

Una autobiografía lectora entre dictadura y democracia

Gustavo Bombini
Universidad Nacional de Buenos Aires
Universidad Nacional de San Martín
ORCID: 0000-0003-3017-7846
gbombini@gmail.com

Resumen

Durante la dictadura militar que gobernó la Argentina entre el 24 de marzo de 1976 y el 10 de diciembre de 1983 se desarrolló un plan sistemático de censura (Invernizzi & Gociol, 2002) en el campo cultural que incluyó una sucesión de decretos y otras resoluciones que prohibieron la lectura de diversas publicaciones. Numerosos trabajos han abordado la cuestión recuperando información periodística y documental de la propia dictadura donde se explicitan listados de publicaciones (libros literarios, teóricos, escolares, revistas culturales, entre otros) y donde en algunos casos se ponen en juego argumentos que buscan justificar las prohibiciones en claves de valores morales y del “ser argentino” (Avellaneda, 1986). Tanto en la educación primaria y secundaria, como en la educación superior, este cercenamiento produjo una desactualización de los saberes escolares y un cierto oscurantismo en los saberes universitarios que afectó la calidad de la formación de docentes e investigadores lo que se vio reforzado por la exclusión de profesores y profesoras de los claustros universitarios, muchos de ellos en el exilio, en condición de desaparecidos o ejerciendo la docencia en espacios privados, en lo que se llamó “universidad de las catacumbas” (Kaufman, 2001; Casareto & Daleo, 2020).

Libros para niños, niñas y adolescentes, así como también materiales educativos para todos los niveles educativos (Pescevi, 2014), incluida la universidad, formaron parte de las listas de la censura, lo que tuvo un efecto en las representaciones acerca del saber y en las experiencias de lectura y formación de los adolescentes que atravesamos tanto los tiempos de dictadura como los de la llamada “transición democrática” a través de distintos niveles educativos. Asumiendo como género la autobiografía lectora (Papalini, 2016), se presenta en este artículo un recorrido entre dictadura y democracia, recuperando referencias a lecturas prohibidas y lecturas “permitidas” (Bombini, 2020) y dando cuenta de sus efectos en los procesos de formación y de construcción de la subjetividad.

Palabras clave: Dictadura; democracia; censura; autobiografía lectora; formación

A reading autobiography between dictatorship and democracy

Abstract

During the military dictatorship that governed Argentina between March 24, 1976 and December 10, 1983, a systematic censorship plan was developed (Invernizzi & Gociol, 2002) in the cultural field that included a succession of decrees and other resolutions prohibiting reading various publications. Numerous works have addressed the issue, recovering journalistic and documentary information from the dictatorship itself where lists of publications are made explicit (literary, theoretical, school books, cultural magazines, among others) and where in some cases arguments are put into play that seek to justify the prohibitions. in terms of moral values and “being Argentine” (Avellaneda, 1986). Both in primary and secondary education and in higher education, this curtailment produced an outdated level of school knowledge (Tedesco et al, 1987) and a certain obscurantism in university knowledge, affecting the quality of the training of teachers and researchers, which was reinforced by the exclusion of professors from the university cloisters, many of them in exile, missing or teaching in private spaces, in what was called “catacomb university” (Kaufmann, 2001, Casareto & Daleo, 2020).

Books for boys, girls and adolescents as well as educational materials for all educational levels (Pesclevi, 2014), including the university, were part of the censorship lists, which had an effect on the representations about knowledge and the experiences of reading and training of adolescents who go through both the times of dictatorship and those of the so-called democratic transition (Velázquez Ramírez, 2015) through different educational levels. Assuming reading autobiography as a genre (Papalini (coord.), 2016), this article presents a journey between dictatorship and democracy, recovering references to prohibited readings and “allowed” readings (Bombini, 2020), giving their effects on the training processes. and construction of subjectivity.

Keywords: Dictatorship; democracy; censorship; reading autobiography; training

Autobiografía lectora entre dictadura y democracia

La profesora suplente de Castellano de segundo año, en el Colegio Nacional “Mariano Moreno” de Mar del Plata continuó usando la *Carpeta de Lengua* de editorial Estrada, de Elsa Risso de Sperber y Liliana Zaffaroni, que había elegido la profesora titular

y que cada uno de nosotros, los y las estudiantes, habíamos comprado. Por lo que no pudo rehusarse (así estaba estipulado en la planificación que recibió al hacerse cargo de las dos semanas de la suplencia) a dedicar una clase a la lectura del cuento “La noche boca arriba” de Julio Cortázar. Seguramente -hipotetizo hoy- no se trataba de un autor que le hubieran hecho conocer en el profesorado, y aunque por experiencia generacional le hubiera correspondido, no era de esas jóvenes-profesoras-lectoras fanáticas de los escritores del boom de los 60. Muchas de sus colegas, incluso amigas, estarían dispuestas a desafiar cualquier intento de prohibición de la lectura de esos queridos autores. Además, le habían comentado que se decía que Cortázar era comunista y ella no creía que autores con esas ideas debían entrar a las aulas. De cualquier modo, esa mañana estaba frente a nosotros informándonos sobre la vida de Cortázar, su lugar de nacimiento, los nombres de sus obras y anticipándonos que leeríamos un cuento difícil, del cual dudaba que fuera adecuado a nuestra edad. Como era de esperar, “La noche boca arriba” le trajo algunos problemas a la profesora suplente en el momento en que intentó realizar una lectura compartida, lo que prefería a haber pedido un cuestionario cuyas respuestas ni ella misma sabría responder. Pero lo mismo le pasó cuando, a la hora de intentar una lectura interpretativa construida entre todos, quedó sin respuesta ante nuestros pedidos de que desambiguara algunos pasajes para poder decidir acerca de la interpretación. Por fin, se cansó y de manera repentina abandonó la lectura, nos dijo que terminaríamos de leer el cuento en casa y que después conversáramos entre nosotros. De pronto, ya había escrito en el pizarrón tres ejemplos de oraciones coordinadas para que analizáramos entre todos.

Corría el año 1976 y el salvoconducto para Cortázar -autor efectivamente incluido en las listas de prohibidos de la dictadura- fue el libro de texto.

Pero más allá del aula, también había literatura y otro salvoconducto para Cortázar y, más precisamente, para sus neolectores escolares ávidos. En esos días estuve en el sector librería de la autóctona “Tienda Los gallegos” y pude conseguir *Final del juego*, el libro de Cortázar donde estaba incluido el cuento que intentamos leer en clase y que me había cautivado, acaso por las dificultades que había generado.

Primera pausa

Mientras escribo esta primera pausa (vendrán otras) que interrumpe la narración con la que inicié este escrito, pienso en el modo en que el diseñador o la diseñadora de la revista donde va a ser publicado resolverá la ubicación, la jerarquía de estas notas que interrumpen. ¿Serán notas al pie, pero acaso un poco extensas en relación con lo usual en una revista virtual? ¿Irán con tipografía más pequeña o se trata de intercalaciones

debidamente jerarquizadas pues seguramente son necesarias para la lectura de todo el texto o, mejor dicho, son parte del texto, son el texto? Acaso en el próximo párrafo, al hablar del género de este texto y del tipo de investigación al que se lo adscribiría tengamos alguna pista más para responder a las preguntas anteriores.

El título de este trabajo incluye la palabra “autobiografía” y es totalmente pertinente, basta tan solo con registrar el inicio narrativo que acaban de leer: yo escribí sobre lo que pasó en mi clase de Castellano de la secundaria, cuando era adolescente.

Tengo claro que la revista no me encargó un texto autobiográfico, pero escribir acerca de los 40 años de democracia en la Argentina me remite casi inevitablemente a mi experiencia como estudiante; a la vez, ese lapso se corresponde aproximadamente con el tiempo de mi desarrollo profesional hasta hoy, pero a la vez está precedido por la época de la dictadura, que es cuando atravesé mi formación en la escuela secundaria y buena parte de mi formación universitaria. Y, si pienso en los 40 años de democracia, me resulta casi imposible no narrar y reflexionar sobre mi propia experiencia personal.

Desde hace varios años, en el campo de la formación de profesores en Letras, venimos trabajando con perspectivas para la observación y análisis e incluso la construcción y reflexión sobre las prácticas docentes abordadas desde la perspectiva etnográfica, problematizando incluso la cuestión de la especificidad de los géneros referidos a estas prácticas. Es un ademán muy etnográfico lo de problematizar escrituras y géneros y, respecto de los textos autobiográficos y de la reflexión acerca de la práctica, aparece de manera rica la discusión acerca de la autoetnografía como “un género de tipo autobiográfico que muestra distintos niveles de conciencia para conectar lo personal con lo cultural” (Feliu, 2007), como un género de escritura y un modo de hacer investigación donde “la frontera entre lo personal y lo social se diluye” (Feliu, 2007). Entonces, vuelvo, las intercalaciones entre una sucesión de narraciones que contiene este texto -acaso a manera de escenas de lectura y de formación- son el modo de producir esas conexiones y esa disolución de fronteras, antes mencionados. Acaso un plus interpretativo propio del género y en sintonía con nuestros propósitos aquí.

No profundizo sobre la discusión autobiografía/autoetnografía; para eso remito al libro coordinado por Vanina Papalini (2016) y vuelvo a la cuestión de los propósitos, que tiene que ver con un ejercicio de memoria del que hablo al final de este trabajo; pero digo esto para poder dar cuenta, en relación con ese Cortázar leído en aquella clase de Castellano de los primeros meses de 1976 (cuando estaba la suplente) y la efectiva situación -que recupero hoy gracias a las investigaciones sobre historia reciente de que efectivamente la dictadura implementó un plan sistemático para la censura de las

actividades culturales y, entre ellas, la lectura de libros. Y Cortázar aparece entre los prohibidos. Como los meandros de lo cultural y de lo educativo son efectivamente sinuosos, podía suceder que un autor prohibido por la dictadura pudiera seguir leyéndose en un aula de un bachillerato de provincia o sus libros estar exhibidos en la sección librería de una famosa tienda familiar. Cortázar, ese escritor que la universidad y los suplementos literarios de los noventa tuvieron el mal tino de tildarlo como un escritor para adolescentes

La larga agonía de Francisco Franco en España genera las condiciones para el surgimiento de un nuevo tiempo que será conocido como “el destape”. Franco muere en noviembre de 1975. Y nuestra dictadura se inicia en marzo de 1976.

Mientras en España se ha iniciado el camino hacia la apertura democrática, en nuestro país el grupo paraestatal conocido por la sigla Triple A (Alianza Anticomunista Argentina), capitaneada por el policía José López Rega, ministro de Bienestar Social de Perón, anticipa la persecución, la violencia y la muerte que caracterizarán los años siguientes en dictadura.

Es en esa transición hacia el golpe de estado de 1976 cuando fue posible encontrar en los kioscos de Argentina y a un precio económico una colección de 100 títulos, que iban apareciendo de a uno por semana, llamada “Biblioteca Salvat de Grandes Temas”-Libros GT. La colección es la edición en español, publicada en Barcelona por Salvat, en una suerte de lanzamiento en simultáneo con la edición suiza de editorial Grammont con sede en la ciudad de Lausanne. Los textos no son una traducción exacta de la versión en francés, sino que existe un consejo de redacción y un director editorial para la edición en lengua española integrado por un grupo de literatos, profesores y científicos, varios de los cuales -esto es llamativo- son latinoamericanos. El director editorial es el profesor y poeta Joaquín Marco.

Compro los ejemplares cada semana, pero no llego a reunir los 100. Estoy accediendo a unas publicaciones muy diferentes de lo que pueden ser los materiales habituales en la escuela secundaria; esta enciclopedia está muy lejos como experiencia de lectura de lo que es la lectura de libros de texto, no solo por los temas abordados, por la calidad y la actualización de la información que se brinda, sino por el tipo de edición. Los libros en formato 20 cm. x 16 cm, de tapa dura, con un papel *couche* mate, que es un papel que, a diferencia del papel obra, evita que se transparenten las imágenes y permite apreciarlas de manera más nítida. Las imágenes, en su mayoría fotografías (más algunos gráficos e ilustraciones, según los temas), llaman la atención por su calidad y por sus

buenos encuadres, iluminación, tomas generales. Diría que en ese entonces se las veía modernas.

Junto al nombre de la Biblioteca había un lema que acaso pretendía sintetizar el sentido del proyecto y que hoy me llama la atención: “La problemática del hombre actual en un conjunto estructurado, unitario y coherente”.

Los tres adjetivos que califican a este conjunto que es la Biblioteca Salvat parece reconocer las huellas de un tiempo en que todavía era posible sostener la expectativa de sistemas explicativos y de campos disciplinarios que respondieran a esas tres características resaltadas; en el contexto de sombras y oscurantismo propio de tiempos de dictadura, que estos libros nos hablaran de “la problemática del hombre actual” aparecía como una suerte de haz de luz para la construcción de nuestras miradas de adolescentes de secundaria del colegio nacional de una ciudad de provincia. Algo particular se presentaba en estas lecturas, en la sola manipulación de estos libros que hacían diferencia.

Y el recuerdo es de dos escenas que dan cuenta de los límites de las experiencias y los saberes posibles de la escuela de entonces.

Yo llevaba estos libros al colegio, pese a que una normativa explícita decía que solo podíamos llevar con nosotros materiales didácticos indicados por los profesores. De la circulación de algunos de estos tomos por nuestra aula de secundaria, recuerdo ahora dos escenas.

La primera era entre varones, mirando las imágenes del volumen 4, titulado *el nacimiento de un niño*. No importaba el texto. En la página 54, la imagen del abdomen de una mujer a punto de dar a la luz, lo que incluía la posibilidad de ver sus mamas; en la página 97, la cabeza fetal “coronando” (dice el epígrafe), es decir, a punto de salir, armando una secuencia con las imágenes de las páginas 98 y 99 en la que la cabeza del recién nacido ya está totalmente fuera. Un poco más impresionante, la cabeza del niño nacido por cesárea en la página 106.

Aquel era un mundo sin imágenes, de escaso acceso a ellas, de televisión en blanco y negro y solo dos canales, allá en Mar del Plata. Estas imágenes generaban una curiosidad de unos adolescentes masculinos en cuyos hogares el tema de la sexualidad acaso era tabú y que eran estudiantes de una educación secundaria donde nada parecido a la actual educación sexual integral y obligatoria formaba parte del curriculum, ni oficial ni oculto.

El volumen 6 de la Biblioteca Salvat se titulaba *los átomos*. El uso de minúscula en la letra inicial del título era también un gesto de modernidad, algo así como privilegiar lo

tipográfico por sobre lo normativo, una pequeña transgresión acaso imperdonable para la cultura escolar de entonces.

Su lectura impactó en otro lugar. Manuel Regidor era mi compañero de banco, un brillante de la clase de matemática y de todas las “científicas”; él decía entonces que iba a estudiar en el Balseiro (y yo podía dimensionar la magnitud de esa decisión, tenía idea de que ese organismo en Bariloche era solo accesible a un reducido grupo de selectos). Yo me destacaba en Castellano, en literatura, y, de hecho, ya entonces daba clases particulares para exámenes de diciembre y marzo de esas materias, pero también me animaba con las otras. Junto a Manuel habíamos leído partes de ese volumen que yo había comprado y a partir de ahí surgieron algunas inquietudes. En la clase de Química, la profesora nos mostraba el mundo según la tabla periódica de elementos, un material escolar de entonces, que a mí me resultaba ininteligible en todo sentido. Precisamente, era la vieja y recurrente pregunta por el sentido de ciertos saberes de la educación secundaria la que retornaba cuando hacíamos ejercicios frente a la tabla y aprendíamos “eso” que no sabíamos muy bien para que servía.

En la página 118 del volumen 6 leíamos:

Bomba A

Las bombas atómicas son ingenios en los que produce una reacción en cadena de una sustancia fisionable, que suele ser el U235 o el Pu239. La combustión de todo material se realiza en un tiempo brevísimo, del orden de una cienmillonésima de segundo. El material fisible puede estar constituido por dos bloques de masa inferior a la crítica que se mantienen separados (...)

La bomba lanzada sobre Hiroshima en 1945 tenía una potencia de 20 kilotones: su explosión destruyó más de 60.000 edificios y ocasionó unos 80.000 muertos y otros tantos heridos. Las bombas más potentes de este tipo alcanzan actualmente una potencia de 500 kilotones, o sea 25 veces más potentes que la que destruyó Hiroshima.

El párrafo impacta por lo que se entiende y por lo que no se entiende. Aquel sentido de maravilla del que habla el psicólogo cultural Jerome Bruner (Bruner, 1986) no estaba puesto en juego en aquellos ejercicios de lectura de la tabla periódica, sino en estas lecturas extraescolares de textos que buscaban ser divulgativos y que quizá no lo lograban por completo. A la vez, la foto del reactor nuclear de Illinois de la página 31 era impresionante, como muchas otras en todo el volumen.

Algo de lo aprendido en esta fuente, se lo comentamos en alguna clase a la profesora pidiéndole algunas precisiones. Manuel fue el portavoz de nuestras dudas. Con tono amigable pero resignado, la profesora con una frase lapidaria e inolvidable: “¡Basta, Regidor, mi saber llega hasta acá!”.

Para dirimir las diferencias con la profesora de Química no podíamos googlear, no existía esa fuente todo-informativa aún, pero no había duda de que el LIBRO GT nos había permitido alargar la mirada más allá de los saberes escolares y, acaso, de modo menos explícito, advertir acerca del carácter arbitrario de ese supuesto conjunto estructurado, unitario y coherente de saberes que la escuela se esforzaba por transmitir.

En el presente, en el momento de la escritura de este artículo, haber recordado mi experiencia escolar con los libros GT me lleva a revisar mi biblioteca para ver cuáles títulos de aquellos cien publicados al fin me acompañan hasta hoy. Puesto mi foco en las últimas semanas en saber acerca de esta colección, salgo de mi clase en la Facultad de Filosofía y Letras en la calle Puán y en una fotocopiadora cercana que exhibe en una mesa de caballetes y dentro de cajas libros usados para la venta, me encuentro con varios tomos de la GT a solo \$500. Compro los que puedo, pido que me reserven los demás. Con los \$2500 que tengo compro: Nro. 11, *la pobreza en las grandes ciudades*, Nro. 18, *los satélites artificiales*, Nro. 19, *la crisis de la institución familiar*, Nro. 24, *el cáncer*, Nro. 26, *los museos del mundo*.

En la extensa recopilación de información acerca de la censura entre 1960 y 1983 que recoge Andrés Avellaneda no se registra la censura de esta enciclopedia, que por los temas que acabo de enumerar de mi reciente adquisición serían, al menos algunos de ellos, objeto de censura. Respecto de la editorial Salvat, transcribe Avellaneda parte del texto del Decreto 2038 del 23 de septiembre de 1979, en el que se prohíbe la distribución, venta y circulación de los tomos 2 y 9 de *Universitas - Gran Enciclopedia del Saber* y de *Enciclopedia Salvat Diccionario* (Barcelona: Salvat, 1980 y 1979):

CONSIDERANDO: (...que) el análisis de esas publicaciones revela, de hecho, un proceso editorial sistemático en el cual la *Enciclopedia Salvat Diccionario* cumple la función de ofrecer al estudiante de los primeros cursos del nivel secundario un léxico definitivamente marxista, mediante la atribución a las palabras de acepciones que, lejos de corresponderse fielmente con los significados propios de la lengua, tienden a sustituir éstos por otros que responden y son típicos de esa ideología (los tomos 2 y 9 de la *Enciclopedia*) pretenden complementar a la obra antes citada presentando a la juventud una interpretación de la historia y de la sociedad regida por el pensamiento y la metodología marxistas, como un modo de imponer contenidos que promueven la lucha de clases, todo ello bajo el falso pretexto de una empresa cultural y de actualización.

Segunda pausa

El estudio de los libros de texto como dispositivos de enseñanza constituye un campo de investigación tanto en perspectiva histórica, como respecto de sus usos posibles y su impacto en la enseñanza. Algunos trabajos en Argentina han cruzado estas perspectivas a la hora de estudiar los libros de texto en la época de la dictadura que va de 1976 a 1983 y han intentado relevar -más allá del registro de los libros y autores prohibidos o censurados o autocensurados- estrategias de resistencia que desarrollaron profesores y profesoras en aquel tiempo para superar las barreras ideológicas que imponía la dictadura.

En su trabajo de 2006, Viviana Postay (Postay, 2006) se detiene en los usos de libros de ciencias sociales en las escuelas secundarias de la provincia de Córdoba y para ello recoge testimonios de profesoras de la época. En ellos se advierten las tensiones entre las restricciones en el manejo de fuentes de información -acotadas a un repertorio de libros de texto para cada disciplina- y la posibilidad de resignificar y sumar nuevos aspectos, temáticas y enfoques en la enseñanza de la historia más allá de los controles ideológicos del régimen dictatorial, a partir de las propias estrategias de trabajo en el aula propuestas por los docentes. Tal el caso de las teatralizaciones “como recurso para contar otras historias”, donde la voz de los “vencidos” o la lectura de la historia de los pueblos originarios emerge como reflexión posible en el contexto lúdico-ficcional que propone la teatralización.

Más allá del libro de texto, la búsqueda de otras fuentes podría leerse también en clave de resistencia, al intentar ampliar los horizontes posibles para el acceso a la información. En este sentido, las enciclopedias han ocupado un lugar interesante -y aun escasamente indagado- en la producción editorial y suelen tener una relación ambigua con la escuela. Aparentemente “cumplen” con la expectativa de que con ellas se accede a una versión ampliada y quizá actualizada de los saberes escolares. A la vez, su procedencia extraescolar y su compleja lógica de organización (los temas van apareciendo de modo más aleatorio que previsible y pueden reconocer distintos grados de amplitud y generalidad) contradice en algunos aspectos la lógica del curriculum escolar, e incluso la división en disciplinas, y excede -a veces de manera incómoda para la escuela- los saberes posibles a circular por las aulas y de los que profesoras y profesores son transmisores y responsables.

Frente al libro de texto como dispositivo de máxima autoridad para la transmisión del saber, del que se sospecha que rutiniza la tarea del docente, convertido en un mero reproductor de sus contenidos e incluso de su manera de transmitirlos, la enciclopedia se presenta como la garantía de la diversidad y variedad, de la pluralidad de voces que se juegan cuando se aborda un tema con cierta complejidad.

Las enciclopedias dirigidas especialmente a adolescentes y jóvenes reconocen en nuestro país una historia particular, que incluye traducciones, adaptaciones y versiones locales. Al respecto -y como una excepción frente a la falta de investigaciones sobre estos objetos editoriales- la investigadora Paola Piacenza (Piacenza, 2017) dedica una parte de su tesis de doctorado a las enciclopedias para jóvenes. Parte del concepto de divulgación y del de libros para jóvenes, lo que le permite mencionar o detenerse a analizar, según los casos, un corpus que incluye *El tesoro de la juventud*, *Lo sé todo* (1959), *Lo sé todo de América* (1969), *Preceptor: Enciclopedia Universal Ilustrada para la Juventud* de editorial Corcel (1961), la *Enciclopedia juvenil técnico científica* de la editorial Codex (1962), *Cosmos. Enciclopedia ilustrada de la ciencia y la técnica para la juventud* (1967) y las más innovadores *Mi país, tu país* (1868) y *La nueva enciclopedia del mundo joven* (1973), ambas del Centro Editor de América Latina.

Hay referencias en testimonios de escritores respecto de sus vínculos infantiles con algunas de estas enciclopedias, tal el caso de Gabriel García Márquez y de Julio Cortázar con *El tesoro de la juventud*, o Alan Pauls con *Lo sé todo*.

Por fin, esta idea de “explicar a los niños” (tal como se llaman algunas publicaciones de divulgación) podría pensarse considerando las estrategias de escritura a las que recurren y al relevante lugar de lo gráfico como forma de interpelación a sus lectores. Jerome Bruner ha llamado “narrativización del saber” (Bruner, 1986) a cierto modo de trabajar el lenguaje en la educación: la posibilidad de propiciar un sentido más hipotético y conjetural en el modo de decir el conocimiento, que incentivaría la curiosidad y el desarrollo de la imaginación (Bruner, 1986).

El estudio de las lenguas clásicas, Latín y Griego, ocupaban un lugar muy importante en los planes de estudio de las carreras de Letras en la dictadura. No se trata de un debate acerca de su importancia el que habría que dar sino, en términos, de esta autobiografía de lector, mi pregunta tiene más que ver con la pedagogía, con los modos de enseñanza y con el sentido de que esas lenguas se estudiaran ahí y el modo en que eso ocurría. Memorizar: las declinaciones, el léxico, las irregularidades de los verbos, textos completos frente a los cuales -in media res- uno debía comenzar a proferir su traducción; una traducción, por cierto, de una literalidad de bastante mal gusto, que no dejaba bien parado al pobre Sófocles, convertido una vez más (como en la antigua Grecia) en objeto de enseñanza.

El miedo en la mesa de examen, la solemnidad de unas profesoras a las que no se las veía demasiado empáticas ni con el griego, ni con el latín, ni con los estudiantes, que

ya no éramos los revolucionarios de la generación que tanto las habrían crispado. Simplemente asumíamos ese mundo sin sentido, con rigurosas reglas que no reglaban nada interesante más allá de un disciplinamiento cuyo único sentido acaso fuera estar alerta por si alguien de esta generación emulara a los compañeros de la generación anterior: por si hubiera algún resto que faltara exterminar. Creo que se sentían triunfadores, lo comprendí unos años después. Y la situación de examen: abrir el cuadernillo del Edipo en cualquier página, traducir al vuelo una cantidad de versos, ponerlos en contexto, comentar amablemente el argumento, decir unas cuantas obviedades que se consideraban una fina tarea de interpretación del texto y su cultura. La escena era pobre desde donde se la mirara, pero si algo salía mal, algún desconocimiento o un titubeo, todo podía volverse violento. Ese “usted” distante dirigido a un joven de 20 años agravaba la falta, nos mostraba frente a ellas, frente a nosotros mismos y frente a un grupo de compañeros testigos, como los más inútiles, como los más poco aptos para seguir allí; el desprecio era total. Siempre atravesé estas situaciones con amargura, con impotencia y a la vez con una convicción sin fundamentos de que eso estaba mal, que la Universidad podía ser otra cosa, aunque hasta ese momento en mi experiencia no había donde referenciarme para imaginar otra cosa. Mi estrategia de resistencia era sencilla y muy individual. Lo que hacía antes de ir a una de esas mesas de examen era tomarme unos minutos para escuchar música antes de salir de casa. Escuchaba el segundo movimiento, *adagio*, del concierto para clarinete en la mayor K 622 de Mozart o, en su defecto, el segundo movimiento, *larghetto*, del quinteto para clarinete en la mayor K 681, también de Mozart. Dos obras que me gustaban mucho. Un encuentro empático con el arte parecía ponerme en un plano de superioridad como modo de exorcizar esa situación desagradable a la que me vería sometido y a la que asociaba con lo más despreciable de la tarea docente (siempre seguí pensando esto, aunque no enseñen otra cosa en lugar de griego o latín). Es que Sófocles u Homero, Virgilio o Catulo también se inscribían en el orden del arte, un orden de la experiencia que esa carrera de Letras parecía desdeñar o ni siquiera advertir acerca de su posibilidad.

Recuperando esta escena y esa forma de resistencia que yo encontraba en mi cita con Mozart, pienso en una lectura, de unos años antes, de mi adolescencia, que era la de algunas obras de Herman Hesse (¿un clásico juvenil?); pero no *Demián*, sino *El lobo estepario* (*Solo para locos*), y con mi ejemplar de entonces en mano ahora (publicado por la Compañía General de Ediciones, S.A de México, cuadragésima segunda edición de 1974), busco marcas de aquella lectura y descubro que el nombre Mozart se repite en distintas páginas. Cito una, al azar:

Pero también había otros que precisamente amaban en él al lobo, precisamente a lo espontáneo, salvaje, indómito, peligroso y violento, y a éstos, a su vez, les producía luego extraordinaria decepción y pena que de pronto el fiero y perverso lobo fuera además un hombre, tuviera dentro de sí afares de bondad y de dulzura y quisiera además escuchar a Mozart, leer versos y tener ideales de humanidad.

Interesante cita para sumar a un tratado de licantropía, pienso ahora.

Otra lectura de adolescencia fue la de Miguel de Unamuno. Creo haber llegado a él por Borges. Mi expectativa al entrar a la Universidad era que fuera un autor a leer en la cátedra de Literatura Española Moderna y Contemporánea. No sucedió así y la única vez que lo oí nombrar fue en la Cátedra de Literatura Española del Siglo de Oro en el contexto de una advertencia. El tema era el barroco y correspondía la lectura de un autor insoslayable como es el historiador español José Antonio Maravall y una lectura también insoslayable: *La cultura del barroco. Análisis de una estructura histórica*, cuya primera edición es de 1975. La profesora dijo (lo recuerdo de manera casi literal):

-Van a leer ustedes a un autor muy importante, un historiador del barroco español. Pero este autor se deja llevar por una ideología y yo, como Unamuno, no creo en las ideologías sino en las verdades de la inteligencia y del corazón.

Sorprenderá hoy que una advertencia de este tenor pueda haber sido dicha en una cátedra universitaria; pero se trataba de nuestro país en 1982. En ese momento yo ya me percaté de que su consideración sobre Unamuno era empobrecedora; yo había leído *Del sentimiento trágico de la vida* y otros de sus textos y pensé que a Unamuno no le hubiera molestado la palabra ideología o, al menos, no hubiera tenido prejuicios en torno a la obra de Maravall.

Tengo sobre mi escritorio en este momento un ejemplar de la novena edición del libro de Maravall, de septiembre de 2002. La hojeo, trato de recordar cuál fue el capítulo que leí en aquel momento en fotocopia y no recuerdo cuál era y, a la vez, trato de entender cuál fue el motivo de la advertencia. Un raro aprendizaje de la dictadura pudo haber sido este: “leer con advertencias” y el otro, que trato de ejercitar ahora, es el de “leer como un censor”. Es un ejercicio difícil y 40 años de democracia me avalan para elegir no hacerlo, salvo como un ejercicio de imaginación, casi lúdico. Dice Maravall en la página 290 de esta edición:

El mundo del Barroco organiza sus recursos para conservar y fortalecer el orden de la sociedad tradicional, basado en un régimen de privilegios, y coronado por la forma de gobierno de la monarquía absoluta-estamental.

Complicada la frase para ser leída en el marco de una carrera de Letras que sostenía una visión esencialista del arte, como una suerte de esfera separada del mundo, el país de las “bellas letras”.

El estudio de Maravall sobre el barroco es un clásico y apunta a la relación entre arte y sociedad e historia, explica la historia del arte barroco desde esa perspectiva. Busco con atención la bibliografía citada por Maravall y encuentro otro clásico que leía de adolescente sin entender muy bien: *Historia social de la literatura y el arte* de Arnold Hauser. Otra lectura acaso desaconsejable en tiempos de dictadura, pero que pudo llegar a mis manos.

Tercera pausa

Muchos trabajos referidos a las políticas culturales y educativas de la última dictadura militar se han detenido en la cuestión de la censura de libros. Respecto de las censuras en el campo editorial, uno de los trabajos clásicos y más conocidos es el que publicaron en 2002 Judith Gociol y Hernán Invernizzi, en el que recuperaron documentación que permite sostener la hipótesis de que se trató de un plan sistemático de censura que afectó a tanto a la industria editorial, como al campo educativo en todos sus niveles. El libro de Hernán Invernizzi, de 2005, *Los libros son tuyos. Políticos, académicos y militares: la dictadura en Eudeba*, avanza en el trabajo de archivo y narra con detalle la negativa presencia de la intervención militar en el trabajo cotidiano de la prestigiosa editorial universitaria.

En 2014, Ediciones de la Biblioteca Nacional publica el volumen *Libros que muerden. Literatura infantil y juvenil censurada durante la última dictadura*, coordinado por Gabriela Pesclevi, en el que retoma parte de las fuentes de los libros anteriores, pero se centra en la censura de libros de literatura infantil y juvenil y en libros escolares.

La censura de los textos académicos es también la censura y exclusión de los académicos. Unos estaban adentro, siendo parte de la configuración de la llamada dictadura cívico-militar: algunos quizá como intelectuales orgánicos apoyando explícitamente al régimen, otros y otras, entre los profesores y profesoras universitarias, ocupando el lugar vacante de los renunciantes, de los perseguidos, de los exiliados, de los asesinados o de los desaparecidos, como si esta situación respondiera a un cierto orden esperable. Otros estaban afuera, y entre los que atravesaban lo que se suele llamar exilio interno, había profesores y profesoras, críticos e investigadores, lingüistas y literatos, que conformaron un movimiento de formación, circulación y producción de ideas que se conoció como “la universidad de las catacumbas” (Klimovsky, 1983; Suasnabar, 2001).

Es en estos espacios donde se da la posibilidad de que se formen nuevas generaciones de profesores e investigadores que buscaban en estas alternativas privadas aquello que no era posible encontrar en la universidad pública (Kaufmann, 2001; Casareto & Daleo, 2020) y que integrarán los equipos de cátedra de la universidad de la apertura democrática.

Ya en el año 1984 la entrada en la carrera de Letras de la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA de los profesores y profesoras que estaban fuera de la Universidad, que nunca habían estado o que lo habían hecho por algún tiempo en los '60 o en los '70, generó una transformación, un giro copernicano, en la experiencia de formación y en el paso por las instituciones. Un listado interminable de nombres de autores del campo de la lingüística y de la literatura comienzan a volverse habituales y también nuestra sensación de desconocimiento y también de tiempo perdido. ¿Qué estábamos haciendo mientras memorizábamos textos en griego o nos invitaban a desconfiar de Maravall? Un caudal de saberes de cuya existencia no sospechábamos. Beatriz Sarlo, Josefina Ludmer, Beatriz Lavandera, Enrique Pezzoni, Jorge Panesi, Elvira Arnoux eran nombres que no conocíamos con anterioridad a ese momento, tampoco los de Cecilia Braslavsky o Adriana Puiggrós, en el campo de la educación. Pienso en esas primeras lecturas voraces, en busca del tiempo perdido, en los inicios de la democracia. Ahora asistir a las clases resultaba un hecho interesante, deslumbrante por momentos. Algo muy distinto a las lecturas con advertencias o al miedo frente nuestra imposibilidad de recordar algún verso de una tragedia griega en desabrida traducción.

Raúl Aranovich es un lingüista argentino que hizo su doctorado en la Universidad de California-Davis, donde es profesor en la actualidad. Ocupó cargos docentes en la Universidad Estatal de Ohio y en la Universidad de Texas en San Antonio. Es un lingüista teórico que trabaja interfaces entre sintaxis, morfología y semántica.

Raúl era estudiante de Letras de la UBA en estos tiempos que recuerdo, era mi compañero, no mi amigo. Era un tipo brillante con el que participamos, junto a otros compañeros y otras compañeras, en los procesos de cambio del plan de estudios. Tengo el recuerdo de una rápida conversación en la vereda de la calle Marcelo T. de Alvear (yo no fui estudiante en Puán). Saliendo del oscurantismo y en medio de la sensación de desconocimiento, los que veníamos de aquellos tiempos podíamos llegar a hacernos preguntas como la que yo le hice a Raúl: “-¿Quién es Bajtín?”, a lo que mi compañero me respondió: “-Hay en la librería Biblos un libro que se llama *Estética de la creación verbal*”.

Fue una época en la que compré muchos libros. A la vuelta de mi departamento y cerca de la Facultad, aquel tipo genial que era Elvio Vitali puso en 1984 la primera sucursal de Gandhi en la Argentina; venía de su exilio en México y me contaba que él había fundado la librería Gandhi del barrio de Coyoacán y que era una librería con café. El local de Marcelo T. de Alvear y Riobamba era demasiado estrecho para montar a la vez un café, pero ya Vitali lo lograría en la recordada Gandhi, ubicada primero en la calle Montevideo y por fin y hasta su cierre en 2009 en el gran local de la avenida Corrientes.

La lectura de los programas de las nuevas cátedras, abundantes en bibliografía teórica, ponían al descubierto el fraude formativo que generó la Universidad de la dictadura y, para quienes tuvimos esta formación a dos aguas, se constituyó en un vértigo inicial, pero inmediatamente en un desafío, abordar los modos de relacionarnos con el conocimiento de estos nuevos tiempos en democracia. Había algo del “desaprender”, necesario para aprender lo nuevo y, en el caso de la literatura, un volver a leer lo ya leído, una cuantiosa biblioteca de literaturas francesa, italiana, alemana, inglesa, norteamericana, latinoamericana y argentina que debía volver a ser leída (al menos lo que ahora me interesara) en una nueva clave que no era aquella de temerle al marxismo de Maravall.

Además, la posibilidad de pensar lo teórico no como mera aplicación se presentó como una enseñanza clave en el Seminario “Algunos problemas de teoría literaria” que dictó Josefina Ludmer en el segundo cuatrimestre de 1985.

En esos tiempos, de nueva iniciación, pensar un corpus de análisis, indagar desde donde podía ser leído, poner en juego metodologías de trabajo eran retos antes inimaginados que ahora se constituían en interesantes desafíos: “Habría que pensar...”, era el ademán retórico, la muletilla, que indicaba que estábamos frente a una nueva idea posible, frente a un camino a recorrer.

Un libro significativo de entonces, publicado por el Centro Editor de América Latina, era el *Curso de lingüística para el análisis del discurso* de Beatriz Lavandera y el análisis del discurso, especialmente del discurso político, era una práctica que aprendíamos con entusiasmo. Cuando llegó el momento de hacer mi monografía para esa cátedra (de la que más adelante sería ayudante durante el lapso de dos años), decidí elegir otro corpus diferente a los discursos de Alfonsín o de Ubaldini: un corpus (producto de un trabajo de desgrabación) de canciones del grupo Les Luthiers. Intuí que había algo de la retórica del humor que sería interesante de descubrir y que seguramente enriquecería mi interés por ese grupo que tanto me gustaba y que venía siguiendo en sus discos y espectáculos desde hacía tiempo. ¿Por dónde empezar?, era también una pregunta-muletilla de época para los inicios del proceso de escritura de una monografía, en este caso, de lingüística. Acudí a mi

profesor de prácticos, que me mandó a leer un libro que no estaba en la bibliografía de la cátedra. Un libro de tapas azules, publicado por Hachette en 1983, llamado *La connotación* de la autora francesa Catherine Kerbrat-Orecchioni y traducido en la Argentina. “Denotación/Connotación”, un tema de la secundaria sobre el que ahora iba a leer un libro entero para analizar las letras de Les luthiers, un verdadero acontecimiento intelectual para mis veintitrés o veinticuatro años.

El libro de Kerbrat-Orecchioni -que ahora mismo estoy hojeando- era pródigo en ejemplos de textos poéticos, publicitarios y también humorísticos; me ofrecía muchas pistas para abordar mi corpus.

Cuarta pausa

En el marco del Laboratorio de Investigación en Ciencias Humanas (LICH) de la Escuela de Humanidades de la Universidad Nacional de San Martín, formo parte del Programa “Mundo editorial, lectura y traducción desde los estudios de género(s) y feminismos” en el que me ocupó de ciertos procesos editoriales a partir de los cuales se produce la reconstrucción de una trama para la puesta en circulación de saberes en vistas a reponer repertorios bibliográficos que habían sido objeto de censura. Más específicamente, en este momento me ocupó de dos colecciones que estuvieron a cargo de dos mujeres editoras y que cumplieron una función clave en la difusión de conocimientos en distintos campos del saber, como forma de articular la producción desarrollada de modos más o menos clandestinos o parainstitucionales en el período de la dictadura militar y también de traducciones de bibliografía imprescindible en la enseñanza impartida de manera oficial a partir del retorno de la democracia.

Por un lado, entonces, he venido trabajando con la colección “Bibliotecas Universitarias” publicada a partir de 1984 por el Centro Editor de América Latina, dirigida por Amanda Toubes, reconocida pedagoga de la Universidad de Buenos Aires, que alcanza los 52 títulos en los campos de la historia, la cultura, la educación, la lengua y la literatura, la lógica y la epistemología, la economía, el trabajo y el medio ambiente (tales son las series en que se organiza la colección). Los títulos y los autores son tan diversos como *La expresión de la irrealidad en la obra de Borges*, de Ana María Barrenechea, *La memoria compartida*, de Noe Jitrik, *Cien años de soledad. Una interpretación*, de Josefina Ludmer, *Escuelas y maestros. Condiciones del trabajo docente*, de Justa Ezpeleta, *La historia y lo cotidiano*, de Franco Ferrarotti, *Procesos de alfabetización. La alfabetización en proceso*, de Emilia Ferreiro o *La política de investigación científica y tecnológica argentina. Historia y perspectivas*, compilado por Enrique Oteiza, *Curso de lingüística para el análisis del*

discurso, de Beatriz Lavandera, *Distancia cultural y distancia lingüística*, de Beatriz Bixio y Luis Heredia, entre otros. Es decir, la Colección presenta una mayoría de textos de autores argentinos (algunos de ellos son reediciones) y solo cuatro traducidos (dos de autores brasileiros y dos de autores italianos).

La colección “Hachette Universidad”, dirigida por Elvira Narvaja de Arnoux, reconocida lingüista de la Universidad de Buenos Aires, es publicada inicialmente por la filial de la editorial francesa del mismo nombre (luego convertida en Edicial), y lanza desde el año 1979, 63 títulos en dos series: “Lengua – lingüística – comunicación” y “Ciencia – política – sociedad”. A diferencia de la colección anterior, que solo publica autores locales o en lengua castellana, la colección “Hachette Universidad” propicia una política de traducciones, especialmente de teóricos del campo de la lingüística de origen francés, lo que deja una marca importante este campo disciplinario. Algunos títulos relevantes son: *Introducción a la problemática de las corrientes lingüísticas contemporáneas*, de Catherine Fuch y Pierre Le Goffic, *Introducción a los métodos de análisis del discurso*, de Dominique Maingueneau, *La transparencia y la enunciación*, de Francois Recanati, *El decir y lo dicho*, de Oswald Ducrot, *La connotación y La enunciación*, de Catherine Kerbart-Orecchioni y, entre los argentinos, *Estudios lingüísticos y dialectológicos*, coordinado por Ana María Barrenechea, *Hacia el conocimiento del poema*, de Iber Verdugo, *Variación y significado*, de Beatriz Lavandera, *Estudios de gramática española*, de Ofelia Kovacci y *Literatura/Sociedad*, de Carlos Altamirano y Beatriz Sarlo, entre otros.

Una cita de una entrevista a Amanda Toubes referida a los materiales publicados en la colección Bibliotecas Universitarias me permitió ligar los tiempos de la universidad de las catacumbas con los inmediatamente posteriores de la apertura democrática: “materiales que se habían producido durante la dictadura, tanto dentro como fuera del país y que no habían podido tener difusión”. Lecturas que circularían en esos grupos parauniversitarios e incluso materiales convertidos en libro surgidos de los propios cursos. Tal el caso del *Curso de lingüística para el análisis del discurso* de Beatriz Lavandera, título de “Bibliotecas Universitarias” cuyo contenido coincide con el de sus clases en grupos de estudio dictadas en la “universidad de las catacumbas” en 1983. Lo mismo podría afirmarse del libro *Literatura / Sociedad* de Beatriz Sarlo y Carlos Altamirano publicado en Hachette, que sin duda sintetiza las enseñanzas de ambos docentes e investigadores desarrolladas en el marco de sus grupos de estudio privados con anterioridad a su entrada en la Universidad de Buenos Aires.

Me interesa señalar entonces que ciertos proyectos editoriales se convierten en garantes para el acceso democrático a las nuevas ideas o a las ideas que habían estado

censuradas en los distintos campos disciplinarios. La producción escrita, la obra publicada en papel y su libre circulación hacen parte de un proyecto de formación académica que reconoce allí su enclave material imprescindible.

Final

Sea una autoetnografía o una autobiografía de lector o el relato de una trayectoria de estudiante, este ejercicio de recordar, donde recordar es recordar-lo-que-se-ha-vivido (no soy un narrador vicario), ahora es resignificado en una nueva trama donde la memoria escolar, familiar y política me invita a transitar una dimensión más subjetiva e íntima. A su vez, los hechos que recuerdo y narro (incluso algunos con cierta minuciosidad que me asombra) anclan en sus macro-contextos contemporáneos, los que no supe “leer” en aquel tiempo, pero que hoy aportan sentidos potentes a esas anécdotas que nos trasladan (a mis lectores y a mí) de lectura en lectura, de aula en aula. Mi(s) relato(s), aun cuando sea(n) relato(s) vivido(s), ya no son transparentes. En su selección, en su orden de presentación, en su diálogo con otros textos, son productos de mediaciones y acaso sumarían al género de la posmemoria (Sarlo, 2005), donde lo trágico es el cercenamiento, el ocultamiento, la censura como experiencia que moldea y marca el relato de formación de ese adolescente entre generaciones (la de los desaparecidos / la de Malvinas). Un espacio *entre*, que aparentemente me eximió de unas formas posibles de la violencia sobre mi cuerpo (ser torturado en un centro clandestino, permanecer estaqueado en los hielos de Malvinas) y, sin embargo, infligió marcas en la experiencia, que al fin fueron también dolorosas (lo es la censura, el silenciamiento, el control) y que encuentran en este relato alguna forma de reparación.


Referencias

- Avellaneda, A. (1986). *Censura, autoritarismo y cultura: Argentina 1960-1983* (tomos 1 y 2). Buenos Aires: Centro Editor de América Latina.
- Bruner, J. (1986). *Realidad mental y mundos posibles. Los actos de la imaginación que dan sentido a la experiencia*. Barcelona: Gedisa.
- Casareto, S. & Daleo, G. (comp.) (2020). *Dictadura y universidad. La Facultad de Filosofía y Letras en tiempos del Estado terrorista*. Buenos Aires: Eudeba.
- Feliú, J. (2007). Nuevas formas literarias para las ciencias sociales: el caso de la autoetnografía. *Athenea Digital*, 12, 262-271.
- Gociol, J. & Invernizzi, H. (2002). *Un golpe a los libros: represión en la cultura durante la última dictadura militar*. Buenos Aires: Eudeba.

- Kaufmann, C. (2001). Los condenados al corral. Depuraciones bibliográficas en la FCE-UNER". (Kaufmann, C. [dir.]), *Dictadura y educación. Depuraciones y vigilancia en las Universidades Nacionales Argentinas*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Klimovsky, G. (1983). Grupos de estudio y universidad de catacumbas. *Perspectiva universitaria*, 11/12. Buenos Aires.
- Papalini, V. (coord.) (2016). *Forjar un cuarto propio. Aproximaciones autoetnográficas a las lecturas de infancia y adolescencia*. Villa María: EDUVIM.
- Pesclevi, G. (2013). *Libros que muerden. Literatura infantil y juvenil censurada durante la última dictadura cívico-militar 1976-1983*. Buenos Aires: Biblioteca Nacional.
- Piacenza, P. (2017). *Años de aprendizaje. Subjetividad adolescente, literatura y formación en la Argentina de los sesenta*. Buenos Aires. Miño y Dávila.
- Postay, V. (2006) Algunos usos de los textos de Ciencias Sociales en las escuelas secundarias de la provincia de cordobesas durante el último período dictatorial. (Kaufmann, C. [dir.]), *Dictadura y educación. Los textos escolares en la historia argentina reciente*. Buenos Aires. Miño y Dávila.
- Sarlo, B. (2005). *Tiempo pasado. Cultura de la memoria y giro subjetivo. Una discusión*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Suasnabar, C. (2001). "Revista Perspectiva Universitaria. Voces disidentes en dictadura". (Kaufmann, C. [dir.]), *Dictadura y educación. Depuraciones y vigilancia en las Universidades Nacionales Argentinas*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

Fecha de recepción: 23 de Octubre de 2023

Fecha de aceptación: 10 de noviembre de 2023

Licencia  **Atribución
– No Comercial – Compartir Igual
(by-nc-sa)**: No se permite un uso
comercial de la obra original ni de
las posibles obras derivadas, la
distribución de las cuales se debe
hacer con una licencia igual a la
que regula la obra original. Esta
licencia no es una licencia libre.

