

Las vacilaciones de los diferentes ministros decimonónicos sobre los resultados prácticos y la conveniencia política y moral de las bibliotecas populares comprueban varias cosas: por una parte, que la biblioteca, ya fuera en sus versiones conservadoras como en sus versiones liberales, era un instrumento gubernamental para la productivización del cuerpo popular dentro de un marco bien de control ya de desarrollo. Por otra que, frente a

estas políticas culturales gubernamentales, los artesanos y obreros no tenían el mismo grado de interés en las lecturas educativas y formadoras que les proponía desde arriba la inteligencia liberal o conservadora. Es más, los lectores populares parecían resistir activamente los intentos por capturar su ocio en un espacio determinado y con unos contenidos cuidadosamente elegidos por las conciencias ilustradas. Pero de allí a concluir erradamente, como hacían interesadamente algunos ministros, que los obreros y artesanos estaban todavía muy lejos del interés por la lectura, hay una distancia que poco a poco, pero prontamente, los sectores populares chilenos se encargarían de desmentir. La lira popular o las hojas volantes comentaban desde el punto de vista y en el tono de la sensibilidad popular una mezcla de noticias del día y preocupaciones vitales de larga data, mezclando el humor y la fascinación por lo milagroso y extraordinario, dándole secular expresión a nuevos temas y nueva vida a viejos temas, resemantizando, por ejemplo, en el lenguaje centenario de los romances, las coplas, las décimas y los versos sencillos a lo divino y a lo humano, los intereses políticos y culturales del día; creando nuevas formas y adaptando antiguas tradiciones a la exploración y expresión de contemporáneos conflictos del mundo subalterno. Estas liras y hojas son solo un ejemplo en la larga trayectoria de la cultura y la lectura popular que va desde el último cuarto del siglo XIX hasta el diario *La Cuarta* y la revista *The Clinic* a comienzos del siglo XXI. En esta historia, que no estoy en condiciones de cubrir ahora, habrá, es cierto, numerosas asociaciones de obreros cristianos reunidos bajo dedicadas tutelas, pero también asociaciones autogeneradas por los trabajadores, lecturas callejeras y múltiples formas de discursividad popular que incluirán las hojas sueltas, los panfletos, los manifiestos, la poesía popular, las peñas, etc. Entre los efectos secundarios inesperados de los intentos elitarios por educar en el siglo XIX al segmento alto de los artesanos, bien podría hallarse, también, el acceso de los segmentos bajos y las mujeres a más abundantes formas y fuentes

de textualidad ficcional recreativa. Esa historia permanece aquí como una tarea pendiente que exige ser contada y realizada a pesar de las ingentes dificultades para establecer el registro de la práctica lectora popular en el siglo diecinueve.

Bibliografía citada

- Amunátegui i Reyes, Miguel Luis. “Enseñanza de la gramática”, *Anales de la Universidad de Chile*, tomo 134, 1914. Impreso.
- Dannemann, Manuel. *Poetas populares en la sociedad chilena del siglo XIX*, Archivo Central Andrés Bello, Santiago: Universidad de Chile, 2004. Impreso.
- Grez Toso, Sergio. Editor, *La Cuestión social en Chile. Ideas y debates precursores*, Santiago: Dirección de Bibliotecas Archivos y Museos, 1995. Impreso.
- Instrucción Pública en su parte secundaria, superior, especial e histórica. Recopilación de leyes, decretos supremos, circulares y acuerdos del Consejo de Instrucción Pública* por Justo Abel Rosales, Tomo Segundo, Santiago, Imprenta de Los Debates, 1891. Impreso.
- Lenz, Rudolf. “Para qué estudiamos gramática”, *Anales de la Universidad de Chile*, tomo CXXXI, 1912. Impreso.
- Lyons, Martin. “New Readers in the Nineteenth Century: Women, Children, Workers”, en Cavallo, Guglielmo y Roger Chartier, editores, *A History of Reading in the West*, Amherst: University of Massachusetts Press, 2003, pp.313-344. Impreso.
- Martín Barbero, Jesús. *De los medios a las mediaciones*, Barcelona: Gustavo Gilli, 1987. Impreso.
- Memorias de los Ministros de Justicia, Culto e Instrucción Pública* entre 1845 y 1886, en el Archivo Nacional, Santiago, Chile. Impreso.
- Orellana, Marcela. “Lira popular: un discurso entre la oralidad y la escritura”, *Revista Chilena de Literatura*, 48, 1996, pp.101-112. Impreso.
- Periódicos chilenos en la Biblioteca Nacional, Santiago, Chile. Impreso.
- Poblete, Juan. *Literatura chilena del siglo XIX: entre públicos lectores y figuras autoriales*, Editorial Cuarto Propio: Santiago, 2003. Impreso.
- “Formación de una sociedad lectora”, *Historia Crítica de la Literatura Chilena*, Rojo, Grinor. et al. editores, Tomo II, Santiago: LOM, por aparecer. Impreso.
- Romero, Luis Alberto. “¿Cómo son los pobres? Miradas de la elite e identidad popular en Santiago hacia 1870”, *Opciones*, 16, mayo-agosto, 1989. Impreso.
- Sarmiento, Domingo Faustino. “Bibliotecas Populares” (original de 1854), tomo 4, *Obras Completas*, Buenos Aires: Felix Lajouane, editor, 1887 en adelante. Impreso.

Memoria sobre educación común, Santiago, 1856. Impreso.

Subercaseaux, Bernardo. *Historia del libro en Chile. Desde la Colonia hasta el Bicentenario*), Santiago: LOM, 2010. Impreso.

Sunkel, Guillermo. *Razón y pasión en la prensa popular*, Santiago: ILET, 1985. Impreso.

Segunda Parte
Dos lecturas aplicadas

CAPÍTULO 7

LA IMPORTANTE AVENTURA DE LA LECTURA DE/EN *EL BESO* *DE LA MUJER ARAÑA*

Libro, cuando te cierro abro la vida. [...] Amo los libros/ exploradores,/ libros con bosque o nieve,/ profundidad o cielo,/ pero/ odio/ el libro araña/ en donde el pensamiento/ fue disponiendo alambre venenoso/ para que allí se enrede/ la juvenil y circundante mosca./ Libro, déjame libre.

Pablo Neruda¹

Este capítulo –con el cual se abre esta última sección del libro dedicada al análisis aplicado– estudia la lectura *en* la novela *El Beso de la mujer araña* (1976) del escritor argentino Manuel Puig (1932-1990). Comienzo con una lectura detallada –lo que aquí, a veces, llamaré, usando la expresión inglesa, un *close reading*²– de los dos primeros capítulos de la novela, en donde se manifiestan una serie de diferentes aspectos de la lectura y las posiciones de lectura. Estas últimas son las del lector implícito, el lector crítico y el lector que busca, sobre todo, el placer, cuya característica más definitoria es la identificación subjetiva con el texto. Paso luego a pensar las maneras en que este texto complica estas distinciones y exige su movilización simultánea y su comprensión conjunta. Termino con una deconstrucción de la

1 Neruda, “Oda al libro/Ode to the Book”, 285-287.

2 Usaré esta expresión inglesa porque un *close reading* en inglés involucra una serie precisa de aspectos que la expresión en español “lectura detallada” deja más sueltos: atención detallada a la forma del texto (incluyendo las palabras, la sintaxis, el ritmo, las figuras retóricas, etc.), a las posibilidades de realizar razonamientos inductivos sobre la generalidad del texto a partir de los datos concretos al nivel de la palabra, la frase, el párrafo, la escena, el capítulo, confianza en el valor de la lectura repetida, etc.

oposición excluyente de lo que para ese momento habré postulado como un modo popular y un modo elitario de lectura³.

La lección de la lectura

“A ella se le ve que algo raro tiene, que no es una mujer como todas” (*El Beso de la mujer*, 7)⁴. Esas son las primeras palabras en

- 3 Este trabajo está basado en mi experiencia pedagógica enseñando *El Beso de la mujer araña*. El curso Literature 1 es una clase grande, de conferencia (es decir, no un seminario), que exige una cantidad considerable de escritura por parte de los estudiantes y satisface requisitos de educación general en el campus. Es, además, obligatorio en la carrera de Literatura en la University of California-Santa Cruz, donde enseño hace veinte años. Es una clase dictada en inglés que quiere enseñarle a los estudiantes cómo hacer un *close reading* de un texto literario en diferentes géneros y a través de diferentes épocas. Mi versión de la clase, pues hay otras, es un programa –basado en la cultura Latin(o) americana (es decir, incluyendo la producción literaria de los latinos en los Estados Unidos)– que va de los cuentos al drama y de Sor Juana a Neruda, desde Carolina Maria de Jesus a Richard Rodriguez. En el corazón mismo de esta clase, he colocado *El Beso de la mujer araña*. Mis objetivos pedagógicos en la clase son varios: quiero, primero, descentrar una cierta comprensión de la ‘universalidad’ y la ‘intemporalidad’ de la literatura y los valores literarios. En segundo lugar, quiero, simultáneamente, enseñar una comprensión y uso refinados del *close reading* y hacer evidentes algunas de las limitaciones de los usos tradicionales de esta herramienta metodológica. Es aquí donde *El Beso de la mujer araña* se transforma en mi texto clave. En una clase que dura diez semanas, dedico dos de ellas a una lectura muy detallada de la novela. Menciono este contexto pedagógico porque permite entender cómo este específico despliegue de las posibilidades semióticas del texto va a determinar aquí una concreta activación de algunos de sus (muchos) significados posibles. El contexto del aula, como ha señalado Tony Bennett, usa los textos de maneras específicas para producir determinados efectos sobre sujetos concebidos también de maneras muy concretas dentro de la universidad o, más ampliamente, del sistema educativo, que es una de las formaciones lectoras contemporáneas más estructuradas. Bennett define una formación lectora como “un conjunto de determinaciones discursivas e intertextuales que organizan y animan la práctica de la lectura, conectando textos y lectoras en relaciones mutuas específicas y constituyendo a esas lectoras en sujetos lectores de un cierto tipo y a los textos en objetos que deben ser leídos de maneras muy particulares” (Bennett, “Texts”, 70). Esto quiere decir que la significación de *El Beso de la mujer araña* reside tanto en el texto como en las convenciones lectoras que se utilizan o despliegan en contextos particulares para la elucidación de sus significados.

- 4 Puig, Manuel. *El Beso de la mujer araña*, Edición crítica de José Amícola y Jorge Panessi, Madrid: ALLCA XX, Colección Archivos, 2002. Todas las citas del texto de Puig en este capítulo, son de esta edición.

la novela de Puig y aquí serán leídas como una importante advertencia metafictional. Son metaficcionales porque se refieren dentro del texto a la construcción del texto mismo. En este caso, aluden a una manera (recomendada) de leer el texto. Son importantes porque tanto permiten como estructuran nuestra relación con el texto. Nos advierten que hay que prestar atención, notar, tratar de entender lo que, de otra forma, parece extraño y diferente en el texto y en los personajes. El que estas primeras frases parezcan ser parte de un diálogo cuyos participantes no han sido aún identificados debería también indicarnos cuán natural y eficientemente la novela 'va a tragarnos', llevándonos, de inmediato, al corazón de su trama. Sin saberlo, nos habremos así convertido en actores que son parte de algo llamado *El Beso de la mujer araña*. Esta voz sin nombre también nos habla a nosotros. Hemos sido, así, colocados en una posición construida de sujeto: el lector implícito. Nos han convertido en un efecto discursivo. La voz es de Molina, quien cuenta una historia a Valentín, su compañero de celda. La historia es comunicada a través del discurso oral, pero insistirá, con frecuencia, en la multiplicidad de códigos y procesos involucrados en una comprensión adecuada de sus significados. Desde este momento en adelante, el texto contará con nuestra presencia implícita y con nuestro esfuerzo activo por decodificar y recodificar esos tipos diferentes de códigos y textos. La ausencia del narrador en tercera persona, quien está tradicionalmente a cargo de amarrar las diferentes voces textuales y las diversas hebras discursivas en un tejido o texto único, hace que nuestra labor como lectoras sea aún más importante. Una parte significativa del éxito de *El Beso de la mujer araña* (de aquí en más, BMA) depende precisamente de esta capacidad de hacer del lector tanto un efecto de su discurso como una parte activa de una conversación entre dos sujetos que tratan de usar y cambiarse el uno al otro, solo para descubrir que el sentido de su relación residía menos en sus resultados que en la actividad de lidiar el uno con el otro, de lidiar con sus yos y sus discursos. Y

esto ocurre de manera análoga a como un libro, que pertenece a una determinada formación lectora, es una conversación abierta, pero socialmente localizada, entre una autora y sus lectores. De esta manera, BMA empieza permitiéndonos ver algunas de las formas en que la literatura, como discurso social, puede, podría y, de hecho, funciona en nuestras vidas.

Si volvemos ahora a la conversación de Molina y Valentín veremos cómo los dos primeros capítulos desarrollan, cuidadosamente, una teoría de la lectura y de los sujetos lectores y, por ello, una teoría de la literatura.

[Molina] “Un poco más allá, cerca de las jaulas de las jirafas hay unos chicos con la maestra, pero se van rápido, no aguantan el frío.

[Valentín] – ¿Y ella no tiene frío?

[Molina] No, no se acuerda del frío, está como en otro mundo, ensimismada dibujando a la pantera.

[Valentín] – Si está ensimismada no está en otro mundo. Esa es una contradicción.

[Molina] Sí, es cierto, ella está ensimismada, metida en el mundo que tiene adentro de ella misma, y que apenas si lo está empezando a descubrir. (7-8)

Aunque los estudiantes y la profesora son descartados rápidamente, su presencia, su mirada fundamentalmente implícita, nos recuerdan nuestra posición de lectura, mientras observamos cómo se desarrolla esta historia. Irena está, por supuesto, dibujando a la pantera, es decir, está representando en una cierta superficie, a través de convenciones específicas y usando un código concreto (el de la pintura, en este caso). Molina, por su parte, está renarrando la historia que alguna vez ella vio en un filme. Valentín está tratando de reconstruir toda la escena en su mente, usando su imaginación (y lo mismo hacemos nosotros, los lectores que leemos esta novela). Los sujetos, que usan los códigos, los lenguajes que permiten la representación y las superficies en que

estas se realizan, varían. Lo que permanece idéntico es la estructura de cajas chinas o de muñecas rusas, una *mise en abyme* que destaca la posibilidad de un mundo que está, simultáneamente, afuera y dentro del sujeto; un mundo en el que es posible estar, al mismo tiempo, ensimismada y en otro mundo. Este mundo que tan naturalmente combina lo interno y lo externo lo comparten, de hecho, la literatura y el sujeto. Ambos son constituidos por las dinámicas de expresión y represión que conectan lo que está directamente presente con un otro lado, que está ausente, pero activo. Los dos mecanismos clásicos de la significación, la metonimia, o la organización de los elementos desplegados en un cierto orden discursivo, y la metáfora, o la evocación de lo que está ausente por medio de lo que está presente, se unen para ofrecernos una imagen de cómo ocurren el significado del sujeto y el de lo literario.

Valentín, como la lectora, empieza a habitar, vicariamente, este otro mundo: “[Valentín] –”Yo me la imagino morocha, no muy alta, redondita, y que se mueve como una gata. Lo más rico que hay”. “¿No era que no te querías alborotar?” (8) dice Molina a Valentín –quien acababa de decir: “Perdón, pero acordate de lo que te dije, no hagas descripciones eróticas. Sabés que no conviene” (8)– recordándole que él también tiene dos lados, el conciente y un lado otro en el que su racionalidad cede ante sus deseos ya no reprimidos. De manera análoga al angelito blanco y el diablo rojo en las espaldas de Tom o de Jerry en los dibujos animados, o, para dar un ejemplo más contemporáneo, los dos lados del personaje Gollum/Smeagol, generado por computadoras, en los filmes de *El Señor de los anillos*, Valentín y Molina llegarán a representar dos aspectos de un sujeto escindido, siempre necesitado de diálogo y conexión. Molina ha reprimido su lado político, pero valora altamente su derecho a una diferencia genérica; mientras, Valentín no puede admitir sus deseos sexuales porque van en contra de sus convicciones políticas en la lucha por la igualdad. Molina piensa que vive en el mundo de las películas,

Valentín ama a la mujer “equivocada”. Uno es el otro reprimido del otro⁵. Desde este punto de vista, BMA es una de las mejores introducciones a nuestra comprensión contemporánea de la subjetividad. El sujeto es aquí una posición dentro o un efecto de los discursos sociales de otros sujetos (filmes, libros, discursos educacionales, legales, políticos, sobre la crianza de los niños, etc.) en sus múltiples interrelaciones con los cambiantes y variados discursos que el sujeto desarrolla para su propia autocomprensión, para darse a sí mismo y a sus experiencias un sentido dentro de la performance social de las subjetividades.

Para comprender cabalmente todo esto es necesario entender una de las metáforas centrales de BMA. Me refiero a la celda, protegida por barras y colocada en un contexto socialmente opresivo. Dentro de la celda hay dos personajes que se dedicarán activamente a imaginar. Imaginar que tienen agencia o poder para conocerse mutuamente, desplegando, a través de una serie de re-narraciones de filmes, sus conflictos internos y sus deseos, y produciendo, así, activamente también, sus significados. De este modo, la celda se convierte en la representación tanto de los límites como de las posibilidades de sus agencias como sujetos y en la representación, asimismo, del espacio literario textual. Max Weber describió alguna vez la modernidad capitalista como ‘una jaula de hierro’, en la que el individuo moderno era sometido a los imperativos de la burocratización y la racionalidad y separado de los valores de la razón no instrumental (*The Protestant Ethic*).⁶ En BMA, el revolucionario marxista y el sujeto homosexual —dos agentes históricos que han encarnado sendos esfuerzos por cambiar o combatir las alienantes condiciones de vida de ese individuo moderno (la desigualdad y la heteronormatividad)— van a chocar, primero, y luego, a transformarse mutuamente dentro de los límites espaciales de la celda. La celda funcionará, de esta manera, como

5 Sobre esto, véase Colás.

6 Weber, *The Protestant Ethic*, 181.

un espacio semántico estructurado por binarios como adentro/afuera, visible/invisible, presente/ausente. Al hacerlo, la celda replicará, como un microcosmos, tanto la estructura del sujeto cuanto el funcionamiento de la literatura.

Freud concibió la constitución de la psiquis moderna como una estructura hidráulica en la cual una represa, que actuaba como un dique (que se originaba en el complejo de Edipo) mantenía reprimidos y bajo re/presión algunos deseos, en un proceso que constituía al inconsciente mismo. Este inconsciente se manifestaba en la superficie de la conciencia a través de grietas en el dique que él llamó síntomas (sueños, lapsus, chistes)⁷. Jacques Lacan desbiologizó (y desaburguesó) la comprensión freudiana del Inconsciente y del Complejo de Edipo, reformulándola en términos lingüísticos. El Inconsciente lacaniano está estructurado como un lenguaje (es decir, está constante e infinitamente produciendo significado a través de los mecanismos de la metáfora y la metonimia o el aplazamiento y el desplazamiento, respectivamente). El sujeto es siempre el resultado siempre parcial de este proceso de significación, un momento y un efecto, una posición de relativo equilibrio en un flujo discursivo constante.

La celda en BMA ha sido, de este modo, transformada en una superficie textual para la representación del drama de la formación del sujeto. Como en el mito de Edipo, Molina y Valentín van a descubrir al Otro interior. Para hacerlo, van a compartir una serie de filmes cuya significación van a tener que elucidar en un prolongado despliegue de la lectura atenta o del *close reading*⁸.

7 Véase Meltzer.

8 Aunque la bibliografía sobre Puig es enorme, me han resultado particularmente útiles para mi lectura de BMA los textos de Colás, Levine y Speranza.

La Lección de lectura II

BMA es, como ya señalé, una historia contada a través del recuento de películas recordadas. Habría que añadir ahora: boletines, documentos oficiales, sueños y alucinaciones, notas psicoanalíticas al pie de página que refieren a autores reales e imaginados, etc. En ese sentido, BMA es menos una novela tradicional, dentro del modelo realista decimonónico, que un palimpsesto discursivo, una amalgama tejida con múltiples hebras que pueden ser conectadas de formas heterogéneas. Se podría, entonces, decir que BMA ofrece un acceso sin precedentes a la producción discursiva del sentido en y a través de la literatura. En los dos primeros capítulos de la novela y a través de un recuento del excelente film de 1942 de Jacques Tourneur, *Cat People*, Valentín y Molina desarrollarán al menos dos maneras diferentes de leer el mismo texto, de darle a esa multiplicidad semiótica, un significado:

- ¿Con quién te identificás? ¿con Irena o con la arquitecta?
 - Con Irena, qué te creés. Es la protagonista, pedazo de pavo. Yo siempre con la heroína [...]
 - ¿Y vos Valentín, ¿con quién? [...]
 - Reíte. Con el psicoanalista. Pero nada de burlas, yo respeté tu elección, sin comentarios. Seguí.
 - Después lo comentamos si querés, o mañana.
 - Sí, pero seguí un poco más.
 - Un poquito no más, me gusta sacarte el dulce en lo mejor, así te gusta más la película. Al público hay que hacerle así, si no no está contento. En la radio antes te hacían siempre eso. Y ahora en las telenovelas.
 - Dale.
- (21-22)

El término clave aquí es identificación. Se refiere al efecto de las narrativas (cinemáticas, literarias, etc.) sobre el espectador/lector. Valentín se imagina a sí mismo en la posición del espectador crítico capaz de resolver el laberinto discursivo de una

manera profesional y neutra (sin inversiones o compromisos personales). Molina se imagina sí misma como la heroína cuya belleza casi mítica y cuyos sentimientos mueven y propelen la acción. En ambos casos, la lectura ha sido transformada en una tecnología para la formación de sujetos. La diferencia es de énfasis: mientras que la lectura psicoanalítica o marxista parecería privilegiar, analíticamente, el descubrimiento racional y científico de la verdad de la realidad social, la lectura por placer parece preferir la forma de inversión libidinal que la lectora desarrolla con el texto o a propósito del texto. La diferencia es que el primer caso está más cerca de la visión ilustrada de la lectura como una herramienta basada en el acceso a la información; mientras que el segundo se sitúa en una vena más romántica y expresiva que privilegia los procesos internos generados por la lectura en el sujeto. Hay una larga y compleja tradición de pensamiento sobre esta distinción que no puedo examinar cabalmente aquí⁹. Basta decir que se la ha usado para distinguir entre los mecanismos básicos de la alta cultura y la cultura popular. Mientras que los beneficios de la primera se basarían en la distancia y el pensamiento críticos, los placeres de la última dependerían de una identificación más sensual y directa con los sentimientos y las pasiones representadas. No debería sorprender que estos dos polos hayan sido, asimismo, generificados: el polo activo y racional ha sido descrito como masculino y propio de la alta cultura, mientras que el polo acrítico y fundado en el sentimiento ha sido visto como femenino y dominante en la cultura

9 Véanse el capítulo uno aquí, para la historia de esta oposición y el tres, para un resumen de mi análisis del lugar que ocupa la clase de literatura en la producción de un sujeto nacional debidamente hegemónico por parte del Estado y su promoción de una educación propiamente nacionalizada. Más tarde se sumarían a esta tarea los nuevos medios masivos de comunicación, con mayor claridad en los casos paradigmáticos de Argentina y México, en donde se desarrollaron fuertes industrias culturales nacionales como la radio y el cine. Esta labor sería, a la vez, complementada con la tarea de los medios masivos internacionales como los filmes de Hollywood. El propio Puig creció en Argentina en el contexto de una versión especialmente poderosa de estos procesos.

popular. En 1963, el escritor argentino Julio Cortázar describió estos dos tipos de lectores llamando a uno el “lector hembra” (pasivo) y al otro “lector cómplice” (activo y participativo)¹⁰. Diez años más tarde, el crítico caribeño Stuart Hall habló de las tres formas posibles de decodificar un texto dentro de una situación ideológica específica: la posición dominante y hegemónica que opera dentro del código dominante, coincidiendo en lo fundamental con él; la posición negociada que acepta los macrotérminos de la ideología dominante mientras entiende el mensaje dentro de sus condiciones microlocales específicas. La posición final es la oposicional. Esta posición destotaliza el mensaje respecto a su código preferido y lo retotaliza dentro de un marco crítico alternativo. Valentín y Molina desempeñan con frecuencia estas posiciones y sus varias combinaciones a lo largo de la novela.

Si ahora se añaden tanto la muerte del psiquiatra de Irena —que muere por traspasar la frontera que separa las posiciones analítica/distante y la participatoria/comprometida— como de la misma Irena, incapaz de gobernar sus propios sentimientos y asesinada por su otro yo, se puede entender cómo las dicotomías alto/bajo y masculino/femenino comienzan a perder fuerza en el texto. En la progresión de la novela, ninguna de estas dos posiciones absolutas parecerá satisfactoria. BMA llegará, finalmente, a proponer dos postulados fundamentales: primero, que los binarios masculino/femenino, razón/sentimiento, cultura alta/popular, distancia crítica/inversión emocional, deben ser abandonados si de lo que se trata es de entender el verdadero lugar del sujeto y de la literatura en la época de la masmediación. En segundo lugar, que los binarios masculino/femenino, resistente/pasivo presuponen, erróneamente, un sujeto siempre ya constituido y estable, cuya esencia, preexistente al encuentro con los

10 Cortázar, más tarde, se disculpó por los desafortunados y patriarcales nombres que les dió a sus categorías.

discursos sociales, determinaría una posición de lectura igualmente fija y unilateral.

El destino trágico de Irena será solo el primero de una serie, desarrollada a través de los filmes que se recuentan en BMA, y que participan del sofisticado y particular mecanismo narrativo de la novela. Todos ellos avanzan la historia central de Valentín y Molina al anticipar, de una manera u otra, sus destinos respectivos¹¹. De esta forma, las historias de la cultura popular avanzan, por medio de la intertextualidad, las historias del relato principal. La cultura popular es desplegada por la cultura de élite, y mientras los relatos de la primera llegan a ocupar todo el espacio narrativo de esta última, sus supuestos mecanismos semánticos característicos (el suspenso, las historias claras y exageradas, la identificación directa, por un lado; las intrincadas referencias intertextuales, la complejidad formal, las activas demandas sobre el lector, por el otro) se tornan indistinguibles, siendo mezclados o hibridizados. Todo ello estaba ya claro en la cita que mencionamos. Si prestamos atención, nos damos cuenta de que la supuestamente acrítica Molina, primero, recomienda una conversación crítica sobre el tema de la identificación del espectador y, luego, controla los medios de la producción narrativa. Por otro lado, la postura supuestamente crítica de Valentín se transforma en una pasión absoluta por la historia, una ansiedad urgente que pide más narrativa. Si el modo lector del psiquiatra se basaba en la profundidad (todo debe ser leído sintomáticamente, como un signo de otra cosa, de un significado más profundo que exige ser descubierto), la identificación directa de Molina con las numerosas heroínas se basaba en la extensión (una experiencia que se repite múltiples veces). BMA nos muestra, prácticamente, que

11 Piénsese, por ejemplo, en cómo el conflicto de Leni en el film nazi, entre amor y política, se resuelve a balazos; en el sacrificio del zombie en aras de los demás; o las aparentemente insalvables distancias de la historia tipo amor lo conquista todo del relato del filme *Enchanted Cottage* (1945) que se recuenta a partir del capítulo cinco de la novela. Este último, dicho sea de paso, puede ser leído como el momento de nuestro acceso a algunos de los procedimientos generativos más importantes del texto de Puig.

las vidas y los discursos contemporáneos requieren un despliegue de ambos modos porque “Si estas leyendo algo, estudiando algo, ya trascendés la celda” (Valentín, 70) pero “hay razones del corazón que la razón no entiende” (Molina, 236). De esta forma, cuando ocurre el episodio del envenenamiento, dándose vuelta los papeles, con una Molina fuerte y maternal que tiene que cuidar a un infantilizado Valentín, ambos renacen, pero esta vez llevan adentro un aspecto más reconocible y operativo del Otro. Hacia el final de la historia de la pantera, esta transformación ya empieza a ser evidente:

-[Valentín] Me da lástima que se terminó.

-[Molina] Y bueno, te cuento otra. [...]

-[Valentín] Que me da lástima porque me encariñé con los personajes. Y ahora se terminó, y es como si estuvieran muertos.

(38)

Revoluciones Lectoras

De acuerdo con Guglielmo Cavallo y Roger Chartier, ha habido tres revoluciones en la historia de la lectura en Occidente. Las dos primeras son clásicas y han estructurado el campo de maneras que hoy parece necesario complicar. La primera revolución es el predominio de la lectura silenciosa cuando la imprenta hizo del libro el soporte dominante para la lectura. La segunda revolución es la transición de una lectura intensiva a otra extensiva cuando la imprenta se masificó verdaderamente, hacia fines del siglo XVIII euroamericano. La lectura intensiva estuvo representada, de manera característica, por la lectura de la Biblia: unos pocos textos leídos repetidamente en un ejercicio hermenéutico profundo. La lectura extensiva era menos rigurosa y más rápida y se abocaba a los muchos textos circulando ampliamente en el nuevo mercado editorial protomasivo. Los lectores intensos se enfocaban en la calidad, mientras que

los extensos, supuestamente, se conformaban con la cantidad. La última revolución lectora es más reciente y es el resultado del advenimiento de las computadoras. La lectura electrónica (y la escritura electrónica) ha llegado a cuestionar varios de los aspectos definitorios de nuestra formación lectora contemporánea: nociones jurídicas como el *copyright* y la autoría, y categorías estéticas como la integridad, estabilidad y originalidad del texto.

BMA involucra las tres revoluciones. Si bien es cierto que en 1976 las computadoras no habían aún producido la forma de lectura electrónica que nos resulta habitual hoy en día, BMA parece anticipar la lógica del hipertexto (que combina dos lógicas discursivas y lectoras más antiguas: la del rollo y la del códice) en donde múltiples enlaces llevan a la lectora de una narración o forma discursiva a otra, mientras la determinación de sus conexiones semánticas o de sus relaciones jerárquicas queda a juicio de la lectora. Las otras dos revoluciones lectoras son todavía más importantes para este capítulo. En BMA, la lectura concentrada y silente que hace Valentín de sus textos doctrinarios y aleccionadores, interrumpe, al comienzo, los varios filmes que Molina narra lúdicamente. En otras palabras, cada vez que la lectura marxista intensiva comienza, se interrumpe nuestro placer producido por los largos relatos filmicos. La Literatura (la escritura sería e importante) y las películas se dan, así, inicialmente, en una relación de oposición: uno puede experimentar una o la otra, pero no las dos. La distancia crítica y la identificación directa son, en este contexto, polos opuestos, mecanismos contrastantes que pertenecen a dos esferas separadas. En realidad, BMA, como algunos estudios recientes sobre la historia de la lectura, se va a mover en la dirección de una hibridación completa de ambos modos, deconstruyendo su presentación antinómica. De la misma manera en que los lectores de libros de género (novelas de aventuras, ciencia ficción, novelas de amor, etc.) devoran intensamente su larga lista de textos favoritos en un verano, de

ese mismo modo experimenta Molina los múltiples filmes que vio y relata. Esta deconstrucción de las jerarquías culturales no es accidental sino, más bien, el resultado del contexto histórico y biográfico de la génesis y publicación de la novela.

Antes de esta extraordinaria meditación sobre nuestras inversiones afectivas y racionales en todo tipo de narrativas, Puig había publicado tres novelas parcialmente autobiográficas. La primera, *La Tracción de Rita Hayworth* (1968) se ocupó de la homosexualidad y la identificación subjetiva con las películas; la segunda, *Boquitas pintadas* (1969) de las novelas populares, las radionovelas, la música popular y la vida amorosa en un pueblo. La tercera, *The Buenos Aires Affair* (1973), tiene como uno de sus personajes centrales a un hombre que mata a un homosexual en un violento encuentro sexual y, luego, se hace miembro del partido comunista. Cuando Puig —quien había vivido bajo lo que él mismo describió como el régimen autoritario y homofóbico de Juan Domingo Perón— comenzó a trabajar en BMA en la década de los setenta del siglo pasado, ya se había ido de la Argentina. En 1976, el año de la publicación de la novela, el país se encontraba bajo una nueva dictadura militar. Por ello, a la hora de escribir BMA, Puig ya había conocido suficientemente en su vida y desarrollado ampliamente en su obra las conexiones entre la formación del sujeto, las narrativas, y la violencia y posibilidades de la política (sexual e ideológica). Estos vínculos y experiencias podían ya recibir su tratamiento consumado en una novela excepcional. Hacia 1976, la narrativa latinoamericana estaba, también, sufriendo una transformación radical. Las clásicas novelas del desarrollo explotador del capitalismo temprano, en el primer tercio del siglo XX, habían opuesto al Hombre (visto como un agente civilizador masculino) y la Naturaleza (vista aquí como una fuerza femenina que debía ser dominada y explotada apropiadamente), mientras que las décadas de los cuarenta y cincuenta habían visto la emergencia de narrativas sociales preocupadas de los temas propios de lo que parecía la rápida modernización

de la vida en el continente: desde los indigenismos a los desplazamientos/migraciones de poblaciones masivas, desde el cosmopolitismo a las diferentes corrientes vernáculas. La década de los sesenta y de los setenta tempranos habían sido los años del Boom y su literatura. Esta última había tratado de contar algunas de las grandes historias del continente: desde las guerras civiles a la llegada de las compañías transnacionales, desde las revoluciones a la corrupción política, desde los tiempos aristocráticos a los burgueses y proletarios. Las novelas del Boom se convirtieron así, en un cierto sentido, en las primeras verdaderamente latinoamericanas, en la medida en que, por primera vez, estas eran parte de un mercado editorial moderno y de alcance hemisférico (creado, paradójicamente, por compañías españolas transnacionales). Puig, junto a autores como Luis Zapata y Severo Sarduy, contribuyó luego a este desarrollo no solo con una perspectiva queer o cuir, sino también con una forma distinta de relacionarse con una fuerza modernizadora diferente. Además del Estado, las ciudades y las burguesías nacionales, los medios masivos de comunicación aparecieron en sus respectivas literaturas como una fuerza que, con la misma potencia, había modelado las sensibilidades de los latinoamericanos del siglo XX. Desde este punto de vista, el Boom mismo podría ser visto como el resultado de un desarrollo de mercado que transformó la literatura latinoamericana en una mercancía masiva e internacional y generó, así, un público lector de dimensiones potencialmente hemisféricas. La literatura se hizo verdaderamente latinoamericana al mismo tiempo que se convirtió en un discurso masmediado. Uno de los logros más significativos de la obra temprana de Manuel Puig fue hacer de esta dinámica relación entre los medios masivos y la literatura un componente central de sus textos. Puig entendió que las transformaciones culturales de la modernidad han frecuentemente generificado los términos del debate cultural (les han asignado un género sexual). La historia de la cultura popular masiva ha sido acompañada, en diversos contextos, por una

recurrente y sorprendentemente consistente contraposición de la alta cultura dominante —concebida como masculina y difícil, por un lado, y como laboralmente intensiva tanto en el momento de la producción como en el de la recepción selecta, por el otro— contra una siempre ‘emergente’ y ‘nueva’ cultura popular, concebida como femenina, rápida, fácilmente producida e igualmente consumida por las masas amorfas. Al escribir una novela sin un narrador, con varios discursos de diferentes orígenes culturales, yuxtapuestos, contiguos e imbricados, Puig mezclaba las lógicas de la lectura literaria tradicional (lectura detallada y analítica o *close reading*) con la de la cultura masiva (identificación subjetiva extensiva a través de, por ejemplo, el sistema de las estrellas de cine, que nos proporciona alter egos imaginarios sobre los cuales podemos proyectar nuestros deseos y ansiedades). Al colocar a sus dos personajes centrales en una celda, mientras desarrollan una muy intensa y prolongada conversación, Puig creó una versión altamente concentrada del proceso de interacción de los individuos y la sociedad en la formación discursiva de las subjetividades modernas. Al hacer de la narración oral el mecanismo central que avanza la trama y al combinar el discurso escrito con el visual (aunque este sea narrado) nos forzó, también, a ver la narración literaria como una, pero no la única de sus formas contemporáneas relevantes y a la variedad literaria de la subjetivación como una de las muchas presentes en la vida cotidiana de los sujetos latinoamericanos de hoy¹². Finalmente, al hacer que los dos protagonistas intercambien sus destinos y mueran, al final de la novela, como víctimas de la violencia estatal —el uno soñando un escape imposible que parece un film, el otro asesinado en una guerra que apenas llegó a comprender—, Puig nos recordó la verdadera economía política que rodea este encuentro utópico

12 No es casualidad, entonces, que BMA haya generado un filme y un show de Broadway. No se trata, simplemente, de que su espectacular naturaleza dialógica se preste fácilmente a adaptaciones de este tipo, sino de que, en rigor, la novela misma está constituida por un diálogo con estas otras formas de la cultura popular contemporánea.

en una celda. Todas las lecturas y, especialmente, todos los *close readings* de la novela, tienen que ser capaces de justipreciar ésta, su última lección de lectura.

Conclusión

El sociólogo chileno José Joaquín Brunner se ha preguntado por el futuro de la sociología en una época que ha visto el fracaso de las grandes metanarrativas modernas y el aumento de la sospecha que ellas engendran, cuando tanto la novela como el Banco Mundial parecen describir la complejidad de la vida contemporánea de maneras más efectivas y atractivas¹³. Margaret Somers y Gloria Gibson han hablado de la narrativa como el Otro de la Sociología. Esta última se autoconcibe como concentrada en las teorías con capacidad explicatoria y ve a aquella, simplemente, como el espacio de los discursos descriptivos. Somers y Gibson proponen, por el contrario, que la narrativa es constitutiva de nuestro ser social. Es decir, que nuestras identidades y acciones sociales están siempre constituidas por lo que las autoras llaman historias marco (como la modernidad, el desarrollo o el progreso) que tienen no solo un valor representacional sino ontológico, es decir, que no solo describen un proceso sino que lo constituyen.

Puig descubrió que, en la modernidad tardía, la originalidad individual, tanto al nivel de la autoría como de la lectoría, es siempre el resultado de un re-narrar los discursos sociales, que el sujeto es siempre algo inacabado y en vías de constitución y que la literatura puede ayudarnos a entender todo este proceso. Como Scheherazade, cuyo problema central Molina y Valentín encarnan muy bien, BMA nos enseña una lección clave de lectura: vivimos para contar historias, porque contamos historias, historias cuyos significados son siempre, al menos hasta un cierto punto, el objeto de disputas, abiertas a la conversación y necesitadas de interpretación constante, en un campo complejo de

13 Véase Brunner, 28.

luchas de poder. Historias sobre nosotros mismos, los otros y el mundo. Cuando se acaban las historias, lo propio ocurre con la vida.

Finalmente, Pablo Neruda se refería —en lo que es, después de todo, una oda escrita al libro— a una tensión o a una dinámica entre la literatura y el sujeto en el mundo. Los libros nos atrapan con sus redes de conexiones textuales, separándonos, aparentemente, del mundo, pero, al hacerlo, nos abren nuevos panoramas sobre el mundo y sobre nosotros mismos; o para ponerlo en términos más precisos que le habrían gustado a Puig: nos permiten ver la trama de nuestras vidas en el mundo y sus múltiples inversiones y dependencias respecto a formas narrativas, literarias y de todos tipos.

Bibliografía citada

- Bennett, Tony. "Texts in History: the determinations of readings and their texts" en Derek Attridge et al (editores), *Post-structuralism and the Question of History*, Cambridge: Cambridge University Press, 1987, 63-81. Impreso.
- Brunner, José Joaquín. "Sobre el crepúsculo de la sociología y el comienzo de otras narrativas", *Revista de Crítica Cultural*, 15, 1997, 28-31. Impreso.
- Colás, Santiago. *Postmodernity in Latin America: The Argentine Paradigm*. Durham: Duke University Press, 1994. Impreso.
- Cortázar, Julio. *Rayuela*. Buenos Aires: Sudamericana, 1963. Impreso.
- Graff, Gerald. "Disliking Books at an Early Age", en Richter, David H. (editor), *Falling into Theory. Conflicting Views on Reading Literature*, Boston: Bedford Books, 1994, 36-43.
- Levine, Susan J. *Manuel Puig and the Spider Woman. His Life and Fictions*, New York: Farrar, Strauss, Giroux, 2000. Impreso.
- Meltzer, Françoise. "Unconscious", en Lentricchia, Frank and Thomas McLaughlin, editores, *Critical Terms for Literary Study*, Chicago: University of Chicago Press, 1990, 147-162. Impreso.
- Neruda, Pablo. "Oda al libro/Ode to the Book", en *Selected Poems. A Bilingual Edition*. Boston: Houghton Mifflin Company, 1990, 285-289. Impreso.
- Puig, Manuel. *El Beso de la mujer araña*, New York: Vintage International, 1991. Impreso.

- Rabinowitz, Peter. "Canons and Close Readings", en Richter, David H. (editor), *Falling into Theory. Conflicting Views on Reading Literature*, Boston: Bedford Books, 1994, 218-221. Impreso.
- Somers, Margaret R. y Gloria D. Gibson. "Reclaiming the Epistemological 'Other': Narrative and the Social Constitution of Identity", en Calhoun, Craig. (editor), *Social Theory and the Politics of Identity*, Oxford: Blackwell, 1994, 37-99. Impreso.
- Speranza, Graciela. *Manuel Puig. Después del fin de la literatura*, Buenos Aires: Norma, 2000. Impreso.
- Weber, Max. *The Protestant Ethic and the Spirit of Capitalism*, New York: Charles Scribner's Sons, 1958. Impreso.

CAPÍTULO 8

TRADUCCIÓN, INTERCULTURALIDAD Y FORMACIONES LECTORAS: EL CASO DE *MOTHER TONGUE* Y LA LITERATURA LATINA EN LOS ESTADOS UNIDOS¹

A partir de una definición de traducción como espacio de encuentro cultural no resuelto, analizo, en este último capítulo, la novela *Mother Tongue* (1994) de la escritora nuevomexicana Demetria Martínez, en el marco más preciso de una hipótesis de trabajo sobre la literatura latina en los Estados Unidos. Mi hipótesis es que esta literatura latina obliga, potencialmente, tanto a la literatura nacional estadounidense como a la literatura latinoamericana, a enfrentar sus caracteres de formaciones literarias interconectadas, complejas y no homogéneas y, por lo tanto, a aceptar la inevitabilidad de la traducción cultural y lingüística como uno de sus elementos constitutivos. Las obliga, entonces, a leer a través de formaciones lectoras en contacto, conectándolas, y no solo dentro de ellas.

En la nueva introducción a la reedición (2001) de su ya clásico *Culturas Híbridas*, Néstor García Canclini señala:

Considero atractivo tratar la hibridación como un término de traducción entre mestizaje, sincretismo, fusión y los otros vocablos empleados para designar mezclas particulares. Tal vez la cuestión no sea convenir cuál de esos conceptos abarca más y es más fecundo, sino cómo seguir construyendo principios teóricos y procedimientos metodológicos que nos ayuden a volver este mundo

1 En este capítulo, respetando lo que aquí llamaré la naturaleza heterogénea del texto analizado y de la formación lectora a la cual pertenece, he decidido, a diferencia de en el resto de este libro, dejar en su lengua original todas las citas.

más traducible, o sea convivible en medio de sus diferencias, y a aceptar lo que cada uno gana y está perdiendo al hibridarse. (XXI)

Al redespregar estratégicamente el término “traducción”, García Canclini lo transforma en una suerte de horizonte a la vez normativo y pragmático para la vida en tiempos de globalización. En la traducción así entendida se desplegaría una capacidad crucial en, y a la vez la condición dominante de, la época en que vivimos. Nuestras vidas diversamente glocalizadas requerirían de esta conciencia contrapuntística que hace de cada uno de nosotros un migrante virtual o factual, constantemente comparando y viviendo en al menos dos espacios diversamente contruidos: el local y el global, con sus múltiples términos de mediación: local, regional, nacional, regional transnacional y planetario. Quisiera explorar aquí este sentido de traducción como espacio de encuentro cultural no resuelto en donde las pérdidas se unen a las ganancias en la dinámica interminable de la comunicación, la convivencia y la diferencia bajo condiciones históricas concretas. La traducción que más me importa es la que ocurre entre dos formaciones lectoras, la latinoamericana y la estadounidense, que se piensan a sí mismas como completamente independientes cuando un texto como *Mother Tongue* y una cierta actualización lectora las obligan a desplegarse simultáneamente².

La escritora nuevomexicana Demetria Martínez (nacida en 1960) ha escrito, además del texto que analizaré aquí, varios volúmenes de poesía (*The Devil's Workshop* y *Breathing Between the Lines*, entre otros) y se ha desempeñado como periodista y crítica cultural para el *National Catholic Reporter* en los Estados Unidos.

2 Por supuesto el problema de lo que sea la literatura latina y el lugar que en ella le quepa a la relación entre el español y el inglés se liga de maneras importantes al de los Estudios Latinos y Latinoamericanos en los Estados Unidos. Véanse, por ejemplo, Mignolo y Poblete, *Critical*.

Mother Tongue, su única novela³, cuenta la historia de Mary, una mujer nuevomexicana de diecinueve años que en 1982 conoce en Albuquerque, New Mexico, a José Luis, un salvadoreño de veintinueve años que, con la ayuda de una organización cristiana de asistencia a los refugiados centroamericanos que intentan llegar a los Estados Unidos y en la cual Mary participa, ha logrado escapar de la violencia que azota a su país. Antes del retorno de José Luis a El Salvador, que Mary experimentará como su “desaparición”, los dos protagonistas se verán involucrados en una relación que mezclará indisolublemente el amor, la actividad sexual y la política. Uno de sus resultados será el texto-memoria que leemos y el otro, veinte años después, un joven latino de madre estadounidense y padre salvadoreño que acompaña a su madre a El Salvador en la búsqueda del padre desaparecido.

En 1986, en su calidad de periodista, Demetria Martínez fue invitada por un pastor protestante activo en el Movimiento Santuario a acompañarlo a Ciudad Juárez, en el lado mexicano de la frontera, a conocer a dos mujeres salvadoreñas embarazadas que querían cruzar para dar a luz en el lado estadounidense. Once meses después de la publicación del artículo en que detallaba esta experiencia, Martínez fue víctima de lo que Ellen McCracken ha caracterizado como una “acusación federal revanchista” por parte de la administración de Ronald Reagan. Los cargos: haber convencido y transportado ilegalmente a los Estados Unidos a dos mujeres salvadoreñas⁴. Enfrentada a la posibilidad de hasta veinticinco años de cárcel, Martínez —a quien el gobierno había pretendido involucrar entre otras formas sobre la base de su artículo periodístico y de un poema (“Nativity, for Two Salvadoran Women”)— fue finalmente exonerada de todos los cargos bajo

3 Hasta el momento de la publicación original de este capítulo. En 2012, Martínez publicó la novela breve *The Block Captain's Daughter* con la cual obtuvo el National Book Award en 2013.

4 En la presentación a la autora en Martínez, “Religion”.

la protección de la Primera Enmienda de la constitución de los Estados Unidos que defiende la libertad de expresión.

El Movimiento Santuario fue un esfuerzo solidario intereclesial que, a comienzos de los años ochenta en el siglo pasado, movilizó en los Estados Unidos a personal religioso y a voluntarios laicos en la ayuda al creciente flujo de refugiados centroamericanos hacia la frontera mexicano-norteamericana⁵. Los participantes, con muy diversos grados de politización, protestaban, así, en la práctica de sus valores religiosos, la doble política del gobierno republicano de Ronald Reagan que, a la vez que apoyaba con ingentes sumas de dólares a los aparatos represivos salvadoreños en la supuesta lucha contra la guerrilla del Frente Farabundo Martí de Liberación Nacional, entre otros, negaba a los salvadoreños, a quienes la violencia ponía en la ruta del exilio, el carácter de refugiados al que naturalmente tenían derecho según las leyes norteamericanas (Lorentzen, Tomsho).

En *Mother Tongue*, quisiera sostener aquí, se tematizan de maneras múltiples, implícita y explícitamente, las variadas formas de traducción como comunicación intercultural que esta situación básica presenta. En las páginas que siguen las exploro en un orden concéntrico que se desplaza del texto literario al contexto cultural y político para incluir el género literario como tecnología de lectura, el discurso sobre los extranjeros en los Estados Unidos, las formaciones lectoras como prismas de traducción y el sistema literario nacional que constituye sujetos y objetos estéticos.

5 Esta ayuda sigue siendo necesaria como nos lo recuerda Martínez a propósito de las medidas de refuerzo del patrullaje fronterizo en los Estados Unidos después del ataque terrorista del 11 de septiembre de 2001: "Before the Sept. 11, 2001 attacks, enhanced border enforcement strategies had already claimed the lives of over 2,200 migrants between 1994 and 2001 [Isabel] García [of the Tucson, Arizona-based Coalición de Derechos Humanos] said" (Martínez, "Violence").

1. Lectura de la traducción y traducción de la lectura

De acuerdo a Valentín García Yebra, historiador y teórico español de la traducción, es posible distinguir entre traducción intralingüística y traducción interlingüística. Por traducción intralingüística García Yebra entiende “la que se hace sin salir del ámbito de una misma lengua, reformulando en ella un texto, de tal modo que en su nueva forma conserve íntegro el contenido de la formulación anterior, y al mismo tiempo resulte más comprensible para sus destinatarios” (*Traducción*, 263). La traducción interlingüística “consiste en reproducir en una lengua el contenido de un texto previamente formulado en otra” (263). La primera forma de traducción enfatiza el paso, dentro de una misma lengua, de un grado de dificultad mayor a uno menor en la comprensión de aquello que se traduce, mientras que la segunda variedad permite la conversación intercultural. Por otra parte, García Yebra se refiere también a un corte complementario en el espacio de las traducciones que distinguiría entre traducción semántica orientada hacia la lengua de origen e intentando reproducir tanto el contenido como la forma del original y traducción comunicativa, más orientada hacia la lengua de traducción o terminal, es decir, más preocupada por la legibilidad final del mensaje en el contexto lingüístico y cultural terminal (García Yebra, 424-425). En esta última distinción se juega entonces otra forma de la relación entre dificultad, fidelidad y legibilidad que toda traducción enfrenta. Los términos de García Yebra nos permiten aquí delimitar el espacio semántico y pragmático en que se mueven la novela que nos ocupa y cualquier actualización lectora de su textualidad. Quiero sostener, entonces, que *Mother Tongue* realiza su trabajo cultural más fructífero en la alternancia entre estos cuatro sentidos de traducción: la traducción intralingüística que pone al alcance de un público más amplio lo que otros discursos académicos (históricos, políticos, económicos) habrían de relevar respecto a la compleja e intrincada relación que ha unido a los Estados Unidos y El Salvador; la traducción interlingüística

que busca conectar dos imaginarios culturales para los cuales los problemas y conflictos se resuelven de manera diferente en la relación entre el micronivel de la peripecia individual y el macronivel de la situación colectiva; la traducción semántica que quiere al nivel del contenido respetar el espesor cultural de sus personajes salvadoreños y de su épica histórica; y la traducción comunicativa que usa las formas lingüísticas y literarias de la cultura de destino (estadounidense) como el umbral de inteligibilidad del texto.

Desde el comienzo, el texto de Martínez se caracteriza por su insistencia en reflexionar metalingüísticamente sobre la constitución de su propio discurso. Hay dos momentos que resultan claves para entender las coordenadas que delimitan el espacio de sentido del texto. En esta sección sobre la traducción en general exploraré el primer momento que podríamos llamar de la productividad del desencuentro intercultural, mientras que, en la sección siguiente, sobre el género literario como tecnología de lectura, me ocuparé de la segunda escena.

En las primeras páginas de *Mother Tongue* se nos declaran los elementos con los cuales se ha compuesto el texto (recuerdos, diarios, recortes de periódicos, comunicados de prensa, poemas, etc.) y se reflexiona sobre su carácter compositivo producido en el trabajo lingüístico y literario. Esta reflexión metalingüística está presidida por una escena en que Mary, quien acaba de pedirle a José Luis que escoja un nombre (falso) para vivir en Albuquerque, cuenta la siguiente historia:

He said any name you pick will do. I said, it's not my place to decide. I believe I told him a story then, a story I'd heard on the university radio station on the way to the airport. A Spanish expedition comes upon some Mayan Indians. The Spaniards ask, what is this place called? The Maya answer uic athan, we do not understand your words. The Spaniards believe they have been told the place is Yucatán so they impose the name on the place, inflict

it. Like Adam, they think God has given them the right to name a world. And the world never recovers. (14-15)

La escena revela entonces lo que podríamos llamar la politicidad de la traducción como encuentro intercultural⁶. Mary, como la novelista, no quiere nombrar arbitrariamente a José Luis, quiere aceptar su derecho a autonombrarse, pero forzada a hacerlo lo hará, no sin antes proporcionarnos, sin embargo, una clave de interpretación para todo discurso intercultural. Esta clave será especialmente válida para contar historias individuales y colectivas en situaciones de poder tan dispares como las de José Luis y Mary, por un lado, y El Salvador y los Estados Unidos por el otro. Se trata del respeto por la alteridad del otro, de la conciencia respecto a la dificultad del diálogo y de la autoconciencia respecto a la propia posición de poder relativo en que están siempre situados quienes se encuentran interculturalmente.

A partir de aquí se entiende mejor la insistencia del texto en revisitar la situación intercultural más como desencuentro que como comunicación transparente o perfectamente fluida. *Mother Tongue* se moverá así en el terreno marcado por los polos teóricos de la incomunicación total y la comunicación transparente sin pérdida de información, enfatizando siempre en la productividad y complejidad del desencuentro cultural concreto.

2. El género literario como tecnología de lectura y traducción cultural

Mother Tongue está dedicado “A la memoria de los desaparecidos” y es un texto que tematizará directamente ambos asuntos: la memoria y la sustracción violenta de la memoria que la desaparición significa. Todavía más centralmente, el texto explorará la capacidad del discurso escrito para hacerse cargo de ambas

6 Sobre el tema véase Karttunen (especialmente el capítulo 1).

problemáticas. En ese esfuerzo, *Mother Tongue* intentará usar el género del *romance novel* o novela romántica para conectar alegóricamente la situación personal de Mary y José Luis con la de los Estados Unidos y El Salvador en el plano histórico. Un relato traducirá al otro. La historia de amor y pérdida ilustrará y expandirá la historia política explorando la politicidad del amor y la función del amor cristiano en la política. En este sentido, podría afirmarse que *Mother Tongue* actualiza para las guerras centro-americanas del siglo XX un género discursivo del siglo XIX: el romance alegórico que Doris Sommer ha estudiado en *Foundational Fictions*. Como las novelas nacionales que estudia Sommer, *Mother Tongue* quiere conectar la trama romántica al nivel de los amantes que logran o no unir las clases o intereses sociales que representan, con el nivel de la política en donde tensiones similares deben resolverse en el plano histórico. A diferencia de los textos de construcción de lo nacional que estudia Sommer, sin embargo, *Mother Tongue* pasará a ser parte de una formación literaria situada simultáneamente en el nivel nacional norteamericano y transnacional. Esta diferencia enfatiza un aspecto crucial de la forma en que el género literario. Operando dentro de una formación lectora específica, actúa como espacio de traducción o activación selectiva de los significados potencialmente inscritos en el texto. Igual que ocurría en el siglo XIX con los romances nacionales, en *Mother Tongue* la resolución de las tensiones entre los niveles macro y micro del texto, entre la historia de amor y la política, no es simplemente una propiedad intratextual de la obra sino una relación social entre el texto y sus públicos lectores, es decir, aquella resolución solo se produce por y en la participación histórica concreta de públicos lectores nacionales.

Mi hipótesis a este nivel es que uno de los aspectos que más distingue a *Mother Tongue* de otras representaciones multiculturales norteamericanas de la otredad latinoamericana es su alto grado de autoconciencia metaliteraria y política, la forma en que su textualidad reflexiona crítica y constantemente sobre la al me-

nos doble lectura que cada enunciado en el texto puede producir, según se lo lea desde la perspectiva norteamericana de Mary o la salvadoreña de José Luis. En este contexto, un contraste rápido con algunas de las lecturas suscitadas por otro texto norteamericano producido por la guerra en El Salvador puede resultar iluminador. En un artículo importante en la discusión sobre el género testimonial en América Latina, George Yúdice critica duramente el libro *Salvador* que en 1983 publicara Joan Didion en los Estados Unidos, describiendo a su manera la situación en el país centroamericano. Tras ligar la estética posmodernista con la exploración estetizante de toda forma de marginalidad, Yúdice acaba recriminándole al texto de Didion que sea incapaz de salir de esta forma de sublimidad o falta de palabras ante el desastre salvadoreño. Citando a Didion, Yúdice concluye “If the ‘texture of life in such a situation is essentially untranslatable’ it is because Didion has refused to become involved in what is all around her” (Yúdice, 225) y se ha encerrado en cambio en “an aesthetic that explores the ‘marginal’ but is incapable of any form of solidarity with it” (224-225). En contraste con el texto de Didion, Yúdice destaca el testimonio de Rigoberta Menchú como una forma de estética y ética prácticas que buscan tanto la representación discursiva de una realidad como su uso para producir nuevas formas de articulación política y moral entre sus lectores metropolitanos y locales, tanto fuera del texto como en la experiencia misma de la producción de significados textuales. El texto de Martínez, quisiera sostener aquí, entiende exactamente su localización contextual y por ello se halla abocado a un esfuerzo similar de producción de solidaridades. Este esfuerzo, sin embargo, no se basa en la ocusión de los múltiples problemas de punto de vista, privilegio discursivo y epistemológico, acceso a la voz y capacidad de convocatoria que afectan a los discursos políticos y literarios sobre América Latina que circulan en los Estados Unidos. Por el contrario, se trata de tematizar directamente las dificultades de dicha comunicación y traducción, al mismo tiempo que se

destaca la imperiosa necesidad de entrar al área pragmática de la solidaridad en la coproducción de las significaciones intra y extratextuales.

Esto es especialmente relevante cuando consideramos la segunda escena que nos parece ayuda a cartografiar el terreno de la traducción y el sentido en el texto: “Then one day it happened. I love you José Luis. Te quiero María. We opened each other up like sacred books, Spanish on one side, English on the other, truths simultaneously translated” (66). Esta comunicación y traducción perfecta, este momento utópico de impecable traducción simultánea, sin pérdida alguna de información, sin embargo, durará muy poco en la novela, para dejar pronto paso a las múltiples formas de separación que las diferencias culturales y, sobre todo la situación estructural de la relación Estados Unidos-El Salvador al macronivel imponen a los amantes en el micronivel. De este modo, el final feliz de la novela romántica tradicional, en que se resuelven ideológicamente las contradicciones de clase u otro tipo que separaban a los amantes, funciona en el texto de Martínez no tanto como un horizonte teleológico sino más bien como momento explícitamente utópico que contrasta con los desarrollos posteriores de la novela. En este sentido, podríamos sugerir con Jesús Martín Barbero que, como en el melodrama de las teleseries latinoamericanas, en *Mother Tongue* la esquematización de los personajes (la reducción relativa de su complejidad como personajes a unos cuantos rasgos definidores de su condición nacional y genérica) y la polarización del mundo representado (dentro de una tensión que opone vida privada y felicidad individual por un lado, y vida colectiva y politicidad, por el otro) deben ser considerados no tanto por lo que no producen (complejidad narrativa y psicológica, estética de la dificultad, etc.) como por las posibilidades que abren para sus lectores en la comunicación no solo de energías reproductivas o dominantes, sino también contestatarias y transformadoras (Martín Barbero y Muñoz). Es decir, que vale la pena preguntarse por el tipo de

conversación que acerca de sus propias vidas y supuestos culturales pueden tener los lectores a partir o alrededor del texto. En esta relación de uso y deconstrucción de las convenciones genéricas de la novela romántica, se despliega una relación de alteridad sustitutiva entre el texto, sus personajes y sus lectores. Mientras el texto quiere, desde un comienzo, dedicarse a “la memoria de los desaparecidos” (los desaparecidos, las muertes y las violaciones a los derechos humanos, los refugiados invisibilizados o criminalizados como inmigrantes “ilegales”) el propósito inicial explícito del personaje Mary es hacer que José Luis olvide *su* guerra: “I was one of those women whose purpose is to take a war out of a man” (4); “Anyway, I don’t know anything about that awful war he fled. Maybe it’s better. He needs a friend who can just make him forget” (21). En la dialéctica entre memoria, distracción y olvido, el texto le propone explícitamente a su lector norteamericano una dramatización de sus posibles posiciones de lectura y de los diferentes parámetros desplegados en la comprensión de la obra⁷. Veinte años después de la desaparición de José Luis, reflexionando sobre su propia escritura de esta historia que cuenta con los retazos de periódicos, cartas y sus propios recuerdos, y dirigiéndose a su hijo como destinatario y lector modelo de su texto, Mary le relata a José Luis (hijo) los detalles de su origen. Le narra cómo en la noche en que fue concebido, José Luis padre la golpeó por algo que en las palabras de Mary le había recordado traumáticamente la violencia en El Salvador. Tras la cachetada escribe Mary: “in his eyes I could see people running and dropping, flames and plumes of smoke, processions of women holding photographs of their children [...] I am telling you the

7 El Movimiento Santuario mismo osciló entre una visión micro y otra macro de sus acciones de solidaridad. En su interior se desarrollaron dos tendencias: la “humanitaria”, que predominó en Arizona, consideraba a cada refugiado como un ser humano individual que requería ayuda cristiana; la tendencia “política”, con sede en Chicago, en cambio, intentó constituirse en un movimiento político de concientización que buscaba movilizar el activismo de las comunidades y organizaciones religiosas, contra las políticas norteamericanas en Centroamérica (Lorentzen, 4 y 16).

truth, I saw all this and more in his eyes” (161). Esa misma noche, José Luis (hijo) es concebido, engendrado –como el lector de la novela– en el espacio demarcado por el romance y la violencia, la historia de amor y la historia política: “It may be God is asking nothing of you except to remember who you are – one of millions conceived in love and war [...] Maybe you won’t even read this. I don’t know” (163). El texto sugiere así que aquella oposición entre memoria y olvido, entre hacer recordar, aunque resulte doloroso, y hacer olvidar en la búsqueda del placer, puede resolverse si lo que se experimenta es un texto que quiere hacer del placer de su lectura una invitación a profundizar la comunicación intercultural y la solidaridad. No se trata, entonces, tanto de comunicar *por encima* o *más allá* del texto un mensaje político movilizador, como de hacer de su lectura una experiencia política y cultural de contacto y traducción.

En otro esfuerzo por realizar esta traducción entre esquemas interpretativos que tienden a privilegiar las micro o las macrolecturas, pero son incapaces de ver la interacción entre ambas, Martínez culmina la secuencia del encuentro sexual que engendra a José Luis (hijo y lector potencial del texto) con la recuperación y posterior neutralización de una memoria reprimida en el inconsciente de Mary: ella había sido abusada sexualmente por un vecino cuando tenía apenas siete años: “A finger in a place you hardly know exists is a knife [...] The place of pleasure becomes the place of fear” (165-166).

De aquel modo, para ligar la violencia individual con las violencias colectivas, la memoria del sujeto con las memorias de las comunidades, *Mother Tongue* utiliza conscientemente algunos de los tópicos de las novelas románticas (la seducción de lo extraño y extranjero, el hombre adulto y la joven, los amantes separados por diferencias aparentemente irreconciliables, las escenas sexuales y el diálogo amoroso, etc.). Despliega así una suerte de máquina para la traducción de aquello que se resiste a la traducción y un recurso para movilizar esa nueva legibilidad en apoyo

solidario y/o concientizador respecto a la situación salvadoreña y a la complicidad que anuda indisolublemente la autora, los personajes y los lectores en un espacio geopolítico transnacional. Pero lo hace no tanto usando políticamente un género literario –las novelas románticas, cuya inmensa popularidad las tornan un vehículo ideal para todo tipo de mensajes ideológicos– sino más bien por la vía de desplegar las convenciones del género para transformar la experiencia lectora en una experiencia intercultural de cuestionamientos y traducciones, felices y fallidas.

3. El discurso extranjero en los Estados Unidos

En el caso estadounidense, aquella comprensión de las relaciones entre los niveles macro y micro de la novela de Martínez se halla además sobredeterminada por los marcos político-culturales creados por la hegemonía norteamericana en los procesos de globalización. En efecto, esta última ha sido experimentada en el ámbito de la esfera pública estadounidense de manera algo esquizofrénica, simultáneamente separando e integrando el discurso sobre el capital y aquel que se refiere a las poblaciones, manteniendo así un marco evaluativo nacional para la comprensión de procesos que podríamos llamar posnacionales o transnacionales. Las minorías elitarias norteamericanas que constituyen el corazón de las élites internacionales que lideran los procesos de la globalización financiera y comunicacional, han sido hasta aquí simplemente percibidas como élites intranacionales. Las ingentes olas migratorias, por su parte, han sido vistas como masas de inmigrantes embarcadas en el largo proceso de asimilación a la nación. Así, el proceso de multiculturalización de la sociedad norteamericana –que es sin duda una de las formas nacionales en que se manifiesta en Estados Unidos el impacto globalizador– ha sido fundamentalmente entendido como un desarrollo autónomo e interno de los discursos constitutivos de la nación:

los derechos de los ciudadanos al nivel individual y los derechos de las minorías producidas por las diferentes olas inmigratorias al nivel colectivo. Solo cuando se aplica una mirada posnacional se comprende que esas dos formas de minorías (élites de negocios e inmigrantes) son el resultado directo del impacto económico y social de los procesos de transformación y movilidad del capital y las poblaciones mundiales que llamamos globalización. Es decir, se entiende que el paradigma de la modernización nacional con el cual se explicó la incorporación de anteriores olas inmigratorias europeas (judíos, italianos, irlandeses, etc.) resulta inadecuado para comprender los nuevos flujos de la globalización. Desde una perspectiva neoconservadora, eso es precisamente lo que ha hecho Samuel Huntington en un artículo (Huntington, “The Hispanic”). Para el autor de *The Clash of Civilizations*, que opone radicalmente las culturas occidentales a las inspiradas por el Islam, los Estados Unidos se halla ahora doblemente amenazado, ya no solo por el terrorismo y fundamentalismo, sino también por la combinación de dos formas de minorías posnacionales: las élites norteamericanas de negocios transnacionales y los inmigrantes latinos. Ambas minorías vivirían, según Huntington, en un mundo donde las lealtades a la nación peligran y son reemplazadas por formas más elásticas de adscripción a los territorios e imaginarios nacionales. No hay que compartir la evaluación negativa de Huntington sobre estos desarrollos para comprender que su diagnóstico rompe, de manera paradójica, con el marco centralmente nacional con que han sido evaluados hasta ahora. Su queja nacionalista con un argumento posnacionalista conecta efectivamente los resultados internacionales de las acciones de las élites y del Estado norteamericano con sus consecuencias nacionales. Una manera alternativa, y más pertinente para mi interés en *Mother Tongue*, de comprender la misma complejidad de los efectos de la globalización tanto sobre el ámbito interno como sobre el externo, la proporciona William Robinson en su libro *Transnational Conflicts. Central America, Social Change and*

Globalization. En su análisis de la historia política y económica de América Central, en el último tercio del siglo XX, Robinson intenta explorar la forma que la lógica del desarrollo capitalista adquiere en su momento globalizador. Descubre que la intervención norteamericana en El Salvador, por ejemplo, –seis mil millones de dólares entre 1981 y 1992 en “ayuda” económica, militar y encubierta– no puede ser entendida cabalmente usando los patrones clásicos de la lucha anticomunista y el apoyo a las dictaduras militares de derecha que combatieron a los revolucionarios socialistas en la región, sino que debe plantearse como un esfuerzo o una inversión por producir una nueva élite económica que asegurase el futuro del proyecto transnacional para El Salvador. Este esfuerzo neomodernizador norteamericano ya no se entiende dentro de los parámetros del desarrollo nacional circunscrito a un ámbito geográfico-territorial, concebido como un mercado nacional en proceso de expansión e integración, sino como la rearticulación de la relación de los Estados Unidos con las élites salvadoreñas dominantes (que administran ahora mucho más las maquiladoras que la agricultura) por una parte, y por otra, la gran mayoría de la población (que es vista menos como consumidora de un mercado de producción interno que como trabajadores empobrecidos y por lo tanto baratos, al servicio de la producción globalizada de mercancías a ser consumidas en otros territorios, especialmente los Estados Unidos). Movilizando, de este modo, diferencialmente a estos dos grupos de poblaciones, Estados Unidos ha generado involuntariamente un flujo masivo de inmigrantes salvadoreños (y de muchos otros centroamericanos) que escapaban, primero, de la violencia y la miseria en la guerra y escapan ahora de la violencia y la miseria en la paz⁸. Frente a ellos, se desarrolló una estrategia que confiaba simultá-

8 “By 1987, up to 750,000 Central Americans, and a tenth of the population of El Salvador, had entered illegally in what the *New York Times* called ‘one of the most determined and concentrated migrations of any national group to the U.S. in recent history’ Over two-thirds were arrested before or upon entering” (Lorentzen, 11).

neamente en la capacidad disuasiva de la frontera misma como espacio geográfico inhóspito y, cuando esto no funcionara, en una política altamente selectiva a la hora de otorgar el estatus de refugiados a los inmigrantes centroamericanos⁹. Es esa frontera y son esos obstáculos los que deberá sortear José Luis para realizar, brevemente, en su vida personal, pero más duraderamente en la vida de su hijo con Mary, las macrocondiciones estructurales que ligan inextricablemente sus vidas.

A lo largo de la tradición política moderna en Estados Unidos, los inmigrantes extranjeros han sido con frecuencia, como señala Bonnie Honig en su estudio *Democracy and the Foreigner*, un catalizador de por lo menos dos discursos que, intentando responder a las preguntas “How should we solve the problem of foreignness” y “What should we do about them”, se han vuelto históricamente cruciales para su imaginario político. De acuerdo con Honig, la extranjería y los extranjeros (“foreignness”) realizan siempre un trabajo doble, dentro y sobre el imaginario nacional estadounidense. Este trabajo es, simultáneamente, de confirmación y de cuestionamiento. Por un lado, obligan a sociólogos y politólogos a preguntarse si el supuesto equilibrio necesario entre integración social (u homogeneidad) y sistema democrático ha sido alterado o podría ser amenazado por la presencia de elementos foráneos tales como inmigrantes que además, supuestamente, no compartirían los presupuestos culturales básicos que fundan la nación (Huntington, “The Hispanic”); por otro lado, el inmigrante es central a ese imaginario nacional norteamericano en tanto aquel elige libre y activamente pertenecer a esta comunidad de ciudadanos y confirma así, para quienes recibieron esa ciudadanía en razón de su lugar de nacimiento,

9 “Some consider ‘transparent’ the government’s view that most Salvadorans and Guatemalans in the United States are economic refugees: to acknowledge ‘political’ refugees from countries whose governments it ‘enthusiastically supports’ would raise ‘embarrassing questions; the refugees’ presence might bring unwanted ‘public exposure of its covert and overt military activities in Central America’” (Lorentzen, 12).

las bondades de su propia situación. Dicho imaginario percibe el país, además, como la tierra de la libertad y las oportunidades abiertas a todo aquel que –sin importar su lugar de origen, clase, religión etc.– esté dispuesto a trabajar y ahorrar para alcanzar el éxito. Si se cierran las puertas a los inmigrantes se refuerza, hipotéticamente al menos, la coherencia interna, pero se sacrifica un valor central de la autopercepción nacional. Si, por otro lado, se abren las puertas, la supuesta identidad del nosotros resulta cuestionada por su pluralización y ampliación. Quisiera sostener en este contexto que *Mother Tongue* se ubica precisamente en este lugar, a medio camino entre la familiaridad con y la desfamiliarización de los presupuestos político-culturales del imaginario norteamericano. La novela puede ser leída así tanto desde ópticas nacionales confirmadoras como desde perspectivas nacionales más críticas que llevan de hecho a visiones posnacionales de lo nacional estadounidense¹⁰. Tanto la autora como la protagonista de *Mother Tongue* elijen un discurso de pertenencia a la comunidad distinto y más amplio que el nacional. En efecto, el discurso cristiano de la hospitalidad y la caridad o el universal de los derechos humanos se superpone al de una cierta comprensión de la legalidad nacional y hace así posibles y justificables acciones que requieren otra interpretación de esos límites y, a veces, su desafío y expansión. Tanto Martínez como Mary traducen el desafío pragmático, que la situación de quienes buscan refugio presenta, usando un código distinto al nacional normativo y leen su inserción en el contexto nacional norteamericano de manera diferente. Desde la pertenencia primaria a una comunidad de fe, ambas toman una decisión moral y ética que, además, no les parece incompatible con una cierta lectura de las tradiciones nacionales. Igualmente perturbador para aquel imaginario resulta que José decida voluntariamente volver a El Salvador, que no acepte o no pueda aceptar la vida de amor y comodidades relativas, es decir,

10 Sobre el transnacionalismo, véase Poblete, “The Transnational Turn”.

la vida estadounidense que le ofrece Mary; que decida, por una cuestión de responsabilidad social hacia los otros salvadoreños, porque no puede ver su destino solo en términos de salvación personal, renunciar al “paraíso” y volver al “infierno” de donde había escapado.

El lector de la novela de Martínez participa también en esta doble experiencia producida por los inmigrantes y refugiados: leer el libro significa potencialmente demostrar una solidaridad al menos moral y una apertura multiculturalista a la (representación de la) otredad de las minorías étnicas en los Estados Unidos, lo que confirma al sujeto en su autocomprensión de lo que significa ser norteamericano hoy; al mismo tiempo, el establecimiento de una relación inextricable entre la vida de los personajes principales tanto al nivel de sus biografías como en el contexto mayor de su adscripción a dos sociedades en contacto geopolítico jerarquizado, obliga al lector a cuestionar los efectos que su forma y contexto de vida en los Estados Unidos tienen sobre las vidas de los otros, los centroamericanos, en el patio de atrás. En la novela se contrastan frecuentemente las crisis de los estilos de vida de Mary en la sociedad posindustrial y su búsqueda individual de sentido en la espiritualidad india o en las relaciones sexuales, con su involucramiento en la solidaridad cristiana con los refugiados y el activismo solidario y subversivo que ello significa. Se contrastan también las crisis mucho más tercermundistas de José Luis, quien duda entre la salvación personal en su destino “norteamericano” con Mary y su compromiso político nacional con la situación salvadoreña. Analizando su relación con Mary, José Luis coincide casi punto por punto con nuestro análisis:

It is so American. The belief that people can be remade from scratch in the promised land, leaving the old self behind. [...] And this is what really worries me the most, that she wants me to save her. She talks about how beautiful our love is, how wonderful it would be if we got a little house in the Valley and brought my family and relatives up from Salvador. (85)

El extranjero qua refugiado ilegal enfrenta aquí la posibilidad de un destino norteamericano —casarse con una ciudadana, volverse miembro de una minoría legal integrada a la clase media norteamericana— y antes de rechazarla (aun en la versión expandida que incorpora a sus familiares) ese extranjero comprende (y hace comprender a su lector estadounidense) que esta es menos una posibilidad de salvación colectiva que un esfuerzo de redención personal, ¿pero de quién? ¿Para que quién salve a quién? El texto le exige así a su lector de novelas de amor en inglés, que enfrente conscientemente las disyuntivas constitutivas de su situación de lector metropolitano que consume representaciones multiculturales de la otredad latinoamericana. Le exige que reflexione sobre cómo transformar ese consumo en una solidaridad moralmente aceptable. Ello solo puede ocurrir cuando las reglas del género romántico, de acuerdo a las cuales inicialmente los amantes se enfrentan casi siempre a un obstáculo que parece insuperable (a menudo la diferencia de clase y aquí, la de origen y status legal) son traducidas en clave de activismo testimonial, por la vía de una comprensión de la politicidad del amor textual¹¹.

De este modo, quisiera sostener aquí la verdadera complejidad de la significación del texto de Martínez en la esfera pública norteamericana, que solo se hace evidente cuando estos destinos cruzados son comprendidos en su interconexión estructural, en el contexto de la globalización de las relaciones entre los Estados Unidos y Centroamérica. Para entender mejor esa complejidad es preciso captar más precisamente cómo se despliega el texto en la formación cultural norteamericana.

11 El Movimiento Santuario mismo, como dijimos en la nota 34, fue escenario de tensiones análogas entre visiones individuales o humanitarias y colectivas o políticas.

4. Las formaciones lectoras como prismas de traducción

El teórico australiano Tony Bennett ha señalado lo que no es sino una propiedad de todo texto: su pertenencia a una esfera pública o política dominada por determinadas formaciones discursivas y lectoras que contribuyen, de manera decisiva, a la producción de sus sentidos. La idea de formación lectora recoge, como vimos, el aporte de Michel Foucault sobre las formaciones discursivas, que Foucault define como una cierta regularidad de relaciones entre discursos que coagulan en un momento y en un espacio históricos determinados para ofrecer la imagen ilusoria (pero legitimada) de la totalidad de los discursos sociales (Foucault, 1972). Por formación lectora, por su parte, Bennett entiende, como vimos también en el capítulo siete, “a set of discursive and intertextual determinations which organise and animate the practice of reading, connecting texts and readers in specific relations to one another in constituting readers as readings subjects of particular types and texts as objects-to-be-read in particular ways” (Bennett, “Texts”, 70 y Bennett, *Outside*). Conviene destacar aquí que esta definición presupone que tanto el texto como la lectura son construidos social e históricamente. Es decir, que tanto textos como lecturas varían de maneras similares y como producto de una actualización, en un aquí y ahora, de sus relaciones oposicionales con otros textos (formación discursiva) y otras prácticas de lectura (formación lectora). Junto a Michel de Certeau y Roland Barthes, Bennett y Foucault nos permiten concluir que toda teoría sobre la textualidad de los textos literarios es siempre e inevitablemente una teoría sobre su lectura y sus lectores, una hipótesis sobre el rango de operaciones analíticas y críticas que se consideran socialmente legítimas a la hora de actualizar sus potencialidades semióticas en un lugar y tiempo específicos; es decir, que toda teoría sobre la textualidad incluye una teoría sobre el proceso de traducción a través del cual las potencialidades o virtualidades significativas del texto, entendido aquí como un conjunto de posibilidades activables,

se transforman, en la práctica lectora concreta, en activaciones o singularidades semánticas realizadas.

De este modo, en tanto despliegue social de un texto su traducción —ya sea dentro de su propia lengua o en el puente entre dos o más lenguas— es realizada, entonces, siempre *por* una formación cultural que incluye al menos una formación discursiva y una formación lectora hegemónicas. El traductor, el crítico, la lectora común trabajan siempre sobre el espacio semántico ya previamente delimitado que su campo cultural establece como marco de relevancia y significación.

Desde este punto de vista, mi lectura de *Mother Tongue* se autopercibe inscrita en un espacio de traducción de sus significaciones culturales (literarias y políticas) tensado por el contraste entre las pulsiones homogeneizadoras y heterogenizantes que caracterizan la formación cultural estadounidense. Mi hipótesis preliminar, como ya señalé, es que la literatura latina representada por textos como *Mother Tongue* obliga potencialmente a la literatura nacional estadounidense (pero también a la literatura latinoamericana) a enfrentar su carácter de formación literaria heterogénea y, por lo tanto, a aceptar la inevitabilidad de la traducción cultural y lingüística como uno de sus elementos constitutivos. Esta heterogeneidad constitutiva ingresa en la literatura nacional estadounidense en tanto esta se esfuerza por asimilar, por la vía de su incorporación a la tradición literaria nacional, a una literatura como la latina que, escrita en al menos dos lenguas, resiste activamente los términos de tal asimilación.

Antonio Cornejo Polar —quien refinó sus ideas sobre el indigenismo y la heterogeneidad en la formación cultural peruana en su larga estancia en la Universidad de California en Berkeley— distinguió dentro del proceso literario cuatro aspectos relevantes: la producción del texto, el texto mismo, su referente y el sistema de distribución y consumo. Cornejo Polar usó esa distinción tanto para postular una división entre literaturas homogéneas y heterogéneas como para comprender mejor el lugar del indigenis-

mo, sus limitaciones y, sobre todo, sus posibilidades críticas en la literatura nacional peruana. Homogénea es aquella literatura en la que ocurre “la movilización de todas las instancias del proceso literario dentro de un mismo orden sociocultural”. Heterogénea, en cambio, es aquella literatura caracterizada por “la duplicidad o pluralidad de los signos socioculturales de su proceso productivo: se trata, en síntesis, de un proceso que tiene por lo menos, un elemento que no coincide con la filiación de los otros y crea, necesariamente, una zona de ambigüedad y conflicto” (Cornejo Polar, 72-73). El modelo de Cornejo Polar fue el de las crónicas de Indias, donde el referente no coincide con el resto de los elementos del proceso:

Escritas acerca de las Indias, las crónicas se realizan, sin embargo, cuando logran cautivar al lector metropolitano. [...] el cronista siente una doble solicitud: tiene que serle fiel [al referente indiano], representándolo en términos de ‘verdad’, pero, al mismo tiempo, tiene que someterlo a una interpretación que lo haga inteligible para una óptica extraña, comenzando por la del propio cronista tan frecuentemente desconcertado. (Cornejo Polar, 75)

De manera análoga a la situación indigenista, Demetria Martínez, enfrentada al desafío de hablar con cierta fidelidad sobre la situación salvadoreña —en El Salvador y, sobre todo, en los Estados Unidos— para un público metropolitano que aplicará sus propias formas de traducción e inteligibilidad, elige hacer de esta heterogeneidad un elemento constitutivo de la trama y de la densidad formal y semántica de su novela. A nivel formal, esta novela romántica se permitirá la inclusión de una serie de textos documentales que la acercan a la tradición de la novela-testimonio. El primero de ellos establece sin ambages esta heterogeneidad (“The characters in this novel are fictional but the context is not”) como un llamado a establecer entre texto y lectores un contrato de verosimilitud diferente al canónico que regula el espacio de interpretación de las novelas románticas. Los múltiples

recortes de periódicos y la transcripción de comunicados del Movimiento Santuario en los Estados Unidos insisten en asociar la historia de amor ficticia con aquella otra historia de complejidades geopolíticas de la que los lectores han sido participantes sin tener conciencia de ello¹².

A nivel semántico, aquella densidad se debe al esfuerzo por transformar la lectura multicultural monolingüe y en rigor monocultural norteamericana, en un verdadero encuentro intercultural en donde los resultados no han sido limitados a la traducción o asimilación uniformante de la diferencia o a su exotización puramente comercial, sino que permanecen abiertos al cambio y a la verdadera experiencia de y en la otredad. Esta trayectoria queda inscrita en el espacio que media entre las dos citas que siguen:

“The problem is we’re not seeing or hearing the same things. Even church bells mean something different to us. She hears them and she sets her watch. I hear them and remember the endless funerals in the village outside the capital” (128).

“I would not understand the sentiments actually expressed in those words [palabras de amor pegadas al refrigerador] until much later when I understood love could not be divorced from history, that his war had to become my war” (44).

Mother Tongue despliega en ese sentido lo que Michel de Certeau llamó el “arte de estar entre medio” (De Certeau, 30). La novela quiere crear un lugar de intervención táctica entre el espacio que la literatura estadounidense le asigna culturalmente a

12 El texto completo de esta nota al comienzo de la novela es el siguiente: “The characters in this novel are fictional but the context is not. More than 75,000 citizens of El Salvador died during a twelve-year civil war, which officially ended in 1991. Most died at the hands of their own government. The United States supported this effort with more than \$6 billion in military aid. Declassified State Department documents indicate that officials at the highest levels of the U.S. government knew of El Salvador’s policy of targeting civilians, including Archbishop Oscar Romero, who was assassinated in 1980. Those in power chose to look the other way”.

las novelas románticas y las estrategias comerciales y estereotipos narrativos que persiguen a la literatura latina en inglés en los Estados Unidos y, especialmente a sus representaciones de la otredad latinoamericana¹³. Para hacerlo, utiliza uno de los discursos más poderosos en la esfera pública de los Estados Unidos: el religioso. El discurso religioso cristiano es una de las vías centrales que median las formas en que los norteamericanos conectan sus destinos personales con los de los otros, los espacios públicos con los privados. En un momento clave el texto reflexiona ampliamente sobre el tema:

Around the time of José Luis' arrival, large numbers of US citizens were beginning to make trips to El Salvador in groups called delegations. They met with sisters and priests, unionists, students, those who worked the land –anyone whose life the government had deemed dispensable, that is to say poor people, most of El Salvador's population. And when delegations returned to the States, members spoke to anyone who would listen, in parish halls, homes and on campuses. José Luis and I were among those who attended those presentations. I got good at whispered translations [...] What I did not need to translate, however, was the grief in the voice of a US citizen who went to El Salvador to learn about la situación and who came away with a memory of evil. Innocence was lost time and again in this fashion, leaving a void that would be filled with either forgetting or anger, an anger embodied very often in commitment. [...] These were not isolated incidents but formed what became a movement of sorts, of US citizens taking an 'option for the poor' which liberation theology said it was God's way of acting in history. These conversions could be traced

13 Recordando el proceso de publicación de *Mother Tongue* Martínez declara: "Eventually I sent [el manuscrito] off to a large publishing house to see what would happen, and they turned it down. The editor said that the protagonist, María, was too middle class and too self reflective ... which I understood as, she ain't out there picking lettuce. If she is not in the fields or in a gang, we are not interested." (Iversen, 12). Sobre la literatura latina y los estereotipos y peligros que la acechan en el mercado norteamericano, véase Gewecke.

to the stories of Salvadorans, stories about torture, dismemberment, hunger, sickness. (71-72)

Más que recordar aquí que tanto Mary como José Luis se autoconciben como activistas religiosos, me interesa destacar esta capacidad, ejemplificada por la experiencia directa y por la teología de la liberación, de transformar el discurso universal y abstracto del cristianismo sobre el prójimo y la caridad individual en una forma concreta de intervención solidaria y colectiva. El contar historias de refugiados y de violaciones a los derechos humanos, su difusión en ámbitos privados y públicos, su traducción múltiple entre los códigos de la vida personal, la religiosa y la política, son aspectos que describen también lo que *Mother Tongue*, en cuanto texto literario, a caballo entre la novela romántica y el testimonio, intenta hacer.

Citas como “[...] in those days, when a refugee told his or her story, it was not psychoanalysis, it was testimonio, story as prophecy, facts assembled to change not the self but the times” (32) o incluso “His life was destined to be a statement about the times; I was to suffer the times in my body. His fate was to be a refugee; mine was to love one” (36) parecen oponer inicialmente los ámbitos de lo personal y lo histórico, la vida política del testimonio y la historia privada del amor privado, la literatura de solidaridad y activismo y la novela romántica. Sin embargo, todo el movimiento de *Mother Tongue* tiende a revertir esta polarización, a demostrar que el espacio entre estos ámbitos puede y debe ser mediado y traducido:

Here is a poem José Luis wrote [...] As part of a Spanish lesson, he had me translate it. [...] His words and those of the poets he admired made me want to sell my belongings, smuggle refugees across borders, protest government policies by chaining myself to the White House gate –romantic dreams, yes, but the kind that dwell side by side with resistance. (69)

Entre los sueños románticos y la literatura de resistencia, *Mother Tongue* quiere, muy explícitamente, cuestionar sus separaciones convencionales y explorar sus puntos de encuentro como una manera concreta de intervenir, tanto en el espacio de la representación de la otredad latinoamericana en las letras norteamericanas como, más acotadamente, en el de la literatura latina en los Estados Unidos. Esto supone también una intervención sobre lo que podríamos llamar la política de los géneros, literarios y sexuales. Martínez quiere no solo rescatar una prosa poética característica de las novelas románticas y fuertemente cargada de emoción y sentimientos para relatar una historia profundamente política, sino que intenta también recuperar las formas de agencia histórica que están más al alcance de las mujeres (y especialmente las mujeres norteamericanas de clase media) en la sociedad patriarcal en que viven.

Very strong female mentors have always supported me. [...] I think to see how women, how mothers have created their lives had a profound impact on me, as this is a very creative act to me. But the biggest influences on me are mentors over the age of fifty who raised their kids while hiding and smuggling refugees on the side or protesting the war, and yet can throw together a bowl of beans and chili at the very last minute. [...] The mother figure that I want to write about, but I don't want to romanticize it, combines motherhood and political activism. [...] I have always been exposed to that, to a generation of mothers where private life is not separate from political or public life. (en Ikas, 118-119)

Ya el Movimiento Santuario mismo fue un escenario en que se desplegó ampliamente esta dimensión política de las relaciones de género. El movimiento fue, en este sentido, tanto un espacio en que esas mujeres que Martínez admira encontraron formas de agencia histórica compatibles con sus vidas e identidades privadas, cuanto una nueva ocasión para la invisibilización de estas prácticas femeninas. Robin Lorentzen señala:

A striking feature of the movement is that women outnumber men by about two-thirds at all levels of organization, and by about one hundred to four in the Chicago Catholic Sanctuary. While the media have conveyed an image of sanctuary leaders and spokespersons as male clerics, women actually predominate (Lorentzen, 3)

5. Conclusión

¿Cuál es el público deseado y objetivo de este libro, a quiénes se dirige y a quienes alcanza efectivamente en el cruce entre la lectura de novelas románticas y la lectura de libros latinos? Es difícil precisarlo. El grupo Bertelsmann, al que pertenece Ballantine Books que publicó la versión masiva de bolsillo (“mass paperback”) de *Mother Tongue* en 1996, editó más de cien títulos de novelas románticas en el año 2001. De acuerdo a los datos de la propia industria de novelas románticas, en los Estados Unidos este tipo de textos vendió 1520 millones de dólares en 2001 repartidos en 2143 títulos. Las novelas románticas son la categoría de libros más leída en el país y la más popular entre los libros populares (misterio, policiales, ciencia ficción, etc.). De los más de 51 millones de lectores anuales de novelas románticas en los Estados Unidos, el 93% son mujeres (RWA, 2004). Las cifras se tornan mucho más vagas cuando pasamos al mercado de libros latinos. Una entrevista reciente a Adriana López, editora en *Publishers Weekly*, la revista más importante de las que se ocupan del mercado de los libros norteamericanos, revela que incluso los expertos saben aún poco sobre el tema:

Adriana López [...] placed Spanish-language book sales in the United States at \$400 million in 2001. Impressive, but she can only guess about sales of Latino books written in English. “I am dying, everybody’s dying for those numbers” she said. [...] “When the (book) industry gives us [Latinos] special attention, they tend

to give us Spanish language sections” Lopez said. “There is still confusion over what language we speak. I think that hurts us in that it divides our market. If I ran a book store, I’d line up the Latino books in English or Spanish side by side like a platter of enchiladas. That brings up the question: What is a Latino book? (Rodríguez, 2003)

Para enfrentar este problema de múltiples aristas desde el punto de vista de la industria del libro, la Association of American Publishers (AAP) creó en 2002 el grupo de trabajo “Publishing Latino Voices for America” que designó el mes en que escribí originalmente este capítulo (junio del 2004) como Latino Books Month (AAP, 2004).

Como quiera que sea, de cualquier forma en que se defina la literatura latina, *Mother Tongue* realiza, en mi opinión, una de las cualidades importantes del libro latino en los Estados Unidos: cuestiona y reelabora la representación dominante del *otro* latino, liga política y culturalmente los destinos de las dos comunidades involucradas (en este caso, los lectores de libros latinos en inglés y la comunidad salvadoreña en general, en los Estados Unidos y en El Salvador) creando responsabilidades y visualizando espacios de intervención. *Mother Tongue* ejemplifica así una de las maneras literaria y políticamente más constructivas de darle cuerpo a la idea de la literatura latina en los Estados Unidos. Para ello, despliega con gran eficacia los cuatro sentidos de la traducción –inter e intralingüística, semántica y comunicativa– entendida como un encuentro intercultural de alteridades en espacios de poder y libertad. Por eso, en su demanda de un lector intercultural y competente, constituye un desafío a las dos formaciones lectoras en su base: la latinoamericana y la estadounidense.

Bibliografía citada

- AAP. Association of American Publishers, "Publishing Latino Voices for America" Internet.
- Barthes, Roland. "The Death of the Author" en Roland Barthes, *The Rustle of Language*, Oxford: Blackwell, 1986. Impreso.
- Bennett, Tony. *Outside Literature*. London: Routledge, 1990. Impreso.
- "Texts in History: the determinations of readings and their texts", en Derek Attridge et al. (eds.). *Post-structuralism and the Question of History*. Cambridge: Cambridge University Press, 1987, pp. 63-81. Impreso.
- Cornejo Polar, Antonio. "El Indigenismo y las literaturas heterogéneas: su doble estatuto sociocultural", en *Arte, Literatura y Crítica latinoamericana*. Caracas: Universidad Central de Venezuela, 1982, pp. 67-85. Impreso.
- Certeau, Michel de. *The Practice of Everyday Life*. Berkeley: University of California Press, 1984. Impreso.
- Foucault, Michel. *Archeology of Knowledge*. New York: Harper Colophon, 1972. Impreso.
- García Canclini, Néstor. *Culturas Híbridas*. México: Grijalbo, 2001. Impreso.
- García Yebra, Valentín. *Traducción: Historia y teoría*. Madrid: Gredos, 1994. Impreso.
- Gewecke, Frauke. "La Literatura de los Hispanic U.S.A. en el mercado: ¿'new spice in the melting pot'", en Annette Paatz y Burkhard Pohl (editores). *Texto Social. Estudios pragmáticos sobre literatura y cine. Homenaje a Manfred Engelbert*, Berlin: Edition Tranvia/Verlag Walter Frey, 2003. Impreso.
- Honig, Bonnie. *Democracy and the Foreigner*. Princeton: Princeton University Press, 2001. Impreso.
- Huntington, Samuel. "The Hispanic Challenge". *Foreign Affairs*, Marzo/Abril, 2004. Internet.
- Ikas, Karin Rosa. *Conversations with Ten Chicana Writers*. Reno: University of Nevada Press, 2002. Impreso.
- Iversen, Kristen. "Poetry, Politics and the Drama of the Unseen. An Interview with Demetria Martínez". *The Bloomsbury Review*, marzo-abril, 1998, pp. 11-12. Impreso.
- Karttunen, Frances. *Between Worlds. Interpreters, Guides and Survivors*. New Jersey, Rutgers University Press, 1994. Impreso.
- Lorentzen, Robin. *Women in the Sanctuary Movement*. Philadelphia: Temple University Press, 1991. Impreso.
- Martínez, Demetria. "Religion, Gender and Ethnic Identity in Fiction and Poetry" UCTV.TV (Video #7856; 58 min.). Grabado el 21 de mayo del 2003. Internet.
- "Violence against refugees will increase, right groups warns", *National Catholic Reporter*, 21 de marzo, 2003. Internet.

- *The Devil's Workshop*. Tucson: The University of Arizona Press, 2002. Impreso.
- *Breathing Between the Lines*. Tucson: The University of Arizona Press, 1997. Impreso.
- *Mother Tongue*. New York: Ballantine Books, 1996. [1994 Bilingual Review Press]. Impreso.
- *The Block Captain's Daughter*, Norman: University of Oklahoma Press, 2012.
- Martín Barbero, Jesús y Sergio Muñoz. *Televisión y Melodrama*. Bogotá: Tercer Mundo, 1992. Impreso.
- Mignolo, Walter. *Local Histories, Global Designs. Coloniality, Subaltern Knowledges and Border Thinking*. Princeton: Princeton University Press, 2000. Impreso.
- Poblete, Juan, editor. *Critical Latin American and Latino Studies*. Minneapolis: University of Minnesota Press, 2003. Impreso.
- "The Transnational Turn", en Poblete, Juan, editor, *New Approaches to Latin American Studies: Culture and Power*, Londres: Routledge, 2018, pp.32-49. Impreso.
- Robinson, William. *Transnational Conflicts. Central America, Social Change and Globalization*. Londres: Verso, 2003. Impreso.
- Rodríguez, Joe. "Publishers must expand Latino book section". *The San Jose Mercury News*, 11 de julio, 2003. Internet
- RWA. Romance Writers of America. "Romance Novels. Industry Statistics", 2004. Internet.
- Sommer, Doris. *Foundational Fictions*, Berkeley: University of California Press, 1991. Impreso.
- Tomsho, Robert. *The American Sanctuary Movement*. Austin: Texas Monthly Press, 1987. Impreso.
- Yúdice, George. "Marginality and the Ethics of Survival", en Andrew Ross (ed.). *Universal Abandon? The Politics of Postmodernism*. Minneapolis: University of Minnesota Press, 1988, pp. 214-236. Impreso.

CODA: REFLEXIONES A PARTIR DE MI EXPERIENCIA DE INVESTIGACIÓN

En mi libro *Literatura Chilena del Siglo XIX. Entre públicos lectores y figuras autoriales* (Santiago: Cuarto Propio, 2003) me propuse estudiar la lectura como práctica de la vida cotidiana en el contexto de la evolución cultural chilena en la segunda mitad del siglo XIX. Ello supuso entender, a partir de las múltiples condenas y reapropiaciones, que la actividad generó la emergencia de un concepto de autoría (autores y autoras) capaz de legitimar aquella práctica lectora y esto en al menos dos niveles, el culto y el popular. Intenté así describir —desde diferentes ángulos y con diversos objetos textuales (el folletín, el periódico, la revista, el poema, el álbum, la novela-denuncia)— lo que podríamos llamar la experiencia de lo nacional que la literatura o, para ser más precisos, su producción, circulación y consumo, hicieron posible en el Chile de la época. Esta experiencia y este proceso se manifestaban como partes de una moderada revolución lectora que se desarrolló a la sazón en los centros urbanos del país y, en particular, en Santiago y Valparaíso. Investigué, para ello, tanto figuras de autor y autoría (Alberto Blest Gana, Rosario Orrego y Carlos S. Lathrop) como de lectores, lectoras y consumo.

En ese esfuerzo me interesaban tanto la evidente diversidad de productos textuales y la no menor diversidad de prácticas culturales asociadas con su consumo por múltiples sujetos, como los esfuerzos de la cultura oficial chilena por capturar, nacionalizándolas o domesticándolas, dichas prácticas y dichos sujetos. Emergieron así dos formas paralelas de nacionalización: la estatal (con la incorporación de la escritura y la lectura de textos vernáculos al sistema escolar) y la provista por el mercado y su desarrollo como tal.

Hoy, a quince años de la publicación del libro, me resulta evidente que este programa de investigación tenía ciertos límites y posibilidades, muchas de las cuales no vi con suficiente claridad en aquel momento. Entre los primeros, me parece hoy necesario liberar tanto el análisis de la lectura como el de la discursividad decimonónica del doble teleologismo de la literatura nacional. Para este, aquellas solo cuentan en tanto participan de esa evolución y maduración de lo social-nacional y eso deja fuera de la posible consideración del analista lo que no calza en dicho molde o no encuentra su lugar en esa perspectiva. Esto no quiere decir, obviamente, que debamos olvidarnos de la formación cultural de lo nacional, sino que debemos entenderlo como uno de los procesos en curso en el medio de una fuerte heterogeneidad de lo social.

Entre las posibilidades solo entrevistas en aquel proyecto me parece ahora importante destacar cómo presuponía, de manera más general, una consideración histórica de las formas en que la atención, como recurso y biopoder, era capturada por una configuración tecno-social específica o máquina cultural. Para esta consideración de la historia de la atención resultan igualmente cruciales los aspectos institucionales como los instituyentes, tanto los *efectos* que persigue la nacionalización estatal (es decir, su nacionalización productiva) como los *afectos* que generaba el público consumidor (las supuestas adicciones, la corporalidad, la estimulación múltiple); tanto, finalmente, la producción de significados (estética) como la generación de efectos y afectos (retórica). Esta perspectiva permite entender al libro, las lecturas y las formas múltiples de la cultura escrita como configuraciones tecno-sociales abiertas, independientes y no predeterminadas. Comprobamos así que es tan cierto que el siglo XIX reclama una mirada cuidadosa y libre de teleologismos evolutivos a sus formas de especificidad sociocultural, cuanto que nuestro presente y sus preocupaciones políticas y teóricas reescriben permanente, necesaria y productivamente dicho pasado.

