



UNIVERSIDAD CATÓLICA
SILVA HENRÍQUEZ

FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESCUELA DE PEDAGOGÍA EN CASTELLANO

SEMINARIO PARA OPTAR AL TÍTULO DE
PROFESOR DE EDUCACIÓN MEDIA EN CASTELLANO

La voz de la memoria como recurso narrativo en huachos y huachas para representar el sujeto subalterno en cuatro novelas chilenas del siglo XX: *Hijuna*, de Carlos Sepúlveda Leyton (1934); *Óxido de Carmen*, de Ana María del Río Correa (1986); *El río*, de Alfredo Gómez Morel (1962); *En voz baja*, de Alejandra Costamagna Crivelli (1996)

ESTUDIANTES:

MARLENE HERMOSILLA MATUS

YUNITZA LOBOS VIDAL

VALENTINA MUÑOZ LÓPEZ

GONZALO SEPÚLVEDA QUEZADA

PROFESOR GUÍA
DOCTOR JORGE FERRADA ALARCÓN

DICIEMBRE DE 2015

AGRADECIMIENTOS

Estas líneas no alcanzan para agradecer a todos aquellos que tanto han significado para mí a lo largo de estos años: familia, profesores y amigos. Les recuerdo a todos, teniéndolos en mi mente y corazón, aun cuando algunos de los nombres estén escritos con tinta invisible; sea por la historia o la distancia que nos separa, la memoria todavía los hace permanecer en mi verbo.

Gracias a mi madre Ada Matus Rojas por enseñarme que todo se sostiene con la ayuda de Dios y la persistencia, pues la esperanza es la expectativa segura de aquello que no se contempla. También a mi padre H. Mario Hermosilla Sanhueza, por creer en mí y apoyarme durante esta jornada. Porque cuando Dios cierra una puerta también abre una ventana.

Gracias a mis padres y madres académicos, todos aquellos quienes fueron el patrón de lo que es un verdadero educador en sabiduría, persistencia, inquietud investigativa, ingenio, creatividad, destreza y amor por lo que se ha elegido hacer en la vida. Ustedes son un ejemplo que espero no dejar de tener presente: J. Ricardo Ferrada, M^a Cristina Prusanidis, Marina Alvarado, Jaime Galgani, Fernanda Moraga, Marcela Amaya, Eusebio Milla, Floridor López, Pía Ramírez y Carmen Alcaide.

Gracias a nuestro director de Seminario de tesis J. Ricardo Ferrada por su sapiencia, apoyo, consejos y sugerencias durante este periodo de vertiginosa locura. Sin usted, este trabajo no sería posible.

Gracias a mis amigos y compañeros de equipo por conformar un frente unido en este proyecto. Hemos pasado horas y horas de locura, indecisión, risas y sorpresas sobre la calidad de nuestros saberes, pero sobre todo nos hemos fortalecido en esta prueba. Un abrazo a todos ustedes: Yunitza Lobos, Valentina Muñoz y Gonzalo Sepúlveda.

MARLENE HERMOSILLA MATUS

Agradezco profundamente a mis padres, Pedro Lobos y Ema Vidal, quienes con mucho esfuerzo, atención y preocupación me han apoyado a lo largo de toda mi vida y en todos los ámbitos. También a mi hermana Mirla Lobos, quien me ha motivado con su optimismo y su apoyo a lo largo de todo este proceso; siempre dispuesta a ayudar y resolver dudas. Además, agradezco a mi pareja Juan Pablo Leyton por la comprensión, entusiasmo, paciencia, preocupación y apoyo otorgado en el Seminario y en todo el ámbito académico.

Por último, agradezco al profesor Jorge Ricardo Ferrada, ya que ha sido de mucha ayuda para el desarrollo de nuestra investigación, siempre dispuesto a escuchar, resolver dudas y contestar correos electrónicos de manera inmediata. Además, valoro su compromiso con el grupo y su cordialidad.

YUNITZA LOBOS VIDAL

“¿Qué es en el fondo esa historia de encontrar un reino milenario, un edén, otro mundo? Todo lo que se escribe en estos tiempos y que vale la pena leer está orientado hacia la nostalgia.”

(Cortázar, Julio. "71." *Rayuela*. Santiago, Chile: Punto de lectura, 2015. 492.)

Mis eternos agradecimientos a mis padres Leticia y Alberto, quienes creyeron siempre en mí, nunca fallaron y me acompañaron, de todos los modos posibles, hasta el final de este proceso. A mi tía Gigi, por tantas impresiones y palabras de aliento. A mis pocos, pero valiosos amigos, que me contuvieron y despejaron cuando fue necesario. A mi compañero de aventuras Moisés, que madrugó junto a mí y me sostuvo siempre. A mis estimados y tan recordados profesores, Marisa Guzmán, Cristina Prusanidis, Eusebio Milla, Marina Alvarado, Fernanda Moraga y, por sobre todo, Jorge Ferrada; por ser maestros en esencia y luz en esta profesión. Finalmente, quiero agradecer y dedicar este logro a mi gran amiga Graciela, mujer que admiro, y confío en que pronto se encontrará escribiendo una tesis final.

VALENTINA MUÑOZ LÓPEZ

En este momento en que se cierra un proceso, se me hace necesario un reconocimiento a tantas personas que han sido parte de mi formación académica y humana, procurando hacer de mí un mejor profesional y, por sobre todo, una mejor persona.

Primero, como hombre de fe, agradezco a Dios y a la Virgen que siempre fueron mi compañía incondicional, por lo que quiero agradecer a Rossana Quezada, mi madre, quien se ha encargado durante estos veintitrés años de vida, en entregarme los valores y esta fe que han sido necesarios para enfrentar la vida con la fuerza que se debe. Gracias, por ser quien me enseñó el valor de una buena educación, plantando la semilla de mi vocación.

En segundo lugar, a Paula Vergara, la mujer que hoy (y siempre) se ha convertido en compañera de aventuras, compartiendo incluso tardes de estudio y los momentos en que quería tirar todo por la borda. A pesar de que nuestras vocaciones nos hayan llevado a profesiones distintas, compartimos la pasión por la entrega y el servicio volcado a través de aquello en lo que hemos decidido especializarnos.

Por otro lado, agradezco a los amigos. A ellos que a ratos parecen ser tantos, y en otras ocasiones parecen ser contados con los dedos de una mano, pues cada uno de ellos me ha ayudado a enfrentar la vida de una manera distinta y a entender que existen tantas realidades como personas en el mundo.

Finalmente, agradezco a todos los profesores con los que alguna vez me encontré en la vida y que supieron dejar algo, por muy mínimo que sea. Edison Solar, Graciela Torres, Héctor Concha, M^a Ignacia Durán, Verónica Merino, Héctor Echeverría, entre otros tantos que me mostraron lo que hace un buen profesor en el colegio. M^a Cristina Prusanidis, Jaime Galgani, Fernanda Moraga, entre quienes me formaron como profesional, mencionando especialmente a Marina Alvarado y J. Ricardo Ferrada, quienes ayudaron a dar rumbo a este ambicioso proyecto de investigación, traducido definitivamente en el Seminario de Grado en que se ha convertido.

GONZALO SEPÚLVEDA QUEZADA

Agradecemos de todo corazón a quienes ya están nombrados en las líneas anteriores, incluso a quienes quedaron fuera por cuestiones de espacio, por nuestra antojadiza memoria o porque dedicarles unas palabras hubiera significado duplicar el volumen de este Seminario.

A NUESTROS FAMILIARES Y AMIGOS, que nos han apoyado y esperado cada tarde luego de las eternas jornadas de trabajo y estudio. El reto, el cariño, la alimentación, el apoyo económico y la palabra precisa, nos ayudaron a hacer de esta toda una experiencia.

A NUESTROS COMPAÑEROS, quienes terminaron esta travesía con nosotros y quienes encallaron en otro puerto, porque todos ellos nos ayudaron a ser quienes somos ahora. Aprendimos lo que se debe y lo que no se debe hacer para ser un mejor profesional y una mejor persona.

A NUESTROS PROFESORES, que cada semestre estuvieron preocupados por entregar lo mejor de sí, para que nosotros un día podamos llegar a ser quizá la mitad de buenos profesores de lo que ellos fueron y serán. Mención especial para: M^a Cristina Prusanidis, Jaime Galgani, Marisa Guzmán, Fernanda Moraga, a nuestro actual director de carrera José Luis Fernández, a Marina Alvarado quien nos ayudó a gestar este hermoso proyecto; finalmente, a J. Ricardo Ferrada, quien nos ayudó a llevarlo a buen puerto.

AGRADECIMIENTO GRUPAL

CONTENIDO

Resumen.....	8
Capítulo 1	9
1.0. Antecedentes y fundamentaciones.....	10
1.1. Planteamiento del problema.....	15
1.1.1. Delimitación del corpus	19
1.2. Relevancia del Seminario en la disciplina	28
1.3. Relevancia en el quehacer pedagógico	29
1.4. Hipótesis	31
1.5. Objetivos	32
Objetivo General	32
1.5.2. Objetivos específicos.....	32
Capítulo 2	33
2.0. Marco teórico	34
2.1. Subalternidad	37
2.1.2. Efectos de la subalternidad.....	40
2.1.2. Lenguaje como manifestación de la violencia en el subalterno	43
5.5.7. El imaginario del subalterno	45
5.1.8. Tipos de subalterno	48
2.2. Recursos narratológicos	52
2.2.1. Espacio	52
2.2.2. Tiempo	54
2.2.3. Voz narrativa, narrador y focalización	54
2.2.4. La memoria como recurso narrativo	57

Capítulo 3	59
3.0. Diseño Metodológico.....	60
3.1. Metodología.....	61
Capítulo 4	66
4.1. Análisis	67
4.2. <i>Hijuna</i> de Carlos Sepúlveda Leyton	67
4.2.1. Contextualización.....	67
4.2.2. Los planos de la novela	68
4.2.3. Espacios.....	70
4.2.4. Lenguaje y Violencia	73
4.2.5. Conclusión a la novela	76
4.2.6. Cuadro de Análisis	78
4.3. <i>Óxido de Carmen</i> de Ana María del Río.....	81
4.3.1. Contextualización.....	81
4.3.2. Los planos de la novela	83
4.3.3. Espacios.....	86
4.3.4. Lenguaje y Violencia	91
4.3.5. Conclusión a la novela	95
4.3.6. Cuadro de Análisis	97
4.4. <i>El Río</i> de Alfredo Gómez Morel	100
4.4.1. Contextualización.....	100
4.4.2. Los planos de la novela	101
4.4.3. Espacios.....	108
4.4.4. Lenguaje y Violencia	112

4.4.5. Conclusión a la novela	119
4.4.6. Cuadro de Análisis	121
4.5 <i>En voz baja</i> de Alejandra Costamagna	125
4.5.1. Contextualización.....	125
4.5.2. Los planos de la novela	126
4.5.3. Espacios.....	131
4.5.4. Lenguaje y violencia	138
4.5.3. Conclusión a la novela	144
4.5.4. Cuadro de Análisis	146
Capítulo 5	151
5.0. Conclusiones	152
Capítulo 6	160
6.0. Propuesta pedagógica.....	161
6.1. La Enseñanza modular	164
6.2. Planificación de unidad.....	168
6.3. Módulo Didáctico	169
Bibliografía	241
7.0. Bibliografía	242
7.1. Corpus	242
7.2. Estudios teóricos	242
7.3. Estudios Críticos	248
7.4. Diccionarios	253
7.5. Documentos pedagógicos	253
7.6. Entrevistas.....	255

RESUMEN

La presente investigación de Seminario aborda la manera en que la voz de la memoria, representada en sujetos huachos y huachas de las novelas *Hijuna* de Carlos Sepúlveda Leyton, *Óxido de Carmen* de Ana María del Río, *El Río* de Alfredo Gómez Morel, y *En voz baja* de Alejandra Costamagna, personifica al sujeto subalterno y su relación con las estructuras dominantes.

La problematización respecto de la construcción del sujeto subalterno del siglo XX, nos lleva al surgimiento de la interrogante que guía esta investigación: ¿De qué manera el relato del recuerdo infantil en las obras a analizar, plantea significaciones de la figura del huacho y la huacha como sujetos subalternos, dentro de la literatura chilena del siglo XX? En relación con lo anterior, planteamos la hipótesis de que el recurso narrativo de la voz de la memoria infantil articula un discurso cuyo proceso de significación enfatiza y delimita la figura del huacho y la huacha como sujetos subalternos, evidenciando las relaciones de poder político y de violencia social y simbólica, de modo que este se mueve a reconfigurar su presencia como sujetos propios de un segmento de la identidad cultural chilena.

El objetivo general, entonces, consiste en estudiar y contrastar las características del relato infantil manifestado a través de la memoria, como técnica narrativa, del huacho y la huacha, identificando aquellas que los constituyen en personajes arquetípicos subalternos presentes en la literatura chilena. Para esto hemos recurrido a las categorías de indicios de Tzvetan Todorov y la estructura del texto literario según Felix Vodička y Oldrich Bělič, los cuales permiten identificar marcas textuales donde se evidencia la huachedad, subalternidad, marginalidad y violencia.

Finalmente, la intención de este Seminario consiste en entregar ideas propias, pero sujetas a posibles reinterpretaciones de futuras investigaciones.

PALABRAS CLAVE: Subalternidad, huachedad, marginalidad, violencia, memoria.

CAPÍTULO 1

1.0. ANTECEDENTES Y FUNDAMENTACIONES

En la construcción cultural de un segmento de la sociedad chilena, hay diversos personajes que han sido recogidos para crear una imagen y un imaginario de nuestro orden social durante un tiempo prolongado. Uno de ellos, en el cual ponemos particular énfasis, es el huacho o la huacha, que preliminarmente definimos como aquel niño o niña abandonado y relegado de una familia constituida acorde a la tradición, para ser criado por madres/padres, tías/os, abuelas o padrinos, que no comparten con él/ella un vínculo consanguíneo. En principio, sobre este sujeto vulnerable, negado, desplazado, violentado e invisibilizado por los cánones sociales chilenos desde muy atrás, hasta llegar al siglo XXI, se habla eventualmente en el discurso público, convirtiéndose en una forma conceptual que se emplea sin una adecuada mirada crítica, alcanzando profundidad más bien, desde diversas perspectivas, en la ficción narrativa.

Respecto a este último punto es relevante recordar lo expresado por Carlos Fuentes (1994) quien, siguiendo a Bajtín, concibe la novela como un “instrumento del dialogo [...] entre lenguajes, géneros, fuerzas sociales distantes y contiguos [...], los usa a todos a fin de colocar tanto al autor como al lector dentro de una era de lenguajes competitivos en conflicto” (37). En el fondo, es un factor que permite considerar esa forma narrativa como el espacio ficcional que trasciende a lo ortodoxo, pues, cual símil de la vida humana, es un espacio donde pueden estar enlazados lenguajes distantes, historias de crisis e incluso personajes como el huacho y la huacha, que dan cuenta de las dinámicas de relaciones “entre el ser propio y el ser ajeno, el individuo y la sociedad, el pasado y el presente [...] mediante una constante admisión de lo plural y lo diverso en el lenguaje y en la vida” (38). Es pensando en el aspecto antes mencionado que se hace urgente examinar a este personaje tan heterogéneo.

Desde esa premisa, en primera instancia, el desarrollo de la narrativa chilena, vista en retrospectiva, esto es, desde mediados del siglo XIX, muestra que el enfoque del héroe y la heroína tiende a construir una imagen que se aleja de la tradición;

según Cedomil Goic (1968), Maximino Fernández Fraile (2007a), Bernardo Subercaseaux (2004; 2010) y Vicente Mengod (1967), se pone en escena un personaje extraño a la oligarquía, un desterrado sin fortuna, como se ve en el germen escritural instalado por Alberto Blest Gana en su *Martín Rivas*, donde hacen aparición los sujetos pertenecientes a las capas medias, como menciona Goic (1972), que son “dominados por intereses y por aspiraciones a la visión de cierta movilidad social” (88). Desde la perspectiva de Domingo Melfi (1938), se presenta un debate entre dos polos: el idealismo provinciano de conquistar la gran ciudad a base de “sobriedad y virtud” (43) en una sociedad convulsionada por la crisis económica la época y el “romanticismo pernicioso” (180), dada la presencia de ese héroe arribista que ve en su amada un modo de ascender en la escala social; no obstante, esta novela representa un espacio donde la clase proletaria solo se narra superficialmente, como parte del paisaje de la época, tal como menciona Montes y Orlandi (1956).

En segundo término, como menciona Goic (1972), la evolución de nuestras letras durante el siglo XX, revela que algunos autores proponen nuevas orientaciones respecto a ese sujeto sospechoso o rechazado, al que corresponden el huacho y la huacha, dando cuenta de la crisis social, moral y política, que se expresa, por ejemplo, mediante el realismo con tintes naturalistas o mundonovistas, presente en *Juana Lucero* de Augusto D’Halmar, novela que a juicio de Enrique Anderson Imbert (1995) y Raúl Silva Castro (1955) “abre paso a nuevas realidades en la novela chilena [...] arriesgada exploración de la mala vida” (241), además de la decadencia que le acaece a la protagonista, en una sucesión de hechos infortunados: la orfandad, la carencia de apoyo parental, la búsqueda infructuosa del amor, la prostitución y la locura. Es mediante lo anterior que notamos el protagonismo que toma el huacho y la huacha, elevando su grado de participación en la narrativa, focalizándose en las características sicosociales que los constituyen como tal, pues, como agrega Bernardo Subercaseaux en *Historia de la ideas y la cultura en Chile* (2004), “todas estas obras y [...] autores forman parte de un proceso de recomposición del imaginario chileno, en la medida en que insertan en el mundo literario del país a sectores y escenarios en

gran medida ausentes de la literatura decimonónica” (136). Es relevante decir que esta literatura de fuerte “espíritu nacionalista” (Subercaseaux, 2010) se amalgama con una especie de nostalgia y rescate de lo culturalmente endémico, a su vez, gesta un proyecto de recrear espacios y personajes, hasta el momento, silenciados e invisibilizados por la hegemonía oligárquica, tales como “el mundo de las minas, del campo, de la urbe marginal, del sur, del norte, el mundo de los sectores medios y populares” (136), y que con el naturalismo literario se asocia a la función de conocer la realidad en su faceta más determinista.

Si hacemos una revisión del panorama literario chileno anterior al período en que se enmarcan las obras seleccionadas para este Seminario, es posible constatar que la crítica literaria, a mediados del siglo XIX, estaba adscrita al oficialismo político y literario; los referentes centrales en el cultivo de las bellas letras y el arte eran Andrés Bello, José Victorino Lastarria, Miguel Luis Amunátegui, entre otros (Silva Castro, 1961; 1969), que buscaban dar un cierto prestigio a la literatura chilena de la época como forma cultural. Luis Alberto Sánchez (1972) interpreta ese proceso y señala: “la tentación del ayer recién descubierto, la discusión sobre la mejor organización de los Estados, el sentimiento creciente de nacionalidad, todo ello conduce en Chile a estudiar el ayer en busca de ejemplo y disciplina” (248); esto daría como resultado el florecimiento de intelectuales que combinan historia, literatura y crítica, además de hombres de letras cuyo interés estaba centrado en el “autoconocimiento identificador y de la organización y estabilización de la vida civil, en los planos de la administración, la educación, las ciencias y las letras” (Osorio 44).

Junto con lo anterior, nos damos cuenta de que la historiografía literaria del siglo XX no se aleja mucho de esta perspectiva, en que la crítica da valor a una narrativa donde, a pesar de hablar de las problemáticas sociales, son temáticas que no se abordan desde la voz de quien forma parte de la realidad narrada, sino que más bien se hace un recorrido a modo de resumen de las obras y los autores. Un ejemplo evidente de ello es Raúl Silva Castro con su *Evolución de las letras chilenas* (1960), quien realiza una panorámica sinóptica, donde pone especial interés en obras y

autores de novelas, iniciando esa revisión con Alberto Blest Gana, representante del siglo XIX, y su producción narrativa en que destaca *La aritmética del amor* (1860), *El ideal de un calavera* (1863) y el *Martín Rivas*, entre otros; Augusto D'Halmar con *Juana Lucero* (1902), *Gatita* (1917) y *Pasión y muerte del cura Deusto* (1924); Joaquín Edwards Bello con *El roto* (1920) y *La chica del Crillón* (1935), quien pone como telón de fondo el ambiente marginal urbano y el entorno prostibulario. Sobre este punto, Manuel Zamorano Hernández en *Crimen y literatura* (1967) al referirse a la denuncia que subyace tanto en el *Roto* de Edwards Bello como en *Juana Lucero* de Augusto D'Halmar, dice en primer término que “En Chile no hay crímenes, sino destinos”, y en segundo lugar, que “hay toda una violenta y fundada protesta frente al rol que los estratos sociales ricos han asignado a los prostíbulos y al proxeneta como válvulas de seguridad o salvaguardias de la castidad y el honor de las mujeres aristócratas” (54). En trabajos más recientes, Jaime Concha en sus estudios críticos de *Leer a contraluz* (2011) las califica como “ejemplo de la temprana influencia naturalista en Chile” (83). Uno de los últimos autores mencionado por Silva Castro es José Donoso con el texto *Coronación* (1957), al constituir una narrativa de orden psicológico, en este caso, la voz de los sujetos marginales es asumida por el sujeto hegemónico, sin darle el espacio correspondiente; Zamorano Hernández agrega que Donoso “aborda aspectos un tanto tangenciales del complejo fenómeno de la delincuencia juvenil” (337).

En términos de voz narrativa, Cedomil Goic (1968) nos habla de la incidencia que tiene Manuel Rojas en el horizonte literario chileno del siglo XX, cuando se refiere a la innovación que significó su propuesta de presentar la voz interior de un narrador que es parte de los acontecimientos, escritor que para Fernando Alegría en su *Literatura chilena del siglo XX* (1967), representa el punto máximo, en la medida que su novela *Hijo de ladrón* (1951) constituye “el fin del viejo criollismo chileno y el comienzo de nuevas formas de novelar de orientación trascendentalista” (79). Goic habla de *Lanchas en la bahía*, novela publicada en 1932, como un preámbulo (en aspectos narrativos) a lo que sería *Hijo de ladrón*, cuyo mundo narrado tiene como

centro las relaciones del protagonista con su realidad subalterna, donde es él mismo quien nos habla de su realidad; como el mismo Goic nos refiere (1972), estos personajes son “caracterizados desde una dimensión interior” (186), de modo que dejan de ser caracterizados por su indumentaria, o rasgos de corte físico, para encarnarse en tipos de conciencia y existencia, es decir, se constituyen en seres. Maximino Fernández Fraile (2007b) agrega a lo ya expresado, que “Manuel Rojas [...] inauguró la novela superrealista en nuestro país” (396), como una novela diferente (hemos de recordar que la acción ficcional ocurre en tan solo tres días, donde se suceden una cadena de recuerdos, al viejo estilo de la novela picaresca, pero sin el sentido moralizante de la misma. El foco de la ficción es Aniceto Hevia, quien conoce la miseria y la sobrelleva, haciendo de la memoria un camino que se inserta en los recovecos de la marginalidad). Es relevante decir que, en la antigua novela picaresca española nos encontramos con Lázaro de Tormes, protagonista del *Lazarillo de Tormes* (1554), quien después de muchas penurias, logra cierta estabilidad; incluso en la novela inglesa de Charles Dickens, *Oliver Twist* (1837), vemos matices de este pícaro, aunque en la novela de Manuel Rojas nos encontramos con la resignación del sujeto marginal y con una historia que no posee una función didáctica, sino más bien evidenciadora de la crueldad de la época novelada y rompe con la perspectiva determinista; como asevera Zamorano Hernández (1967) “la profesionalización delictiva no es algo que se herede” (177).

Rodrigo Cánovas en su texto *Novela chilena nuevas generaciones* (1997), por su parte, nos propone toda una generación literaria, fijada a fines del siglo XX, en torno a la figura de los huérfanos, donde se habla de un nuevo héroe literario, en la figura de “seres precarios, que no logran reconocerse en los ritos del amor, de la política nacional, o de la familia” (73); Nicolás Salerno (2003) nos asegura que está condicionado y definido por su orfandad. Es relevante decir que Cánovas, en una entrevista hecha por Ximena Chávez Velásquez para el diario *El Mercurio*, propone la conformación de un país huérfano, donde son tres sujetos los que, en diálogo con la historia socioliteraria chilena, aparecen como sus principales actores: “los jóvenes,

huérfanos de historia, muy resentidos con el pasado histórico y existencial del país; los hombres mayores o veteranos de guerra, huérfanos de presente; y las mujeres, nuestras madres, cuyo nombre propio debería ser el de ‘Soledad’, huérfanas de apoyo y en busca de una nueva génesis” (1997, 21 de Septiembre, A14).

En ese panorama general es que nuestra propuesta de Seminario busca acercarse a la figura del huacho y la huacha, situados en una narrativa que le da voz, en la perspectiva de sujeto subalterno, particularmente en los textos *Hijuna* (1934), de Carlos Sepúlveda; *El Río* (1962), de Alfredo Gómez Morel; *Óxido de Carmen* (1986), de Ana María Del Río y *En voz baja* (1996), de Alejandra Costamagna.

Para el estudio del corpus enunciado, se hace una revisión del relato que nos entregan estas novelas, considerando, desde una perspectiva semiológica, el espacio, los personajes y las temáticas presentes en las obras, en las cuales podemos observar la presencia de niños(as) huachos(as) en ámbitos de tensión narrativa, contemplando y contrastando sus propias características al momento de abordar al personaje del huacho y la huacha.

En ese foco, es importante el desarrollo de este estudio debido a que consideramos que dentro de la literatura chilena del siglo XX, estos personajes arquetípicos¹ son, en realidad, tratados de manera distanciada, sin valorar la importancia que poseen para la construcción identitaria de la sociedad, cuestión que forma parte central de este Seminario.

1.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La huachedad es un fenómeno que comenzó desde la conquista española, desarrollándose en la colonia y en las épocas posteriores, según Montecino en *Madres*

¹ Entendemos arquetipo según lo planteado por Carl Jung: “en principio se le puede dar un nombre y posee un núcleo de significativo invariable que determina su modo de manifestación; pero siempre sólo en principio, nunca concretamente” (p. 74). Así, la figura del huacho, la concebimos como un arquetipo dado que, desde la Conquista, se encuentra instalada en el subconsciente colectivo de la identidad chilena; y en las distintas épocas, hasta hoy, ha sido un personaje que adquiere diversas características dependiendo del momento histórico, pero que igualmente conserva su esencia primordial de sujeto marginado y subalterno.

y *Huachos: alegorías del mestizaje chileno* (2012). Se da forma así a una nueva categoría humana: vástagos mestizos, huachos ilegítimos, huérfanos que son socializados por la madre y su cultura, pero tensionados por su origen en un padre ‘blanco’ (Armijo 246), siendo luego desplazados hacia los estratos bajos de la sociedad.

Es a partir de la figura de Bernardo O’Higgins (“El huacho Riquelme”) donde el término “huacho” comenzó a ser más claramente utilizado (León 80). La infancia y vida de O’Higgins estuvo marcada por ser el hijo negado e inmencionable de una de las máximas autoridades del virreinato, una carga difícil de llevar en el Chile colonial por la insistencia en recordar su condición ilegítima y por el desprecio de la nobleza (León 75). Esta perspectiva peyorativa hacia el huacharaje se explica al ser parte de una contradicción al interior de sociedades con una fuerte influencia de la religiosidad, altamente jerarquizadas y con rígidas normas de comportamiento social, familiar y sexual (Delgado 101), y también en su origen: hijos de la cobardía, uniones libres, del abandono, del interés, del abuso, del azar, de la ambición en ascender en sociedad, de amores equivocados, o como describe Salazar, hijos bajo un “temido destino histórico”. Además, reconocerlos, implicaba dividir riquezas, tierras y patrimonios o, en el caso de autoridades como Ambrosio O’Higgins, abandonar completamente su carrera hacia el poder supremo. A pesar de ello, O’Higgins fue un huacho que se convirtió en uno de los principales jefes revolucionarios de Chile (León 92). De esta manera, intenta construir un futuro nuevo, una nueva unidad donde nazca y se genere una nueva estirpe que renueve valores, una nueva sangre que reemplace a la antigua de origen español (Armijo 247). Es así como el huacho se instala dentro de la historia, sociedad y cultura chilena, asunto que también se manifiesta a través de la literatura producida posteriormente.

Siguiendo con la línea del siglo XIX², en el siglo XX cierta narrativa continúa con el mismo enfoque, donde el personaje predominante en el mundo narrado será un

² Durante el siglo XIX, este término será constantemente mencionado, siendo solo un participante secundario. De esta manera, existen personajes que presentarán la condición de huachos y de huachas;

hombre con diversas cualidades o características, entre ellas la de ser huacho. Con ello, en tanto protagonista de la historia narrada, estará ligado a la marginalidad, el ambiente prostibulario, la pobreza, la delincuencia, y la miseria. Además, es de destacar, que en el caso de las huachas, solo se tendrán dos alternativas, como en *Juana Lucero* de Augusto D'Halmar, y *La Chica del Crillón* de Joaquín Edwards Bello: caer en el mundo de la prostitución o encontrar a su salvador, con el que conformará una familia.

Esto comenzará a tener modificaciones o cambios importantes con la literatura escrita por mujeres a finales del siglo XX, donde se añaden personajes femeninos con las condiciones anteriormente expuestas, pero cuyo fin será enfatizar y reflexionar sobre la doble marginalidad en la condición de género “por ser mujer en una sociedad patriarcal y por ser mestiza, sujeta a la discriminación racial, como resultado de la ideología colonial construida sobre la inferioridad del no-blanco” (Medeiros-Lichem 80).

Además, es allí donde la literatura chilena comienza a abordar el fenómeno del huacherío de manera más directa, como veremos en el corpus, o en otras novelas como en *Déjame que te cuente* (2010) de Juanita Gallardo, en la cual se reflexiona sobre el huacharaje plasmado en el hijo de Bernardo O'Higgins y Rosario Puga, dentro del Chile de la postindependencia. De igual manera, en *Mapocho* de Nona Fernández (2002), el relato de dos jóvenes fantasmas que deambulan por la ciudad de Santiago, rememora y cavila sobre el desarraigo en que crecieron. En *El daño* de Andrea Maturana (1998), existe una búsqueda de la verdad sobre el padre de Elisa, como medio de justificación ante la violación ejecutada por este. Además, en *La Yira* de Luis Rivano (1978), una joven es marcada en la infancia por el fallecimiento de la

un ejemplo es *La Quintrala* de Benjamín Vicuña Mackenna, texto que corresponde a un estudio social e histórico de Catalina de los Ríos y los Lisperguer, El ñato Díaz, en *El loco Estero* de Alberto Blest Gana, *Martín Rivas* de Alberto Blest Gana y *El Mendigo* de José Victorino Lastarria. Sin embargo, como hemos mencionado anteriormente, el término es ligado como una característica dentro de la construcción de los personajes.

madre y por la violación ejercida por el padre, hechos determinantes de su posterior desarrollo infeliz en la vida.

De acuerdo con lo ya mencionado, el huacho trasciende hacia la actualidad, donde sigue siendo una marca definitoria del sujeto nacional, en diversos ámbitos, como la historia, la sociedad y la cultura del país. Esto se puede apreciar incluso en términos jurídicos, en los códigos civiles, donde hasta hace algún tiempo se conservaba el concepto de hijo ilegítimo, reconociéndose el “simplemente ilegítimo” (no reconocido legalmente) y el “natural” (nacido fuera del matrimonio, pero reconocido por el padre, la madre o por ambos). Estos últimos tenían desventaja con respecto a las herencias, no pudiendo obtenerlas (Montecino 50).

Es por ello que ha sido estudiado por la historia social y la antropología, donde encontramos el estudio de Gabriel Salazar *Ser niño “huacho” en la historia de Chile (siglo XIX)* (2006) y el de Sonia Montecino *Madres y huachos: alegorías del mestizaje chileno* (2012). A pesar de estos avances, la bibliografía que aborda el concepto es muy escasa, de modo que continúa siendo un término no estudiado con la atención merecida y que, de igual forma, es invisibilizado en la educación chilena.

Así entonces, a partir de los elementos contextuales y de la revisión anterior, nos surge la siguiente pregunta: ¿de qué manera el relato del recuerdo infantil en las obras a analizar, plantean significaciones de la figura del huacho y la huacha como sujetos subalternos, en la literatura chilena del siglo XX?

Para llevar a cabo esta investigación, se debe entender el concepto de sujeto marginal, que, como ya fue mencionado anteriormente, está asociado a la delincuencia, la prostitución, la pobreza, el abandono y la miseria. En la tradición literaria chilena, esta es una temática incorporada por la narrativa de Alberto Romero, Luis Cornejo, Luis Rivano y Armando Méndez Carrasco, quienes son los principales exponentes de la literatura de la marginalidad en Chile, siendo vinculados solo por el mundo ficticio-real que construyen en sus textos. En sus novelas, los marginados hablan desde su propio punto de vista, su relación con el hampa, el límite de la

pobreza, la precariedad y su propia supervivencia. Si bien, las temáticas tratadas por los autores anteriormente mencionados son interesantes, nuestro enfoque estará centrado en la figura del huacho y la figura de la huacha como sujetos marginales.

Es desde aquí que la temática de la huachedad se vuelve el eje de, por una parte, el relato de adultos que regresan a su infancia mediante la memoria y el recuerdo, utilizando la voz ficcionalizada de niños y niñas, para desde allí develar toda su experiencia y vivencias; por otro lado, esta misma temática se transforma en una huella que los autores plasman en su literatura, para acusar la realidad propia de un segmento fuertemente marginado de nuestra sociedad.

1.1.1. DELIMITACIÓN DEL CORPUS

Para desarrollar este trabajo de investigación, ha sido necesario buscar narraciones que aborden la temática de la huachedad, siendo esta característica nuestro principal criterio de selección al momento de definir el corpus. En ese contexto, hemos revisado distintos textos que abordan esta temática; como por ejemplo, *Los Lisperguer y la Quintrala* de Benjamín Vicuña Mackenna (1877) que fue descartado por tratarse de un estudio historiográfico; el mismo Vicuña Mackenna parafraseado por Fernanda Azócar (2014) “establece a la Quintrala como una de las más grandes asesinas de la historia, pero la justifica por el hecho de poseer un linaje femenino de tradición asesina y brujeril” (37). Es por ello que el texto en sí se aleja de nuestro foco y época de estudio, ya que desarrolla en profundidad el tópico de la visión femenina que se tiene de la Quintrala, abordándola desde las características brujeriles, déspotas y libidinosas que se han creado en torno a su imaginario, dejando de lado su condición de huacha, que es lo que realmente nos interesa como investigadores. Asimismo, la época en la cual fue escrito y publicado el texto (siglo XIX), se aleja del periodo histórico en el cual nosotros trabajamos, que corresponde, como mencionamos desde un comienzo, al siglo XX.

Otro texto revisado fue *El mendigo* de José Victorino Lastarria, publicado en 1843. Este relato breve comienza su narración en un presente innominado, para luego

tomar la voz del protagonista, quien relata su historia, enmarcada en el contexto de la guerra de la Independencia. Sin embargo, por tratarse de un cuento propio del siglo XIX, este relato no se ajusta cabalmente al periodo histórico que se intenta investigar. Por otra parte, el contenido de estos escritos narra episodios cotidianos de la sociedad de la época y diversas andanzas y malaventuras de distintos personajes. Es decir, se evidencia lo que conocemos como cuadro de costumbres, lo que escapa a nuestro criterio tanto de época como el referido al relato infantil.

Martín Rivas de Alberto Blest Gana (1862), es un relato que nos muestra a un joven provinciano que llega a la ciudad, para subir en sus posibilidades económicas y sociales; en paralelo, muestra episodios que remiten al mundo popular y a los hijos que nacen de relaciones secretas. Por ese motivo, siempre ha sido estudiado desde lo que conlleva la novela social; Jorge Román-Lagunas plantea en «Bibliografía anotada de y sobre Alberto Blest Gana»: “Recordemos que el propio Blest Gana se definía como «novelista social» y que su contemporáneo José Victorino Lastarria señalaba el retrato de la sociedad como el aspecto de mayor mérito en su obra” (605). Así, tanto por el año de su publicación como por su enfoque en el modo de representación narrativa, descartamos esta novela para el corpus de estudio.

Otra novela revisada es *Juana Lucero* de Augusto D’Halmar que, siguiendo a Rodrigo Cánovas (2003), relata los avatares de una prostituta “en el espacio citadino: sin familia, sin casa, sin barrio, tiene la ventaja de tener un *alter ego*, la voz autoral, un superhéroe que la acompaña en su abandono de sujeto social sin representatividad pública o con una visibilidad marcada por el estigma” (140-141). Sin embargo, esta novela no fue elegida dado que la joven huacha escapa a la época de infancia que nosotros deseamos abordar, y no es ella, desde su propia voz quien relata la historia.

En quinto término, *La Yira* de Luis Rivano (1978) trata sobre la vida de Nancy, la prostituta de la calle Arturo Prat de Santiago Centro; es una joven que sobrevive en el ambiente del lenocinio y los cafiches, y que sufre la aventura como empleada doméstica en la casa de un barrio acomodado, para finalmente volver a su

origen: la casa donde habita el padre que una vez la violó cuando solo tenía 12 años de edad. No obstante, la novela no fue seleccionada, porque, al igual que en Juana Lucero, la joven ya es una adolescente, y solo remite a su infancia cuando recuerda la violación de su padre; por ende, la voz de infante al momento del relato se pierde escapando a nuestro interés de estudio.

En sexto lugar, *El daño* de Andrea Maturana (1997), es una novela contemporánea, pero nuevamente, la voz es de una mujer adulta que solo hace pequeñas menciones sobre acontecimientos específicos sobre su infancia, acontecimientos que la marcaron fuertemente y la lleva a una juventud-adulthood en crisis y en la constante búsqueda de su felicidad e identidad. Por ello, al momento del relato no se vuelve al pasado de manera constante y no es la voz de una niña la que nos relata el dilema de su existencia; es, como ya mencionamos, una mujer adulta narrando sus problemáticas surgidas en la infancia, pero latentes en su madurez. Es por esto que esta novela fue descartada para el análisis de la investigación.

En séptimo término, *Déjame que de cuenta* (1997) de Juanita Gallardo, expone la historia de amor entre Bernardo O'Higgins y Rosario Puga. Además, se problematiza sobre el fenómeno de la huachedad y su implicancia de estar inmerso en la sociedad chilena post independentista, a través del hijo de ambos (Demetrio O'Higgins). Por medio de ello, se presenta el huacharaje como un fenómeno constante, invisibilizado y peyorativo; se presenta la perseverancia y rebeldía de Rosario Puga al decidir tener a su hijo sin escuchar los rumores del pueblo; a su vez, la preocupación y reflexión constante de O'Higgins al decidir entre su hijo o su carrera hacia la dirección suprema. La voz presente en la novela corresponde a un narrador omnisciente, por esto, hemos descartado incluir esta novela para el análisis del Seminario. Además, Demetrio O'Higgins es infante en el texto, por lo tanto, no presenta una reflexión ni recuerda, solo lo realiza de manera breve su padre.

Finalmente, en la novela *Mapocho* de Nona Fernández (2002), encontramos eventuales huachos y sus respectivas voces, pero estas, al momento de hablar ya se encontraban muertos: son espíritus narrando. Esta característica tan singular y

cautivante de la novela, se transformó en un obstáculo en nuestra investigación; esto porque el recuerdo no es hacia la infancia como tal, sino que es hacia la vida desarraigada como una reflexión y representación de la sociedad chilena posdictadura, es decir, se enfoca en otros ámbitos de análisis, más ligados a la problemática chilena de la época. Es por esto que esta novela también fue descartada para nuestro corpus de estudio.

Como consecuencia de este proceso de selección de distintos textos, hemos llegado a cuatro novelas que sí nos aportan y son pertinentes para nuestra investigación; en ellas hemos podido apreciar puntos en común. Por ejemplo, en dos de los autores, se utilizan componentes de su propia vida mediante la voz ficcionalizada para relatar los acontecimientos del mundo narrado; este rasgo los enmarca en la llamada novela autobiográfica³. También encontramos dos autores que se caracterizan por romper con la literatura tradicional de la época en cuanto a temáticas, personajes utilizados y, por sobre todo, en las formas de narración. Es decir, construyen el relato con estrategias propias de la vanguardia.

Así pues, uno de los autores seleccionados para nuestro corpus es Carlos Sepúlveda Leyton, conocido como el maestro renovador de la novela social chilena. Su escasa producción abarca solo tres títulos de carácter autobiográfico: *Hijuna* (1934), *La fábrica* (1935), y *Camarada* (1938). Esta trilogía es enmarcada dentro de la novela social chilena y relata, desde su propia experiencia, la realidad conflictuada de la época. Así también consideramos esta narración del niño, con las características que le brinda Daniel Noemi Voionmaa en su artículo *Volver a Sepúlveda Leyton: Para una nueva novela social* (2011):

³Nos referimos a novela autobiográfica desde las distinciones que hace José María Pozuelo Yvancos, parafraseado por Sultana Wahnón (2006) en *De la autobiografía. Teoría y estilos* (Barcelona: Crítica), que dice: “Se trataba de demostrar que era precisamente en el componente ficcional donde se decidía la diferencia entre los dos géneros: por un lado, la novela, género literario y, por ende, ficcional; por otro, la autobiografía, cuyas propiedades formales, muy similares a las del relato de ficción, no hacían de ella, sin embargo, un género literario, puesto que -argumentaba el autor-, por muy «literario» que fuese desde el punto de vista de sus cualidades retórico-compositivas, el relato autobiográfico carecía, por el hecho mismo de serlo, del que, a su juicio, era ya el único y verdadero rasgo definitorio de lo literario: el de la ficcionalidad ” (358).

El lenguaje, gran preocupación en las tres novelas, vacila en ésta entre la capacidad lingüística de un niño y la descripción de la realidad exterior que se hace a través de las palabras de otros. La inocencia que presupone la mirada infantil permite descubrir una realidad más profunda: el desvelamiento de la verdad que se expresa directa y sin disfraces (50).

Es por estas características que la narración que apreciamos en *Hijuna*, desde la voz ficcionalizada y descarnada de un niño huacho, aporta de manera significativa a nuestra investigación, ya que no solo se apega a nuestro foco de estudio por la voz narrativa, sino que también relata la verdad de encontrarse inmerso, como un simple niño, en un barrio marginal y típico de Santiago de Chile; por ende, devela todas las características y elementos que lo conforman como tal: un sujeto subalterno situado en la marginalidad chilena.

Esta obra, publicada en 1934, relata la infancia espontánea de un niño huacho del Barrio Matadero en Santiago y a su vez, esquematiza un vivo panorama de la vida popular de la capital de comienzos del siglo XX. La novela ha sido tratada por los investigadores que le entregan relevancia, en primer término, por el carácter innovador en su forma de novelar, como ocurre en el caso de Jaime Valdivieso (1998) quien destaca su “humor y espíritu popular” (S/P) como una manifestación del alma de Chile; en segundo lugar, Nelson Osorio Tejada (1967) ve el germen de la novela social que se desarrolla de 1940 en adelante, pues como dice, en Sepúlveda Leyton “prima sobre todo la voluntad de hacer de la forma un instrumento al servicio de la expresión de una realidad [...] el intento de superar la subjetividad en beneficio de la plasmación poética de un mundo social hasta entonces escamoteado a falsificado” (66). José Promis en su *Novela chilena del último siglo* (1993), agrega que los motivos de formación aparecen en esta novela, pues se enfoca en “existencia de niños y adolescentes en trance de su madurez y son narrados por los mismos protagonistas una vez que han alcanzado la edad adulta” (97).

En segundo lugar, se encuentra Alfredo Gómez Morel, escritor y periodista chileno, famoso por su vida ligada a la delincuencia y la marginalidad. Utilizó su talento en la escritura como herramienta para obtener beneficios penitenciarios y

como terapia siquiátrica. Su obra, publicada como autobiografía, a la que denomina *Mundo adentro montado en un palo de escoba* está compuesta por tres novelas: *El Río* (1962), *La ciudad* (1963), y *El mundo* (novela póstuma publicada en 2012). En *El Río*, la narración está determinada por un niño sumido en el abandono del padre, en el desinterés de la madre y en la pobreza. Es así como su narración revela constantes conflictos tanto en su entorno, como en su voz interior, refugiándose así en el mundo del hampa y la delincuencia. Y tal como plantea Gonzalo Sanhueza, en su estudio *Entorno al sujeto Gómez Morel* (2011):

El río es el espacio del acogimiento de los seres abandonados por una sociedad que no los desea, que existe como un contrapunto, como su antítesis. Es el tópico de la lucha entre civilización y barbarie. El río es la barbarie que acoge a los seres no socializados, golpeados, dañados. Y que para el narrador aparece tras la figura de una personificación (71).

Es por esto que esta novela también cabe, de manera completa, en nuestro corpus de estudio, ya que además de ser el infante el portavoz de su realidad como sujeto huacho y marginal, es también quien vive y convive en este río, símbolo real de los marginados y desplazados.

El Río, publicado en 1962, es un texto ficcional en formato autobiográfico, escrito con fines terapéuticos, según consta en el prólogo, donde se aprecia la marginalidad, la delincuencia y la vulnerabilidad a través del mundo narrado. La crítica literaria lo incluye en aquella narrativa chilena del siglo XX, que devela las distintas facetas que ha ido adquiriendo la ciudad; es por lo anterior que el ambiente del río Mapocho es considerado por Gilda Waldman (2008) como el hábitat de “seres oscuros y marginales regidos por el código del hampa” (179); en el caso de la investigación literaria, Gonzalo Sanhueza estima que el énfasis está dado por la reconstrucción que realiza un héroe “marginal, abandonado, abusado, choro, delincuente, líder quien a partir del acto de escritura, recuperará una voz social y la expresará descarnadamente” (8). Zamorano Hernández (1967) expresa que el texto de Gómez Morel es “el único cuyo desarrollo literario se manifiesta profundamente identificado con la delincuencia [...] El conocimiento minucioso y completo de las

características con que operan las bandas criminales juveniles, permite afirmar con fundamento que [...] ha convivido en la intimidad de un contexto poderosamente delictivo” (369).

En tercer lugar, se encuentra Ana María del Río, profesora de literatura y escritora chilena, ubicada dentro de la nueva narrativa chilena de los noventa. En su segunda novela publicada, *Óxido de Carmen* (1986), revela la subjetividad y marginalidad femenina, donde la voz que habla corresponde a un niño, hijo de Alejandro y de una mujer aristocrática, quien expone su relación amorosa con su media hermana, hija de la amante del padre. Ambos se verán desenvueltos en un espacio donde predominará la opresión y limitación de sus libertades. A su vez, nuevamente vemos como la voz ficcionalizada de un niño, mediante la memoria y el recuerdo, es la que devela este mundo oprimido. Por ello, como plantea Katherine Goldman (2004):

Es imposible separar la narración de la memoria. El relato es un aspecto clave del trabajo de rememoración, o sea, el proceso de asignar significado a y ordenar los aspectos del pasado que decidimos recuperar e integrar a la memoria colectiva (1076).

Es por ello que la voz de la memoria y el recuerdo se vuelven una característica fundamental al momento de la narración, ya que no solo denotan un proceso individual de retrospectión, sino que también conllevan la construcción colectiva de un grupo marginado de la sociedad que se encuentra en búsqueda de su propia identidad. En consecuencia, esta novela también aporta significativamente a nuestro estudio y por ello forma parte del corpus para analizar.

Esta narración es estudiada desde una mirada de género, en donde la mujer representada por Carmen, mediante la disciplina y la culpa es convertida en un cuerpo dócil que, como dice María Inés Lagos (1996) sus “palabras son censuradas” (136); la perspectiva de análisis que utiliza Lagos, también se ve encadenada a una disciplina que hace que la mujer rechace cualquier forma de libertad que contravenga la ley del padre, pues asegura que “el sistema genérico está influido por factores históricos y la

clase social” (103) con la que está de acuerdo, a su vez Carmen Galarce (1999), al decir que “este mundo está regulado por la abuela y la tía Malva, un personaje siniestro, inquisitorial, vigilante del orden familiar siempre [...] dispuesta a denunciar las amenazas a las normas establecidas y castrar a los culpables” (509). Rodrigo Cánovas en su *Novela chilena nuevas generaciones* (1997) añade que “la historia política de los años setenta sirve de marco [...] como comentarios oblicuos a una realidad histórica que, aparece como un telón de fondo gris, amenazante, inexplicable racionalmente y que acaba apropiándose de los destinos de los personajes” (129).

Para finalizar, Alejandra Costamagna, periodista y escritora chilena, es caracterizada por su escritura de posdictadura chilena. En la novela *En voz baja* (1996), nos presenta la insistente búsqueda del padre, un padre ausente producto de las circunstancias políticas de la época, que de igual manera tiene un contacto limitado con su hija, motivo trascendental en la literatura. La pequeña Amanda, personaje principal de la novela, devela esta confusa y angustiante búsqueda en medio de un país recién afectado por el golpe de Estado, donde la traición se vuelve el eje primordial en el desarrollo de la trama, dado que la necesidad de reconstruir su historia y no callar, ni olvidar lo que se está viviendo, son las aspiraciones que mueven el argumento central de la historia; Katherine Goldman (2004) expresa sobre el mundo de la novela:

Trabaja los efectos del autoritarismo en la familia, subrayando la violencia psicológica asociada con la represión de la memoria. El texto reconstruye la historia nacional a través del proceso de rememoración llevado a cabo por una niña cuyo padre es detenido y exiliado y cuya madre trata de reprimir toda expresión del dolor que estas pérdidas le significan (1079).

Esta última obra del corpus, publicada en 1996, tiene como enfoque las huellas del pasado que emergen en el presente, específicamente, memorias dolorosas de la protagonista que vivencia la ausencia de su padre en la infancia. Es una reescritura del pasado donde se narran las experiencias de dos generaciones de mujeres, dando a conocer las herramientas con las que la mujer -o niña- se enfrenta a su pasado. La reflexión para esta narración se ha enfocado en la violencia y represión

que se da en una familia que pretende borrar su pasado, pues, como expresa Goldman, “hablar en voz baja implica comunicación y el deseo de ocultar información: presupone interlocutores y terceros que no deben escuchar la conversación y a quienes la información compartida o incluso el mismo acto de comunicarse debe ser ocultado” (1079); Claudia Martínez (2005) apunta al método para descubrir lo que olvida la memoria:

Estrategias de espionaje, tales como escuchar a través de las paredes, abrir cartas destinadas a otras personas y entrevistar a quienes supuestamente sabían algo, Amanda logra ir entendiendo qué sucedió con su padre. Desde que él se fue, han pasado años. La versión completa no la conseguirá nunca, pero al menos es capaz de comprender la traición de la que su padre fue víctima (71).

Las cuatro obras escogidas son completamente pertinentes para el análisis en esta investigación, dado que en ellas se devela, en primera instancia, al sujeto subalterno y marginado. A su vez, sus autores manifiestan los ejes fundamentales para demostrar cómo se conforma el y la sujeto subalterno arquetípico: el huacho y huacha, en sus propias condiciones, pudiendo así desarrollar el análisis desde las especificidades que los configuran como hombre o mujer. Hacer esta diferenciación de género ayuda a la conformación del sujeto femenino denominado huacha, proponer su definición y características fundantes. Es así como el huacho y la huacha, como personajes arquetípicos, generan un imaginario que configura una parte de la identidad chilena, presente en el inconsciente colectivo chileno desde la conquista hasta nuestros días.

Por último, es importante mencionar que en todas las obras seleccionadas (propias del siglo XX), la narración se realiza mediante el recuerdo de la infancia, es decir, desde la voz y/o perspectiva de niños(as) y no de adolescentes. Es así como los autores llevan a sus personajes a relatar las memorias de su niñez, para así dar vida a sus historias de huachedad en búsqueda de su propia identidad. Es por esto que las obras elegidas para el corpus de nuestro trabajo de investigación son relevantes y pertinentes para desarrollar el estudio, dado que en todos los textos existe la presencia

de un(a) niño(a) que es el/la que se transforma en el personaje principal y el que habla en el transcurso de la trama, pero, nosotros como lectores e investigadores, no olvidamos que realmente son los mismos autores, ya adultos, los que regresan, mediante la memoria como estrategia discursiva, a infancias específicas caracterizadas por el tópico que nos convoca: la huachedad.

1.2. RELEVANCIA DEL SEMINARIO EN LA DISCIPLINA

El término huacharaje ha sido escasamente analizado, en rigor, aparece abordado desde las ciencias sociales y la antropología; nuestros referentes, por ejemplo, son Gabriel Salazar con su libro *Ser niño 'huacho' en la historia de Chile (siglo XIX)* (2013) y el ensayo *Madres y huachos, alegorías del mestizaje chileno* (2012) de Sonia Montecino, que si bien exploran la temática abordada, solo consideran al sujeto masculino que es partícipe de la orfandad, dejando así obliterado el espacio habitado por el personaje femenino en la misma situación.

En la narrativa chilena, según se mencionó, contamos con huachos/as de distinta índole, como son el caso del personaje homónimo de *Juana Lucero* (1902) de Augusto D'Halmar, y la rucía y el indio en *Mapocho* (2002) de Nona Fernández, que no han sido estudiados desde ese aspecto, sino desde el devenir en la prostitución de la personaje desvalida en el primer caso, y en el del cuerpo mutilado como representación de la sociedad chilena en el segundo, asunto que da cuenta de un vacío investigativo que refiere a la configuración del sujeto; es decir, huacha y huacho mediante la narración y evocación del recuerdo infantil, asunto que nos abocamos a investigar, con el propósito de enriquecer los estudios sobre el concepto en el ámbito disciplinar.

Es relevante destacar y reiterar que nuestra investigación está centrada en la voz del niño y la niña, evocados mediante el recuerdo como narradores de su propia realidad, además del sentirse huacho o huacha dentro del mundo narrativo. Generalmente, el estudio de las obras se enfoca en las temáticas, y en el cómo los narradores ya “adultos”, recurren al recuerdo de su infancia, o simplemente a

descripciones que, de forma simple, develan la realidad nacional de una época y lugar determinados.

Esta investigación apela al estudio de acuerdo con las marcas textuales del mundo narrado, en donde el relato de voces del recuerdo infantil delatan una experiencia de realidad, en que la escritura, desde diversas estrategias narrativas, tensiona críticamente el contexto social, político y humano; es una narrativa que acusa de manera sustancial un sentir distinto, una descripción descarnada y sincera, que solo se puede apreciar cuando es desde la voz o el recuerdo de la infancia, como un espacio donde el sujeto subalterno se ve remecido por fuerzas contra las que le es imposible defenderse.

Es, en este sentido, que el aporte de esta investigación pretende enriquecer los estudios existentes con respecto a la figura del huacho y la huacha como parte de la identidad nacional, tanto desde el discurso oficial, como desde la voz de autores/personajes de la época en que, como sabemos, este sujeto subalterno, el huacho/a, se relaciona en gran medida con un sector fuertemente marginado de la sociedad.

1.3. RELEVANCIA EN EL QUEHACER PEDAGÓGICO

El Seminario es pertinente para todos los años de enseñanza media, con especial énfasis en los años de Tercer y Cuarto año medio, de instituciones de modalidad científico-humanista, donde a través del plan diferenciado “Literatura e identidad”, se pueden abordar diferentes arquetipos presentes en la literatura y en la historia chilena, que aportan a problematizar la identidad. Es allí donde podemos presentar al huacho y a la huacha, como sujetos invisibilizados por la historia y la sociedad chilena, pero que adquieren una vital importancia al momento de constituir un panorama identitario. Sin embargo, pueden ser trabajados de igual manera mediante otros recursos, ya que en los Programas de la asignatura, el género narrativo es abordado desde séptimo hasta segundo año medio, ante lo cual el docente puede realizar una reflexión a partir de los personajes, el tema, el espacio, la narración, y

otros elementos presentes que dependen del modo en que los novelistas diseñan el mundo narrado.

Debemos considerar que el tema abordado en este Seminario integra la sensibilidad de los receptores. Con ese propósito, es necesario recordar la diversidad de los estudiantes y sus diferentes realidades, donde más de alguno puede sentirse emocionalmente identificado con el concepto. Es por esto que si se trabaja de una manera pedagógica y consciente, la imagen de huacherío puede reafirmar la identidad de un estudiante, aportando a la noción de pertenencia respecto de su propia historia personal y social.

Es muy importante comprender y entender que las figuras arquetípicas, propias de nuestra realidad nacional, conforman y dan vida a nuestra identidad chilena. Esto es fundamental, puesto que forma parte de nuestros objetivos, para lograr que los estudiantes se impregnen de su propia cultura, y valoren de manera directa a los personajes que se forman desde los inicios de nuestra historia, presentes en el mestizaje racial y cultural. Por ello, comprender la historia y entenderla desde la literatura es a lo que apelamos al momento de formular nuestra propuesta pedagógica, basada en los personajes arquetípicos del huacho y la huacha, en tanto actores en la conformación de la identidad chilena.

Desde esta perspectiva, se hace necesaria la labor de encauzar la lectura de nuestros estudiantes, a partir de una educación literaria, donde sea la obra la que le permita al alumno entender un poco más respecto de su propia identidad. En esta línea, es posible acercarlo hacia las escuelas críticas de la literatura, poniendo un especial énfasis en los estudios poscoloniales y/o estudios culturales.

Acercándonos a una lectura desde la corriente crítica anteriormente mencionada, nos damos cuenta de la relevancia que supone para un acercamiento pedagógico de estas obras. Walter Mignolo (2003) nos habla de la necesidad de instalar “un paradigma otro”, donde podamos escapar de la tradición clásica y los estudios occidentalizados para instalar una propia identidad, desde nuestra realidad

subalterna. Para esto, el análisis de las obras estará orientado pedagógicamente hacia una lectura crítica de estas, formando una mentalidad que permita dar cuenta de una identidad propia y de tolerancia y respeto por los demás.

En relación con lo anterior, se nos hace sumamente significativo trabajar con los Objetivos Fundamentales (OF) propuestos por el Mineduc (2002), en el *Programa de Estudio 3° o 4° Medio Lenguaje y Comunicación: Literatura e Identidad*, donde adquiere especial relevancia aquel que busca que los alumnos y alumnas desarrollen la capacidad de “Comprender los tratamientos y las manifestaciones más relevantes del tema de la identidad en la tradición literaria, y en especial en la literatura hispanoamericana y chilena” (6).

De la misma manera, es necesario llevar este trabajo de investigación al aula, a través de los Contenidos Mínimos Obligatorios (CMO) que entrega el mencionado programa de estudio, donde se propone que los y las estudiantes puedan expresarse oralmente para “la apreciación de la relevancia que el tema tiene tanto en el plano de la realidad personal como comunitaria y cultural”(7) y, por otro lado, hacer lectura de un mínimo de seis textos para lograr “la aplicación en las obras leídas de los procedimientos y estrategias adquiridos en la lectura interpretativa y crítica de obras literarias, con el fin de establecer semejanzas y diferencias en el tratamiento del tema de la identidad en obras de diferentes épocas y géneros” (7).

1.4. HIPÓTESIS

En esta investigación de Seminario, considerando el problema planteado y el corpus de novelas, se plantea la siguiente premisa de trabajo:

El recurso narrativo de la voz de la memoria infantil articula un discurso cuyo proceso de significación, enfatiza y delimita la figura del huacho y la huacha como sujetos subalternos, evidenciando las relaciones de poder político y de violencia social y simbólica, de modo que se mueve a reconfigurar su presencia como sujetos propios de un segmento de la identidad cultural chilena.

1.5. OBJETIVOS

OBJETIVO GENERAL

Estudiar y contrastar las características del relato infantil manifestado a través de la memoria, como técnica narrativa, del huacho y la huacha, identificando aquellas que los constituyen como personajes arquetípicos subalternos presentes en la literatura chilena.

1.5.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Determinar la manera en que los personajes fracturan los espacios hegemónicos en los que se desenvuelven.
- Identificar las perspectivas desde las que son significados el huacho y la huacha, considerando marcas textuales que den cuenta de violencia, subalternidad y marginalidad.
- Establecer las particularidades del espacio socio-histórico, físico y psicológico, como focos de tensión en los que se desenvuelven los personajes de cada novela.
- Distinguir las subalternidades particulares como construcciones arquetípicas del huacho y la huacha presentes en las obras incluidas en el corpus.
- Interpretar cómo los personajes de las obras del corpus asumen su condición de sujetos subalternos, en las tramas de la narrativa seleccionada.
- Diseñar una propuesta pedagógica didáctica, que aborde las temáticas y lecturas propuestas en la investigación.

CAPÍTULO 2

2.0. MARCO TEÓRICO

Nuestra investigación aborda temáticas culturales y sociales, como lo son la subalternidad, la identidad, los espacios y lenguajes en relación a los diálogos humanos que se tejen en torno a problemáticas de los grupos (o sujetos), que se ven definidos como marginados. En tal sentido, y considerando el campo textual en que se despliegan (ficción narrativa), para (re)componer a esos sujetos en el análisis, es necesario acudir a elementos más operativos propios de literatura, como lo son el tiempo, las voces, narradores, personajes, espacios, entre otros, con el fin de observar de qué manera se evidencian, mediante el diálogo de estos elementos, las problemáticas sociales e identitarias de un segmento excluido de la sociedad.

Es por esto que nuestra investigación se define mediante dos lineamientos teóricos. Uno de ellos es la antropología cultural y social, debido a que se profundiza, como plantea Marvin Harris en su libro *Antropología cultural* (2004) en “[...] el estudio de la humanidad, de los pueblos antiguos y modernos y de sus estilos de vida” (2). Es decir, el estudio de las relaciones humanas y las problemáticas que surgen a raíz de distintos comportamientos sociales tienen que ver con la antropología cultural o social, que es la que se hace presente en esta investigación.

A raíz de la antropología social, mencionada anteriormente, se hace indispensable rescatar el concepto de antropología literaria propuesto por Miguel Alvarado Borgoño en su artículo «La consolidación de la antropología literaria chilena. Continuidades, itinerarios y disputas» (2005).⁴ Él mismo plantea que “la palabra hecha escritura es un espejo que no sólo retrata el presente, sino que es capaz de atrapar la memoria y el porvenir” (1). Es decir, no solo se trata de escribir mundos ficticios que nacen de la pura imaginación de los escritores; también se trata, y aquí el desafío, de apreciar en los escritos las huellas del pasado, los dolores del presente y las promesas del futuro. Esto porque la escritura abarca toda dimensión humana; por ende, contempla un contexto, una realidad, lo más crudo o lo más radical; y es desde esa perspectiva que las interpretaciones pueden surgir.

⁴ De aquí en adelante nos referiremos a Antropología Literaria con la sigla “AL”, para efectos de redacción.

De este modo, la AL considera distintas aristas. La investigadora Solange Cárcamo Landero, en su artículo «La antropología literaria: lenguaje intercultural de las ciencias humanas» (S/F) cita a Alvarado:

Los ensayos escritos y reunidos por Alvarado en *El espejo rápido* permiten vislumbrar tres temas que sitúan, con mayor claridad, la reflexión sobre la forma en que la antropología literaria puede ser reconocida por las ciencias sociales; especialmente, por aquellas que se desarrollan desde paradigmas científicos convencionales. En este sentido, la reflexión giraría en torno a la siguiente trilogía temática: articulación entre lenguaje y cuerpo, indisciplina de las ciencias sociales y definición de lo intercultural (5).

De este modo, se consideran tres aspectos para estudio o interpretación en la AL; por una parte, se distingue la relación lenguaje-cuerpo, que como ya hemos mencionado, se pondrá énfasis en el lenguaje como forma de violencia y cómo esto se refleja, en las novelas de estudio, de igual manera, en el cuerpo de los sujetos; o de qué forma el cuerpo delata la condición de subalterno de nuestros personajes. Por otro lado, el indisciplina de las ciencias sociales, se refiere a la necesidad de que cada una cumpla sus tareas enfocadas en cada punto que les corresponde, pero a la vez confluyendo entre ellas para lograr mejores resultados y, finalmente, la definición de lo intercultural, donde el equilibrio de todas las disciplinas y factores para el análisis trabajen en conjunto y a la par, para así lograr resultados satisfactorios y confiables.

El estudio de las obras desde una perspectiva antropológico-literaria, tiene que ver con la forma en que el análisis confluye tanto en los seres humanos como en el lenguaje, donde el cuerpo es forma de expresión. El cuerpo también se vuelve sujeto parte de un contexto, y a la vez es herramienta para describir, desarrollar y/o acusar mensajes entre líneas propios de los distintos individuos, ficticios o reales. Así, nuevamente Cárcamo, en el mismo artículo plantea:

Desde esta perspectiva, las palabras estarían inscritas en el cuerpo como un modo de ser en el mundo y el lenguaje ya no sería sólo un fenómeno comunicativo, sino una experiencia comunicativa en la que se conjugan modos de ser y visiones de mundo. Entonces, la palabra es inherente al cuerpo, es una experiencia corporal, un acontecimiento. (6)

Es por esto que las palabras ya no son solo las que dan vida y forma a distintos mundos creados, ni tampoco el lenguaje tiene fines solamente comunicativos, sino que ambos se deben el uno al otro, ya que los dos en conjunto develan distintas visiones de mundo, formas de apreciar diversos acontecimientos, la postura desde la cual nos puede hablar un autor o un personaje; cuerpo y lenguaje se unen para develar un universo de interpretaciones y mensajes que la AL se debe encargarse de estudiar.

La presente investigación, en ese panorama, se caracteriza por ser de carácter interdisciplinaria, concepto que entenderemos de acuerdo a lo planteado por Mabel Moraña en su libro *Inscripciones críticas. Ensayos sobre cultura Latinoamericana* (2014), que dice:

Un justo balance de las contribuciones de los estudios de área al avance del conocimiento sobre distintas regiones del mundo debería incluir, desde un punto de vista académico, los beneficios de la especialización geo-cultural y la articulación de campos disciplinarios, entendidos como estrategias para contrarrestar los riesgos de fragmentación y generalización excesiva en el trabajo de investigación. (232)

Es decir, la posibilidad de trabajar bajo la relación de distintas disciplinas favorece el desarrollo de todo tipo de investigación, aportando a la integración de diversas visiones de mundo para facilitar la comprensión de distintos fenómenos, especialmente en ámbitos humanos; y a su vez, aportar a los otros campos disciplinares que se pueden nutrir de otros estudios. Así, en la presente investigación, se analizarán los componentes propios del lenguaje como también de la forma, cuerpo y espacios de nuestros personajes, con el fin de denunciarlos como sujetos propiamente subalternizados.

El otro lineamiento teórico se relaciona, netamente, con los conceptos operativos propios de los estudios literarios; es por esto que la investigación se caracteriza por tener un enfoque interdisciplinario, ya que aborda temáticas humanas, pero para explicarlas, de manera concreta y factible, se acude a los conceptos operacionales y teóricos de la narratología.

De acuerdo con lo planteado en páginas anteriores, nuestro objeto de estudio es la figura del huacho y la huacha en las obras de un corpus de novelas. Es por ello que nos interesa operacionalizar algunos conceptos clave, en relación con algunos sustentos teóricos, para poder establecer ciertas líneas que nos permitan dar cuenta de cómo se desarrolla el aspecto identitario de este personaje y los elementos que definen su identidad cultural.

Los conceptos abordados a continuación se trabajan en torno a dos líneas teóricas. En primer lugar, se desarrolla el concepto de subalternidad, en la que se explicitan sus efectos, tipos, modos, personajes, etc. En una segunda instancia, se operacionalizan los conceptos narratológicos que abarcan espacio, tiempo, voz narrativa y memoria como recurso narrativo.

2.1. SUBALTERNIDAD

Para operacionalizar el concepto de subalternidad, hemos de considerar a Mabel Moraña, quien en su ensayo “El boom del subalterno” (1998), se encarga de hacer revisión de algunos planteamientos anteriores, recuperando principalmente lo que plantea el filósofo italiano Antonio Gramsci, para reinstalarlo en el contexto latinoamericano.

En primer lugar, las razones por las que nosotros, como investigadores, decidimos trabajar el concepto de subalternidad se sustenta en dos lineamientos. Por una parte, ligado a lo disciplinar, tiene que ver con la búsqueda teórica, necesaria, que le brinde sustento y fundamento a la categoría de huacho y huacha en nuestro trabajo de análisis literario. Esto, ya que, como sabemos, no basta con plantear ideas/conclusiones por nuestra cuenta, sino que es necesario fundamentar, en base a teorías establecidas, un análisis consistente que le de validez y consistencia teórica a nuestras hipótesis.

El otro lineamiento, ligado a lo educativo, tiene que ver con la necesidad de utilizar herramientas factibles de desarrollar en los cursos que se encuentran a puertas de comenzar una vida fuera de la escuela. El trabajar el concepto de subalternidad promueve, con más facilidad, desarrollar la tolerancia entre los estudiantes, lo que a

su vez favorece los valores (Objetivos Fundamentales Transversales) que colaboran en la formación integral de ciudadanos para la vida en sociedad y la diversidad.

Para adentrarnos en lo que nos plantea Moraña respecto de la subalternidad en contexto latinoamericano, es necesario dar cuenta de cómo este concepto ha tenido una evolución, desde su gestación teórica en Gramsci, de la cual da cuenta Massimo Modonesi (2010). Este autor, en su trabajo *Subalternidad, antagonismo, autonomía: Marxismo y subjetivación política*, recuerda el origen marxista del concepto, adjudicando a Gramsci su propuesta, aunque este último reconoce que Marx ya había instalado “una preocupación *ante litteram* por la subalternidad” (26). Si bien el concepto era utilizado en un principio desde una posición jerárquico-institucional, la orientación política de este es del italiano, cuando lo emplea para denominar a las clases dominadas quienes, hacia inicios del siglo XX, estaban en un importante desmedro respecto de las dominantes.

De esta manera, Moraña habla de cómo la reelaboración de este concepto, más allá de la definición política que le da Gramsci, lo convierte en una “narrativa globalizante” (S/P), donde se presenta un trabajo intelectual que implica algo más que solo un relato del modo en que el sujeto subalterno se resiste a la dominación. En este sentido, la definición que nos entrega la autora se ajusta de manera ideal a una parte de lo que se busca responder en esta investigación, respecto de cómo este sujeto subalterno va ayudando a construir una identidad nacional heterogénea, desde una historia constantemente hegemonizada.

Es importante señalar que los estudios culturales (más específicamente, los subalternos), comienzan a surgir recién en la segunda mitad del siglo XX; es importante no olvidar en esto la perspectiva que otorga Gayatri Spivak (1998) a la categoría subalterno como un sujeto “colonizado irrecuperablemente heterogéneo” (16), pues no es posible enmarcarlo de modo reductible, ya que no constituye una unidad estática que pueda definirse, sino que sus miembros son parte de una entidad migrante, tanto en sus representaciones culturales como en el carácter móvil de sus pactos con el Estado-Nación, esto último siguiendo a Ileana Rodríguez en “Hegemonía y dominio: Subalternidad un significado flotante” (1998). Es de

considerar que en los momentos en que se producen las novelas seleccionadas dentro del objeto de estudio; no existe lo que podríamos denominar una consciencia subalterna, por lo que es necesario ir precisando esta conceptualización a lo largo de la investigación. En tal sentido, hemos de poner énfasis en la visión que nos entrega Spivak, cuando nos referimos a la huacha como mujer doblemente subalterna, puesto que es esta autora la que nos sitúa en la perspectiva de género respecto de la subalternidad.

La subalternidad, entonces, es entendida en tanto una situación en que hay un sujeto dominado y otro dominante. A este último hemos de situarlo como sujeto hegemónico que establece una relación con el sujeto subalterno; el teórico Raymond Williams (1977) define esta relación como una “dirección política o dominación” (129), especialmente entre las relaciones de estados y, posteriormente, con las clases sociales. En este sentido, Williams nombra a Gramsci, quien también se manifiesta respecto de esta relación, señalando que dentro de esta dinámica de sujeto hegemónico versus sujeto subalterno, existe un intercambio cultural e ideológico, puesto que la dominación determina los valores de la sociedad, entregándole las pautas de lo que denominamos ‘sentido común’.

A partir de este reconocimiento de su condición de subalterno, el sujeto puede adoptar una posición en la que aparece como un sujeto excluido. Entendemos así el fenómeno de la marginalidad, de acuerdo a la perspectiva de Gino Germani (2010), esto es, la exclusión a ciertos derechos que padecen algunos sujetos por parte de otros grupos que ejercen autoridad sobre ellos. Este fenómeno posee dos condiciones que explican su origen: en primer lugar, la negación de derechos anteriormente reconocidos; en segundo lugar, el ya mencionado reconocimiento por parte del individuo marginado de su condición de exclusión, subalternidad, desarraigo y falta de oportunidad dentro de una sociedad que no le permite formar parte de ella.

Es así como damos cuenta de que el huacho y la huacha se convierten en sujetos subalternos, que además de estar subyugados bajo la dominación de un poder hegemónico, se encuentran en una posición de marginalidad, puesto que se

encuentran invisibilizados por un discurso dominante que no les da cabida en la identidad socioliteraria chilena.

2.1.2. EFECTOS DE LA SUBALTERNIDAD

Los sujetos, al ser subalternos, son marginados, excluidos, invisibilizados y negados y de esa forma se invalida su existencia, a través de una sociedad e historia regida por sujetos dominantes, quienes forjan los parámetros de la verdad y la oficialidad. Por otro lado, debemos recordar que “la subalternidad puede presentarse de múltiples maneras, dependiendo de la categoría que se esté utilizando para analizar un fenómeno determinado” (Garcés 2012 54). Con ello, “el sujeto subalterno colonizado es irrecuperablemente heterogéneo” (Spivak 16). Es decir, las características que presentan los sujetos clasificados bajo este paradigma, siempre contarán con múltiples variaciones: étnicas, sociales, políticas, de género, etc.

El fenómeno de la subalternidad trae consigo una serie de elementos o características que inciden en los propios sujetos: la fortaleza, desesperanza, resiliencia, violencia y delincuencia conforman y son vinculadas, directamente, con la supervivencia de estos sujetos. Es decir, el subalterno vela por su propia existencia a través de cualquier medio (según observamos a través del corpus seleccionado para esta investigación), como consecuencia de sus propias limitaciones. Además, en la subalternidad encontramos subgrupos que son subalternizados por los otros. Esto evidencia una relación de alteridad, donde el otro dominante produce los otros sujetos que son subalternos. Por ejemplo, en el caso de esta investigación, tenemos a la huacha, quien se encuentra marginada por su género y por su condición de huachedad (Figari 2009 132).

El carácter peyorativo con el cual se vinculan los subalternos, se genera a partir de la diferencia con el otro dominante, ya que es este, quien funda al otro dominado:

Lo otro subalterno no solo se formula en términos represivos/prohibitivos, es decir, aquello que no se debe o no se puede, sino y básicamente como generación de la otredad sobre la que reposa mi propia generación. Necesito de un otro que afirme mi existencia, en la negación de la suya propia. Mi duplo no es un otro per se, sino mi reflejo. Solo puedo verme a mí mismo en el otro diferente. En su/mi represión lo creo. No está fuera de mí, porque constituye mi exterior constitutivo. Más bien el otro me funda. Por eso no puede “igualarse”. Debe seguir siendo la ausencia que marca mi presencia en el mundo; de allí el antagonismo y la violencia de la diferencia (Figari 132).

De esta manera, la subalternidad promueve emociones relacionadas con las valoraciones, que dependen de los diferentes lugares de enunciación o particulares contextos de producción de sentidos del antagonismo (Figari 132). Con la densidad que se obtiene de esta valoración, se puede generar un sujeto que Figari denomina como abyecto. Julia Kristeva (1988) se refiere a lo abyecto como “aquello que perturba una identidad, un sistema, un orden. Aquello que no respeta los límites, los lugares, las reglas, la complicidad, lo ambiguo, lo mixto” (11), cuya cualidad central es la de oponerse al “yo” o al “otro”. El asco, el temor, el horror (tabúes) y la indignación como penalización hacia la condición del subalterno son las sensaciones que puede generar en los otros dominantes. Por ello, “las emociones que suscita lo abyecto no serían algo innato o natural, sino efecto discursivo de las particulares formaciones ideológicas que sustentan las diversas regulaciones culturales y sociales” (Figari 138). Además, debemos recordar que el subalterno, al ser negado, no existe; “el no-ser no debe entenderse solamente como muerte física, sino como la no existencia, como la aniquilación del yo por la remisión a lo real” (134), la idea de su propia existencia se vuelve fragmentaria, y también por ello se asocia a la violencia y a la crisis identitaria, ya que el sujeto debe reconstruir y reformular su propia existencia a partir de la negación del resto. Para esclarecer este último punto, a continuación nos referiremos a la identidad.

El concepto de identidad se sitúa en las tradiciones metafísicas escolásticas y aristotélicas, definiéndolo como un término ligado al ser y al pensamiento. Jorge Larraín (2001) señala que es estudiado bajo la perspectiva de la autoconciencia y el auto-reconocimiento.

Larraín define identidad como a una cualidad, o conjunto de cualidades y características, con las que una persona o grupo de personas se ven íntimamente conectados y se definen a sí mismos. Por otro lado, el autor menciona a Ernesto Tugendhat (1996), quien en *Identidad personal, nacional y universal*, estima que las características o cualidades que conforman la identidad son “disposiciones” que determinan la capacidad de actuar de una manera particular. A su vez, se explica la existencia de dos tipos de identidad interrelacionadas: la individual y la cualitativa (23).

Por otra parte, se postula la existencia de tres componentes que dan forma a la identidad: la cultura, lo material, los “Otros” (padres, amigos, familiares, profesores, compañeros, etc.). Es así como la identidad responde a la pregunta ¿quién soy yo a los ojos de los otros? ¿Qué me gustaría ser, considerando el juicio que los otros significativos tienen de mí? (29)

En los marginados, la construcción de la identidad está orientada en base a la negación de los grupos dominantes; asimismo, al conjunto de subalternos que rodean a este sujeto que se desarrolla en la vida. En esta investigación, podemos lograr identificar la identidad a partir de las voces narrativas provenientes de las novelas estudiadas, reconociendo el autoconcepto de sí mismos, considerando categorías sociales y culturales (huacho y huacha), además de la visión proveniente de los otros (en algunos casos con tono peyorativo).

Desde la perspectiva del *Manifiesto inaugural de teorías sin disciplina* (1998), el subalterno se encuentra limitado de las leyes, el poder político, la sociedad, la cultura, el conocimiento o saber y la historia oficial. Ellos emergen en dicotomías estructurales inesperadas, en las fisuras que dejan las formas hegemónicas y jerárquicas y, por tanto, en la constitución de los héroes del drama nacional; en la escritura, la literatura, la educación, las instituciones y la administración de la autoridad y la ley. Spivak se refiere a que estos sujetos no tienen voz ni voto, por limitarse a lo que decide la élite o los sujetos dominantes, de esta manera, el subalterno racionaliza su situación y busca su reconocimiento a través del poder y la

sociedad, reinventando tradiciones, identidades e identificaciones colectivas en torno a sus experiencias y a sus luchas.

2.1.2. LENGUAJE COMO MANIFESTACIÓN DE LA VIOLENCIA EN EL SUBALTERNO

Uno de los enfoques mediante el cual llevaremos a cabo el análisis de nuestra investigación, consiste en lo que denominamos como el lenguaje y la violencia. Estos dos conceptos, trabajados de manera vinculada, hacen referencia a cómo se evidencian marcas textuales, mediante el diálogo de los personajes, o elementos que constituyan igualmente un lenguaje, ya sea kinésico (lo que se evidencia en las descripciones del narrador al relatar la historia) o lo simbólico (elementos de vestuario, decoración o cualquier descripción física que apele a una forma de lenguaje y comunicación), que permiten evidenciar y acusar la situación de subalterno y marginado que un personaje puede poseer (voluntaria o involuntariamente). Lo enunciado anteriormente nos orienta, hacia el concepto violencia.

En primer lugar, precisaremos cuestiones más formales, como lo que entenderemos por lenguaje y violencia. Para ello, se acude a la memoria histórica, que a juicio de Gabriel Salazar (1999) es reveladora:

(...) el ejercicio de la violencia se ha estructurado en este país de manera tal, que ha pasado a configurar profundamente nuestra memoria histórica y nuestra memoria social habitual, a partir de la cual, normalmente, uno construye proyectos de identidad; de identidad personal, identidad grupal, identidad intersubjetiva, identidad comunal y la identidad de nación (20).

En relación con lo anterior, la violencia se ha transformado en un eje fundante de nuestras identidades, en cualquier manifestación -como la literatura-, donde tendrá elementos que develan esta tendencia histórica de la violencia para crear identidad. Así, como más abajo el mismo Salazar afirma:

Partimos de la base de que los proyectos de vida y los proyectos históricos en cualquier nivel que se den, desde lo más subjetivo personal hasta lo colectivo nacional son proyectos que surgen conforme esté configurada la memoria social. (...) en este país, esa memoria ha sido modelada por la violencia (20).

La violencia, entonces, supone una característica básica en lo que ha sido la modelación de nuestra identidad, lo que a su vez también incluye un grupo dominante que ejerce la violencia y otro dominado que la recibe. En esta investigación, según las distintas novelas que hemos elegido para el corpus, los grupos que ejercen esta violencia mediante el lenguaje son distintos. En una ficción literaria puede ser la misma familia definida como el padre «de momento» o la madre que «le tocó» el sujeto que ejerce la violencia. Inclusive puede ser ejercida por los amigos, por otros familiares externos al núcleo cercano, por adultos ajenos, etcétera. Es claro, pues, que nuestros huachos y huachas son violentados. Así, nuestro principal foco, está dirigido hacia a los que los ‘otros’ le ejercen violencia, en el cómo los llaman, cómo los tratan, cómo les dan una orden o, incluso, hasta en la indiferencia y el silencio del no contemplarlos, es decir, el de invisibilizarlos.

Es aquí que se ratifica la tesis de que nuestros huachos y huachas como sujetos subalternos. Según Salazar:

Por tanto, el problema que enfrenta hoy en día la juventud marginal, de las poblaciones, es cómo construir identidad dentro de una memoria social, una memoria pública, que ha sido cercenada quinientas veces. Entonces no les queda otra cosa que construir sus identidades al margen (24).

Nuestros huachos y huachas y, asimismo, todo su entorno son grupos marginados, grupos violentados, que se ven en la situación de formar sus propias identidades, sus propias formas de vida, costumbres y lenguajes. Cuando nos referimos a lenguajes estamos hablando del cómo este opera en forma de violencia, o, asimismo, cómo devela y revela la realidad propia de los sectores marginados. Principalmente, cómo el lenguaje de los textos que son parte de nuestro análisis, denota en los niños y huachos su condición de sujetos marginados y cómo se relaciona el lenguaje, contexto (espacios) y sujetos en una estrecha relación que constituyen el fondo y forma de todos los grupos invisibilizados.

Del mismo modo, los relatos en los escritos de ficción abordados obedecen a una misma temática, que es la del niño y la niña huacho(a) en un entorno de marginalidad. Estas características en el relato se aprecian a través del lenguaje, en la

forma que el narrador nos relata la historia mediante la voz del niño o niña. Así, como plantea Paula Aguilar (2010):

El testimonio obedece a la necesidad de representación, es decir, a partir de la experiencia traumática el yo que narra necesita constatar que su conciencia no ha sido destruida y que posee la capacidad de relatar su experiencia negándose a aceptar la derrota.

También el testimonio es una vía de denuncia; apela a la verdad, a la demanda de justicia (...). El relato es un elemento de prueba para establecer una verdad a contrapelo de la historia oficial. Es la voz de los vencidos (...) (165).

Esta característica de los violentados como sujetos marginados, es lo que hemos pretendido analizar en el transcurso de la investigación, donde el eje está en todas las posibles marcas textuales que se puedan encontrar, las cuales denotan la condición de subalternos y marginados mediante el relato; el modo en que se alude a los niños(as), las estrategias empleadas para ser descritos por el narrador (autor), cómo estos mismos se expresan, o se desahogan de la forma más cruda que puede expresar un infante; o cómo los ‘adultos’, desde su frialdad, consumidos por sus propias experiencias marginadas, los consuelan, los retan, los dirigen o simplemente, los ignoran.

Finalmente, se intenta evidenciar el modo en que el lenguaje se vuelve una forma de violencia que avala y potencia la condición de sujetos marginados, dentro de un grupo ya excluido de la sociedad, lo que se plasma en la literatura, que es la pura necesidad de los mismos sujetos subalternos en poner de manifiesto (develar, mostrar) esta cruda realidad.

5.5.7. EL IMAGINARIO DEL SUBALTERNO

Desde las últimas décadas del siglo XX, los estudios ligados a la subalternidad, en Latinoamérica y el mundo europeo, han tomado mayor relevancia en todo lo que concierne a la identidad de un sector social. Esto lo vemos reflejado en autoras como Mabel Moraña, Nelly Richard, Diamela Eltit, entre otros(as) de carácter internacional y de otras épocas, como Simone de Beauvoir, Gayatri Spivak, Ranajit Guha, quienes han puesto en la palestra esta nueva categorización, para referirse a los sectores no visibilizados de cualquier grupo cultural.

Es así que para establecer de manera correcta los cimientos de nuestra investigación, es necesario responder a una pregunta fundamental de nuestro estudio: ¿cómo nos imaginamos al subalterno?, ¿cuál es el imaginario de los sujetos subalternos que prevalece en nuestro subconsciente? Es a partir de esta cuestión que se hace indispensable responder sobre cuál es la primera imagen que se nos viene a la mente cuando escuchamos la palabra “subalterno”. Sobre este punto, Eduardo Restrepo y Axel Rojas en *Conflicto e (in)visibilidad. Retos en los estudios de la gente negra en Colombia* (2004), señala:

Un nuevo sentido en el que los referentes identitarios alrededor del Estado-nación tienden a rearticularse, dando lugar a las identificaciones particulares de corte étnico, generacional, religioso o de género. Una de las características de gran parte de estas ‘nuevas’ formas de identificación, y en particular de aquellas que cobran una mayor visibilidad en los escenarios de confrontación política, es la de su carácter subalterno (155).

Entonces, podemos decir que la categoría de subalterno engloba un sinnúmero de cualidades que pueden dar a un sujeto esta cualidad, ya sea por razones de carácter étnico, como es el caso de los mapuches aquí en Chile; etario, como se ve en la población de adultos mayores, o los ‘jóvenes incomprendidos’; religioso, como se manifiesta en los pequeños grupos que profesan distintas creencias, a veces hasta considerados como sectas; de género, tema y conflicto en boga de la actualidad chilena, donde la igualdad genérica se ha transformado en una discusión patente del día a día; racial, cuando pequeñas poblaciones con rasgos físicos distintos se vuelven inmigrantes en países extranjeros; como el mismo Axel Rojas (2004) nos dice, “el ‘negro’ se diluye oficialmente en la modernidad republicana; no obstante, permanece presente como categoría de uso popular, dotado de una fuerte carga negativa e inmediatamente asociada al salvajismo, a la primacía de los instintos naturales” (143).

El ‘negro’, como sujeto subalterno desde hace siglos, tiene una fuerte carga histórica, política y social, que lo vuelve un ejemplo claro del imaginario latinoamericano, ya que al pensar en él, inconscientemente, aludimos al esclavo, al sirviente, a la amante del patrón de fundo, al que hace el trabajo ‘que nadie quiere hacer’, y así un sinnúmero de estereotipos que la humanidad le ha atribuido a una persona con distinto color de piel. Al respecto, Rojas (2004) agrega:

Los indios, los negros y las mujeres, entre otros, han hecho parte de los sectores de población dominados o minorizados desde el poder hegemónico. El poder político dominante los ha representado como minorías y el saber académico los ha asumido como tales. En el mismo sentido, los imaginarios sociales son reflejo y re-producen a la vez, formas de relación marcadas por la condición subalterna de estos sectores de la población (155).

Así también, existen más características que le brindan la cualidad de subalterno a una persona; por ejemplo, por su estrato económico, su postura o ideal político, su ubicación geográfica, siendo de un mismo país; por el oficio que desempeña, su vestir, hablar o forma de ser. Así, nos encontramos, por ejemplo, con la prostituta, el roto, el ladrón, el exiliado, el flaite, el niño(a) y el huacho(a), entre varios más.

Es importante mencionar, a raíz de la cita anterior, que esta cualidad de subalterno nace dada la hegemonía de los grupos o sectores dominantes, dependiendo sea la subalternidad a la cual se refiere; estos grupos dominantes invisibilizarán a estas minorías, ya sea silenciándolas o hablando de ellas pero desde la noción del *bárbaro*⁵. Esta marginalidad brindada hará que estas minorías se vean en la necesidad de buscar una voz de escape, ya sea en la literatura, en la pintura, acciones de protesta, etc., todo sea con el fin de poder encontrar una forma de voz que las visibilice.

Estos distintos imaginarios de los variados individuos considerados como subalternos, varían en connotación y fuerza, dependiendo de la carga histórica, social, cultural, política y religiosa que puedan consigo traer. Por ello, también dependen del lugar físico al cual se inserten, o de donde son extraídos como sujetos subalternos. Así, al pensar en cualquiera de los subalternos mencionados anteriormente, el inconsciente identitario de dicho grupo cultural lo dibujará de una manera, y de igual forma, lo reconocerá como tal. Es por ello que el imaginario del sujeto subalterno depende de cómo la voz oficial (poder hegemónico dominante) lo describa, para que

⁵Michel de Montaigne, en su ensayo “De los caníbales” (1997), entiende al bárbaro como “lo que no pertenece a sus costumbres” (267), es decir un extraño y ajeno, solo por el hecho de no ser parecido o igual; se le considera como un otro por no verlo y entenderlo en su autenticidad parte de la diversidad, y se le excluye solo por la ignorancia de no conocer su propia realidad.

así los otros integrantes del grupo cultural, lo conciben, a veces cuestionándolo, otras aceptándolo y otras silenciando su opinión con respecto a ese imaginario ‘impuesto’⁶.

5.1.8. TIPOS DE SUBALTERNO

En la problemática del sujeto subalterno, podemos dar cuenta de cómo se van configurando distintas tipologías en lo que respecta a subalternidad. En relación con el aspecto sociocultural con el que se relaciona el sujeto subalterno, podemos encontrarnos con la subalternidad social, subalternidad de género, subalternidad huacha y subalternidad infantil, elementos que se desarrollan en torno a distintas perspectivas.

5.1.8.1 SUBALTERNIDAD SOCIAL

Por un lado, entendemos que la subalternidad nace desde una problemática social, que aparece desde el mencionado Gramsci, quien nos sitúa en un contexto particular de lucha de clases, donde se habla de una clase que ha sido históricamente dominante, y otra que se hace consciente de este panorama y busca reivindicar sus derechos como sujetos que construyen sociedad.

A partir de esto, se instala en la literatura una manera distinta de narrar acontecimientos, en diálogo con el acontecer de siglo XX. En esta literatura, comienza a aparecer, en palabras de Ramírez y Pérez (2007), una narración testimonial, “que presenta rasgos que lo caracterizan y que tienen que ver con el efecto de la verdad, de oralidad/verdad y de la autenticidad e imposibilidad de lo apócrifo” (s/p), probablemente porque con ello señala que su desarrollo se produjo en países del llamado Tercer Mundo, dentro de minorías nacionales o subculturas de la metrópoli.

De esta manera, nos damos cuenta de que la aparición de la subalternidad en la literatura se presenta también en un plano estético, donde la voz que enuncia tiene gran importancia en la manera en que se presentan los acontecimientos. Las problemáticas abordadas, en ese sentido, aparecen desde la necesidad de encontrar un

⁶ Hablamos de ‘imaginario impuesto’ dado que la voz oficial en su mayoría se ve influida, sino manejada completamente, por el poder hegemónico.

lugar que le permita al subalterno posicionarse respecto de su realidad, siendo este un personaje que se encuentra dominado, debido a la relación que establece con el dominante.

5.1.8.1 EL SUBALTERNO Y EL GÉNERO

La crítica india Gayatri Spivak (2011) nos indica en *El nuevo subalterno: una entrevista silenciosa*, que los estudios subalternos tratan sobre “el estrato más bajo de la sociedad” (358), aquel que no solo se construye bajo la lógica del capitalismo. La relación que establece la subalternidad con el feminismo es dado por la cualidad de que el subalterno, en sí mismo, tiene género, y por lo tanto, necesita la ayuda de la teoría feminista para ser estudiado.

Es de recordar que consideramos el género desde la definición dada por Patrizia Violi en su libro *El infinito singular* (1991), como no solo “una categoría gramatical que regula los hechos concordantes puramente mecánicos, sino que, por el contrario, es una categoría semántica que manifiesta dentro de la lengua un simbolismo profundo ligado al cuerpo” (36), cuyo significado y sentido se encuentra en la simbolización de la diferencia sexual. Es por lo anterior que, siguiendo a la autora mencionada más arriba, reconocemos el género desde su valor semántico, que implica la posibilidad de leer el binarismo masculino/femenino dado en el lenguaje como algo dotado de sentido, que otorga representaciones tanto de lo femenino como de lo masculino, es decir, que el lenguaje sugiere e impone atributos a los sujetos que pertenecen a cada uno de ellos, asunto que confirma Lucía Guerra en su texto *La mujer fragmentada: historia de un signo* (2006), diciendo que “el género sexual es un conjunto de representaciones que en conjunción y tensión con otras representaciones crea significados, relaciones e identidades que fluctúan entre lo fijo y lo inestable” (15).

A partir de lo anterior, reflexionamos que las categorías de género que implican ser hombre y ser mujer están estrictamente ligadas a modificaciones, dadas en el orden histórico que modifican aquellos que es considerado “como inherente, intrínseco e inmutable” (15), pues, a medida que se suceden los cambios en las

organizaciones económicas y políticas, el signo hombre y el signo mujer adquieren nuevos significados.

5.1.8.2 LA SUBALTERNIDAD Y EL HUACHARAJE

Es relevante decir que, según Raúl Rodríguez Freire en su texto *Estudios subalternos revoluciona la historia (“tercermundista”): notas sobre la insurgencia académica* (2011), los estudios subalternos son los responsables de “narrar la historia de los sectores marginados haciéndolos protagonistas y no meros instrumentos o receptores del Estado” (23); y es la historia de aquellos que están en un lugar subordinado, sea este expresado mediante las categorías de edad, género, clase, ocupación o de cualquier otra manera. Cabe destacar que el subalterno opera en el borde o intersticio de la dominancia es, por tanto, una posición contingente y que la apariencia de estar fuera de los márgenes establecidos por la hegemonía se encuentra dado por la elusión del discurso dominante, pues su existencia se transforma en una de carácter distorsionado, parcial e incompleta que lo separa de la *élite*. Esto último significa que los subalternos manifiestan posibilidades contrahegemónicas, pues desde dentro del funcionamiento del poder, fuerza dislocaciones y contradicciones en el discurso del dominio y suministra fuentes para una crítica constante.

Asociado a lo anterior, consideramos el huacharaje según los planteamientos de Sonia Montecino (1993), quien en su libro *Sangres cruzadas: mujeres chilenas y mestizaje* como parte de la subalternidad señala:

Sin lugar a dudas, las relaciones de género que propone la cultura mestiza deja tanto a hombres como mujeres en una situación de soledad, en una posición desequilibrada [...] coloca el problema de la ilegitimidad y de la paternidad en escena. Presencia y ausencia, plenitud y vacío serán los espacios que transitarán los modelos que tendrán hombres y mujeres para edificar sus vidas. (45)

Junto con Montecino, Rodríguez Freire considera a estos “sujetos expulsados a la noche del silencio [...] y que pueden emerger a veces inesperadamente [...] como la parte oculta de un iceberg” (24), que siempre ha estado presente, aunque siendo negada, solo esperando el momento propicio para manifestarse como seres que se autodenominan con un discurso propio, pero para lograr visualizar y escuchar las pequeñas historias de estos sujetos que batallan por darse un nombre, escondidas bajo

ese iceberg, necesitamos las estrategias y herramientas otorgadas por los estudios subalternos.

5.1.8.3 EL/LA NIÑO(A) HUACHO(A) COMO SUJETO SUBALTERNO

Los diversos estudios sociológicos se han abierto a considerar al niño dentro de los estudios de esta disciplina. Es por esto que hoy en día se denomina “nuevos estudios sobre infancia” a aquellos que, en palabras de Castillo-Gallardo y González-Celis (2015) “consideran a los niños y niñas como actores sociales intensamente involucrados en la construcción de sus propias vidas” (909).

Estos estudios dan cuenta de cómo se ha ido configurando la voz de los niños y las niñas dentro de la sociedad, poniendo en conflicto la etimología de la palabra “infante”, que de acuerdo con la definición etimológica, nos habla de un sujeto sin voz, sin la capacidad de hablar ni de expresar. Es por esto que es asumida por la voz de otro, la del adulto que funciona como mediador y que escribe desde el *adultocentrismo*⁷, dado que, de acuerdo con Klaudio Duarte (2012), hay una división conforme a la edad social que posee el individuo. En función de esta edad social, se generan “clases de edad”, donde se opera de acuerdo con esta división, “definida por una serie de derechos, privilegios, deberes, formas de actuar... —en suma, por una ‘esencia social’— y delimitada por una serie de momentos de transición —que difieren históricamente: matrimonio, servicio militar, primera comunión, certificados de escolaridad” (102).

Es en esta línea que asumimos la necesidad de recuperar esa voz oculta del niño huacho, para dar cuenta de cómo se ha ido configurando la literatura, en torno a esta voz narrativa que asume la del infante, porque él no puede proyectarla por sí mismo.

⁷Asumimos el concepto de *adultocentrismo* desde la definición entregada por el mismo Klaudio Duarte, quien nos dice que este concepto “remite a unas relaciones de dominio entre estas clases de edad -y lo que a cada una se le asigna como expectativa social-, que se han venido gestando a través de la historia, con raíces, mutaciones y actualizaciones económicas, culturales y políticas, y que se han instalado en los imaginarios sociales, incidiendo en su reproducción material y simbólica” (103).

2.2. RECURSOS NARRATOLÓGICOS

Otra perspectiva a tener en cuenta al momento de construir, literariamente, al sujeto huacho, es la de la narratología. A partir de estos estudios, podemos operacionalizar algunos conceptos que nos ayuden a comprender cómo la literatura ha abordado la problemática de una sociedad huacha, desde un estudio de los recursos narratológicos utilizados. En este sentido, presentamos a continuación los conceptos de espacio, tiempo, voz narrativa y memoria.

2.2.1. ESPACIO

Darío Villanueva, en su *Glosario de narratología* (1995), ubica el concepto de *espacio* dentro de las categorías fundamentales de la estructura narrativa, junto con el tiempo, puesto que son unidades de análisis dentro de la obra narrada. El espacio se convierte en un elemento central de la narración, puesto que transforma la historia en discurso al momento de espacializarla, otorgándole un locus particular en el cual se desenvuelven las distintas situaciones. Este espacio adquiere una importancia, a partir de la necesidad estilística y/o del uso semiológico que se le pueda otorgar.

En segundo lugar, María Victoria Reyzábal en su *Diccionario de términos literarios* (1998) define espacio como el “lugar y componentes físicos en que se desarrolla la acción y el movimiento de personajes (ubicación geográfica, interiores, decorados, objetos, etc.); así se habla de espacios urbanos, rurales, domésticos, idealizados [...] Con Las técnicas contemporáneas, los escritores llegan a situar la acción en el interior del sujeto” (33).

A partir de las consideraciones anteriores respecto del espacio, es necesario dar cuenta de una diferencia entre el espacio público y el privado, definiendo los límites para uno y el otro. Para esto es necesario establecer, de acuerdo con Nil Santiáñez (2006), que el espacio está configurado por un horizonte, el cual vincula con la propuesta de Heidegger (1971), quien nos dice que “un límite es aquello a

partir de lo cual algo *empieza su presencia*. Es por eso que el concepto es el de *horismos*, es decir, horizonte, límite (154)”⁸.

Es aquí donde presentamos una división entre el espacio público y el privado, de manera de establecer un horizonte dentro del cual se mueven los personajes, para dar cuenta de cómo interactúan con uno o con otro espacio. Esta división se puede operacionalizar de mejor manera a partir de cuál es, finalmente, este *horismo* que separa lo público de lo privado.

Por un lado, lo público se entiende como lugar racional, es decir, espacios donde el personaje debe aparecer bajo la máscara de una racionalidad que permita validarse frente a los demás. Según Ospina y Botero Gómez (2007),

de considerar lo público como foro de expresión de una racionalidad ilustrada (...) se pasó a lo público como foro de expresión desde una racionalidad estética que integra el mundo afectivo y la capacidad de persuasión a partir de las historias concretas situadas en el tiempo y el espacio (834).

De esta manera, se puede entender que lo público se caracteriza por ser un espacio en el que es posible contar historias fundadas en la racionalidad, pero que sean capaces de integrar lo afectivo, de manera que estas historias logren convencer a otro. Sin embargo, también vemos lo público como espacio de subalternidad, puesto que incluso el pensamiento debe estar regulado por el poder hegemónico

Por otro lado, al establecer lo privado, hacemos notar que es el lugar de expresión de lo más íntimo de cada personaje, puesto que es un lugar donde se le permite guardar secretos, expresar sus diferencias con el mundo exterior y, finalmente, desarrollar su subjetividad. En este sentido, los personajes se desenvuelven, en el espacio privado, en torno a sus propias ideas, por lo que el espacio privado es el único lugar donde, al parecer, puede dejar de lado su subalternidad.

⁸ “The boundary is that from which something *begins its presencing*. That is why the concept is that of *horismos*, that is, the horizon, the boundary” (Cursivas del autor)

2.2.2. TIEMPO

En la narración, el tiempo supone uno de los factores estructurantes del relato, puesto que ordena los acontecimientos de manera que nos entrega dos dimensiones de la narración. Esta conceptualización es abordada desde la propuesta que hace Darío Villanueva (1995), quien, por un lado, nos habla del denominado “tiempo de la historia” que nos muestra la dimensión cronológica de los acontecimientos, los cuales podríamos ordenar y medir de acuerdo a unidades temporales. Este tiempo de la historia exige una transformación al interior del texto, de manera que responda a un nuevo ordenamiento de acuerdo a las necesidades estéticas del autor, valiéndose de recursos de reordenamiento temporal, como la analepsis y la prolepsis. Este nuevo orden que se establece en la narración, llamado “tiempo del discurso”, pasa a convertirse en aquel que se presenta en la obra narrada, de manera que ciertos acontecimientos queden en el suspenso, mientras que otros van siendo revelados, de acuerdo a las distintas estrategias narrativas de las que se vale el narrador, en gran medida el componente básico de la intriga.

2.2.3. VOZ NARRATIVA, NARRADOR Y FOCALIZACIÓN

Voz narrativa, siguiendo a Luz Aurora Pimentel en su libro *El relato en perspectiva* (1998), refiere al modo o situación de enunciación del narrador dentro de un relato. Esto implica una relación de interdependencia entre el hecho que se desea narrar y el enunciador, quien puede tener una perspectiva parcial o total del acontecimiento. Gerard Genette en *El discurso del relato: ensayo de método (orden, duración, frecuencia, modo)* (1972), se refiere a la voz narrativa como un aspecto de la acción verbal en sus relaciones con el sujeto. Es así como la voz designará una relación con el sujeto (y generalmente la instancia) de la enunciación, designará a la vez las relaciones entre narración y relato, narración e historia (5). De esta manera, la voz narrativa, se encarga de mediar en la construcción del relato. Así, lo característico de una construcción ficcional es esa dualidad peculiar del modo narrativo: mundo construido o narrado/ voz narrativa que al enunciarlo lo construye (Pimentel 16). Pimentel añade que además existe una distancia temporal hacia el pasado o hacia el futuro en la voz narrativa, siendo la primera la más utilizada en los relatos (pretérito perfecto, pretérito imperfecto y pretérito pluscuamperfecto).

Por otro lado, narrador es brevemente definido por la misma autora, como el agente mediador entre el mundo propuesto y el lector. Mieke Bal en *Teoría de la narrativa* (1990), se refiere al narrador como “El agente que emite los signos lingüísticos que constituyen el texto [...] es el concepto fundamental en el análisis de los textos narrativos” (126). Por ello, resulta indispensable su existencia, ya que sin ella no existe el relato ni el mundo de acción planteado. Es la fuente misma de la información que tenemos sobre la propuesta del mundo de acción humana. Es alguien que da cuenta de algo a alguien. Además, como expresa María Eugenia Cortursi y Fabiola Ferro en *La narración: usos y teorías* (2000) “establece con el lector un pacto [...] invitando al lector a definirlo por sí mismo, o a reconocer que no se puede definir satisfactoriamente como no sea en términos de "parecidos de familia" (53). Por ello, es a través del narrador donde podemos apreciar los diferentes componentes que construyen el relato o mundo de acciones humanas propuesto de las obras que hemos seleccionado para esta investigación.

Asimismo, el narrador se divide en narrador personaje (partícipe de la historia), quien suele mantener que cuenta hechos verídicos sobre sí mismo. Es decir, puede fingir estar escribiendo su autobiografía (128). De igual forma, encontramos al narrador externo (fuera de la historia, quien habla de otros). Como expresan Cortursi y Ferro, “esta clasificación propuesta por Bal es una reformulación de la de narrador en 1era persona y narrador en 3era persona. La autora explica que, en realidad, existe tal distinción, porque en el momento en el que el narrador se nombra a sí mismo, necesariamente debe usar el sistema de la deixis de la primera persona” (51).

Además de las categorías anteriores, existen el narrador testigo y el narrador omnisciente. El último se refiere al que tiene un conocimiento global y absoluto de la historia narrada, mientras que el narrador testigo tiene sólo un conocimiento parcial de la historia. Bal define a este último como un narrador personaje, que no es un actante de importancia desde el punto de vista de la acción (152).

Junto a los dos componentes anteriormente abordados, encontramos la focalización al interior de la narración. Cortursi y Ferro se refieren a la focalización como la percepción y lo que se percibe. Es decir, “corresponden a las relaciones entre

los elementos presentados y la concepción a través de la cual se presentan” (Bal 108), mientras que Helena Beristáin (1995) añade que focalización, citando los preceptos de Genette y Tomachevski, que corresponde a la “ubicación de la mirada que observó los hechos, que puede no ser del narrador. El que se focaliza es el enunciador del discurso” (359).

La focalización adquiere importancia a partir de la(s) perspectiva(s) desde la(s) cual(es) se aborda la historia. Además, esta se divide en focalización interna, externa y cero. Para su comprensión, primeramente debemos aclarar que de la focalización se desprende el focalizador. Ahora bien, focalización interna ocurre cuando el focalizador es un personaje que participa en la historia como actante. Esta se subdivide, según Genette, en: fija (no abandona el punto de vista a lo largo del relato), variable (el focalizador comienza con un punto de vista para luego optar por otro) y el múltiple (donde se pueden dar distintos puntos de vista en varias oportunidades; esta focalización es vinculada a la novela y personajes epistolares). La focalización externa se da cuando el focalizador es un agente anónimo, ubicado fuera de la historia. Aquí la narración puede entonces parecer objetiva, porque los acontecimientos no se presentan desde el punto de vista de los personajes, que podrían ser parciales (Bal 111). Finalmente, la focalización cero, es vinculada al relato clásico (Genette 33).

Darío Villanueva (1995) nos dice que la historia se transforma de acuerdo a la visión que adquiere el narrador, determinando desde qué punto(s) de vista se enfoca para elaborar el discurso. Las voces narrativas presentes en la obra se configuran en relación con la información que el autor quiere presentar, en relación con los recursos estilísticos, formales o semiológicos de los cuales quiera valerse.

El hecho de que «narración» siempre haya implicado focalización, se puede relacionar con el concepto de que el lenguaje forma la perspectiva y la cosmovisión (Bal 126). Es por ello que la voz narrativa, el narrador y la focalización, determinan la construcción de una narración. A través de ellos, se determina el punto de vista, la enunciación, los personajes, el espacio, el tiempo, entre otros puntos fundamentales para su desarrollo. En nuestro caso particular, es a través de estos elementos donde

podemos percibir de manera más clara, la construcción de sujetos infantiles huachos y huachas en las novelas seleccionadas.

2.2.4. LA MEMORIA COMO RECURSO NARRATIVO

Como hemos ido planteando, los autores de las novelas escogidas, para rescatar la voz de los niños y niñas protagonistas de sus historias, han tenido la necesidad de utilizar el mecanismo de la memoria como recurso narrativo. Así, estos niños y niñas como personajes creados, si bien son la voz ficcionalizada que relata, en realidad, son la excusa de los «adultos» para tener una forma de acusar sus visiones y experiencias de mundo como sujetos marginados.

De este modo, el relato, en la narración de estas historias de niños y niñas huachos(as), se va organizando de distintas maneras; esto dependerá de la visión de mundo que nuestro autor(a) proponga para su producción literaria. Así, como nos dice Jorge Mendoza en su investigación titulada *La forma narrativa de la memoria colectiva* (2005), “Estas formas de discurso son un modo de organizar también la experiencia pasada” (13), es decir, la forma en que se estructura la narración del relato que proviene de la utilización de la memoria, como recurso narrativo, es una forma de escribir que los autores escogen para adquirir la experiencia de un pasado; un pasado que bajo su criterio es fundamental rescatar y develar en sus novelas. Es por esto que, como veremos más adelante en el análisis de las cuatro novelas elegidas, la memoria es la herramienta primordial para adquirir el recuerdo del pasado que a los personajes -nuestros niños(as) huachos(as)- los sitúa como sujetos subalternos y marginados.

El recurso de la memoria, y el recuerdo por consecuencia, tienen estrecha relación con la intimidad del autor(a) que crea, debido a que serán ellos los que escojan las acciones/situaciones para narrar. De este modo, como plantea nuevamente Mendoza:

En última instancia, la memoria es narrativa en un doble sentido, como relato de progresión de acontecimientos en el hilo del tiempo, y como conformación de una trama (con actores, escenarios y acciones), y de ser verosímil, no verdadero, es aceptado en la medida en que se adecue, o acerque, a criterios validados socialmente: existen formas convencionales de cómo narrar o dar cuenta de los eventos. Y lo que se narra debe tener sentido (16).

En consecuencia, la narración, desarrollada con la memoria como recurso, debe contemplar la elección de los sucesos que se consideren como relevantes para narrar, pero estos deben, igualmente, ser capaces de responder a una linealidad espacial y temporal y a la vez apearse a la realidad que socialmente se considera como ‘aceptable’ bajo lo que conocemos como ‘pacto de verosimilitud’ entre autor(a), texto y lector(a).

A raíz de lo anterior, memoria y recuerdo son elementos que se ligan y que están aún en boga de distintos especialistas; tal como plantea Elsa Blair en su estudio *Memoria y Narrativa: La puesta del dolor en la escena pública* (2002): “el tema de la memoria, expresada en el recuerdo y la palabra -como mecanismos a partir de los cuales evocar para sanar- parece imponerse entre los investigadores. En efecto, varios autores rescatan el papel fundamental de la memoria y el recuerdo” (15). Es por esto que ambos elementos van ligados. La memoria evoca al recuerdo y entre ambos construyen el relato mediante la palabra, por la selección de lo que el/la autor(a) considera y escoge para su texto.

Finalmente, la memoria, como recurso narrativo, se vuelve una herramienta fundamental para la creación de textos que tienen como protagonistas a niños(as), ya que si bien se pretende que sean ellos los que relatan un mundo narrado -y así lo hacen- sabemos, como lectores, que son los mismos autores -sujetos adultos-, los que están manifestando una visión de mundo, una inclinación social, política, religiosa y cultural. Y el personaje de niño o niña es tan solo la máscara para poder hacerlo, para poder, desde esa imagen que proyectan los niños en cuanto a pureza y el lenguaje sin adornos, develar realidades crudas, vivencias propias de grupos desplazados, falencias humanas y sociales profundas de sectores desprotegidos: contar la realidad de todo lo que conlleva el vivir siendo parte de sectores subalternos y marginados, como niños o niñas huachos(as).

CAPÍTULO 3

3.0. DISEÑO METODOLÓGICO

El siguiente apartado, presenta el proceso mediante el cual se desarrolló la investigación, desde una perspectiva que permitiera cumplir con el objetivo general y los objetivos específicos.

La investigación se ha seccionado en tres capítulos; el primero, se refiere a los antecedentes y fundamentaciones, donde establecemos una panorámica de la literatura referida al tema de estudio, es decir, la figura del héroe literario huacho y del modo en que han sido investigadas las obras de nuestro corpus de estudio, el planteamiento del problema, donde nos referimos a los orígenes y el desarrollo del arquetipo del huacho, el cual se inserta dentro de un segmento de la cultura e identidad chilena, luego presentamos la ‘hipótesis’ del estudio, los objetivos generales y específicos.

En el segundo capítulo, exponemos el marco teórico, siguiendo dos líneas de investigación: la primera se relaciona con los estudios culturales, en tanto que la segunda con aspectos narratológicos. Luego, se presenta el apartado actual, en el cual se encuentra el lector, donde detallamos los pasos a seguir que se desarrolla durante todo el proceso de la investigación.

La segunda parte abarca los capítulos de contextualización y el análisis en sí mismo; en el primero de ellos, se vinculan los movimientos literarios e ideologías que subyacen en los autores del corpus delimitado, y en el segundo, realizaremos un análisis contrastivo aplicado en el corpus, por un lado, a partir de los planos o niveles de la novela, propuestos por Vodička y Bělič (1972) y, por otro, el análisis interpretativo a partir de la lectura indicial propuesta por Todorov (1992).

Finalizamos esta parte, con la presentación de las respectivas conclusiones, donde verificamos el cumplimiento de los objetivos planteados anteriormente, junto con los hallazgos en relación al objeto de estudio y al desarrollo de toda la investigación.

En la última parte, se concretiza la propuesta pedagógica, compuesta por un Módulo Didáctico, siendo su aplicación orientada hacia Tercer Año Medio y/o Cuarto Año Medio en establecimientos que cuenten con modalidad científico-humanista, bajo la asignatura diferenciada de “Literatura e Identidad”. A través de esto, se pretende exponer una visión alternativa o diferente del arquetipo del huacho y la huacha, permitiéndoles reflexionar sobre un segmento de la cultura, historia e identidad chilena.

3.1. METODOLOGÍA

En el apartado que se presenta a continuación, se explica el proceso con el cual se efectúa el análisis del corpus seleccionado, con el fin de obtener una perspectiva sobre los sujetos huacho y huacha, a partir de las categorías determinadas.

En primer lugar, el análisis del corpus seleccionado es estudiado bajo el modelo hipotético-deductivo, incorporando y aplicando las categorías establecidas, y operacionalizando los conceptos abordados en el marco teórico, que abarcan los estudios culturales –en especial. El sujeto huacho subalterno- y aspectos narratológicos. Posterior a ello, fue necesario concitar las visiones extraídas anteriormente, con el fin de dar como resultado un punto de vista global de ambos sujetos.

De acuerdo a lo planteado anteriormente, el método utilizado para la ejecución del análisis de la investigación, ha sido fundado bajo los postulados de Tzvetan Todorov (1992) en *Simbolismo e interpretación*, quien desarrolla la categoría de indicio en los textos literarios creada por Roland Barthes (1970) en *Análisis estructural del relato*. En primer lugar, se distingue la secuencia verbal que se interpretará, luego se requiere que el lector se adapte. De esta manera, se suprime lo desconocido y se elabora una interpretación. Los indicios son medios que señalan un estatus textual que se ocultan detrás de las propiedades objetivas de los textos, induciendo así una forma determinada de lectura (30). Son pistas que permiten orientarnos en nuestra interpretación del texto y de los enunciados. Existen dos tipos

de indicios, sintagmáticos y paradigmáticos. Los primeros existen cuando se buscan relaciones entre los enunciados y el contexto sintagmático del texto, que a su vez se dividen en dos subgrupos: indicios por carencias, quienes se presentan dentro de la contradicción. Allí el intérprete se inclina en transformar el sentido de uno de los dos (o de ambos) (31). Y también se encuentran los indicios por exceso, donde la repetición y tautología son utilizadas. Los indicios paradigmáticos provienen “de una confrontación entre el enunciado presente y la memoria colectiva de una sociedad” (31); dentro de ellos encontramos los conocimientos comunes, el conjunto de normas y valores que determinan que es conveniente en el seno de una sociedad. Es así como en nuestro análisis, utilizaremos los indicios para identificar a través de los enunciados la violencia ejercida por los personajes hacia el protagonista y su propio autoconcepto. Allí las palabras se destacan en negrita para evidenciar esta categoría y su respectiva interpretación en el Seminario.

Otra de las perspectivas que, nos ayudan en el análisis de nuestro objeto de estudio es la dada por Felix Vodička y Oldrich Bělič en *El mundo de las letras* (1972), en donde se establece que la estructura del texto literario está constituida por tres planos: el plano lingüístico, el plano temático y el plano de composición y, es mediante estos elementos configuradores que el lector o receptor es consciente del sentido completo de la misma.

Refiriéndonos a los planos establecidos por los autores citados más arriba, es relevante desglosarlos detalladamente, para lograr una profundidad más acabada del propósito que se pretende alcanzar con su utilización en nuestro análisis.

En primer término, el plano lingüístico refiere a la lengua como la materia prima de la construcción literaria; esta puede “explorar toda riqueza de la lengua nacional” (65). Es decir, las formas de habla coloquial, dialectal e incluso las jergas que otorgan al texto un estilo lingüístico más o menos homogéneo. Este plano se realiza desde dos puntos de vista. El primero, referido a la organización fónica del texto y el segundo, correspondiente al de la organización semántica del texto, es

decir, el de la comunicación. Nos enfocaremos en este último, en donde se hace patente para el lector en particular en el campo léxico, “o sea en la elección de las palabras, en el acto de denominación” (70). Es de aclarar que este acto de denominación está subordinado a la intención del autor, sea esta de carácter objetivo o subjetivo.

En segundo lugar, el plano temático, al igual que el anterior, depende de la intención creadora, de esa concepción estética que este último intenta realizar. Es decir, el tema es resultado de la selección que hace el autor dentro de una infinidad de posibilidades que le son ofrecidas por la realidad, la vida social e individual y las experiencias subjetivas. Cuando nos referimos al tema, este puede dar cuenta del ambiente social e histórico o a las relaciones y/o conflictos de naturaleza humana que se desarrollan. Es de esclarecer que la calificación plano temático se refiere a la forma concreta en que se materializa el tema en el texto ficcional (ideas, sentimientos, seres humanos y acciones).

En la obra literaria, considerada en sí misma como organismo complejo puede haber un tema principal y dos o más de naturaleza accesoria; estos son traducidos por el autor en la forma de imágenes, acciones, personajes y medios ambientes que configuran un mundo, y junto con ello, un contexto.

Es relevante añadir que los personajes en este plano se manifiestan de dos formas. Una es dada por la descripción de sus aspectos exteriores, que denominan sus cualidades, o sea, una caracterización directa. En el segundo caso, son motivos que materializan o relatan el comportamiento de los personajes en situaciones específicas, “su papel objetivo con respecto a otros personajes, su mundo interior” (83); esta última es la llamada caracterización indirecta.

Cuando nos referimos a las acciones, en este plano, estas son realizadas mediante acontecimientos, situaciones y sucesos, de motivos que se producen, aumentando, reduciendo e incluso frenando o incluso suprimiendo la tensión, de los conflictos y su desenlace.

Si nos referimos al medio ambiente, en este plano, “consiste en motivos que se materializan en el mundo exterior” (84), es decir, la naturaleza de las relaciones e ideas sociales o atmósfera en que habitan y se desarrollan los personajes.

En último término, el plano de la composición representa el factor importante para la realización de la intención artística de autor; de este depende el efecto global de toda ficcional, he ahí su importancia. La distribución interna de las acciones “obedece a principios específicos. El autor organiza los acontecimientos que integran la acción de la obra, en un sistema que podríamos designar con el nombre de trama” (95). Esta última, se funda eminentemente en un conflicto entre los personajes, quienes son el eje, y las acciones. Cada uno de los conflictos tiene su motivación que, es el resultado de las interrelaciones e interacciones de los personajes, siempre tiene un punto culminante y sus respectivas posibles soluciones. Es importante decir que, al elaborar este plano, el autor puede apoyarse tanto en los recursos que le proporciona su propio ingenio, como apoyarse en las tramas tradicionales que han sido acumuladas en la cultura oral y escrita (cuentos populares, parábolas, fábulas, mitos, etc.), sin olvidar que cada género literario posee sus propios principios organizativos y prerrogativa exclusiva del autor, el modo en que utiliza los recursos facilitados por la tradición, para realizar su propia intención artística.

Para iniciar, se realiza el análisis específico para cada una de las novelas seleccionadas, que se compone de dos lineamientos fragmentados en cinco subcategorías en total. En primera instancia, se desarrollan los planos temático, lingüístico y de composición, con el fin de entregar planteamientos generales de la novela. Luego, se analiza el espacio, dividido en público y privado, en el cual se desenvuelven los personajes. En segunda instancia, se refiere a la relación existente entre lenguaje y violencia dentro del corpus escogido. Esta parte se subdivide en las significaciones del sujeto huacho o huacha construidas a partir del lenguaje que se utiliza en los personajes que se relacionan con él, la construcción del mismo sujeto en relación a su entorno social, construcción de la perspectiva del segmento cultural al que pertenece a través del lenguaje. De esta manera, los indicios son destacados en

nuestro análisis –palabras destacadas en negrita-, ya que orientan a observar, reflexionar e inferir las significaciones que se obtienen a través de los enunciados, que nos conducen hacia la violencia verbal, física, psicológica y al autoconcepto.

Posteriormente, se efectúa un análisis general, a partir de la puesta en diálogo entre las novelas y sus respectivos resultados obtenidos a través del análisis realizado anteriormente. Se expone, en síntesis, los aspectos comunes resultantes de las cuatro novelas analizadas, donde se extrae una perspectiva diferente del arquetipo del huacho y la huacha.

CAPÍTULO 4

4.1. ANÁLISIS

4.2. *HIJUNA* DE CARLOS SEPÚLVEDA LEYTON

Esta novela de Carlos Sepúlveda Leyton, es el inicio de una trilogía donde el protagonista es Juan de Dios. Una historia que comienza en el Barrio Matadero de Santiago de Chile, narrando las relaciones que establece el protagonista con la que él reconoce como su familia, además de aquellas que construye con otros niños del barrio. A esto se suman las relaciones de poder que establecen algunos personajes, principalmente del mundo adulto, donde finalmente es *Hijuna* el único que está siempre bajo la dominación de otro sujeto, no pudiendo ser más libre que cuando desarrolla su interioridad junto a su fiel amigo Ñato, el perro que le hace compañía y que se transforma en parte de él, señalando que son “dos niños frente al mundo, dos perros, dos seres absolutamente hermanos...” (18).

4.2.1. CONTEXTUALIZACIÓN

Nelson Osorio Tejeda (1967) nos menciona un aspecto importante acerca de la narrativa de Sepúlveda Leyton, relacionado con el modo en que se muestran los espacios y, en particular, cómo se describe al pueblo, señalando que este aparece “como conciencia crítica incorporando su propia visión de la realidad que lo envuelve”.

Sepúlveda Leyton se construye como escritor a partir de esta novela que hemos seleccionado. *Hijuna* se configura como la primera de una trilogía que acabaría por instalar a su autor dentro de una literatura que nos ayuda a construir una identidad, desde su personaje de Juan de Dios, quien nos muestra cómo se relaciona este autor con su realidad.

La producción literaria de este escritor está constituida, además de la mencionada trilogía (*Hijuna*, *La fábrica* y *Camarada*), por crónicas y crítica literaria, donde su interés principal fue el tema de la participación y la defensa de los gremios, además de otras problemáticas del pueblo.

Hijuna fue publicada en 1934, siendo parte de la breve producción literaria del novelista, teniendo que ser llevada al papel en una imprenta de provincia. Nuevamente, Osorio Tejeda nos habla de su producción para mencionarnos que “el injusto olvido en que se encuentra su producción literaria hace que no haya sido suficientemente considerado el hecho de que en ella es posible encontrar uno de los más interesantes pivotes del cambio producido en nuestra novela social” (55).

4.2.2. LOS PLANOS DE LA NOVELA

4.2.2.1. PLANO LINGÜÍSTICO

En esta novela, a pesar de ser narrada por el mismo Hijuna, tiene mucho de lenguaje culto en los momentos en que narra situaciones ajenas a sí mismo. Sin embargo, no puede evitar involucrarse en el relato cuando sus pensamientos entran en conflicto con la situación narrada. Es por esto que Juan de Dios, en muchas ocasiones, se escapa de la formalidad que demuestra durante gran parte de la historia.

Por otro lado, la participación de distintos personajes implica que, tanto el vocabulario como el registro varíen entre lo culto/inculto y lo formal/informal, dependiendo de quién esté hablando, puesto que incluso la narración de los hechos cambia de foco de acuerdo a lo que se está presentando.

Las mujeres alarman unánimes:

-¡Viejo “**descasaor**”...!

Los hombres, en celo, gruñen:

-¡**Yeguas**...!

Entonces, el hijo, Manuel 2º, **mocetón simpático**, se apresura a intervenir violentamente, trezándose a golpes con su propio padre (51).

En la cita anterior es posible evidenciar diferencias en el registro, cuando los personajes hablan respecto de cuando habla el mismo Hijuna-narrador. Los personajes, por un lado, utilizan siempre esta habla coloquial propia del barrio en el que viven y se desarrollan, mientras que Hijuna, a pesar de ser del mismo barrio, al ser el narrador adopta una distancia por medio de un lenguaje más culto y más formal que en los momentos en que le toca intervenir como personaje.

4.2.2.2. PLANO TEMÁTICO

Desde este plano, esta novela aborda temáticas comunes de la sociedad del Barrio Matadero en Chile. Desde situaciones absolutamente cotidianas, Sepúlveda Leyton nos muestra la realidad de un personaje que se ve enfrentado a diversas situaciones en las que no puede dejar de ser el dominado, ya sea por no poder tomar decisiones o por no poder expresar públicamente su sentir respecto de lo que le toca vivir.

Todo esto, articulado en torno a la vida habitual del barrio en el que se enmarcan las diversas historias que componen esta novela, y de los personajes que interactúan con Juan de Dios, en distintos momentos.

4.2.2.3. PLANO DE LA COMPOSICIÓN

La presentación que nos hace Carlos Sepúlveda Leyton es a través del relato testimonial de Juan de Dios, quien nos narra algunas de sus historias en el Barrio Matadero, además de presentarnos cómo es la vida allá. Esto lo hace Sepúlveda Leyton por medio de quince capítulos, cada uno con historias distintas en torno a la vida de Hijuna, que se presentan en un orden cronológico, que nos permite comprender la dinámica de los personajes.

La novela está organizada con una mezcla de estilos. En gran parte de la historia, los personajes intervienen de manera directa, aunque hay ocasiones en que un personaje pasa a ocupar la posición de narrador, para detallar alguna historia en la que tuvo participación directa como sucede, por ejemplo, cuando el General habla de su perro: “Nosotros disparábamos tendidos y hasta un terrón nos servía pa esconder la cabeza. Pero mi perro, al lado mío, muy tieso en sus cuatro patas... no aprendió nunca el ejercicio...” (46). Aquí el General toma la palabra como un narrador, para más adelante volver a ocupar la posición de personaje.

En ese mismo sentido, Hijuna nos da claras señas de un narrador protagonista, al ser él mismo quien cuenta sus propias historias. Sepúlveda Leyton escribe todo lo narrado por Juan de Dios como si estuviera ocurriendo en el momento. En este

sentido, la narración de los hechos está enmarcada en los acontecimientos que Hijuna está relatando de manera absolutamente testimonial, de manera que el lector se sienta parte de la historia.

Por medio de lo anterior, *Hijuna* se configura temporalmente a través de distintos momentos relatados desde la memoria, donde se configuran distintas experiencias en torno a una misma voz que la enuncia. Es así como vemos que Juan de Dios relata sus experiencias de manera que los hechos narrados tengan una validez independiente del tiempo de la historia.

4.2.3. ESPACIOS

La importancia del espacio en esta narración radica en cómo estos, ya sean públicos o privados, cobran una significación en las relaciones de dominación en las que se encuentra el protagonista.

Así como ha sido señalado anteriormente, en el espacio público el protagonista se verá en la necesidad de actuar en torno a una racionalidad que da cuenta de su experiencia vital y que se encuentra mediada por la sociedad en la que se desenvuelve. En este sentido, en la obra se forma una relación estrecha entre el ‘espacio público’ y el ‘lugar de dominación’, debido a que el protagonista se ve forzado a desenvolverse de acuerdo a lo que otros sujetos han dictaminado, convirtiéndose, en todo momento, en un sujeto subalterno que no tiene más opción que acatar las normas sociales que le han impuesto.

Por el contrario, los espacios privados son lugares donde Juan de Dios tiene la posibilidad de demostrar su mundo interior, que en muchos casos tienen que ver con una manera de ver la realidad, distinta a como lo hacen los adultos, o con la manera en que se autodefine como sujeto. De acuerdo con esto, la relación en este caso sería entre ‘espacio privado’ y ‘lugar de liberación’, puesto que aquí Hijuna puede, en cierto modo, autodeterminarse y ejercer dominio sobre sus propios pensamientos y afanes, permitiéndose hacer comentarios que puedan no estar de acuerdo con la autoridad hegemónica, aunque esta libertad sea solo momentánea.

De esta manera observamos que nuestro protagonista, Juan de Dios, se desenvuelve en distintos ambientes que pueden adquirir una significación de acuerdo con cómo se manifiesta la racionalidad o interioridad de Hijuna.

4.2.3.1. ESPACIO PÚBLICO

En la obra *Hijuna*, los espacios públicos han sido definidos en torno a la percepción del propio protagonista, de acuerdo con su desarrollo como personaje. En este sentido, el espacio público por excelencia es la calle, donde Juan de Dios será siempre “Hijuna.” Acompañado por su perro, con el cual forman una amistad al punto de sentirse uno solo, recorren el Barrio Matadero, debiendo actuar siempre de manera racional, para poder ser validado por los demás personajes, quienes siempre mantendrán una relación hegemónica sobre Hijuna.

La calle es el espacio donde el protagonista debe enfrentarse a distintas situaciones que lo mantienen en una alerta constante. En ese sentido, siempre hay patrones que responden a órdenes jerárquicos de sociabilización, a través de los cuales el individuo intenta ocupar un lugar en una sociedad o comunidad. Para este caso, Hijuna se mantiene como subalterno para permanecer en un espacio de protección ante otros grupos que amenacen su estándar de vida.

Ante esta realidad, el protagonista debe someterse al que ejerce el rol de líder de la pandilla: Perucho. Este personaje adquiere la voz de mando dentro del grupo, haciéndose cargo como lo haría un alto mando de un ejército:

“Perucho viene hacia mí, y, apenado, da su orden última, una desesperación:
-Juan de Dios... ¡Tírate a la suerte...!
(...)
Perucho llega a mí, corriendo y revivido
-¿No ves...? A la pura suerte... ¡tírate...! (27).

Por otro lado, existe un espacio que podemos denominar como público por sus características relacionadas con este espacio de dominación y de racionalización del pensamiento. El hogar, comúnmente ubicado dentro de los espacios privados, adquiere un carácter público en *Hijuna*, cuando el protagonista se ve obligado a

actuar de manera racional debido a la relación hegemónica que ejerce el mundo adulto sobre él. En este sentido, la perspectiva adultocéntrica es la que mantiene a Juan de Dios como un sujeto subalterno que debe mantenerse bajo la dominación del adulto.

El adultocentrismo implica una relación de dominación y un establecimiento de clases etarias, ante lo cual observamos que el adulto también se ve en la obligación de mantener este estatus que le significa el ser el adulto del hogar, ante lo cual Rosario, la madre de Juan de Dios, debe, por lo menos, aparentar que es quien ejerce la dominación:

“-¡Ya me tiene cansada esa “parvá”...!
Toma unas trolas de quillay y golpea con fuerza en el bronce del catre...
Y me advierte:
-Grita lo más que puedas...
Y da otro golpe, gritando:
-¡Pa que aprendas...! (Pero grita fuerte Hijuna)” (20).

De esta manera, en la cita anterior, no solo se revela la relación del protagonista con la violencia simbólica generada a través del lenguaje, sino que también *Hijuna* da cuenta de cómo la violencia física se transforma en un método a través del cual se valida la dominación de un sujeto por sobre el otro. Como ha sido mencionado anteriormente, Rosario se ve obligada a ejercer la violencia física sobre Juan de Dios, puesto que es la única manera de mostrarle al mundo “quién manda”.

Así, el espacio público se transforma en el lugar donde se ejerce la dominación, puesto que siempre habrá un personaje que modere el pensamiento y/o la forma de actuar de otro. Por lo tanto, la manera en que la dominación se hace efectiva, es siempre por medio de una violencia simbólica que no deja de estar acompañada por los golpes y la agresión física.

4.2.3.2. ESPACIO PRIVADO

De la misma manera en que el hogar aparece como un espacio público, también lo apreciamos dentro del espacio privado debido, en primer lugar, a sus

características propias como un lugar de descanso y refugio ante los problemas del exterior.

Por otro lado, una de las características primordiales que enmarcan a este lugar como un espacio privado, es la de ser una zona donde los personajes (especialmente el protagonista) pueden desarrollar su interioridad. Es por esto que el hogar se transforma en un espacio que funciona en ambos sentidos, dependiendo de la función que cumplan para el protagonista. En este sentido, en los momentos en que Juan de Dios encuentra refugio, cuando puede expresar su interioridad, o las ocasiones en que puede estar a solas con su perro, son los momentos en que este espacio adquiere el carácter de exclusivamente privado.

“Inolvidable escena: una mujer sufrida, un perro sufrido y un niño sufrido, llorando juntos...
Una gran paz nos cobija y cae en nosotros con el suave peso de una cortina de terciopelo” (21).

Esta escena nos demuestra cómo un espacio donde comúnmente existe una dominación, puede convertirse en un lugar de refugio, a través del cual el protagonista puede mostrarse de forma completamente emocional, así como lo hace en este caso Rosario, quien se olvida de su posición dominante para compartir el sufrimiento de Juan de Dios.

4.2.4. LENGUAJE Y VIOLENCIA

En el caso de esta novela, la violencia no es expresada únicamente a través de la narración de hechos donde se evidencie un trato vejatorio hacia otros personajes. Otra de las manifestaciones de violencia, y que acaba siendo una de las centrales, es a través del lenguaje.

Este lenguaje deja en evidencia el modo en que algunos personajes se refieren a Hijuna y cómo él se refiere a sí mismo. Por un lado, el lenguaje nos muestra a sujetos que tienen un trato más bien despectivo o que, sencillamente, actúan de

manera violenta frente a Juan de Dios, estableciendo una relación de dominación a través de la palabra.

Por otra parte, la palabra deja en evidencia al mismo protagonista, mostrándonos cómo él se percibe a sí mismo y cómo se relaciona desde su interioridad con su entorno. En este sentido, tiene un efecto clave el hecho de que el narrador sea el mismo protagonista (narrador intradiegético/homodiegético), quien cuenta sus propias experiencias de vida, en relación con el ambiente en el cual se desenvuelve.

4.2.4.1. LA TÍA/MADRE: ROSARIO

Rosario adquiere el papel de ser una madre protectora, pero ‘correctiva’, puesto que debe ser quien cuide y le entregue el cariño a Hijuna, pero al mismo tiempo debe ser capaz de demostrar que es una mujer que puede mantener las cosas bajo control, llegando al castigo físico de ser preciso.

“-¡Ya me tiene cansada esa “parvá”...!
Toma unas trolas de quillay y golpea con fuerza en el bronce del catre...
Y me advierte:
-Grita lo más que puedas...
Y da otro golpe, gritando:
-¡Pa que aprendas...! (Pero grita fuerte Hijuna)” (20).

De esta manera, esta mujer se ve en la disyuntiva de ser el adulto dominante, ocupando el cargo de dueña de casa que debe comportarse como tal, ejerciendo su poder de dominación sobre Juan de Dios, en contradicción con el enorme cariño que tiene por este niño que necesita ser amado, cuidado y respetado.

Todo lo anterior lleva a que, finalmente, Rosario no ejerza en verdad este poder hegemónico que recibe por ser el adulto a cargo del hogar. Sin embargo, Hijuna se ve igualmente dominado, por no poder hacer ejercicio pleno de su libertad, puesto que un error por exceso de confianza podría significarle, de igual manera, un castigo correctivo.

4.2.4.2. PERUCHO

Este niño, del mismo barrio de Hijuna, adquiere la característica de ser el líder del grupo en el que Juan de Dios está constantemente involucrado. Ya sea para juegos o para otras actividades, es Perucho quien toma la voz de mando para hacer las veces de capitán en esta organización que establecen los niños del barrio.

“Perucho viene hacia mí, y, apenado, da su orden última, una desesperación:

-Juan de Dios... ¡Tírate a la suerte...!

(...)

Perucho llega a mí, corriendo y revivido

-¿No ves...? A la pura suerte... ¡tírate...! (27).

Aquí se evidencia la dinámica organizacional en la que Hijuna se encuentra inmerso y a través de la cual se relaciona con los demás niños, recibiendo órdenes de Perucho, quien ejerce este poder hegemónico que se ha ganado a través de su propia habilidad como líder innato, bajo la lógica de la dominación del más fuerte.

4.2.4.3. AUTOPERCEPCIÓN DEL PROTAGONISTA

Juan de Dios se entiende a sí mismo como un niño que ha sido abandonado por sus padres; esto lo deja en evidencia en las primeras páginas de esta novela, al señalar:

La verdad: de niño me habría gustado cabalgar al hapa de mi padre, y que este dijera:

-«¡Hupa!... ihupa!»...

De niño, me habría gustado que la madre mía...

Bueno, para el caso, me digo ahora, da lo mismo, Juan de Dios... (15).

Es por esto mismo que la primera imagen que el protagonista tiene de sí mismo, es la de un ‘hijo de una...’ que se ha visto abandonado por sus padres. Así, adquiere el apodo de Hijuna, con el cual están absolutamente familiarizados los demás personajes, quienes también se referirán a él de esta manera. Así es como Juan de Dios se presenta ante el mundo que lo rodea, sabiéndose hijo de alguien que no está y que no volverá; alguien que no tiene mayor relación con él que la sanguínea.

De la misma manera, Hijuna se presenta con un compañero que estará a su lado durante toda la historia. El Ñato, su perro amigo, es quien forma parte de su familia al punto de compartir con él todas las experiencias que le toca vivir.

Esta amistad entre el niño y el perro es una que va más allá de la relación con una mascota, puesto que es el mismo Hijuna quien se siente parte del perro, a la vez que siente al perro como parte de sí, al señalar que ambos eran “dos niños frente al mundo, dos perros, dos seres absolutamente hermanos...” (18).

Es así como nos damos cuenta de que Hijuna se siente de la misma manera que un perro, siendo callejero, abandonado, sin padres y viviendo de lo que le mendigaban. Aunque está vinculado a una familia, se siente un ser lejano que vive esta vida perruna, como un niño que no tiene más opción que estar con quien lo ha adoptado.

4.2.5. CONCLUSIÓN A LA NOVELA

Siguiendo la línea de todo lo presentado anteriormente, nos damos cuenta de cómo las relaciones de dominación se van desarrollando de una manera más bien naturalizada, puesto que quienes ejercen el poder lo hacen por una suerte de ‘derecho natural’ a hacerlo.

De esta manera, nos encontramos con distintas situaciones en las que el protagonista se encuentra dominado porque la situación así lo amerita, teniendo como dominantes a otros personajes que, en algunos casos, quisieran obviar el ejercicio de su dominación, pero que deben hacerlo, para mantener un cierto orden o *status quo* que le permita seguir siendo quienes son.

En este mismo sentido, descubrimos cómo un espacio, comúnmente clasificado bajo la categoría de privado, puede adquirir las características de uno público, al entender la lógica bajo la cual se señala que un espacio pasa a ser público cuando el personaje debe comportarse de acuerdo con ciertos patrones sociales que no le permiten ser él mismo, como lo sería en la intimidad.

Es por esto que *Hijuna* se transforma en una novela que, a través de diversas técnicas compositivas como la mezcla de estilos narrativos, logra dar cuenta de cómo el sujeto huacho se va relacionando con su propia realidad y cómo este construye una historia en torno a sus conflictos personales. Dichos conflictos se configuran en torno a los problemas de un sujeto que ha sido abandonado y que está en constante dominación por parte de distintos sujetos hegemónicos que no lo obligan a comportarse de acuerdo a los parámetros establecidos por el poder correspondiente.

4.2.6. CUADRO DE ANÁLISIS

Análisis de <i>Hijuna</i> de Carlos Sepúlveda Leyton			
Espacios	Público	La calle	Lugar donde debe actuar como un subalterno, teniendo en cuenta que, en este espacio, Juan de Dios está siempre en relación con otros personajes que lo dominan. Además, es un espacio donde debe actuar siempre de manera racional y de acuerdo con lo que deciden aquellos que asumen la posición de poder.
		El hogar	Un espacio de doble significación: es un espacio público en tanto se muestra como un espacio donde Hijuna debe actuar de acuerdo con lo que dictaminan los adultos. De esta manera, su relación con la realidad está mediada por la racionalidad que debe sostener mientras interactúa con los adultos, para ser medianamente escuchado.
	Privado	El hogar	Un espacio de doble significación: es un espacio privado de acuerdo con las características que lo hacen un lugar donde puede confortarse y esconderse de la autoridad hegemónica. Mientras no se esté relacionando con adultos, Juan de Dios podrá liberar su emocionalidad ni mucho menos autodeterminarse.
Lenguaje y violencia (Indicios, según T. Todorov)	¿Cómo es identificado el protagonista a través de los personajes?	Rosario (tía-madre)	Mujer que tiene una posición dominante sobre Hijuna, pero que no la ejerce, por el amor que le tiene. Sin embargo, debe aparentar que sí lo hace.
		Micaela (abuela)	Mujer cuya única relación con Hijuna, es la de ser madre de su padre, puesto que ella no tiene relación afectiva con él.
		El señor español	Un hombre “huérfano ya de su Dios, de su Pendón y de su Rey” (19), que ejerce un trato dominante sobre Juan de Dios y su Familia. Se presenta como una figura castigadora que inspira temor, y se refiere tanto a Hijuna como a los demás personajes como “indios” (19).
		Perucho	Amigo de Hijuna, que asume la posición de ‘líder de pandilla’. Mantiene al protagonista como un subalterno, dándole órdenes respecto de cómo actuar.
		El General	Se trata de un carabinero viejo que se muestra como hombre de confianza ante Juan de Dios y sus amigos. Sin embargo, la relación de dominación respecto de Hijuna, está presente debido a su cargo como carabinero.
	¿Cómo se autodefine el protagonista?	Hijuna	Juan de Dios, más allá de tener un apodo entregado por los demás (nunca se sabe quién le da este apodo), se reconoce como un “Hijo de una...” Por esto, el también utiliza esta palabra para referirse a sí mismo, dando cuenta de una autopercepción que nos señala que él está consciente de su huachedad.

	(Física, psicológica y socialmente; apodos; características; etc.)	El Ñato	Si bien el Ñato es el perro de Juan de Dios, éste le muestra al lector que en realidad son, en su conjunto, un solo ser. Ambos seres comparten la vida y comparten experiencias, por lo que no es extraño que el Ñato funcione como una especie de alegoría de cómo en realidad se autopercibe: como un perro.
Acciones centrales	Hijuna recibe un castigo		Hijuna y el Ñato están en casa, cuando oyen gritar “¡Hijuna!... ¡Hijuna!...” (18). El señor español los está buscando para castigar al perro por alguna travesura cometida por el can, a lo que debe intervenir Rosario, simulando golpear a Hijuna como signo de castigo. Juan de Dios no coopera gritando como se lo pide su mamá, por lo que la mujer debe darle un castigo real.
	Duelo de volantines		Un duelo de volantines presentado al nivel de enfrentamiento de pandillas. Un líder a cargo de cada pandilla, estando Hijuna bajo el mandato casi militar de Perucho. La escena se relata de una manera en que pareciera estar relatándose una batalla armada.
	Discusión de Rosario y Micaela		Una escena donde, de hecho, Hijuna pasa casi a segundo plano, puesto que la fuerza está puesta en la discusión que sostienen Rosario y Micaela. Esta discusión se origina porque Micaela, señora muy piadosa (católica), cuestiona la labor como madre-educadora de Rosario, diciéndole que “(a Hijuna) no lo podrá educar la pobre... ¡Rosario, eres demasiado “arrotada”...!”(31). Ante este calificativo, Rosario estalla y le deja ver una crítica hacia su doble moral, donde seguramente el autor quiso hacer una crítica a otras personas que actúan de la manera en que Rosario describe a Micaela.
	Don Vittorio desafía a Don Miguelito		Se presenta la celebración de Cuasimodo en el barrio. Una fiesta religiosa de la que todo Matadero participa adornando, recibiendo la comunión, o preparando al Judas que luego va a ser quemado. En esta celebración se presenta a Don Miguelito, apodado el Cristo, quien es el párroco del sector, por lo que es el encargado de presidir esta fiesta. Sin embargo, una vez terminada la celebración, aparece Don Vittorio, dueño de un emporio. Este hombre desafía a Don Miguelito sabiendo que éste no se defenderá, debido a su carácter pacífico y su labor de párroco.
	La historia del General		Los niños conversan con el General, haciendo las bromas que comúnmente hacen a los carabineros, pero reconociendo que con este tienen una relación particular. El tema comienza con la pregunta que le hacen los niños “Oiga, General... ¿Mató muchos cholos...?” (46) a lo que el General responde hablándoles de guerra, de lo difícil que es involucrarse en una y que, finalmente, nadie puede saber a cuantas personas ha matado, porque eso no es lo importante.

	Un padrenuestro...		Hijuna y Rosario están compartiendo un momento de oración, mientras conversan de algunas cosas “de Dios”. Hablan de lo difícil que se torna la vida, y de cómo la voluntad de Dios tarda en llegar y en interpretarse. Así es Dios, Hijuna... habla claro cuando habla... pero se demora... Y esto es tan cierto ... ¡que hasta don Miguelito lo dice...! (56).
Planos (Según F. Vodička & O. Bělič)	Lingüístico	Semántico	En este plano, la narración del relato tiende a enmarcarse en un uso más bien culto de la lengua, con una manera informal de entregar los acontecimientos. Por otro lado, los personajes que intervienen en la historia, suelen hacer uso de palabras propias de un habla coloquial, dando cuenta de cómo se presenta la dinámica de las interacciones entre los personajes. De esta manera, las palabras aportan a entender de mejor manera los momentos en que el relato de acontecimientos está desde una perspectiva más subjetiva.
	Temático	Social-histórico	Los temas abordados por esta novela, se enmarcan en la dinámica de las relaciones establecidas entre distintos actores de una escena barrial, donde los conflictos se presentan en torno a las relaciones entre vecinos, y cómo unos intentan dominar sobre los otros.
	Composición	Trama	Carlos Sepúlveda Leyton nos presenta un relato que se estructura en capítulos que dividen la historia de acuerdo con los lugares y acontecimientos que se quieren narrar. Así, de un capítulo a otro podemos pasar, por ejemplo, de un conflicto hogareño a otro callejero y luego volver a otro conflicto distinto en el mismo hogar.

4.3. *ÓXIDO DE CARMEN DE ANA MARÍA DEL RÍO*

4.3.1. CONTEXTUALIZACIÓN

Ana María de Río nació en Santiago en 1948. Se especializó en literatura en la Universidad Católica de Chile, y entre los años 1987 a 1991 se radicó en Estados Unidos, donde siguió cursos de posgrado en las universidades de Pittsburgh y Rice. Algunas de las novelas que ha publicado son *Óxido de Carmen* (1986); *De golpe en el umbral* (1991), *Siete días con la señora K* (1993), *A tango abierto* (1995) y *Pero ahora no es verano* (2011). También ha publicado el libro de cuentos, *Gato por liebre* (1996). Además, de las novelas infantiles *La bruja bella y el solitario* (1999) y *La historia de Manu* (2005).

Óxido de Carmen es la primera novela de Ana María del Río -fue ganadora del premio María Luisa Bombal en 1986-; es un texto breve que tiene como marco contextual, según Carmen Galarce (1999) “el periodo fuerte del gobierno de Carlos Ibáñez del Campo (1952-1958). La situación represiva de la casa familiar recrea en cierto modo lo que ocurre en el contexto general del país” (502); es de aclarar que el periodo contextual no está especificado directamente en la obra, pero se puede inferir que es el referido por Galarce, pues el presidente de la República en la época de la abuela del relato fue Gabriel González Videla (del Río 31), antecesor de Carlos Ibáñez de Campo.

El libro, está seccionado en dieciséis capítulos y un epílogo, en que el narrador principal, de carácter masculino, vuelve al presente de modo intempestivo, como un adulto atado a su pasado del que no puede huir.

La historia contada es una evocación del despertar sexual del narrador, desde el momento en que sus padres se separan y es decidido que se vaya a vivir a casa de su abuela. Es en ese lugar que conoce a Carmen –su media hermana-, hija de su padre y su primera esposa. Ambos jóvenes exploran su sexualidad. De este modo, Galarce

(1999) señala que el tema de la ficción literaria es “el incesto entre los medios hermanos” (502), es decir, Carmen y el narrador innominado de la historia.

Este despertar sexual al que nos referimos más arriba sucede en el universo sofocante, cerrado y jerarquizado en una familia de clase alta que atraviesa por una crisis económica; es un mundo que, según Galarce, está “dominado por mujeres abandonadas, frustradas y que castigan brutalmente la transgresión”. (502) Este último punto es de especial interés, pues ninguna de las mujeres cuenta con una figura masculina a su lado, si bien repite la estructura familiar patriarcal donde las mujeres son juzgadas y castigadas.

Este mundo es legislado por la abuela y la tía Malva, personaje vigilante del orden familiar, que está siempre a la caza de cualquier circunstancia que pueda romper con el orden establecido. El sistema de sujetos castigados es evidenciado mediante la segregación que sufren algunos personajes, tanto espacial como discursivamente; ejemplo de ello son la madre de Carmen y el tío Ascanio. La primera, recluida en una pieza vidriada de por vida y el segundo, en el último piso de la casona, destino que también le acaece a Carmen, quien es recluida para purgar los malos instintos del incesto.

Carmen es el elemento trágico del texto: una adolescente libre de convencionalismos, que cae bajo las garras del puritanismo representado por tía Malva, quien introduce en ella la idea del pecado, a tal punto que termina incorporando la ideología que su tía representa, como dice Galarce (1999), “Carmen se traumatiza, sintiéndose pecadora y atormentada por remordimientos poderosos y busca redención en el narrador”. (502) Esta misma culpa la hace renegar de su corporeidad y a su vez de la vida, pues no es capaz de vivir con el discurso que le ha impuesto su tía. Es así como el discurso de su tía y la soledad como expiación de los pecados al que ha sido condenada Carmen, la llevan al suicidio.

Tanto la abuela como la tía reproducen los esquemas de la dominación patriarcal, convirtiéndose en defensoras del *status quo*, que considera cualquier

desvío al orden judeocristiano asignado a la mujer. En este universo oclusivo, que es la casa familiar donde sucede la totalidad de la narración, es imposible escapar de los juicios de la sociedad, y todos los personajes terminan purgando sus culpas de un modo u otro; eso incluye al narrador, “cuyo recuerdo morboso le impide entablar otra relación afectiva normal” (502), convirtiéndolo en un sujeto fragmentado y herido, encerrado en ese pasado que no pudo evitar.

4.3.2. LOS PLANOS DE LA NOVELA

Con respecto al plano lingüístico, el lenguaje de los personajes manifiesta el clasismo de la familia burguesa dado por expresiones tales como: “la gente nace no se hace” (9), entendiendo aquí que existen dos tipos o clases de personas, asunto que se refuerza cuando el propio narrador hace una comparación entre la madre de Carmen y la suya propia: “su madre vivía en el patio de atrás [...] era **muy morena**” (8); “mi madre era **otra cosa** [...] **reina** [...] **elegante, estridente**” (9). Aunque el narrador hace una contraposición entre ambas madres, dado que la suya contaba con la aprobación de la familia. Es de interés notar que, igualmente la madre del narrador desaparece después de no poder aguantar las constantes infidelidades de Alejandro, el padre de los jóvenes enamorados.

En segundo término, en el plano temático, nos encontramos con un tópico, representado por el amor adolescente entre el narrador y su media hermana, que es un tema tabú, pues ambos comparten la misma sangre.

Otro asunto perteneciente a este apartado es el ambiente social, que está dado por una familia que habita en la casa matriarcal que recrea los conflictos sociales, donde hay una clase que domina -los adultos- y otra que es dominada y acorralada. La abuela y tía Malva representan el orden y limpieza, pero también dan cuenta del clasismo que no deja de ser parte de una familia, que a pesar de encontrarse en apuros económicos, aun trata de preservar las apariencias; por ejemplo, con las clases de piano o utilizando vocablos despectivos como “**indias de servicio**” (11) como si su mentalidad aun estuviese anclada a la época colonial. Es risible identificar que en

aquella casa ese salón grande donde pasan “**trufas, vino y senadores**” (11) tenga que ahorrarse en cosas tan básicas como la “pasta de dientes”. La casa es un sitio donde se da cuenta que nadie del exterior debe saber que sucede entre los hermanos; es por esto que se les prohíbe hablar con otros, es decir, se les priva de la palabra. A su vez, es interesante recordar que ambos jóvenes se transforman en sujetos fragmentados. En el caso de Carmen, en su pérdida de la razón y suicidio y, en el del narrador, con su incapacidad de establecer una relación amorosa después de lo ocurrido con su media hermana.

La temática del amor imposible presente en esta ficción literaria nos recuerda lo que asegura Rodrigo Cánovas (1997), con respecto a las heroínas en la novela contemporánea chilena, pues afirma que junto a su condición femenina, está la de soledad desde su comienzo, asunto que queda patente en el devenir de su existencia; esto sucede en el caso de Carmen, cuyo destino se ajusta a una de las dos posibilidades “ambivalentes: es la revelación liberadora o un castigo sufrido, un signo de paz o de autodestrucción; en todo caso, un sino” (93).

Por ello se manifiesta que la protagonista cumple una perspectiva del destino terrible del sujeto femenino, inmerso en una sociedad patriarcal, es decir, el castigo que se hace patente en el siguiente fragmento: “**Carmen me agarraba las dos manos, empecinada, palidísima, y con los ojos de cavernas prendidos a su cara de lágrimas. –Ya falta poco -decía. Pero siempre estaba vigilándose una secreta obscenidad, mirando por sobre su hombro como si viera cuervos negros**” (61). Este último segmento denota la batalla inútil que emprende Carmen para eliminar su naturaleza sensual, que como nos dice Gálvez-Carlisle (2005) tiene:

Una culminación catastrófica de este violento proyecto que no se logra; la penitencia y otras prácticas ascéticas no surten efecto; su mente raya la locura. En dicotomía teológica de cuerpo (vicioso), castigado el primero y valorizado el segundo, el sentido de la repugnancia y aversión de su propio cuerpo, en última instancia, la empuja al suicidio. (62).

Es como consecuencia de las acciones que le acaecen a la protagonista, que nos vemos enfrentados a la oscura dicotomía en la que se encuentra el otro femenino, en relación de buscar su identidad y expresar su sexualidad, porque al no contar con ese reducto al que llamar propio, es ahogada su propia voz, para ser remplazada por la del orden patriarcal.

La conducta de la heroína revela esa resignación desesperada, al castigo, de la que hablamos anteriormente. Es interesante desatacar también lo que señala al respecto María Inés Lagos (1996), cuando se refiere a la diferencia en el desenlace de la historia, que se da en la novela de formación con protagonistas masculinos en contraste con los femeninos:

Una de las consecuencias de que el *Bildungsroman* tradicional se refiera a un modelo masculino es que cuando las escritoras articulan en sus relatos el tema de crecimiento de una niña no siguen el modelo masculino que se ha considerado la norma para el género. Al estudiar la novela de formación de protagonista femenina [...] en estas novelas se subvierten los valores que se subrayan en su contrapartida masculina. Mientras el héroe aprende a ser un adulto independiente la mujer debe aprender a ser sumisa y a depender de la protección de otro para su supervivencia. Como las aspiraciones de la joven se ven obstruidas por la soledad, la protagonista está destinada a la desilusión. La discrepancia entre lo que la protagonista desea y el modelo de conducta que su medio social le ofrece es un motivo que se repite en la ficción de la escritoras (34, 35).

Es así, pues, como en *Óxido de Carmen* notamos que la protagonista concuerda con esta categorización de ser destinada a la soledad que, en nuestro caso, es por disposición del ente regulador, representado por tía Malva y finalmente se encuentra con una desilusión trágica, simbolizada por la autovigilancia que mencionamos más arriba y la posterior huida o autocastigo dado por el suicidio. Además, destacamos que la heroína sufre un proceso regresivo, de acuerdo con Lagos, pues si la adultez significa autonomía e independencia para el héroe, para su contraparte femenina es sinónimo de sumisión, dominación y alienación, en la que se incluyen la enfermedad, locura, suicidio y la muerte.

Por último, en el plano de la composición como ya hemos descrito más arriba, el uso del lenguaje en este plano hace que cada fin de capítulo sea un anticipador temático de lo que veremos a continuación. La escritura está elaborada en la oscilación de un tono trágico y esperanzado, pues sabemos por el título (*Óxido de Carmen*) que nos encontraremos solo con la sombra, el recuerdo y la memoria de un discurso doble, es decir, el narrador adulto y fragmentado y el niño vulnerable e impotente que carece de las herramientas para protegerse a sí mismo y a esa otra que, irremediablemente, perecerá en un presente narrativo. Es mediante esto último que recordamos la mención que realiza Andrea Jeftanovich (2012) sobre la pulsión de vida y pulsión de muerte, que en esta historia hacen retrotraer la memoria a la relación de erotismo y muerte dada en la ficción de *Romeo y Julieta* de William Shakespeare.

4.3.3. ESPACIOS

El texto ficcional pone como eje de tensiones la casa matriarcal que, en sí misma, es un espacio público, pues la conducta de los habitantes está estrictamente normada y castigada por la abuela y la tía de Carmen y su medio hermano, quien es el reconstructor de la memoria. Es de recordar que de acuerdo con María Inés Lagos (2009) en este escrito las esferas pública y privada están estrechamente relacionadas. Además, en el relato es la mujer -abuela- quien enlaza entre la familia y el mundo exterior al recrear, dentro de su casa, un patrón jerárquico semejante al que existe en la sociedad. En el entramado ficticio, las relaciones familiares están determinadas por una autoridad fuerte de carácter femenino, que sojuzga la voluntad de los otros que están a su cargo, a su vez, observamos que establece una ambigua relación con el mundo masculino, que solo es someramente mencionada cuando acuden a los cumpleaños de la abuela.

Es por lo expuesto más arriba, que la casa es presentada como un espacio que vigila, separa y desecha a los habitantes que no se ajustan a los dictámenes sociales que rigen a la familia como se ve por ejemplo en “**Toda la casa está llena de su presencia, de ojos, de orejas sueltas, oyendo lo que pueda de malo.** Tuerce las

frases como la lana”. (33; el énfasis en nuestro) y en “su madre, que dicen que **vivía en el patio de más atrás, en una pieza vidriada, para vigilarla desde lejos**” (8; nuestro énfasis).

De acuerdo con lo anterior, Nicolás Román (2014) aduce también que, la casa es una “escenario alegórico de la implementación y la persecución por medio de la tía Malva” (64); es así como, ficcionalmente, el poder se manifiesta mediante la personificación de la casa y los espacios van siendo clausurados después de que la tía de ambos se entere de su romance; un sitio donde los personajes saben que son observados a cada momento, aun cuando existen instantes en que burlan esa vigilancia, pero finalmente son atrapados por el orden que determina el espacio que sus cuerpos ocupan. También, debemos tener presente, como dice Gómez Castellanos (2008), que mientras mayor es el volumen que ocupe este cuerpo, mayor es su libertad, cuestión que sucede en el inicio del tejido ficticio en que hasta los ojos de Carmen poseen un carácter expansivo, posándose y trepándose por las estructuras, donde su identidad se construye a través del espacio que ocupa, como se sugiere en la siguiente cita:

La presencia de la subjetividad de Carmen evoluciona en términos de espacio. Cuanto más espacio ocupa su cuerpo simbólicamente, mayor es su libertad. De ahí que su yo se borre por completo a medida que se borra su cuerpo a través de una dieta para el cuerpo y para el alma que literalmente acaban con toda ella (9).

Hay que recordar también que, según propone Bourdieu (2010), la casa constituye un espacio socialmente cerrado, determinado por la división sexual del espacio y el trabajo, “la casa, reservada a las mujeres” (12), donde el orden social es una inmensa máquina simbólica que tiende a extender la dominación androcéntrica en la que se sustenta y que se visibiliza en la novela mediante las disposiciones que hacen la abuela y tía Malva de los lugares que deben habitar sus ocupantes. A su vez, María Inés Lagos (2009) revela que si los espacios deben ajustarse a la ley social, los cuerpos que están en él deben hacer lo propio.

Es por tanto que la disciplina del cuerpo o la formación de cuerpos dóciles, como la llama Michel Foucault (2003) consiste en aquel “que puede ser sometido, que puede ser utilizado, que puede ser transformado y perfeccionado”. (140)

Es mediante este control del cuerpo que convierte al otro en su propio verdugo y la vigilancia dada por el espacio público de la casa, que revela el deseo frenético de la familia de seguir perteneciendo al orden hegemónico. Como dice Lagos, “la insistencia de una conducta sexual sana asegura la pureza de sangre, la no contaminación de valores y costumbres de otros grupos étnicos y sociales, es por eso que la conducta de los hombres también es objeto de vigilancia” (97).

Es así como los personajes que no se ajusten a la norma en este espacio, son condenados y erradicados mediante la segregación o la reeducación. Ejemplo del primer caso es la madre de Carmen y el tío Ascanio, quienes son invisibilizados del discurso y mantenidos lejos para ser vigilados. En segundo lugar, Carmen es separada y convertida en un cuerpo dócil, que se condena a sí misma al suicidio mediante el examen de conciencia dado por su tía. Respecto a este último aspecto, Cindy Lizama Carreño (2010) añade:

El poder se manifiesta en todo su esplendor sobre el personaje principal, el cual, al desafiar constantemente el orden social hasta el punto de desencajarlo, se hace merecedor del despliegue máximo de toda violencia. Es así como la protagonista es expuesta a los peores castigos, a la dimensión más horroríficamente plástica y cruel del disciplinamiento. Esta violencia ejercida contra ella tiene tal magnitud que la protagonista cambia radicalmente hasta volverse la más sumisa de todos para asumir a plenitud el deseo del Otro: su muerte (17).

Es importante que el destino, aceptado en el desenlace por la protagonista trágica del texto, es prefigurado o enunciado por el estado de la madre de esta; un estado de vigilancia de los otros y de sí misma, que finaliza con la fatalidad.

El segundo espacio es el salón principal –en la novela “el de la lámpara de diez mil lágrimas” (11)–, sitio donde se ubica el piano como instrumento de educación tradicional e indicador del estatus socioeconómico de la familia y de la

jerarquía en que cada miembro ocupa; es la vitrina para las visitas, festividades y el lugar donde encuentran el cadáver colgado de Carmen, como ejemplificamos a continuación: “El piano del otro mundo quedó instalado en el **salón grande**, el de la lámpara de diez mil lágrimas [...] que **se abría sólo, para los cumpleaños de mi abuela**, rebosantes de pavos, trufas, vinos y senadores” (11) y en “ante el más bello y delgado **cuerpo de niña hilo** que **se elevaba en espiral hasta la lámpara** de diez mil lágrimas, ni una sola rota, Carmen de cristal” (63).

Como confirma Irene Gómez Castellanos (2008), la humanización del objeto sirve de anticipador temático sobre el aciago final, pues, “La casa y sus elementos sirven como un modo de cohesión textual y como un mecanismo retórico en sí, además de funcionar como anticipaciones trágicas del final que son índices ocultos de la tragedia escondida detrás de cada episodio o espacio” (5).

El comedor de la casa es el espacio donde se juzga y condena a los habitantes, “la mesa [...] fueron señaladas ante los ojos de mi abuela todas nuestras intenciones [...] cuyo único *veto* bastaba para **derogar** cualquier cosa **a perpetuidad**”. (21; nuestro énfasis). Este se trata de uno de los sitios de esta casa atiborrada de detalles incómodos que dificultan el movimiento de los sujetos y que exigen de muchos cuidados, una casa diseñada para convertir a sus habitantes en seres sin voluntad que son condenados a ser emparedados o tragados por la casona.

En segundo término, el espacio privado se manifiesta en algunos momentos, pues la casa matriarcal es el epicentro de la narración.

El dormitorio de la abuela de Carmen es el espacio donde ambos jóvenes son destinados como castigo para cuidar su siesta, pero a su vez, cuando la ley duerme es el momento en que los enamorados se besan y son penalizados a la separación, pues han desafiado todas las leyes; ejemplo de esto lo encontramos en el siguiente fragmento: “**Tía Malva acechaba** en las partes más insólitas [...] **nos sorprendió** besándonos en plena siesta de la abuela [...] **entró como un gato negro** [...] **La**

palabra aberración salió [...] No podemos ni hablarnos ni hablar con nadie de ahí en adelante” (25, 26).

Otro de los espacios privados está dado por el dormitorio de tío Ascanio, ya que por el olor del gallinero la gente deja de aproximarse a ese “forro del **cielo**” (18), como lo denomina el narrador, sitio que utiliza Carmen en su último periodo de escape antes de volver a ser encerrada para continuar con su fatal destino: “se recluyó a Carmen en su habitación, pero escapó [...] Entonces subí de cuatro saltos a la pieza del tío Ascanio [...] Me fui directa hacia las pilas de cartones violeta [...] Ahí estaba Carmen, sentada con la **mirada fija en el libro negro del examen de conciencia** [...] Entonces **encerraron de verdad** a Carmen, **en otra pieza, en un patio solo, sin palmera**” (48, 51-53).

En la narración, tía Malva evitaba este sitio, por el olor y la conexión que establece entre suciedad y descontrol; Gómez Castellano señala: “El cuerpo se sitúa en el espacio y se autorrepresenta allí mediante una (con)fusión entre cuerpo y espacio que no sólo afecta a la protagonista femenina, Carmen, sino a la mayoría de los personajes en la novela.

El tamaño corporal es claramente percibido como una amenaza en la casa”. (9), pues el tamaño u olor de un cuerpo que no se ajusta a la norma amenaza la concepción que establece como correcto el poder hegemónico.

Los últimos dos espacios privados son el baño de tía Malva y el cine de Alcázar; el primero tiene un matiz de peligrosidad, pues es el sitio donde ambos enamorados se enfrentan a la desnudez del otro, pero también es el dominio del agente de control que le acecha. En este lugar, Carmen deja su mensaje escrito con pasta dental, el mismo que es borrado por su pareja que, según Gómez Castellano, “puede verse también como un modo dualístico de caracterización a través del par simbólico limpieza suciedad” (9), en contraposición con la obsesión que tiene por la limpieza la tía de la heroína. Las tensiones dadas mediante las prohibiciones y restricciones espolearon en Carmen una conducta defensiva, pues “fueron haciéndose

cada vez más grandes. Primero les prohibieron a los protagonistas salir juntos, hablarse, verse. Pero ninguno de esos castigos fue lo suficientemente fuerte como para modificar la conducta de Carmen, negativa para el orden de la casa” (Lizama Carreño 40). La limitación de los espacios solo hizo que la heroína se rebelara en mayor grado, pero aun así fue domesticada, borrada y anulada en el desenlace de la trama, circunstancia que da cuenta de la posición vulnerable que ambos sujetos ocupan:

Me gustaría verte desnudo en **una parte peligrosa**. Como en el **baño de tía Malva** [...] Y allá fuimos en esa tarde de tranquila siesta [...] No apreció nadie [...] Y haciendo un círculo en el espejo [...] se vistió, acompasada y vibrante como cien tambores de la derrota. [...] limpié como pude el espejo [...] ¿Y si se le ocurría separarnos? -¿Separarnos? -Carmen se abrazó a mí temblando de manera extraña (34-36).

En el caso del cine, este es el espacio fuera de la casa donde los adolescentes, como cualquier otra pareja, se toman de la mano en la oscuridad, como señal inequívoca del romance juvenil que comienza a desarrollarse entre ellos; es algo presente en el siguiente fragmento: “mi sorpresa fue máxima porque **ella me pescó la mano y me la retuvo en el ardiente horno seco de la suya**” (22).

4.3.4. LENGUAJE Y VIOLENCIA

El entramado ficcional muestra al núcleo familiar cuyo foco de autoridad máxima -la abuela y tía Malva- va decretando el comportamiento de cada sujeto. Esta autoridad utiliza el poder para imponerse por medio de la violencia, sea esta física o simbólica, pero es importante decir que ejecutan un modelo impuesto sin cuestionárselo, pues el orden establecido los ha convertido en sujetos de control que recrean; como indica Cindy Lizama Carreño (2010), “a escala de la sociedad, cuyos integrantes son sometidos por medio de disciplinas violentas a un orden simbólico que articula su modo de vivir” (9).

Para hacer patente esto, hemos escogido a tres personajes que revelar la categoría en la que se enmarca a Carmen, la protagonista de la novela, estos son: tía Malva, la abuela y el medio hermano de Carmen.

Tía Malva desprecia a los hijos de su hermano, pues al estar bajo el cuidado de la abuela, carecen de padres que les defiendan; es así como se referirá a Carmen como “la **hija de esa putilla**” (14), y tratará a ambos jóvenes como “**guachos**” (15), no importándoles que sean de su propia sangre. Es mediante este tipo de calificación que Carmen vive en una identidad intermedia (inclusión-exclusión) que marca el destino fatal, pues lejos de aceptarla como nos señala Andrea Jeftanovic (2012,) “la ilegitimidad de Carmen está dignada por su condición de huacha, estigma que marcará su destino (65).

Emprenden la empresa de educarla o blanquearla moralmente mediante medidas como las clases de piano, de redacción comercial y, finalmente, el examen de conciencia de los sacramentinos que lleva a Carmen a la autoeliminación.

Para la abuela de los jóvenes, ella es “**esa niña**, Carmen” (14), “**mi nieta mayor**” (39), o sea, una parte de su familia, pero sin ninguna importancia, pues no hace mayores menciones que estas. Por otro lado, para el medio hermano de Carmen -un personaje que permanece innominado-, se considera a él mismo como “**no totalmente hermano**” (8) como un modo de reafirma su amor por ella, pues, como dice, “**la amé en picada, sin detenerme**, porque detenerse en ese tiempo era de cobardes [...] **sin pararme a pensar** en el horrible pecado que eso significaba” (10), y que según Gálvez-Carlisle (2005) está marcado por un armazón cultural y religioso, y el despertar sexual de los adolescentes del texto se convierte en una amenaza para el orden hegemónico.

De mismo modo, es interesante destacar que el narrador caracteriza a Carmen por su naturaleza expansiva, asunto que cambia cuando esta última, con el fin de liberarse del pecado, deja de comer para evitar el placer que asocia con el pecado, asunto que se manifiesta en los siguientes ejemplos: “**sus salvajes ojos negros trepándose por las fisuras de cualquier cosa prohibida** [...] con la fruición de lechuga **por todo lo vivo, lo que latía**” (10) y “Carmen se estaba **quedando cada día más delgada**, porque botaba los guisos por el lavatorio [...] **esperando poder pasar**

por la bisagra de la ventana y convertirse en buena y que nadie la viera”. (61) La heroína se somete a la disposición de su familia, es decir, purgar sus pecados mediante el ayuno y convertirse en una niña hilo, débil y carente de vida, una ejemplificación de “la experiencia del pecado” (61).

En segundo término, la protagonista tiene tres fases en su autocategorización: la rebelde, la bruja y la poseída por el demonio, pues oscila entre la lucha y la fragilidad de un sujeto subalterno que no encuentra su lugar. Es así como en el inicio de la ficción literaria, ella es una rebelde o una burladora del orden que lucha contra las normas establecidas, por ejemplo cuando se decide que ha de aprender a tocar el piano como cualquier otra señorita perteneciente a una familia burguesa, ella se opone y aprende solo el Opus V, tocado de diez formas diferentes para salirse con la suya: “**¿Piano, yo? ¿Me ves vestida de cortina, tocando valsés?** (27); cuando el padre hace su aparición esporádica, trastorna el mundo de Carmen, desatando en ella furiosos destructivos, es aquí donde ella se denomina a sí misma como bruja diciendo “-Pareces **una bruja** –le dije. -**Lo soy** –aseguró-. **Tengo las ganas de una bruja de destrozar con mis uñas**” (30).

Lizama Carreño asegura que la condición rebelde de la heroína se da desde su propio nacimiento huacho que, si bien no es reprochado por su abuela, sí se le castiga cuando ella atenta contra la pureza de sangre y el sitio que la familia detenta dentro del orden establecido: “Puede decirse, entonces, que Carmen creció en esa casa porque la abuela así lo decidió, en tanto es su nieta mayor, hija del gran militar Alejandro. Carmen vive porque el Otro (su abuela, el orden simbólico-dictatorial) así lo ha querido. En este punto, surge la noción del deseo y del Otro” (37).

Es de interés que del padre de los jóvenes solo se saben dos cosas; primero, que fue enviado al ejército Chena, porque su comportamiento inapropiado era inexcusable en la capital; segundo, que a lomos de un caballo fogoso les trae dulces y se los arroja a sus hijos, pero que su propósito real es que la abuela de los niños le dé dinero.

Es así como se reafirma esa posición de semiorfandad que ocupan Carmen y su medio hermano; mediante el uso de la violencia simbólica de la que es objeto la heroína y su hermano –un narrador de carácter personal que se encuentra imbuido en el acontecer- cuando esta figura parental ausente, desaparezca “en medio de una nube de humo de vagas preguntas” (29) sobre su salud, pero sin quedarse a escuchar la respuesta de los muchachos; es, por lo tanto, que la violencia simbólica aquí está dada por un padre indiferente, que cumple lo que Pierre Bourdieu denomina el patrón androcéntrico, donde los hombres no deben dar explicaciones a los niños, porque estos ocupan un sitio de sumisión, es decir, son el otro; les han cosificado.

Por último, el cariz de poseída es resultado del examen de conciencia –el librito negro- entregado por tía Malva. “-**Sí** –saltó Carmen con los ojos brillando-. **Dígalo, tía. Eso es. El demonio en el cuerpo. Pero de aquí para abajo, no de aquí para arriba, se nace con él, ¿no es cierto?, no se baja cómo baja a algunas cunas, las del tercer piso, sí, sí., sí**” (52). Es en este momento que la capacidad de discernir de Carmen queda anulada y el evitar a toda costa el placer asociado al pecado trae consigo la autodestrucción mediante el dejar de comer, perder el uso de la palabra oral y escrita (memoria) y autoeliminarse.

Es relevante decir que la asociación que establece Carmen entre el alimento como camino al placer y, finalmente, como pecado, tiene conexión con lo que Montecino, Castro y Parra (2004) denominan la dualidad cuerpo/alma medieval, donde la espiritualidad de las mujeres medievales era asumida desde la corporeidad asociada con la carne. Según esta, “la mujer era pecadora y su salvación solo podía venir del arrepentimiento y de la penitencia, con el castigo de la carne culpable” (133); en el caso de nuestra ficción, este es el ideario procedente de tía Malva que impregna a Carmen, sumiéndola en una especie de anorexia santa que tenía por objeto mortificar el cuerpo por los pecados propios y aquellos cometidos por la sociedad, preparando el cuerpo para el encuentro con la divinidad.

Es así como Carmen invierte su posición inicial como rebelde, es decir, una nueva Eva que hace enloquecer a su medio hermano con su sensualidad para trocarse en una María Magdalena suicida, una entidad llorosa y consumida, es decir, una sombra de sí misma, o como el título lo revela *Óxido de Carmen*, pues como nos señala Andrea Jeftanovich (2012) al referirse al proceso de desaparición de la protagonista, “La palabra misma, hacia el final de la novela, es asociada a la noción de pecado. Carmen intenta olvidar su pasado como una forma de borrar su identidad” (78).

4.3.5. CONCLUSIÓN A LA NOVELA

Podemos concluir que la huachedad de la protagonista de *Óxido de Carmen* está regida por una semiorfandad, en una línea divisoria entre inclusión–exclusión, pero que, como se destaca por medio del análisis, tiene una regresión propia de la clasificación dada por Rodrigo Cánovas y María Inés Lagos, que consiste en que la desilusión y el destino fatal acaecen a las protagonistas femeninas, pues ellas no se ajustan a la normatividad de la novela de aprendizaje masculino, que significa la libertad y la autonomía del héroe.

En segundo término, si nos referimos al espacio, en este entramado ficcional se conjugan los cuerpos, pues se cosifica y regula a los sujetos para que sigan un orden social y jerárquico que recrea el orden de la *polis*. Es de recordar que el espacio privado solo consiste en el intersticio o la fractura que se produce en ese espacio sofocante y vigilado.

En tercer lugar, en cuanto al lenguaje y la violencia en este texto está dado por el menosprecio manifestado por la tía Malva, a la condición desprotegida de sus sobrinos llamándolos “huachos” y, también, en un grado simbólico desde el padre, cuando ignora la respuesta de sus hijos después de una pregunta que él mismo ha formulado, pues la indiferencia y despreocupación también se constituyen en un modo de violentar a ese otro que es un niño, que no puede decidir, y por ello se le ha quitado su condición de sujeto.

Finalmente, podemos decir que el texto está compuesto con indicios que dan cuenta de la tragedia que se gesta en la trama, pero que solo son identificados después de múltiples lecturas y que se van visualizado, poco a poco, como si se tratase de un rompecabezas infinito, que deja tras de sí a ese narrador personal que seguirá actualizando la historia una y otra vez, ante los ojos de cada lector.

4.3.6. CUADRO DE ANÁLISIS

Análisis de “Óxido de Carmen” de Ana María del Río			
Espacios	Público	La casa	Para los personajes este espacio está sometido a la vigilancia constante de tía Malva, es tanto así que Carmen llega a usar la personificación para referirse a ojos y orejas sueltas que puedan oír todo aquello que pueda ser malo.
		Salón principal de la casa de la abuela	Los personajes interactúan de forma jerarquizada en éste espacio, el cual es dominado por la abuela como cabeza de familia. Además, tía Malva y su hijo representan el aparato de control que, asegura el orden y limpieza del hogar.
		El comedor grande de la abuela	Lugar donde son frustrados todos los planes de los personajes por las fuerzas del orden, es decir, la abuela, tía Malva y Carlitos –el primo del narrador y de Carmen-.
	Privado	El dormitorio de la abuela de Carmen (durante la siesta)	Los personajes de Carmen y su hermano tienen su primer beso, durante la siesta de la abuela de ambos en este lugar; este será descubierto por aparato de control, es decir, tía Malva.
		El dormitorio de Tío Ascanio	Los personajes consideran este sector el más seco al cielo, pues el olor intolerable “la tienda avícola” –denominación así dada por la abuela- para el resto de los habitantes, dando un espacio para que Carmen y su medio hermano tenga cierto periodo de paz.
		Baño de Tía Malva (durante la prueba de valor y la desnudez de Carmen)	Según los personajes es un sitio peligroso, pero es aquí donde el medio hermano de Carmen ve la desnudez de su pecho, además de ser el sitio en que Carmen deja un mensaje escrito con pasta dental para reforzar su conducta contra el orden establecido, aunque sea este primero quien borre su intento de rebeldía.
		El cine Alcázar	En este espacio Carmen y su medio hermano hacen su primer acercamiento juvenil como pareja, es decir tomarse la mano en la oscuridad del cine, como cualquier otra pareja.
Lenguaje y violencia (Indicios, según T. Todorov)	¿Cómo es identificado el protagonista a través de los personajes?	Tía Malva	La tía de la protagonista denomina a esta como “la hija de esa putilla”, “clase de piano a los guachos”
		La abuela de Carmen	La abuela se refiere a la protagonista como “esa niña, Carmen” y su “nieta mayor”.

		El medio hermano de Carmen	Este personaje es el narrador de la historia y categoriza a Carmen por el salvajismo, sus cualidades brujeriles y de carácter malpensado. Un ejemplo es la capacidad de sus ojos para adherirse a todo aquello que es prohibido. Es de interés decir que este personaje denomina a su media hermana como su única amada.
	¿Cómo se autodefine el protagonista? (Física, psicológica y socialmente; apodos; características; etc.)	Rebelde	Carmen tiene la tendencia a mostrar su desacuerdo en cuanto al discurso que las autoridades que rigen su familia manifiestan. Por ejemplo, “dice que nadie le va a venir a fregar la vida”.
		Bruja	El personaje de Carmen se llenaba de rabia cuando las visitas de su padre ausente desajustaban el ambiente familiar, considerándose a sí misma una bruja con las ganas de destrozarlo todo con sus uñas.
		Poseída por el demonio	La protagonista se califica a sí misma como alguien que tiene el diablo en el cuerpo, es decir, que según la tradición religiosa judeocristiana está poseída por el mal.
Acciones centrales	Salida al cine		Los personajes de Carmen y su medio hermano tienen su primer acercamiento juvenil con alguien del sexo opuesto, tomándose la mano en la oscuridad del cine.
	Castigo: vigilar la siesta de la abuela		Al volver a casa después de la matinée, son castigados, pues la abuela considera que el cine es una actividad vulgar en la que se desperdicia tiempo y dinero. En este momento el medio hermano de Carmen y ella experimentan su primer beso que, es descubierto y condenado por tía Malva.
	El baño de tía Malva y el busto desnudo de Carmen		En este episodio el personaje de Carmen prueba la devoción del amor erótico de su amado, pues, el sitio escogido para desnudarse y dejar un mensaje en el espejo es el lugar de reposo de quien le vigila día y noche. Él no sale airoso de la prueba, pues borra el mensaje. Pero ellos se dan cuenta a su vez de la posición vulnerable que ocupan tanto en la jerarquía familia como en su propia relación emocional, es decir, una especie de anagnórisis, que es el inicio del castigo que le sobrevendrá a Carmen, pues Carlitos los vio y le acusa.
Planos (Según F. Vodička, & O. Bělič)	Lingüístico	Semántico	El clasismo de los personajes está determinado por expresiones tales como: “la gente nace no se hace”; “su madre vivía en el patio de atrás [...] era muy morena” (8); “mi madre era otra cosa [...] reina [...] elegante” (9).

	Temático	Social-Histórico	Las únicas menciones que se hacen sobre el entorno están dadas por fiestas de caridad, kermeses del colegio inglés, indias del servicio, democracia, se habla del presidente anterior González Videla para referirse a la inflación económica.
	Composición	Trama	La trama refiere a la composición de la historia en donde se asimila las pulsión de vida y muerte dada también en la relación de erotismo y muerte de Romeo y Julieta El uso del lenguaje refiere a términos tanto legales y religiosos tales como: “acechaba [...] aberración” (25).

4.4. EL RÍO DE ALFREDO GÓMEZ MOREL

4.4.1. CONTEXTUALIZACIÓN

Alfredo Gómez Morel nació en Santiago de Chile en 1917. Es considerado uno de los escritores de la marginalidad junto con Luis Rivano, Luis Cornejo y Armando Méndez Carrasco, debido a que sus novelas están orientadas bajo una perspectiva que se aleja de los temas tradicionales de la literatura chilena. En los libros de Gómez Morel, se desprende el lado oscuro de la ciudad, la delincuencia, la prostitución, la corrupción, la violencia y la marginalidad.

Su carrera como escritor comienza durante la participación de un concurso literario para presidiarios con su cuento “Doce Pesos de amor”. Motivado por su triunfo y por los beneficios que podría obtener al escribir su propia historia de vida dentro de la cárcel de Valparaíso, y alentado por sus doctores al recibir un tratamiento psiquiátrico, decidió comenzar a escribir su primera novela de la trilogía *Mundo adentro en un palo de escoba*.

El Río fue publicado en 1961 y obtuvo éxito de ventas, siendo adaptada al teatro con la actuación del mismo autor, transformada luego en un radioteatro emitido en la Radio del Pacífico. Además, fue traducida y publicada al francés por la editorial Gallimard, donde Pablo Neruda es el autor del prólogo.

El protagonista de esta novela es abandonado por su madre en un orfanato, lugar desde donde luego se escapa y arriba a casa de una familia que lo acoge, hasta que llega el día en que su madre prostituta se lo lleva hacia la ciudad de Santiago, junto a su pareja. El niño se siente atraído por el Río Mapocho, que descubre a través de las luces de la ciudad.

El niño es continuamente violentado por la madre, por lo cual decide escaparse y visitar el Río Mapocho. Aquí conocerá una nueva realidad, en la cual buscará refugio ante las adversidades.

Posteriormente, conoce a su padre, quien intenta en varias ocasiones alejarlo del ambiente de violencia y abandono. Sin embargo, es vencido por la insistencia de la madre y por el comportamiento del niño. Luego de estos acontecimientos, se instala en el Río, conoce su mundo, sus integrantes (principalmente niños), sus reglas y su jerarquía, transformándose así en su hogar. En él aprende el arte de robar, y su ambición es convertirse en choro (un líder del río).

4.4.2. LOS PLANOS DE LA NOVELA

4.4.2.1. PLANO LINGÜÍSTICO

El lenguaje utilizado en la novela es variable, de acuerdo con el espacio en el cual está inmerso el personaje. Recordemos que el lenguaje no es tan solo un instrumento externo que se utiliza para la comunicación; en él y por él, el individuo manifiesta una particular percepción y una visión del mundo (Jara y Moreno 160). De esta manera, en la novela contemporánea se emplea un lenguaje heterogéneo y variable, como presenciamos en el protagonista quien se manifiesta de una manera en su hogar, y otra en la cárcel de Valparaíso.

En *El Río* se utiliza el lenguaje del coa y marginal, inculto formal e informal, poco comprensible para el protagonista en un comienzo:” hablaron sobre cosas que yo no entendía y en un **lenguaje que me resultaba sumamente enredado**” (105). En este sentido, “el lenguaje es un reflejo de lo que es el río, es decir un lugar que, pese a situarse en la ciudad y ser algo característico de Santiago, se sitúa fuera de Santiago. Porque en el río existe otra ley, la ley del hampa. Y el lenguaje empleado en esta novela es un lenguaje bastardo que tiene por madre al coa o a la calle” (León S/P). El protagonista, cuando se convierte en Toño, tiene conciencia de que debe cambiar su manera de expresarse y adaptarse a la de los niños del lugar: “-Entra, ¿**pa** qué te **quedái** ahí? **Acomoa** los huesos. ¿**Pa’ónde** juiste?- Había tenido que **acostumbrarme a su modo de hablar** porque para ellos la correcta pronunciación de las palabras era un signo de mal gusto” (122). Esto último debido a que a través del submundo del Río es necesario tener un lenguaje en común, en la cual todos puedan

sentirse partícipe, alejado de las normas y leyes impuestas por la sociedad de la época; de esta manera se diferencian y validan su condición de subalternos

En la casa de la madre, en el colegio y en otros espacios, posee otro nivel de habla que difiere (culto formal e informal). Sin embargo, el lenguaje del mundo delictual es el que más predomina. En el transcurso de la novela, se observan insultos y garabatos (**tonto**, **imbécil**, pelusita **de mierda**, **maraco**, **hueco**, entre otros ejemplos) vinculando de esta manera la violencia a través del lenguaje utilizado. De igual forma, cabe mencionar que el narrador básico posee un lenguaje culto formal. Sin embargo, este no es complejo. Con ello facilita la lectura, ya que ante cada palabra que puede resultar desconocida para el lector, se explica su significado en una nota al pie de página.

4.4.2.2. PLANO TEMÁTICO

Son numerosos los temas los que articulan la novela, y que la dotan de una riqueza temática, involucrando el lado más oscuro y marginal del país: el abandono infantil, el abuso y violencia intrafamiliar, el abuso sexual, el mundo del hampa, la pobreza, la corrupción a través del sistema -visto a través de las cárceles y reformatorios-, el mundo delictual, y finalmente, el mundo marginal. A través de esta temática, el narrador realiza una crítica dentro de la sociedad chilena, donde cada elemento abordado en la novela es consecuencia de una sociedad y sistema que silencia los problemas: “Estos niños huachos pobres y marginalizados anunciaban el desorden social [...] fuera de la escuela y de la casa serán una muestra emblemática, así como la prostitución, el vagabundeo y el alcoholismo, de los problemas sociales urbanos” (Darrigrandi 13-14).

Es así como observamos en el capítulo de Los pegadores, un grupo de personas dedicadas principalmente a eliminar a los niños del Río -siendo su líder el Cafiche España-, sin que estos últimos puedan solicitar ayuda por parte de la policía, ya que al estar inmersos en la delincuencia, son una amenaza para la justicia del país; “los infantes en las calles han sido observados por la sociedad burguesa a través del lente del temor y conflictos sociales” (Darrigrandi 12), pues “los infantes que circulan

por las calles de la ciudad son también parte de las masas/multitudes que, desde la mirada de la oligarquía y burguesía, amenazan el orden social de inicios de siglo” (Darrigrandi 14).

Junto a lo anterior, Gómez Morel destroza el concepto de familia, maternidad, incluso de religión o credo. De esta manera, se afirma el desamparo, la supervivencia y el nihilismo activo, junto con la ley del más fuerte (León S/P).

La novela pone en marcha sus técnicas y artificios para organizar y visibilizar las energías sociales que pertenecen a lo más fragmentario, diluido, prófugo e inasible del espectro cultural como es la forma del lumpen. Un lumpen que se desea participante de un estatuto jerárquico y se presenta como susceptible de establecer su propia escala de codificación. Esta rigurosa forma invertida de codificar emerge en el texto duplicando las normativas de los modelos dominantes. (Eltit, S/P).

La sobrevivencia es otro tema importante dentro de la novela, ya que el protagonista –al igual que la imagen del pícaro- se las ingenia para poder existir y surgir adelante. El robo es el elemento central que le permite sobrevivir desde que es un infante –robar peras-, hasta desarrollar su carrera como choro:

Es el robo un conjunto de hurtos de poca monta donde se pone a prueba la habilidad del niño-hampón. El protagonista roba de una manera festiva, sólo guiado por el placer de despojar, el botín parece ser sólo el testimonio de un gesto riesgoso, plagado de detalles burlones [...] Lo que se acumula y prestigia es el robo como actividad. Una actividad que actúa como el puente que marca las distancias y las diferencias entre un mundo y otro (Eltit, S/P).

4.4.2.3. PLANO DE COMPOSICIÓN

Alfredo Gómez Morel presenta una novela autobiográfica, donde se relatan diferentes pasajes del protagonista enlazados de una forma no lineal. En primera instancia, se nos presenta el capítulo “Mamá escoba”, en que se percibe la agresión de la madre hacia el protagonista. Este hecho, cronológicamente, debería estar ubicado dos capítulos más. Sin embargo, con ello, podemos deducir que el autor decide realizarlo de una manera estratégica, para efectuar un impacto inmediato en el lector.

Por otro lado, el título de cada capítulo no corresponde a un anticipador temático, pero sí corresponde a un elemento o hecho que ocurre en la historia. Además, ante las posibles palabras desconocidas para el lector, sobre todo del origen coa, se aclara sus significados, con el fin de instruir y ayudar a la lectura óptima de la novela. De igual forma, existe una composición de estilo indirecto libre, donde podemos apreciar los diálogos de diferentes personajes y a su vez la perspectiva del narrador.

En cuanto al narrador, este se presenta en primera persona singular, es decir, un narrador protagonista, situado en el pasado, quien emitirá juicios y reflexiones luego de mencionar alguna acción. El tiempo en la cual se narran los hechos está determinado por el pretérito imperfecto (ya que es un relato de memoria). Sin embargo, en algunas circunstancias, el narrador tendrá esta perspectiva del tiempo, y avanza al futuro. Por ejemplo, en el episodio de la botella, en el cual se masturba observando a su madre a través del vidrio, al finalizar el capítulo el narrador expresa: “En el decurso de mi vida poseía a muchas mujeres. Para sentir el placer sexual en todo su esplendor, sobre una mesa si no había velador, tuve que colocar antes una botella de cristal. También me di maña para que hubiesen una escoba y zapatos de mujer, muchos zapatos...” (70). Con ello se aprecia que el narrador en un comienzo narra con tiempo presente y luego viaja hacia el futuro, pero se expresa de manera pasada, como un sujeto mayor. Este fenómeno es mencionado por René Jara y Fernando Moreno en *Anatomía de la Novela* (1972), donde lo explican y aplican en *El Lazarillo de Tormes*: “la dimensión profunda del relato está determinada por la tensión entre dos hablantes: el pícaro maduro, que actúa como sujeto de la enunciación [...] y el pícaro joven, que actúa como sujeto del enunciado (27). En este caso, el protagonista mayor, corresponde al sujeto de la enunciación y el protagonista joven al sujeto del enunciado. En varias ocasiones sucede este fenómeno. Esto también como consecuencia al relato de memoria.

La memoria es utilizada como un recurso narrativo; en este caso, se recurre a la analepsis, específicamente al *racconto* o narración preactiva, complementándola

con reflexiones sobre las diferentes acciones, personajes, acontecimientos y espacios. La finalidad de esta técnica es percibida como la realización de una denuncia hacia la sociedad, con el objetivo de evitar que su experiencia sea repetida en otro infante. Por ello, la escritura posee rasgos de la novela social. Además, recordemos que el autor realiza esta escritura también con un fin terapéutico y psiquiátrico, para reconciliarse con su pasado. A través del recuerdo y la memoria, el narrador protagonista infante nos permite observar la realidad de una manera más cruda, detallando acciones y hechos que evidencian la inocencia en su estado infantil, que con el pasar de los años es corrompida y contaminada por un mundo de adultos, donde guía la corrupción, la violencia y la subalternidad. Por otro lado, el narrador protagonista maduro, permite comprender y reflexionar sobre las acciones cometidas con otra perspectiva, mucho más filosófica y racional. Esta dualidad permite obtener dos puntos de vista sobre un mismo acontecimiento, enriqueciendo la lectura.

Recordemos que la memoria es selectiva, por lo cual el escritor determina los pasajes que considera más importantes para desarrollar la historia, guiándose a través de la verosimilitud –la memoria al ser selectiva, también involucra la ficción. Este hecho se explica a través de una crónica autobiográfica realizada en la revista Paula por el propio Gómez Morel -¿Por qué me convertí en delincuente? (1971)-, donde menciona y explica algunos acontecimientos aludidos en la novela, añadiendo más detalles e incorporando más pasajes que no están incluidos en el libro, como por ejemplo, cuando conoce al Padre Hurtado.

La novela, como se ha mencionado anteriormente, posee una riqueza respecto a la forma en la cual está construida; esta, junto con los saltos temporales, son recursos propios de la novela chilena contemporánea. El texto posee una heterogeneidad de formas narrativas: “El Río se acoge a diversos modos y modelos narrativos que van desde los tejidos cultos hasta los subgéneros populares para conformar un texto híbrido, cuyo resultado parece no exento de parodia. Por él transitan el radioteatro, el folletín, la novela social. La lírica, formas que se amparan, a su vez, en ciertos saberes psicológicos y en razones sociológicas” (Eltit S/P)

Por otro lado, encontramos la imagen del protagonista relacionado con el antihéroe, entendiendo esto bajo la perspectiva de José Luis González en *Sobre los consejos de héroe y antihéroe en la teoría de la literatura* (1981-1982), quien menciona que el antihéroe se adscribe a valores diferentes al héroe (“quien cumple con las expectativas sociales y estéticas de la sociedad en la que se inscribe” según Luis Mora, quien cita a Paul Honrad Kurz), pero no implica ser una antítesis, ya que no necesariamente encarna valores negativos, con el objetivo de producir disgusto en el público, como lo menciona Susana Onega (1983). Los personajes antiheroicos pueden alejarse de lo encarnado por el héroe, permitiéndoles contener valores positivos, pero desde otro punto de vista (376). En este caso, el protagonista está inmerso en la marginalidad y se incorpora al mundo de la delincuencia junto al hampa, por ello, no se debería ser calificado como “malo”, sino como un niño que a lo largo de su crecimiento comienza a elaborar sus propios valores guiándose por las reglas del Río, que se rigen a través de la violencia, pero que se elaboran con el fin de vivir en la comunidad; por ejemplo, no delatar, no meterse con la mujer de otro choro, etc. Es por ello que el antihéroe justifica sus acciones a consecuencia de sus necesidades, errores, o injusticias (Mora 15). Cabe mencionar que dentro de esta novela encontramos más personajes antiheroicos, donde observamos el líder del Río, el Zanahoria, Mayita, Panchín y los niños del Río.

El efecto que produce el antihéroe en el lector suele ser la simpatía, a pesar de sus prejuicios anteriores (376). Además, el texto al utilizar la imagen de antihéroe en el personaje principal de la novela, tiene el propósito de revelar los problemas que sufre la comunidad marginada [...] el objetivo de recurrir a un antihéroe es para criticar las diferentes condiciones e injusticias de la humanidad, de esta manera surgen diferentes subtemas (Mora 7).

De acuerdo a lo anterior, la novela se aleja del canon tradicional anterior, e incorpora estrategias y temáticas más abiertas, propias de la literatura contemporánea chilena.

Otro concepto que es posible vincular a la imagen del protagonista es el concepto de pícaro, entendiendo este término en sus orígenes como un infante nacido en los estratos más bajos de la sociedad, quien a través de su realidad intenta sobrevivir (y revertir su condición) a través de cualquier medio, utilizando su astucia, las travesuras y engaños. En *El Río*, el protagonista utiliza la astucia para revertir ciertos acontecimientos que no se dan a su favor (el abuso sexual de los curas y la detención en el reformatorio, por ejemplo). De igual manera, el pícaro está preocupado por su supervivencia y su afirmación. Para conservar esto, utilizará el robo y el engaño como sus armas.

Debemos recordar que este concepto lo encontraremos de nuevo, en distintos países y épocas, y en aventuras diferentes, pues es andariego, ya que no se suscribe a un solo género de travesuras (167). Es así como el ingresa el pícaro dentro de Iberoamérica: “demás de su presencia en las novelas, se habían colado en el teatro, a veces como graciosos, bobos, apicarados o picaros de cuerpo entero” (164). Recordemos que la novela contemporánea permite rescatar la novela picaresca, elaborando ciertos matices y mezclas:

En Chile esa literatura picaresca fundada en la supervivencia reaparece con sus propios signos territoriales durante el siglo XX. Su posición, al igual que “El Lazarillo de Tormes”, también le pertenece al subordinado, sin embargo, su trasgresión, su goce y su liberación radica en resistir las normativas dictadas por la burguesía. Entre las producciones más emblemáticas está la novela “El Río” de Alfredo Gómez Morel, que textualiza lo que Marx denominó como el lumpenproletariado (Eltit, S/P).

Esto implicó una modificación en cuanto a su determinismo español. Como podemos observar en esta novela, el protagonista logra ascender en la jerarquía del Río; con ello cumple su principal objetivo. En cambio, en la novela picaresca española, el pícaro está destinado a fracasar: “En cierto modo esa transición - travesía de ultramar a las tierras recién conquistadas “hidalguiza”, reivindica, limpia de manchas y estigmas al pícaro, al punto que su presencia en las tierras de conquista sofisticada sus mañas y trapacerías hasta convertirlas en las artes de un personaje que progresivamente escala posiciones sociales y dignificaciones insólitas” (Ordaz 9).

4.4.3. ESPACIOS

La primera categoría a analizar consiste en los espacios de la novela en los cuales se desenvuelve el protagonista, y en el cual obtendrá diversos nombres⁹. Al instalarse en un espacio, el narrador comenta sus características y revela los personajes que allí habitan, contando anécdotas e instruyendo al lector sobre cada lugar particular.

4.4.3.1. ESPACIOS PÚBLICOS

Como primer espacio público, situamos al Orfelinato-convento, donde el protagonista vive su primera infancia; allí comienza a experimentar su primera travesura –robar peras-, y es allí donde se evidencian las leyes y la moral impuestas dentro de este espacio: “robar peras era una ofensa contra la propiedad ajena, y eso sí violentaba el mundo moral en que ellas se movían” (36). Por otro lado, era frecuentemente violentado por una monja, quien juzga al protagonista calificándolo como “la encarnación del diablo” (36). Ante este trato, decide fugarse.

El colegio católico Gratitude Nacional –actual Salesianos Alameda- implica la preocupación paterna al enterarse sobre la constante violencia materna. Es a través de esta acción que también se desprende el cariño y compasión que siente el padre por su hijo ante su triste infancia: “-De ahora en adelante mi hijo llevará una vida digna. Jamás volverá a tu lado“(86). Con ello, se puede desprender la importancia de los valores morales impuestos por la Iglesia Católica, y de la misma forma, se puede interpretar el ingreso al colegio como una vía de escape ante la desafortunada niñez de Alfredo. El padre desea imponer las normas, reglas morales y éticas de la institución eclesiástica, para “convertirlo en un niño de bien”, para que “sea alguien en la vida”. Sin embargo, es a través de este espacio donde el protagonista percibe y experimenta directamente el abuso sexual por parte de dos sacerdotes (Padre Luis y el Padre Francisco). Estos hechos, Alfredo los utiliza a su favor, chantajeándolos por guardar el secreto: “Ser el favorito, el efebo de dos curas que se disputan sus favores,

⁹ Luis en la casa de Doña Catalina, Vicente en el hogar de la madre, Alfredo en el colegio y con su padre, y Toño en el mundo delictual.

le significará gozar de privilegios que él mismo expandirá, combinando el descaro y el oportunismo. ‘Gané bastante con todo eso’, recuerda” (Vicuña 106).

El niño se siente aprisionado dentro de este contexto, ya que al contrario de los demás niños, él no puede salir del internado. Ante esta monotonía, logra escaparse durante los recreos más largos, con el fin de alcanzar ciertos momentos de libertad. Luego, decide robar y no volver más, trasladándose al Río Mapocho.

El Reformatorio es otro espacio donde se debe actuar y regir bajo las condiciones establecidas por la institución. A través de este lugar, el protagonista conoce nuevos personajes referidos al ámbito delictual y policial, además de su sistema. Se da a entender a través de la narración, que el reformatorio no funcionaba de manera óptima, ya que se utilizaba para otros fines cuando no estaba siendo visitado por autoridades: “cocinería, cárcel, prostíbulo, taller, escuela, templo, hospedería” (180). Junto a lo anterior, se destaca un régimen donde el soplón era acogido por los inspectores. De esta manera, simboliza un ambiente repudiable, corrupto e injusto para el protagonista, ante lo cual, decide fugarse.

Su ingreso en una segunda instancia marca su carrera delictual, ya que a través de su plan de fuga exitoso -sin anhelar el reconocimiento de los otros-, logra ascender a líder dentro del Río y del mundo del hampa: “Cuando en verdad actué en favor del grupo, sin tratar de impresionarlo y cuando mi batalla fue contra la Ciudad, sólo entonces el grupo me aceptó y me concedió el carácter de líder” (322).

La cárcel de Valparaíso simboliza la frustración de Toño al desear ascender de rango dentro del hampa. Es aquí donde él aprende que no puede actuar bajo el egoísmo y vanidad. Al ser rechazado por los rumores del Cafiche España, accede a realizar todo tipo de acciones, para ser de alguna manera aceptado. Al comprender que su esfuerzo era sinónimo de fracaso, decide abandonar el recinto. Para ello, debe acceder a participar en un acto de venganza del Matasiete contra el Sargento Aceituno.

A partir de estos espacios, se puede deducir el descontento del protagonista. En ellos, no puede ser él mismo, debe seguir ciertas normas y reglas para poder convivir correctamente. Los sentimientos y emociones que rodean estos ambientes son la insatisfacción, frustración, miedo, y la avaricia. Sin embargo, es a través de estos donde se va aclarando sus aspiraciones laborales y de vida, a través del aprendizaje y la práctica.

4.4.3.2. ESPACIOS PRIVADOS

Por otro lado, dentro de los espacios privados, tenemos la casa de Doña Catalina, quien correspondería a simbolizar una “verdadera madre”. Luis llega a este espacio por el azar, y con la finalidad de transformarse en un escape hacia la monotonía y violencia del orfanato. En este hogar vive su infancia más inocente y traviesa, conoce la amistad a través de Chochón y es amado: “era niño” (74).

La casa de la madre, es el lado opuesto del espacio anterior, que simboliza la violencia, el desamparo y la mentira como códigos constantes: “Le enseña su vida sin respeto por la sensibilidad de un menor, y le muestra el mundo de la mentira. Es el tópico del mundo al revés, por el cual comenzará a caminar y divagar el personaje narrador desde sus recuerdos” (Sanhueza 53). Además, permite al protagonista experimentar y descubrir su sexualidad a través de la atracción y odio hacia la madre, transformando una botella en el espejo que permite observar los atributos. Al reflexionar, decide huir en búsqueda de un hogar.

Otro espacio privado, siendo uno de los más importantes, es el Río Mapocho. Allí el protagonista siente una atracción inmediata al observarlo a primera vista: “El Río fue lo primero que vi, iluminado por los rayos fantasmales de la luna somnolienta” (48). Luego, al estar inmerso dentro de diferentes complicaciones y espacios, decide retornar en cuatro oportunidades: “Sentía que el Río era mi verdad, mi vida (...) Para mí, era un lugar de donde podía salir, pero dejando siempre las puertas abiertas” (109). Por ello, el Río es sinónimo de liberación y apoyo ante las adversidades ocurridas con anterioridad: “Sentí una clara impresión de libertad” (104). La cuarta vez que retorna es la que transformaría al Río en su hogar más

duradero, donde aprende el oficio de delinquir, conoce un sistema jerárquico que gira en torno a la violencia, donde desea ascender ambiciosamente. Este lugar se transforma en su hogar, allí se siente acogido y amado. Es a través de este espacio donde comienza a ejercer su plan de vida, que se concretará progresivamente: “tener dinero, fortuna, vivir, ser libre, amar y que me amen” (116). El Río no solo simboliza la comunidad de pelusas, niños del Río, cargadores y choros, sino que además reemplaza el desamparo de estos infantes, transformándose en una figura paternal: “la cuenca del río Mapocho se constituye como un espacio sociocultural paralelo a la vida en la ciudad donde encuentra refugio y un modo de subsistir los infantes que han huido de sus casas o que, de alguna u otra forma, han sido descartados por la sociedad” (Darrigrandi 19). Es así como el Río se transforma en un espacio con múltiples connotaciones: “Espacio de la iniciación, del aprendizaje, cultura del margen y de la solidaridad. De la crueldad, la desconfianza. Espacio turbio y organizado, fantasmal, donde el calor, el sol, la amistad, conviven con el miedo y la violencia. Espacio de lo degradado que aparece como el espacio del acogimiento. Mundo subvertido, al revés” (Sanhueza, 74).

Finalmente, tenemos a la Casa de La Señora (prostíbulo), lugar que conoce gracias al Zanahoria, cuando llevan a Mayita. En él, conoce el sistema y las reglas dentro del mundo de la prostitución. Por otro lado, es de suma importancia, ya que luego de ser expulsado por el Río, busca cobijo en este lugar: “Es un espacio de la confianza y un lugar que se constituye como un refugio”. Toño le confiesa Doña María (La señora) su expulsión del Río por haber sido violado por el Cafiche España. Aquí es acogido por un tiempo breve, por lo cual, siente desilusión y se va.

En este lugar, además, conoce a Julia, quien podría implicar el futuro amor y desamor en el transcurso de la novela, ya que este accede a los servicios entregados por la joven, confundidos con amor. De esta manera, es rechazado violentamente.

Es así como en los espacios privados el protagonista puede manifestarse, a través de su intimidad y su propia autonomía. En ellos puede expresar sus pensamientos, sentimientos y emociones, experimenta la libertad, pero a la vez

descubre diferentes submundos que poseen sus propias reglas y jerarquías. En el río se presentan los siguientes rangos que determinan su función, con el fin de contribuir a esta comunidad, de forma descendiente: pelusa, cabro del río, cargador y finalmente, choro. Es decir, dentro del sistema subalterno, existen personajes subalternizados (por ejemplo, los niños del cauce dentro del sistema del Río), quienes reconocen el límite de sus acciones.

4.4.4. LENGUAJE Y VIOLENCIA

El lenguaje y la violencia es una categoría presente en la novela de manera considerable. Como menciona Sanhueza, “El cuerpo del protagonista va siempre sufriendo una degradación. Desde su origen de niño abandonado y durante toda su adolescencia. El río, la cárcel, constituyen aquellos espacios en que la violencia se convierte en un espectáculo” (98). Sin embargo, cabe mencionar que no son todos los personajes los que se manifiestan hacia el protagonista de esta manera. Ambos elementos están relacionados con las relaciones de dominancia y subalternidad que allí se presentan. En primer lugar, encontramos a la madre del protagonista, quien ejecuta la violencia de manera física y verbal aplicada en sus amantes y en su hijo (sujetos dominados). De igual manera, Vicente observa las relaciones jerárquicas que se presentan en los diferentes espacios donde va habitando (casa, colegios, reformatorio), y es en el río donde percibe y se hace conscientemente partícipe de la jerarquía impuesta por los niños y jóvenes quienes dominan a los infantes con menor grado (iniciando como “pelusa”, aspirando a alcanzar el grado máximo de “choro”, respetando los grados superiores, reconociendo sus limitaciones y sus tareas), Es así como observamos diversos espacios de subalternidad dentro de la misma.

A través de estos elementos, podemos extraer una visión que define al personaje principal, y que incide en su propia identidad, entendiéndola según Larraín, como un conjunto de cualidades que una persona posee íntimamente (23), y autoconcepto.

4.4.4.1. LA MADRE

En primer lugar, situamos a la madre como un personaje fundamental en relación al lenguaje y la violencia cometida por esta. Desde un comienzo ella lo trata con ternura –al estar en casa de doña Catalina-, pero luego que empieza a desenvolverse más con él, su comportamiento verdadero es influenciado por la agresión verbal y física. Se refiere en primera instancia a su hijo como “Vicente”. Sin embargo, a lo largo de la novela, su nombre es reemplazado por la categoría peyorativa de “Huacho”, demostrando de esta manera, un rencor hacia su hijo y hacia un posible abandono del padre: “Toma, **huacho. Ni para eso sirves**”. “**Huacho de porquería, eres un imbécil**”¹⁰. Al comenzar la novela, inmediatamente se percibe la agresión ejercida por la madre al romper un palo de escoba en la cabeza de su hijo: “**Me botó al suelo, del pelo me arrastró hasta el dormitorio. Quebró una escoba en mi cabeza, siguió con el plumero**” (31). Y además, se evidencia la carencia de culpa ante tales tratos: “**Mamá reía** al ver que unos caballeros y damas estaban observándola **mientras me pegaba**” (35). Luego, a lo largo de la novela, se expone la violencia ejecutada no solo hacia Vicente, sino hacia los propios amantes de la madre. De igual forma, cuando Vicente es alejado del espacio habitado por ella, esta recupera a su hijo, alejándolo de una posible felicidad: “Su madre siempre volverá para llevárselo, golpearlo, y para mostrarle un mundo degradado “(Sanhueza 55).

A través esta agresión física y verbal, se construye una imagen del protagonista como un hijo bastardo, no planeado ni querido, inútil, cuyo comportamiento es remediado a través de los golpes.

4.4.4.2. LOS NIÑOS DEL RÍO

En segundo lugar, los niños del Río, también ejecutan la violencia de forma física y verbal en algunas oportunidades; la primera es durante su primer encuentro con el protagonista, allí será apodado Toño; estos se manifiestan de una manera

¹⁰ Se ha destacado en negrita ciertos indicios a través de los cuales se percibe la violencia, con la finalidad de esclarecer y evidenciarlos.

aparentemente amable y acogedora, invitándolo a pasar la noche en una casucha. Sin embargo, ellos tenían otras intenciones:

“-**Sácate los guardapeos**, poís arrugalos.

-Claro, veldá, pueen arrugáseles –coreó el mayor **chasqueando la lengua y haciendo un guiño a los otros- Sácatelos**, caurito” (59).

Ante el descubrimiento de una posible violación, los niños del Río actúan violentamente, persiguiendo al Toño, golpeándolo, hiriéndole una nalga, amagándole el vientre para dar una puñalada. Supuestamente, esta acción era para robar los pantalones, pero su insinuación e insistencia al abuso sexual permanece –**me besaban y uno se masturbaba** con su pierna puesta **sobre mis nalgas**. Otros a mi lado se abrazaron (...) **Un hervor extraño me subió por los muslos**” (60). A pesar de esta experiencia Toño se enamora del Río, de su sistema, sus líderes y sus compañeros.

Después de la violación acontecida por el cañico España hacia Toño y de su expulsión del Río, nuevamente es aceptado y decide bañarse; se percibe otra vez esta discriminación por medio de insultos verbales y gestuales hacia su persona:

“-¡Que blanquita la carne del **pavo!** [...]”

-Habría que **jabonarle la espalda**- dijo uno. [...]

Reían de soslayo **mirándome con ansia y hambre**. Varios **hacían el movimiento peculiar de la masturbación**. El resto **se reía** cada vez más **sonoro y fuerte**. Se atropellaban para tomar colocación, y como perros tras una perra en celo **me perseguían con los ojos**. **Chasqueaban la lengua**. Alguno **movía la pelvis** en forma **burlona**” (222).

De esta manera, sobre todo luego del incidente con el Cañico España, los niños del Río actúan en base a la burla y crueldad determinada por la jerarquía, donde la violencia es recurrente, de este submundo marginal. Con ello, se da una imagen del Toño como un niño débil, vulnerable, homosexual y cobarde. Estas acciones inciden en la apreciación que tiene sobre sí mismo en tales momentos, sintiéndose pequeño e insignificante.

4.4.4.3. EL CAFICHE ESPAÑA

El Cafiche España, al invadir el Río ante la ausencia de los líderes, se encuentra al Toño. Ante su actitud desafiante se refiere a él de manera amenazadora, como un “**pelusita del carajo**” (193). Con ello, da a entender que lo percibe como ser diminuto, insignificante. El Cafiche España le ordena por medio de gritos agresivos. Luego, Toño es golpeado hasta perder la consciencia: “**Me lanzó** boca abajo en el suelo [...] **me tiró** sobre las losas del Río y **me patearon. Perdí el conocimiento**” (194). Además, es violado por este, siendo marcado bajo el estigma o prejuicio a lo largo de su trayectoria como pelusa, con ello termina siendo expulsado del Río y discriminado en diferentes espacios. Así, la violencia está determinada y evidenciada en ambos ámbitos, lingüístico y físico.

4.4.4.4 JULIA

Julia es la prostituta, quien ya le había otorgado sus servicios en casa de Doña María; al recurrir a ella como solución ante la detención en el reformatorio. Esta le responde con desdén y desinterés: “No robes, te resultará mejor. **No sirves para choro. No servirás jamás.** Te falta algo” (208). Luego de esto, cuando se escapa del reformatorio, se encuentra con ella, viajan ambos a Valparaíso, conviven como un supuesto matrimonio estafando al cónsul de Perú, y al finalizar, cuando Toño le propone irse con ella a Perú, esta lo rechaza:

“-¿Pero **qué puedo admirarte**, Toño?

-Mi hombría...

-Ja, ja, ja. ¿Crees que el Muñeco no me contó lo que sucedió en el Río? ¿**Acaso eso le llamas hombría? Los hombres son otra cosa** distin...” (301).

Nuevamente, la violencia ejercida no es a través del cuerpo, sino que las palabras simbolizan una daga que apuñala constantemente a Toño. Con ello, la perspectiva de Julia sobre Toño es un niño iluso, en busca de admiración, inútil como ladrón y como hombre.

La perspectiva general que extraemos sobre el personaje principal es un niño débil, inútil, homosexual, vulnerable, diminuto y huacho. Al verlo débil, incita ejercer

una violencia física y verbal por quienes se consideran más fuertes en los diferentes espacios. Cabe destacar, de igual forma, que los personajes seleccionados son marginales. Con ello, podemos percibir que el descontento o rechazo hacia su propia experiencia de vida se ve liberada a través de los golpes e insultos.

4.4.4.5 AUTOPERCEPCIÓN DEL PROTAGONISTA

De igual forma, para obtener una visión más completa sobre el personaje principal, se debe identificar cómo este se autodefine. Además, esto será vinculado con los respectivos apodosos que obtiene según el espacio en el cual está inmerso (Luis, Vicente, Alfredo y Toño), de manera de presentar los diferentes componentes de sí mismo.

En primer lugar -en los inicios de la novela-, se describe como confuso, ya que desconocía la identidad de sus padres. Luego, cuando su madre se lo lleva y conoce a “Papá Mono”, duda sobre si este es su verdadero padre. Junto con estas dudas, desconoce su fecha de nacimiento y su nombre real. Esto último se evidencia a través de los diferentes nombres con los cuales es llamado el protagonista. En primera instancia, es referido en el orfanato como un número, en la casa de Doña Catalina es Luis, en la casa de la madre es Vicente, con el padre y dentro del colegio es Alfredo, y finalmente en el Río es Toño: “Esta confusión se encarna en la incerteza del nombre. Cuando cambia de espacio, cambia también su nombre y en estos vaivenes queda prácticamente explícito que lo que falta, lo que inseguriza el nombrar, es la ausencia del padre, del nombre de un padre que oscilante priva de un nombre seguro a su hijo “(Eltit, S/P). Con ello, se observa una indeterminación y una identidad fragmentada por espacios.

En segundo lugar, se refiere a sí mismo como un huacho. Este término es influenciado por el lenguaje de la madre, quien en reiteradas ocasiones se refiere a él de esta manera: “¿Acaso no me daba cuenta de lo que ella estaba sacrificándose por un **huacho como yo?**” (31). Con ello, se irá configurando un perfil de sujeto lastimado, cuya intensidad de experiencias fragmentarias (que son increíbles para quien no las ha vivido, irán siendo cada vez más cercanas al sufrimiento (Soto 13).

Por otro lado, en el inicio de la novela, no conoce a su verdadero padre, dotándolo automáticamente de la condición de huacho paterno. Además, su nacimiento no está inscrito, por lo tanto para la ley chilena no existe. Ante ello, se siente profundamente vulnerable: “me produjo una sensación de **soledad violenta. Soledad de animal herido**” (209). En relación a lo anterior, es necesario aclarar que al momento de conocer al padre, este muestra profunda preocupación e interés ante el futuro del hijo. Su padre se intenta acercar a él y desea instalarlo en diferentes espacios que considera adecuados para su óptimo desarrollo personal. Sin embargo, es la madre quien lo aleja y lo reinstala en la marginalidad y abandono. Es por ello que su condición de huacho está estrechamente determinada por la madre.

Como consecuencia de lo anterior, junto con la violencia doméstica se describe a sí mismo como desamparado y en constante búsqueda del sentirse amado. Esto se evidencia a través del Río -añorando convertirse en choro para ser admirado- y de Julia, con la ilusión del amor: “**Siempre sentí que un hombre pequeñito y miserable se me acurrucaba en el fondo del alma y desde ahí lloraba, desesperado**” (123).

Junto con lo anterior, se percibe débil frente a los demás, quienes abusan de él a través de la violencia -como la madre, los niños del Río, el cafiche España y Julia- física y verbal. Esto se traduce fuertemente en las acciones que realiza, con el fin de ser aceptado y aprobado nuevamente por el sistema del Río y del hampa.

Como evolución del personaje, se percibe “fuerte” al ascender finalmente a Choro, a través de la fuga del reformatorio, gracias a su perseverancia, constancia, al pensamiento del bien común, y no de sorprender a los demás, que anteriormente ocurría. Se siente en la cúspide, pues ya no hay violencia por parte de sus pares; solo aceptación, felicitaciones y aprobaciones, y decide emigrar para continuar su carrera delictual en Perú, con el motivo de ser recordado, ser parte de la mitología del hampa, la cual se transmite de boca en boca por todos los recintos penales y todos los ríos del continente (Sanhueza 98).

A continuación, nuevamente reiteramos en mencionar los diferentes nombres con los cuales es referido el protagonista y sus posibles connotaciones en la historia. Como expone Diamela Eltit (1999), “la figura del pícaro que es la antesala de la imagen del delincuente. Sobreviviendo a cada uno de los nombres, actuándolos en la particularidad de los códigos específicos de los lugares en que habita, el protagonista niño va a ir construyéndose como un experto decodificador” (S/P):

- A) **Luis:** es apodado de esta manera por Doña Catalina. Representa la inocencia en el infante, el juego infantil, la amistad, las travesuras infantiles. Es el nombre que le permite comportarse como niño, ser feliz, sentirse amado y querido por una madre.
- B) **Vicente:** nombre otorgado por la madre, mencionado solo en una ocasión, reemplazado por Huacho. Representa el abandono infantil, la violencia intrafamiliar, el odio y el descubrimiento de la sexualidad.
- C) **Alfredo:** el padre se refiere al protagonista otorgándole su nombre. Se percibe la compasión y lástima paterna, el cariño y preocupación ante un posible futuro desafortunado.
- D) **Toño:** otorgado por los niños del Río. Este podría ser el nombre más significativo para él, con el cual más se identifica, ya que es el espacio donde más se desenvuelve y el espacio que más aprecia. A través de este se desprende el mundo del hampa, la delincuencia, el compañerismo, el amor y la violencia: “Toño es el lumpen, el pelusa que quiere ser un choro respetado por todo el hampa, para ser alguien en la vida. Sólo en la delincuencia ha hallado un lugar, una pertenencia. Ni las instituciones llamadas fundamentales de la sociedad se la han dado” (León S/P).

De esta manera, la autodefinición extraída por sí mismo está marcada por su condición de huachedad, la confusión, el desamparo, la debilidad y fortaleza, y sus respectivos nombres en los cuales se puede extraer la evolución del personaje principal transformándose en un personaje redondo y dinámico (Jara, Moreno 65-66).

4.4.5. CONCLUSIÓN A LA NOVELA

Como principales hallazgos encontramos, en primera instancia, la incomodidad del protagonista frente a los espacios públicos que se presentan en la novela, ya que en ellos, no puede ser él mismo, sino que se tiene que regir por leyes y normas impuestas por la elite y los grupos homogenizadores. Por otro lado, en los espacios privados se presenta una dualidad referida a la sumisión, ya que el protagonista recibe el componente de violencia, y a su vez, puede ser él mismo sin ataduras. Es donde puede sentirse feliz (con mamá Catalina), pero también triste (con la verdadera madre).

Con respecto a lenguaje y violencia, se percibió que a través del lenguaje se presenta una realidad y visión de mundo, donde existen fuerzas de poder que utilizan las palabras para denostar e identificar al protagonista con características despectivas. El protagonista, es consciente de su subalternidad; por ello, acoge estos términos y los reincorpora en la construcción de su autopercepción. Es así como es la madre quien influye considerablemente en el autoconcepto que tendrá el infante, ya que se dirige hacia su hijo peyorativamente a través de insultos y términos que condicionan su persona como huacho.

Una serie de virtudes y características, además de la identificación de diferentes nombres -determinados por cada espacio en el cual está inmerso- condicionan la autopercepción del protagonista, que a su vez está influenciado por las calificaciones que le fueron otorgadas por los sujetos.

El personaje principal se autodefine como un sujeto subalterno y marginal, dentro de una sociedad y justicia chilena corrupta, que omite y discrimina el mundo del hampa. Se considera huacho por la ausencia de la figura paterna durante la infancia, siendo reemplazada por El Río Mapocho y su comunidad. Es la madre quien implanta esta figura, alejando y distanciando -en cada oportunidad que se le presenta- una relación de padre e hijo en crecimiento (que finaliza con el rechazo).

Finalmente, en los diferentes planos según Vodička y Bělič, evidenciamos en el plano lingüístico una predominancia en la utilización de un lenguaje carcelario e informal (el coa). Por otro lado, en el temático, situamos a la novela como una denuncia social hacia una imagen de Chile que es omitida, negada y borrada, como son el caso de los niños del Río. En ella se aborda el tema de la pobreza, la infancia desamparada, la prostitución y la violencia, entre otros. Finalmente, en el plano de composición, se ubican las estrategias narrativas que utilizó el autor para la creación de la obra, como el narrador, la analepsis, la memoria, la reincorporación de la imagen del pícaro y antihéroe.

4.4.6. CUADRO DE ANÁLISIS

Análisis de <i>El Río</i> de Alfredo Gómez			
Espacios	Público	Orfelinato	El protagonista pasa sus primeros días de infancia allí, concluyendo que sus únicas enseñanzas era rezar. Además, se siente agredido física y psicológicamente al ser nominado la reencarnación del Diablo, por lo cual, emprende la fuga.
		Colegio	Es ingresado gracias al padre, preocupado por el futuro de su hijo ante las agresiones consecutivas cometidas por la madre. Después de permanecer un tiempo en este espacio, este limita la libertad del protagonista. Ante ello, decide escaparse en los recreos más largos. Por otro lado, el protagonista es abusado sexualmente por un sacerdote. Decide escapar. Sin embargo, retorna al lugar y finalmente, por medio del hurto se retira del Colegio.
		Reformatorio	En primera instancia para el protagonista el reformatorio es un ambiente corrupto e injusto, donde se le solicita ser delator para demostrar su amor por el prójimo. Sin embargo, el joven no tolera esta propuesta y se fuga. En las detenciones posteriores, conoce a más personajes marginados y el sistema del reformatorio. En el protagonista se percibe un constante deseo de ascender dentro del mundo delictual, se frustra al no conseguir sus objetivos en un comienzo. Finalmente, decide hacer un plan de escape sin doble intención, que le permite subir a rango de líder dentro del Río.
		Cárcel de Valparaíso	El ingreso a la cárcel permite al protagonista sentirse querido por el mundo del hampa, siente placer e incluso se visualiza como un “choro” más. Sin embargo, esto cambia nuevamente con la llegada de los rumores, que marginarán nuevamente al joven. Aun así, accede a realizar todo tipo de acciones para ser de alguna manera aceptado. Su participación en un acto de venganza contra un sargento le concede finalmente su libertad.
	Privado	Casa de Doña Catalina	Es el lugar donde puede “ser niño” libremente, conoce la amistad a través de Chochón y vive en él cierta inocencia infantil.
		Casa	La casa es el espacio donde el protagonista percibe y recibe la violencia física y psicológica otorgada por la madre. Por otro lado, es el lugar donde comienza a descubrir su sexualidad observando a su progenitora. A partir de estos elementos, el protagonista reflexiona, sintiéndose incómodo e infeliz ante lo que este espacio conlleva. Por ello, es que termina huyendo en búsqueda de otro “hogar”.

		El Río	Es un refugio y vía de escape para el protagonista (ante su triste infancia), quien se siente atraído por él a primera vista. Se transforma en su hogar por mucho tiempo, conoce el arte de delinquir y el mundo del hampa. En el Río, el protagonista adquiere la libertad de su propia vida.
		La casa de La Señora (Prostíbulo)	Conoce el sistema y las reglas dentro del mundo de la prostitución. Además, conoce a quien podría implicar el futuro amor y desamor. Por otro lado, es de suma importancia, ya que luego de ser expulsado por el Río, busca cobijo en este lugar, pero obtiene un hospedaje breve.
Lenguaje y violencia (Indicios, según T. Todorov)	¿Cómo es identificado el protagonista a través de los personajes?	La madre	Generalmente trata al protagonista de manera agresiva y violenta; esto se observa a través del lenguaje utilizado para referirse a él y por medio de la violencia física ejecutada. El hijo es utilizado como una herramienta para los mandados, y se considera como estorbo ante sus amantes.
		Julia	Al pedir ayuda de esta en el reformatorio, ella escribe de una manera muy despectiva y agresiva. Además cuando la invita a viajar a Perú junto a él lo rechaza.
		Los niños del Río	A través de amenazas y de las insistentes insinuaciones de carácter sexual, transmiten la violencia. Además, luego de ser expulsado y reintegrado, los niños se burlan y molestan cruelmente al Toño.
		El cafiche España	La violencia se presenta a través de los gritos e insultos dirigidos hacia el Toño, junto con los golpes emitidos por su grupo y por el abuso sexual ejercido.
	¿Cómo se autodefine el protagonista? (Física, sicológica y socialmente; apodos; características; etc.)	Confuso	En un principio, se siente dudoso sobre el origen de su existencia (padre y madre desconocidos, nombre desconocido).
		Huacho	Él no sabe quién es su verdadero padre. La madre es quien le instaure este término a través de un lenguaje violento y agresiones físicas. De esta manera reflexiona sobre su triste fortuna.
		Desamparado	El narrador reflexiona sobre diferentes pasajes y acciones concluyendo que su búsqueda estaba dirigida hacia el afecto y amor (entregado por El Río) no recibido por el lecho maternal.
		Débil	Se percibe débil dentro del mundo delictual. Cuando se esparcen los rumores, no es recibido en El Río y es rechazado en el mundo del hampa. Ante esto decide hacer méritos para ser nuevamente aceptado y volverse más fuerte. Pero descubre que para ello necesita despojarse de este deseo y pensar racionalmente.

		Fuerte	Al final de la novela, cumple óptimamente su ascenso a Choro, gracias a un plan de escape innovador y al no dejarse llevar por sus deseos de ser aceptado en el rubro. Finalmente, determina que su carrera debe trasladarse fuera del país.
		Luis	Es apodado de esta manera por Doña Catalina. A través de su hogar experimenta la inocencia infantil y la felicidad de ser niño.
		Vicente	Nombre otorgado por la madre. Sin embargo, en la novela éste nombre es reemplazado por los insultos de la madre. Ante esto, el nombre simboliza el abandono y la violencia intrafamiliar.
		Alfredo	Su padre es quien apoda al protagonista de esta forma. Con ello, puede experimentar un poco del apego paterno, la compasión y la preocupación paternal.
		Toño	Los niños del Río apodan al protagonista de esta forma. Éste podría ser el nombre con el cual más se identifica, ya que es el espacio donde más se desenvuelve. Simboliza el mundo hamporal, y la delincuencia.
Acciones centrales	Protagonista se escapa del orfanato y llega a Casa de Doña Catalina		Al sentirse descontento con su realidad, opta por escaparse y hospedarse en casa de Doña Catalina. A través de su estancia conoce a su primera amistad: Chochón, con el cual compartirá diferentes momentos y travesuras.
	El primer encuentro con la madre y su traslado		Luego de vivir un tiempo en casa de Doña Catalina, llega la madre reclamando a su hijo y presentando al supuesto “padre”. El protagonista llora mucho la partida y los tres se trasladan a vivir a Santiago. Al llegar, se siente atraído por el Río Mapocho. Al convivir con la madre observa inocentemente su labor ejercida y experimenta el maltrato constante tanto físico como psicológico, por lo cual decide escapar.
	Llegada al Río		El protagonista vive primer encuentro con los niños del Río, experimenta el temor y luego el enamoramiento hacia ese espacio. Decide retornar.
	Visita al Padre		A través de un encargo de la madre, el protagonista visita a su padre en el trabajo. Este intenta rescatarlo de la madre y su violencia. Finalmente lo instala en un Colegio Católico.
	Llegada al Colegio		Ingresa al colegio Católico, luego de un tiempo un sacerdote abusa del protagonista y éste decide chantajearlo. Esto último al no ser efectivo, decide escaparse. Nuevamente vuelve, pero esta vez decide robar y no regresar más.

	Vuelta al Río		Retorna al Río, permanece un tiempo en el lugar y conoce a Panchín, su compañero delictual. Juntos viven diferentes pasajes hasta que un rumor sobre el protagonista hace que El Río lo rechace y expulse.
	Ingreso a Cárcel de Valparaíso		Llega a Valparaíso y luego de un acontecimiento es encarcelado, donde conoce diferentes personas, estas en un comienzo lo reciben amablemente, pero luego de conocer el rumor del Cafiche España, es tratado con desprecio; por lo cual decide irse a través de un plan.
	Reformatorio y fuga		El reformatorio lo visita en dos oportunidades, siendo la segunda la más duradera y significativa para el protagonista, ya que gracias al plan de fuga, pudo ascender dentro de la jerarquía delictual hasta transformarse en uno de los líderes del Río. Finalmente, decide internacionalizar su carrera y se va al Perú.
Planos (Según F. Vodička & O. Bělič)	Lingüístico	Semántico	El lenguaje utilizado es de nivel culto formal e informal referido al que utiliza el narrador y protagonista, y a otros personajes como la madre, el padre, Doña Catalina, etc. De igual forma, el nivel culto informal es utilizado a través del ambiente del Río.
	Temático	Social-Histórico	Los temas que se observan en la novela corresponden al abuso doméstico, tanto físico como verbal, la infidelidad, la prostitución, la delincuencia, el mundo del hampa y la corrupción.
	Composición	Trama	Alfredo Gómez Morel presenta una narración presentada de una manera no lineal (al comienzo de la historia). Además, el narrador es de tipo protagonista, pero por otro lado, los títulos de cada capítulo corresponden a un anticipador temático, que representa algún personaje, acontecimiento u objeto concreto abordado en el capítulo.

4.5 EN VOZ BAJA DE ALEJANDRA COSTAMAGNA

4.5.1. CONTEXTUALIZACIÓN

Alejandra Costamagna es una escritora y periodista chilena nacida en Santiago, en el año 1970. Ha trabajado como periodista en diferentes medios como el Diario La Nación y El Mercurio, las revistas Gatopardo, Letras Libres y El Malpensante; en el canal Rock&Pop y en programas como Gente de Mente y Parque Forestal Sin Número. A su vez, en su joven carrera como escritora, ha obtenido diversas distinciones como el Premio de los Juegos Literarios Gabriela Mistral en la categoría Inéditos, fue finalista del Premio Planeta-Casa de América en el año 2007 con su novela *Dile que no estoy*, en el año 2003 obtuvo la beca del International Writing Program de la Universidad de Iowa, Estados Unidos y en el 2009 se le otorgó el Premio Anna Seghers de Literatura en Alemania.

Ha publicado varias novelas, como *Ciudadano en retiro* (1998), *Cansado ya del sol* (2003), *En voz baja* (1996), más los libros de cuentos *Malas noches* (2000), *Últimos fuegos* (2005), *Animales Domésticos* (2011), y *Naturalezas muertas* (2010), publicado en Editorial Cuneta que corresponde a una re-versión del cuento “El último incendio”, incluido en *Últimos fuegos*.

Por su parte, *En voz baja*, nos muestra dos familias -y sociedad- fracturadas y afectadas por el golpe de Estado en Chile de los años setenta. Los dos padres de familia se ven inmersos en la angustia del exilio, y de la muerte, dejando a esposas e hijas en el ‘olvido’. Desde aquí que la trama se centra en la constante búsqueda del padre de las niñas que han quedado ‘huérfanas’; entre los murmullos, silencios y mentiras de los adultos que ocultan la verdad y la constante angustia de Amanda, nuestra protagonista, por saber qué fue de su padre y por qué ya no supo más de él. Es así que la misma Alejandra Costamagna, en una entrevista titulada “La memoria de Alejandra Costamagna: “El pasado no es sólo pasado si lo miramos desde hoy” (2015), por José Tomás Labarthe, nos dice:

En esos años, en los años que transcurren en el relato, una de las cosas que recorre el libro es el sistema de protección que operaba hacia los niños, ya fuera por la censura directa o porque no estaba bueno decirlo, como por ejemplo “tú no entiendes eso”, “algún día vas a entender”, “hay ciertas cosas que es mejor no hablar”, de alguna manera eran como esos silencios en que toda la sociedad estaba un poco metida (Pregunta 1).

El contexto de dictadura, el ambiente de tensión, manipulación y opresión tanto del entorno macro, como es la sociedad, como de lo micro, que es la misma familia y su núcleo, envuelven la trama central del relato; de esta manera, Amanda relata su ir y venir en constantes cuestionamientos e inquietudes que la van acercando a la verdad de los hechos, descubriendo traiciones entre sus mismos familiares y el peligro de lo que conlleva el acercarse a la verdad siendo ‘una niña’. Es un peligro que, sin darse cuenta, casi la lleva a la muerte.

4.5.2. LOS PLANOS DE LA NOVELA

4.5.2.1. PLANO LINGÜÍSTICO

Con respecto al lenguaje y su dimensión semántica, es importante mencionar que se utiliza un registro culto-formal, bastante cotidiano y propio de la vida familiar. Existen frases como “toque de queda”, “por seguridad”, “reos de tránsito”, que se asocian al contexto de dictadura propio de la época y nos permiten evidenciar que la historia se enmarca en este proceso.

Estas palabras, dada su connotación y ligadas al contexto, es posible relacionarlas con lo propuesto en el libro *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*, de Michel Foucault (2009): “De ahí el efecto mayor del Panóptico: inducir en el detenido un estado consciente y permanente de visibilidad que garantiza el funcionamiento automático del poder. Hacer que la vigilancia sea permanente en sus efectos, incluso si es discontinua en su acción” (185). Así, estas palabras y su uso cotidiano denotan el estado de represión en el que se vivía, acentúan la condición de todos los individuos de la sociedad y los sitúa en su condición de sujetos subalternizados por el poder de la dictadura, por ende, todos los adultos de la novela,

si bien ejercen su dominio ante los menores, son igualmente dominados por el gobierno y su dictadura.

Por otra parte, esta constante situación de tensión, incita la utilización de ciertos improperios, los cuales son utilizados solo en discusiones y enfrentamientos, en momentos cuando los personajes salen de sí y se ven dominados por la rabia, la impotencia, desilusión y/o angustia; pocas veces como parte de la vida diaria o para interactuar entre dispares, como pueden ser Nana Carmen y Amanda. Por lo demás, cuando se utiliza un garabato en estas relaciones, se hace, como mencionamos, en situaciones de enfrentamiento.

4.5.2.2. PLANO TEMÁTICO Y DE COMPOSICIÓN

En este último apartado, lo temático relacionado con el contexto de la obra y lo de composición, se ven íntimamente relacionados, ya que dado este clima de tensión y la forma en que se nos muestra la voz narrativa, son una respuesta, una estrategia narratológica no solo con fines estéticos, sino que se liga en profundidad con el conflicto opresivo de un golpe de Estado. Paula Aguilar en su artículo “Violencia y Literatura. Acerca de cómo conjurar el pasado traumático latinoamericano (En torno a la narrativa de Roberto Bolaño) (S/F) nos plantea:

En Chile, a partir del 73, el género testimonial resulta el modo narrativo más adecuado para denunciar los excesos del régimen pinochetista. Mayoritariamente escrito desde el exilio, se centró en las experiencias traumáticas del presidio político. El testimonio obedece a la necesidad de representación, es decir, a partir de la experiencia traumática el yo que narra necesita constatar que su conciencia no ha sido destruida y que posee la capacidad de relatar su experiencia, negándose a aceptar la derrota.

También el testimonio es una vía de denuncia; apela a la verdad, a la demanda de justicia, funciones que se fortalecerán en los años 90. El relato es un elemento de prueba para establecer una verdad a contrapelo de la historia oficial (165).

Por ello, la forma en que se narra, cómo se muestran las voces narrativas, los distintos tipos de narradores y focos, aportan y potencian la necesidad primera de develar todo aquello que no se dijo, que se vivió y que, aunque no se mencione directamente, aún está latente y nuestra autora nos anhela comunicar.

Dentro del plano de la composición, en la novela, nos enfrentamos a una situación bastante particular, propia de la literatura contemporánea. Encontramos a dos narradores, que en palabras de Cedomil Goic, en su libro *La novela chilena Los mitos degradados* (1968) llama “narrador básico” (127) o narrador I:

El grado de conocimiento de este narrador I tiene una máxima apertura y llega a contarnos acontecimientos que preceden su llegada al mundo sin darnos, como en otros momentos, razón del origen de su conocimiento. Pero su omnisciencia ya está condicionada por el hecho de que narra con distancia temporal y espacial su propio pasado. Ello le permite no sólo la anticipación segura y la objetividad sino la posibilidad de generalizaciones y de conocimientos generales que den sentido a su propio pasado” (129).

De esta manera, este llamado narrador básico, se hace presente en la novela dando atisbos de lo que al final se entenderá como la traición existente entre las hermanas y los principales afectados por el golpe de Estado y sus consecuencias. Este narrador se hace presente de manera distinta; desde el punto de vista formal, se muestra en capítulos aparte, escritos con letra cursiva para diferenciarlo de la voz de Amanda. Esta irrupción repentina en el relato principal de la voz de la niña, obliga al lector a mantenerse atento, para advertir las pistas que se van entregando y entender el conflicto en profundidad, pero cuando llega el final de la novela, se logra comprender que este narrador es más bien un cooperador en cuanto a hilar los sucesos que conforman la trama central del texto. Por otra parte, la voz de Amanda es sumamente importante, ya que como narradora protagonista nos va entregando la versión de los acontecimientos desde una perspectiva propia, es decir, autobiográfica. Goic lo denomina ‘narrador II’:

La inmediatez en que transmite su experiencia, anulada la distancia entre narrador y lo narrado. Esa inmediatez es conseguida por varios recursos o expresada de modos diversos. El tiempo de este narrador es el pretérito en su aspecto perfectivo, cuyo carácter puntual narra con efectividad la condición singular y completa e independiente (...) Otras modalidades vivamente actualizadoras son las del diálogo, método presentativo o escénico por excelencia. En pocos momentos, pero bien definidos y muy expresivos se emplea la corriente de la conciencia (134).

Amanda nos cuenta su experiencia desde la inmediatez del recuerdo que se le viene a la mente, y así es que parte su relato, contando la historia desde un *racconto* que es el recuerdo de la vez que detuvieron a su padre: “Quise saber de mi padre después de que pasó lo de Lucas. Venía saliendo de una hepatitis que me tuvo dos meses en cama y de la que sólo recuerdo el olor a fritanga en la cocina y las compotas de fruta desabrida que me traían mi madre o la Nana” (9). También, el diálogo es parte fundamental en la forma de narración; esto lo vemos seguido en la constante interacción entre Amanda y los adultos -y pares- que la rodean, en busca de respuestas que alivien su angustia. A su vez, en toda la narración de Amanda, es importante destacar que lo hace utilizando la memoria como recurso en la narración. De esta manera Katherine Goldman en su estudio «Violencia y memoria en la literatura chilena contemporánea: *En voz baja* de Alejandra Costamagna» (2001) plantea:

La estrategia que la novela privilegia es la que Amanda utiliza para enfrentarse con su pasado: ofrecer su relato de aquella época. Conviene señalar que el uso de la voz de una niña como narradora tiene un efecto importante: hace más poderoso el tratamiento de la violencia y más transparente los mecanismos del trabajo de duelo y rememoración (2001, S/P).

La memoria como recurso narratológico es una técnica que favorece el relato, y más aún si este es desde la voz de la infancia. Una niña, en este caso Amanda, narrando en base a la memoria y el recuerdo, es decir, un gran *racconto* de lo que fue su experiencia, nos sitúa ante un potente discurso, cargado de crudeza, sinceridad e inocencia, como es propio de los infantes.

También, es necesario destacar que la memoria, y junto a ella el recuerdo, conllevan ciertas inexactitudes en el relato, ya que no siempre existe la claridad necesaria, ni nunca el recuerdo será lo suficientemente exacto como esperamos. Esto se evidencia en los distintos saltos temporales, la poca claridad del tiempo y la edad de los personajes. Estas inexactitudes se relacionan con lo que Goic plantea con respecto al tiempo:

Si miramos ahora a la elaboración del tiempo en la estructura de este narrador I, observamos que el montaje temporal, sus diversas formas de interconexión o yuxtaposición, hace aparecer los diversos momentos como si existieran en el mismo tiempo. La actitud de este narrador constituye una negación del tiempo, actúa en un intento de recobrar la interioridad de que el tiempo y el espacio físico lo privan. Muestra que el hombre experimenta en un mismo instante muchas cosas diferentes, inconexas e inconciliables e igualmente que hombres diferentes en diferentes lugares experimentan las mismas cosas, que las mismas cosas están ocurriendo al mismo tiempo en lugares muy separados. De esta experiencia obtiene el narrador contemporáneo su sentido de la totalidad (130).

Por esto, la presencia de dos narradores, el básico que nos muestra lo que acontece con el padre de Amanda, y la misma Amanda, que nos narra su propia vivencia de los mismos sucesos, conforman la novela en un texto propio de la literatura contemporánea, la cual, como mencionamos con anterioridad, exige la atención y participación activa del lector, en cuanto es capaz de ir descifrando las pistas que se le entregan para ser él quien conforma la trama globalmente.

Retomando la memoria como recurso, Claudia Martínez en su ensayo “La memoria silenciada. La historia familiar en los relatos de tres escritoras chilenas: Costamagna, Maturana y Fernández” (2005) nos plantea: “Así, la memoria es utilizada como la materia prima para construir una realidad distinta, lo que, en nuestro caso particular como nación, pasa por superar todo aquello no resuelto que acarreamos del pasado reciente” (72). Por ello, la memoria y el recuerdo supone un acto, tanto por parte de la protagonista en el mundo de la ficción, como para la autora la elección del recurso de la voz de una niña mediante la memoria y la rememoración del pasado, una forma de sanar y darle voz a los silenciados en dicha época, convirtiendo ese recurso narratológico en una técnica muy audaz para componer el relato.

Esto, porque la crudeza del lenguaje de una niña nos acerca a lo más visceral de cualquier recuerdo, pues no podemos obviar el hecho de que hacer memoria para poder configurar un relato, nos devela la necesidad de acusar algo que fue olvidado, algo que se dejó en el pasado y que, de alguna u otra manera, es necesario rescatar,

para sanar, recordar, no olvidar; entender y comprender nuestra historia, no solo la individual, sino también la colectiva. Alejandra Costamagna, nos dice en la entrevista “La memoria de Alejandra Costamagna: El pasado no es sólo pasado si lo miramos desde hoy” (2015):

Abordar la memoria no es pensar en reconstruir una verdad objetiva, no es un ejercicio de tomar un documento y volver a traerlo al presente. Al traer el pasado al presente lo que estamos haciendo es una construcción más que una reconstrucción. Hay algo íntimamente vinculado entre ficción, historia y memoria. Recordar es armar un relato (Pregunta 6).

Es por esto que cobra importancia considerar las propiedades del recuerdo al acudir a la memoria como recurso narratológico o de simple rememoración; si bien puede utilizarse como una forma más sincera de hablar sobre un pasado doloroso, también es imprescindible asumir las inexactitudes y subjetividades propias de cualquier recuerdo, sobre todo si es de la voz de una niña cargada de sensaciones y emociones, predominantemente, de tristeza, angustia y abandono.

4.5.3. ESPACIOS

4.5.3.1. ESPACIOS PÚBLICOS

Entre los espacios calificados como públicos, nos encontramos, al inicio de la novela, con el gimnasio de San Miguel. Es en este lugar donde Gustavo y Ramón (concuñados) son llevados, luego de su detención por motivos políticos por parte de la dictadura en Chile en la década de los años setenta; la misma Amanda nos dice: “Unos años más tarde supe por qué algunos partían al extranjero y a otros, como a mí mismo padre y a Ramón, no los volvíamos a ver más” (9). Es así que la relación de Amanda con su padre se va construyendo de manera fragmentada; esto, porque nuestra protagonista, mediante la memoria, nos va relatando todo lo que vivió y su angustia al ‘no saber’ qué fue de su padre.

En el gimnasio, todos los martes desde las once la mañana, en cada visita, ella tenía la posibilidad de compartir con su padre, entre los juegos propios de las primas,

el humo de cigarrillo y las discusiones de los adultos, como podemos apreciar en la siguiente cita:

Todos los martes por la mañana de ese tiempo mis padres discutieron y luego se abrazaron. A veces yo me encucillaba al lado de ellos y dejaba que uno de los dos me acariciara el pelo descoordinadamente. Era un dialogo absurdo, porque cada cierto rato él le decía a ella que lo disculpara y ella le decía que no, que él la disculpara a ella. Después se besaban y empezaban a hablar en voz baja, a tomar el tono normal, a subirlo paulatinamente hasta que volvían con los insultos (12-13).

Las discusiones partían de manera silenciada y prudente, para luego tomar fuerza y desesperación, sin importar el entorno ni los que estuvieran alrededor, como Amanda, que al observarlo todo, hechos y conversaciones, logra hilar y poder configurar su propia visión de la verdad.

Es así que el gimnasio se vuelve el punto de encuentro, una vez por semana, entre padre e hija. Sin embargo, dadas las condiciones de la situación que el padre vivía, poca atención le prestaba a su hija menor, Amanda, lo que ella era capaz de comprender. A su vez, este lugar se transforma en el último recuerdo que tiene de su padre, el último sitio donde lo pudo ver, sin saber que aquella última vez sería una despedida.

Otro lugar público mencionado es la ciudad de Curicó, de donde proviene la Nana Carmen y es ella quien lleva de paseo a Amanda. Allí se describen tres lugares distintos: el bar donde trabaja Don Tito, la pareja de la Nana; el parque, donde van a pasear; la heladería, donde pasan el último minuto de la tarde. Esta visita no registra mayor importancia más que la de Amanda para poder ratificar que todo el mundo, incluida la pareja de su Nana, sabe la verdad y se la niegan a ella ‘por ser menor’: “No, don Tito, estoy harta de que todo el mundo sepa cosas y nadie se atreva a decirlas. Pero no se dan cuenta de que una tiene sus propios medios para averiguar” (84).

La niña, para despejar dudas sobre la situación de su padre, acude al colegio del amante de su tía Berta, un estudiante llamado Carlos. En este lugar, Amanda logra entender y deducir el posible romance entre su padre y su tía Berta. Es así que, tras la conversación con Carlitos, lejos del patio central del colegio, este sitio se vuelve un espacio de confesión y de acercamiento profundo hacia la verdad sobre su padre, en un lugar alejado del centro, un terreno lleno de maleza y colillas de cigarro, sitio de intimidad entre ambos que les permite hablar con total sinceridad: “propuse cuando ya llegábamos al lugar que Carlos llamaba la zona del fondo. Era una prolongación del patio principal en la que no había más que maleza e innumerables colillas desparramadas sobre la tierra suelta” (71).

Cali, Virginia y Amanda, siempre que tenían algo que hablar o aclarar, se dirigían -decisión solo de la madre- a Horcón, un lugar donde la familia tenía una casa. La playa se vuelve territorio de enfrentamiento y discusión más potente. Muchas veces Amanda enfrenta a su madre, otras, en su imaginación, deja estallar sueños y anhelos sobre sus deseos más profundos. Aquí, se aprecia una relación con la madre bastante distante, fría y hasta a veces irrespetuosa. Es, según nosotros, la atmósfera del viento y las olas lo que aporta al destape de lo que la madre necesita decir, como también de lo que las niñas ya intuyen desde antes que la misma madre hable: “No quiero escucharla, no quiero que nos cuente que con Lucas nos queremos tanto, yo sé que ustedes entienden” (37).

Pasando a otro espacio, Gustavo, se supone que gracias a la ayuda de Lucas, es trasladado a la cárcel en carácter de ‘reo de tránsito’. Este lugar es mencionado solo una vez en la novela y se relaciona con el momento en que Berta y Gustavo se despiden antes del exilio de él, lejos de Chile. Es aquí donde se supone que ambos ya muestran ciertos atisbos de su romance; sin embargo, en el relato poco se logra esclarecer. Amanda, por su parte, poco después de la visita de despedida, se encontraría en la playa, desconociendo todo esto y solo recibiendo la noticia de su madre, diciendo que a su padre no lo verían más y que era mejor olvidar:

-¿Y las niñas? –retoma el diálogo Gustavo, con tono cordial.
-Están en la casa.
-¿Sabes?
-¿Qué?
-Que no nos vamos a ver más.
-Creo que Cali las llevará la otra semana a la playa para contarles” (49).

Es importante mencionar que aquí Gustavo se hace consciente de su total alejamiento e incomunicación con sus hijas; por ende, aunque indirectamente asume cierta postura de nostalgia al saber que, quizás, no vería más a sus hijas ‘por seguridad’:

(...) creo que Lucas tuvo que ver con que yo esté acá.
-¡Gustavo! –reclama Berta indignada-. ¿Cómo se te ocurre pensar eso?
-¿Sabes lo que me dijo cuando vino? Que me olvidara de las niñas, que si quería que me salvaran no le escribiera a nadie, ni a mis hijas siquiera. «Por seguridad, compadre» (50).

Berta decide irse a México y llevarse a su hija Camila. Esto , se evidencia de acuerdo a lo dicho por Goldman, porque “el olvido es la única forma de superar el dolor” (S/P); por ello México, Coyoacán, se vuelve una forma de escape y de olvido tras la muerte del esposo Ramón y todo el acontecer íntimo y social de la época en Chile, una manera de rehacer sus vidas y la relación entre madre e hija:

-¿Sabe? Es mejor irse de este país –respondió Berta, cambiando el curso de la conversación.
-¿A dónde?
-No sé, irse. Un día de éstos voy a pescar a Camila y nos vamos a ir las dos a México a olvidarnos de este país (25).

A su vez, México es el lugar del reencuentro entre Berta y Gustavo, años más tarde, donde ambos reviven su romance y es la última forma de contacto e información que la familia de Amanda tiene sobre el padre. Sin embargo, Amanda nunca va a México, pero lo conoce mediante las cartas que su prima Camila le envía relatando su estar allá. Cuando finalmente se entera que su padre también se encuentra allí, siente un cierto grado de cercanía, sin embargo, no es más que eso, ya que luego se entera de su muerte por intoxicación: “En la puerta del baño me detuve a

pensar en lo absurda que podían llegar a ser las cosas: recién confirmaba que mi padre vivía en México y, de golpe, ya estaba muerto” (164).

Por su parte, el bar Barba Azul de Gustavo en México, es descrito como un lugar bohemio, donde todas las personas que asisten van a conversar, beber y fumar:

Berta detiene el paso y vacila un instante antes de abrir la puerta del Barba Azul. Los rostros de aquellos hombres le parecen sacados con precipitación de una serie de suspenso. El de bigotes negros y camisa floreada golpea su vaso contra el mesón y exige otra cerveza a la mujer que está detrás de la barra (129-130).

El último lugar considerado público en este análisis es Puerto Escondido, México. Aquí es donde Gustavo vive su exilio, lejos de toda comunicación, por aproximadamente cinco años. No hay más datos de este lugar, solo que aquí Gustavo se bañaba en el mar y vivió en soledad y, a veces, con angustia por querer saber de sus hijas: “Mi padre había muerto y en la carta que tenía en la mano me comentaba que estar allá era más parecido a una cárcel que a un paraíso. Supongo que entonces no se refería a la muerte sino a México, pero no podía estar segura” (164).

En este sentido, los espacios considerados como públicos, se caracterizan por entregar pequeños aportes a la inquietud de Amanda, a su vez, cooperan con la forma en que Amanda va evolucionando su personalidad y actuar con los otros personajes y los demás espacios en el transcurso de la historia, historia que ella intenta construir. Es importante destacar las características primordiales de los espacios públicos, los cuales siempre se describen como sitios alejados del centro, periféricos, a veces sucios y descuidados, lugares marginales que concentran a personajes subalternos, reos, escolares en colegios abandonados y multitudinarios, sitios que cobijan a borrachos como el bar, o países lejanos que reciben exiliados, todos personajes subalternizados. Es por esto que los espacios públicos, en esta novela, potencian la figura de sujeto subalterno, tanto de la protagonista como de todo lo que la rodea. Es dentro de estas descripciones que cabe mencionar la elección de lugares específicos, como la cárcel, el Gimnasio de San Miguel y la Gran Avenida, a lo que la misma

autora se refiere en una entrevista dada en *60 Watts* el 02 de Septiembre del 2013, diciendo:

Son atmósferas de época, climas, un paisaje afectivo más que geográfico. Ahí aparece nuevamente el cruce entre memoria, ficción e historia del que hablaba al principio. Pero, claro, también hay una opción estética, por llamarla así, en la selección de esos lugares y no de otros. Me interesan esas orillas, esos sitios desenfocados que se apartan de las luces centrales. El detalle, la minucia, la basurita y la sombra del día a día (Pregunta 5).

Aquí podemos evidenciar el gusto personal de la autora por lugares con características marginales, sitios que denotan la inclinación por hablar de sectores periféricos, quizás de la clase media invisibilizada, que fue la mayor afectada en la época de dictadura. Esto aporta de manera significativa a la condición de sujeto subalterna. Amanda es subalterna no solo por ser mujer, infante y huacha, sino también por el entorno en el cual se inserta y desarrolla toda su niñez, sitios que la conducen -a la fuerza- a la subalternidad.

4.5.2.1. ESPACIOS PRIVADOS

Por otro lado, entre los espacios considerados como privados, nos encontramos, en primer lugar, con la casa de Amanda. Este es el terreno donde transcurre gran parte de los diálogos y conflictos de la novela. Sin embargo, se caracteriza por poseer un ambiente silenciado, en los murmullos, intolerante, lleno de omisiones y de traición. La joven aquí no se siente plena, ni en confianza, ya que se sabe engañada por todos. Es por esto que si bien la casa es un espacio privado, no es un lugar donde ella pueda desatar con total sinceridad todo su sentir y pensar; es más, ella prefiere guardar silencio, escuchar conversaciones tras las paredes y puertas, para así poder sacar sus propias conclusiones y saber la verdad de todo lo que ocurre con su padre, su madre y su familia en general: “Nunca reclamaba, porque se me ocurría que a veces era mejor no decir las cosas. Sólo encendía el televisor y miraba pasar las imágenes por la pantalla, mientras escuchaba murmullos en las habitaciones cercanas” (9).

Dada la poca confianza en su casa y en los que la habitan, la pieza de las hermanas, Virginia y Amanda, tiene un cierto grado de intimidad. Aquí ella, en su camarote, devela sus penas, cuestionamientos y rabias. Al principio con su hermana y prima, pero luego solo para sí y su gata: “Me llevé la gata a la cama y sentí un sabor a caldo en la boca. Intenté contarle a Virginia lo que me había ocurrido aquella tarde, pero ella estaba embobada en su block blanco (...) En esos días pensé que si ya no podía confiar en mi hermana es que no podía confiar en nadie” (87).

Otro lugar privado es la casa de Horcón; aquí se establecen los mayores diálogos y ‘relación sincera’ entre madre e hijas. Es en esta donde Amanda enfrenta de lleno a su madre, cuando esta le comenta las ‘verdades’ y decisiones que se toman. Esta casa –y el viaje para Horcón- se transforma en una forma de encuentro, donde la madre piensa que puede hacer entender y aceptar a sus hijas la nueva vida que ella quiere construir, basada en el olvido del padre y esposo. Esto se observa en la siguiente cita: “La discusión la terminó mi madre, dando un golpe fuerte en la mesa y sugiriendo que viajáramos a Horcón el fin de semana para conversar tranquilas. Quería una especie de terapia” (35).

Finalmente, el baño, como espacio privado, es el lugar donde Amanda puede ser realmente ella; es aquí donde se admira desnuda, donde se conversa a sí misma, donde reflexiona y saca sus mayores conclusiones. Es aquí donde se desahoga, nota su delgadez y asume su desinterés por la comida, lo que la hace llegar a la anorexia. Es en este sitio donde ella, entre el desvarío del dolor y el gas encerrado, se logra encontrar, de alguna forma, con su padre y no lo quiere dejar ir, lo que la lleva a atentar contra su vida. Este baño, un sitio cerrado no al alcance de los demás, se vuelve su refugio y su forma de escape. Así podemos apreciar en las siguientes palabras de Amanda:

En cambio, me encerraría en el baño a mirarme. Podría perder un poco el pudor y deslizar mi mano por las piernas, por la cadera y por los pechos. El movimiento podría ser como si frotara un anillo para calentarlo y sacar un orzuelo. Jadearía un poco ante el espejo y pondría la boca en forma de u. El vapor de mi aliento empañaría el vidrio y entonces me entraría pudor. Mejor prendería el fósforo y me tendería en el suelo con la carta abierta sobre mi estómago (165).

En consecuencia, estos espacios considerados como privados, aportan al desarrollo del pensamiento e introspección de Amanda en cuanto a la situación que se vive en su casa. Unos espacios aportan más intimidad que otros, pero al final todos van conformando la personalidad, forma de desenvolverse y acciones decisivas de Amanda dentro de la novela. De esta manera, como espacios privados, estos lugares conllevan el encierro, y en esta ocasión, la protagonista, aprovecha estas instancias como estrategia para poder saber la verdad, escuchando tras las paredes y puertas, lo que se habla en voz baja.

4.5.4. LENGUAJE Y VIOLENCIA

El lenguaje y la violencia se vuelven un componente fundamental en la composición del conflicto de la novela, pero poniendo especial atención en el desarrollo de las acciones de los personajes, podemos establecer y entender cómo se identificado el protagonista a través de los mismos y cómo se autodefine Amanda.

En la novela, podemos observar la relación de dominación que se establece en torno a Amanda, quien ocupa el rol de niña atrevida e insistente que quiere saber los secretos de la familia, sabiendo que todos allí, en especial su madre y su tía, le ocultan ‘la verdad’ y le dejan saber solo el discurso oficial: “Tampoco pensaba que México fuera la alternativa al fastidio ni quería irse con el **discurso oficial de la madre**” (62). Esta incomodidad al saberse engañadas la vivencian las tres niñas de la historia y cada una devela el malestar de formas distintas. Cabe especificar la noción de violencia, ya que, para este análisis, es importante entenderla como la plantea Pierre Bourdieu en su libro *Meditaciones Pascalianas* (1999):

La violencia simbólica es esa coerción que se instituye por mediación de una adhesión que el dominado no puede evitar otorgar al dominante (y, por lo tanto, a la dominación) cuándo sólo dispone para pensarlo y pensarse o, mejor aún, para pensar su relación con él, de instrumentos de conocimiento que comparte con él y que, al no ser más que la forma incorporada de la estructura de la relación de dominación, hacen que ésta se presente como natural... (224-225).

Es de esta manera, que la concepción de violencia simbólica se materializa en las acciones/decisiones que la madre toma por ‘el bien de la familia’. De manera inconsciente, y motivada por la integridad de sus hijas, la madre ejerce este tipo de violencia, que no da elección a los violentados, en este caso, las niñas.

Luego de profundizar cada uno de los personajes y su forma de referirse a la protagonista, podemos evidenciar tres tipos de relaciones. Por una parte, encontramos la relación distante de Berta, Lucas y Cali, en la que ellos tres se relacionan de manera fría y distante con Amanda, con respeto, pero distante y siempre bajo ‘lo que le quieren decir’, que no necesariamente es la verdad de los hechos, siendo también dominados por la decisión de la madre que deben acatar. Por otra parte, encontramos el tipo de relación cercana de Nana Carmen y Don Tito, quienes a pesar de negarle la posibilidad de saber la verdad, igualmente intentan entenderla en su desesperación y entregarle ciertas pistas, para que ella pueda generar su propia verdad con respecto a la desaparición de su padre. Y, finalmente, encontramos la relación de pares, en la que Virginia, Camila, Amanda y Carlitos se encuentran. Ellos son todas víctimas de los secretos de los adultos y en su búsqueda insistente logran encontrar algunas de las respuestas necesarias para poder reconstruir parte de su propia historia, es decir, la verdad para construir su identidad.

Dadas estas relaciones, es importante establecer cuál es el personaje dominador más relevante dentro de la historia, sin desconocer el contexto social y político, que es el mayor ente de hegemonización en la trama; asimismo, cuál es el foco que hace de Amanda una niña subalternizada desde el ‘no poder saber’, es decir, violentada simbólicamente.

4.5.2.1. LA MADRE (CALI)

En este sentido, la madre de Amanda es la condicionada por ser mujer, quien además se encuentra bajo la dominación del contexto de dictadura en Chile, lo que conlleva la opresión y sumisión en todas sus decisiones y actuar. Sumado a esto, cuando desaparece el padre, se ve en la obligación de asumir el rol de sostenedora de la casa, convirtiéndose en la sujeto dominante dentro de su hogar, puesto que es quien asume la voz oficial –como se dijo anteriormente- y toma el control de lo que se va a decir, lo que no y hasta qué punto las niñas pueden conocer lo que acontece a su alrededor:

-Mira, prefiero decirte las cosas como son: Cali me pidió que **no aceptara una comunicación** tuya con las niñas porque eso le **distorsionaría su cuento**.

-¿Qué cuento?

-**Ella les va a decir que te fuiste de viaje**. Como un viaje de negocios, ¿entiendes?

-¿Qué me fui en un viaje de negocios? –repite Gustavo y suelta un puñetazo contra la pared-. ¡No lo puedo creer, no lo puedo creer! ¿Y ustedes piensan que las niñas son unas imbéciles?

-No me metas a mí en el problema, por favor. No son mis hijas. Si fuera Camila yo se lo cuento todo. Y de hecho, le conté lo de Ramón (52-53).

Es aquí que podemos apreciar cómo Cali, la madre, dueña de casa y, ahora, jefa del hogar, toma el control de todo lo que se ha de hacer para poder, de alguna forma, retomar sus vidas, aunque ello conlleve la manipulación de información y/o la omisión de sucesos tan importantes como el no ver más al padre. Amanda, empero, continúa ocupando el papel de sujeto subalterna, al estar dominada bajo la hegemonía de la madre, del patriarcado y de la dictadura como conflicto ‘marginalizador’.

4.5.2.2. LOS OTROS ADULTOS DOMINAN Y SON DOMINADOS

Es por esto que la violencia se manifiesta en el hecho del ‘no decir’, esto es, simbólicamente; con respecto a ello, Katherine Goldman, en el mismo estudio ya antes mencionado, nos dice:

El mundo ficticio se construye principalmente a través de dos tipos de violencia: la violencia política, representada por la detención y el exilio del padre y la desaparición del tío, y la violencia asociada con el acto de callar. Como sugiere el título, la novela se centra en lo no-dicho, las mentiras y los secretos, provenientes del miedo que se instaló en la sociedad chilena durante la dictadura, que poco a poco destruyeron el mismo tejido de la entidad familiar (2001, S/P).

Por esto, la violencia simbólica, de ocultar o de hablar en voz baja para que otros no escuchen, es, sin duda, una forma de violentar la integridad de una persona, en este caso Amanda y los demás niños, solo por ser menores. Además de ello, K. Goldman nos plantea otro tipo de violencia, que se relaciona con el aspecto temático, social e histórico, de la realidad de la época, ya que si bien el acto de callar es un acto de violencia, no podemos desconocer que es la consecuencia de un entorno sumiso, acallado y amenazado del cual todos son víctimas. Una sociedad que se ve en la obligación de guardar silencio, para poder seguir, salvarse y, de alguna forma, continuar con vida junto a sus seres más cercanos.

En consecuencia, los dos tipos de violencia van ligados. La sociedad chilena en dictadura conllevó a muchas familias a vivir en el absoluto silencio, en la incertidumbre y en lo no resuelto, lo que, querámoslo o no, influyó en muchos niños/as, en cuanto a potenciar el interés por la búsqueda de una explicación, de la verdad y así, como acto de rebeldía, destapar los secretos más oscuros de aquella época, para reconstruir su propia realidad, sus vidas y, de una vez por todas, sanar. Por todo lo anterior, todos los adultos de la novela, sobre todo Berta, Lucas, Gustavo y Nana Carmen, al volverse cómplices del silencio y aceptar la decisión de Cali, ejercen violencia y dominación hacia los menores, y en este caso, especialmente hacia Amanda, por ser 'la menor' y a pesar de su insistencia, negarle la verdad, con silencios, verdades a medias, o llanto, potenciando así su condición de sujeto subalterna.

4.5.2.3. EL CUERPO COMO SEÑAL DE VIOLENCIA

Virginia, Amanda y Camila, al saberse engañadas, experimentan la sensación de dolor y de ganas por saber la verdad; esta desesperación se va a reflejar en el cuerpo de estas niñas. Nuevamente, Goldman nos dice:

En el caso de éstas, el dolor causado por el silencio y la mentira –como, por ejemplo, para Amanda la falsa historia que su padre se fue del país para un viaje de negocios (31)--, se inscribe en su cuerpo. Amanda exhibe los síntomas de anorexia y depresión: deja de comer, se vuelve obsesionada con su apariencia e intenta suicidarse (164-6). En el caso de su prima, Camila, el dolor se expresa por medio de un acto de auto-mutilación: se corta los pezones y le explica a su madre, cuando presencia la escena horrible y le pregunta por qué lo ha hecho, “Para que así nadie me los toque como te los tocaba a ti Carlitos.” (64)” (2001).

Como vemos, el cuerpo se vuelve la forma de grito de estas. La forma que tienen para denunciar su descontento, su dolor, su angustia y necesidad de saber qué es lo que realmente ocurre, y así poder encontrar su propio origen. Por ello, el cuerpo se transforma en el medio para delatar lo que no se está diciendo y que de alguna manera, las madres -adultos- puedan percibir el daño que provoca el silencio y la mentira.

4.5.2.4. AUTOPERCEPCIÓN DEL PROTAGONISTA

En relación a lo anterior, es importante entender de qué manera se autodefine la protagonista, y en base al título de la presente investigación, establecer la inquietud de Amanda como la esencia de su condición de huacha. Por esto, en su estado de negación para poder saber la verdad y su desesperación por conocerla, se autodefine de la siguiente forma: “A veces pienso que **no tengo sentimientos**, porque soy incapaz de establecer si las cosas me faltan o me sobran. Si me faltó o me sobró mi padre, por ejemplo. Era todo tan **frágil**” (43). Aquí se denota la fragilidad de todo, esta fragilidad causa de las mentiras, de tantos silencios, que llevan a la niña a un estado de confusión, de no saber qué se quiere, de dónde se viene y, por consecuencia, adonde se va. Esta angustia, esta búsqueda, rabia y confusión revelan su condición de sujeto subalterno, de niña huacha: “Qué se yo por qué me

complicaba, supongo que era porque **no tenía respuestas** ni para mí ni para el resto. **No sabía dónde estaba mi padre**, por qué no nos escribió nunca para explicarnos” (60).

Por lo anterior, Amanda es un personaje protagonista subalterno, una niña despojada de paternidad. La ausencia del padre -por el motivo que sea- y el desconocimiento de la verdad de los hechos, la hacen ir y venir en un abanico de posibilidades, preguntas e inquietudes que no encuentra manera de resolver: “No dejábamos de comparar las dos imágenes. **Parecíamos huérfanas reconociendo** a sus familiares después de una catástrofe. Teníamos ganas de llorar, yo sé que era así porque **la voz nos salía cortada** y los ojos nos brillaban contra luz” (112-113).

A esta condición de ser huacha, por ende subalterna, es necesario sumarle la condición de mujer. Por ello, es doblemente marginada. En el relato, Virginia, Cali, Berta, Camila, etcétera, son mujeres acalladas y sumisas por la condición social y política de la época y por la tragedia familiar; mujeres que se conforman con el silencio y el olvido para continuar viviendo. Mujeres del mundo, pero que necesitan de un hombre al lado para poder seguir y reconstruir sus vidas, pero no pueden hacerlo por sí solas. Así se entiende en el siguiente fragmento: “cuando miraba a mi madre como **hija de la vida** que podía ser tomada en cualquier minuto” (96-97). Tomada por cualquier hombre para poder reconstruir la vida y olvidar el pasado incierto que cargan. Es por esto que aquí encontramos dos tipos de mujeres; por una parte, están Cali, Berta, Camila y Virginia que aceptan su condición de ‘mujeres de la vida’ que cualquier hombre puede tomar y formar una nueva realidad:

-Que **no tienen dueño** –le dije y recordé la frase de un libro que había leído en el colegio. Era algo así como que, por condición natural, la mujer siempre tenía a un hombre como eje de su vida (...) – Es como si fueran hijas de la vida, pero en el fondo hay **alguien de quien dependen**” (123-124).

En consecuencia, mujeres huachas, que dependen de un hombre para lograr estabilizarse, bajo cualquier costo, ya sea el olvido, el silencio o la mentira. Esta es una de las características propias de la mujer de la época, como nos recuerda K.

Goldman: “El olvido y la mentira se asocian, entonces, con la generación anterior, con mujeres que se definen a través del hombre y que sacrifican su historia y el bienestar de sus hijas para poder escaparse del dolor que representa el pasado” (2001).

Por otro lado, tenemos a Amanda, que representa a la mujer (niña) que no se conforma con lo que le dicen, que busca saber más, que necesita reconstruir su historia y por ello busca incesantemente pistas, datos y/o cualquier atisbo que le ayude a reconstruir su vida. Amanda no se conforma con el olvido que le propone su madre, como vemos aquí:

-Pero si te dije que mejor **olvidaras**, igual como yo lo hice con mi padre.
-A mí no me interesa andarme **olvidando de las cosas**” (146).

Es así que su búsqueda la lleva a utilizar otra forma de sanación, otra forma de aceptar y vivir su historia. Goldman nos dice: “*En voz baja* plantea la posibilidad de otro futuro que se basa en la creación de otra forma de ser mujer” (2001).

Sin embargo, la muerte del padre de Amanda, la lleva a sumirse en un estado de depresión que desencadena el intento de suicidio. Esta desmotivación la vemos en las siguientes palabras: “Mi padre **estaba muerto** y ya **nada me importaba demasiado**” (168). Por esto, Amanda, ya finalizando la obra, concluye: “Es verdad, **no somos de nadie** –le dije a la gata cuando terminé de pensar en el sueño-. ¿No te hubiera gustado que tu padre fuera tu dueño y anduvieras con él por los tejados? Yo **no conocí al padre** de la gata ni ella al mío” (170-171). Es decir, que no tiene dueño, que es de nadie, que es del mundo, de la vida. Una niña sin padre, una huacha, que tiene latente su angustia, su inquietud y constante necesidad de conocer a su padre, para así conocer su vida: “-¿Sabes? –le dije mientras me levantaba de la cama-. **Me hubiera gustado conocer a mi padre**” (168).

4.5.3. CONCLUSIÓN A LA NOVELA

Para finalizar, luego del análisis de la novela *En voz baja*, podemos establecer varias conclusiones. La primera de ellas tiene lugar en lo temático, es decir, todos los

elementos que involucran el contexto que caracteriza la trama: la dictadura en Chile de los años setenta. Este rasgo va a definir las figuras de dominantes y dominados desde dos aristas, la inicial que sitúa a todos los personajes en condición de dominados por el entorno social y político, y por su parte, dentro del núcleo familiar a unos como dominantes –los que manejan la verdad- y otros como dominados –los menores-, develando así que todo sujeto subalterno siempre se encontrará en condiciones de inferioridad; y la segunda, que tiene que ver en la forma que se lleva a cabo la narración, desde la memoria, el recuerdo.

Con respecto a los espacios, el lenguaje y la violencia, estos se definirán en torno a las acciones de los personajes. Esto, porque el mundo narrado, más que violentar verbal o físicamente, lo hace de manera simbólica. La opción de ocultar la verdad, callar o hablar ‘en voz baja’ es la forma que tiene la madre de develar el tipo de violencia que se ejerce. En este caso, la madre como figura de poder opta por manejar toda la información ocultando a las niñas lo real, lo que deja sin opción a los infantes de evadir dicha violencia. Por su parte, la madre, también violenta de manera inconsciente bajo el amparo de querer hacer lo mejor ‘por seguridad’. Y es en este punto que la violencia simbólica también afecta a todos los que son parte de la trama, ya que el gobierno en dictadura los hace seguir un tipo de comportamiento, el cual, sin decirlo, si no es cumplido, puede traducirse en exilio o muerte: el olvido.

En conclusión, Amanda se define como una sujeto subalterna en cuanto todo el accionar de los personajes la sitúan como tal, como la niña -menor- que es mejor ‘que no sepa aún las cosas’, porque quizás no lo podrá entender. Y, a su vez, es huacha, por el abandono forzado que debe vivenciar al tener que desligarse del padre por sentencias de carácter políticas y familiares, superiores a ella, que solo por ser niña y menor, debe aceptar, y -lo que todos quieren- olvidar.

4.5.4. CUADRO DE ANÁLISIS

Análisis de <i>En voz baja</i> de Alejandra Costamagna			
Espacios	Público	Gimnasio de San Miguel	Gustavo y Ramón (concuñados) están detenidos por razones políticas. La familia de ambos los va a visitar todos los días martes a las 11 de la mañana. Toman mate, fuman cigarros y generalmente discuten los adultos.
		Curicó (Bar, plaza y heladería)	Es la ciudad de donde proviene la Nana Carmen. Viaja cada cierto tiempo a ver a su pareja, Don Tito. En la primera y única visita de Amanda a Curicó, insiste en que todo el mundo le oculta las cosas y termina disgustándose con su Nana.
		Colegio de Carlitos	A este lugar Amanda acude para hablar con Carlitos –amante colegial de Berta- y así encontrar respuestas sobre la situación de su padre. Tras la conversación deduce la posible relación entre su padre y su tía Berta.
		Horcón (playa)	Lugar donde generalmente Amanda, Virginia y Cali tenían sus conversaciones –confesiones– sobre todo lo que ocurre en su familia. Entre llanto, peleas e ironías la madre de Amanda y Virginia siempre les contaba, de manera muy acotada, lo que ocurría o las decisiones que se tomarían; pero sin profundizar. Es ahí cuando comenzaban las grandes peleas entre ellas.
		Cárcel (presos en tránsito)	En este lugar de paso se encontraba Gustavo al momento de involucrarse con su cuñada Berta. Es allí donde se lleva a cabo la despedida, antes de que Gustavo fuera al exilio hacia Puerto Escondido, México.
		Ciudad de México – Coyoacán (bar Barba Azul).	Este lugar solo aparece mencionado en forma de descripción, mediante las cartas que Camila enviaba a Santiago. Sin embargo, se vuelve importante al momento de ser ahí, donde Gustavo y Berta se reencuentran luego de 5 años. Por su parte, el bar Barba Azul es donde Berta y Gustavo se reencuentran y reviven su romance. Este sitio se describe como el típico bar, bohemio y lleno de personas que van a beber, fumar y conversar.
		Puerto escondido (terminal)	Este lugar solo aparece mencionado, al momento de Gustavo, hablar y decir que es allí donde vivió todo su exilio. En una conversación con un desconocido, es que nos enteramos del nuevo Gustavo, ya transcurridos entre 5 y 3 años desde su despedida.

	Privado	Casa de Santiago	Lugar donde transcurre gran parte de la trama. Se caracteriza por el ambiente silencioso, intolerante, lleno de murmullos, omisiones y traición. Es aquí donde conviven Cali, Virginia, Amanda, Lucas y la nana Carmen.
Piezas (casa de Santiago)		En las piezas se da un cierto grado de intimidad, donde los personajes develan con mayor profundidad sus pensamientos y emociones, sin embargo, Amanda por dormir con su hermana, igualmente se ve limitada en su hablar y actuar.	
Casa de Horcón		Este lugar se caracteriza por presentar la misma convivencia que la casa de Santiago, solo que el grado de intimidad, se da entre hijas y madre. También se vuelve un espacio de discusión y enfrentamiento entre las mujeres.	
Baños (Santiago y Horcón)		El baño se vuelve el único y mayor espacio de intimidad para Amanda, es allí donde sus sentimientos y pensamientos florecen sin ningún tabú. Por ende, este lugar, le permite contemplarse, criticarse y hasta, intentar suicidarse.	
Lenguaje y violencia (Indicios, según T. Todorov)	¿Cómo es identificado el protagonista a través de los personajes?	Virginia	Hermana mayor de Amanda. Ellas se comunican de tú a tú. Y generalmente se aliaban para interrogar o averiguar más sobre su padre.
		Gustavo	Padre de Amanda y Virginia, fue detenido junto a Ramón por asuntos políticos –posible traición– y a las pocas visitas que Amanda pudo asistir, él la trata con cariño. Sin embargo, por todo el conflicto que está viviendo, a veces se refiere a ella con indiferencia.
		Cali	Mamá de Virginia y Amanda, esposa de Gustavo. La madre de Amanda se refería a su hija por su nombre, nunca despectivamente, pero si la abofeteaba cuando Amanda le faltaba el respeto.
		Berta	Es hermana de Cali, Tía de Amanda, en ningún momento se refiere ni dialoga directamente con Amanda. Solo las menciona como las niñas.
		Camila	Camila es hija de Berta, prima de Amanda al igual que con Virginia. Camila y Amanda se relacionan de tú a tú. Ella con su madre iban todos los domingos a la casa de Amanda, allí juegan e intentan descifrar qué es lo que ocurre con sus padres (Ramón y Gustavo). Los mayores diálogos se dan en las cartas que Camila manda a sus primas desde México.
		Ramón	Ramón es el esposo de Berta, es el primero que desaparece. Todos ya intuyen que está muerto –fusilado– por ende nunca establece un dialogo directo ni se puede referir a Amanda.

		Lucas	Lucas es compañero de asuntos políticos de Gustavo y Ramón, es quien se logra salvar de la detención y se esconde en la casa de Amanda. En ese momento establece una relación, al principio oculta, con Cali. Lucas las pocas veces que se refiere o habla con Amanda lo hace de manera distante pero cordial, nunca se involucra más allá ni cae en las ofensas que las niñas le hacen a él.
		Nana Carmen	Es la ama de llaves de la casa, ella tiene una relación muy cercana con la familia, la trata de Amanda y con mucho respeto y cariño.
		Don Tito	Es la pareja de la Nana Carmen, vive en Curicó y el único contacto que establece con Amanda se da en la visita que ella decide hacer junto a su nana. Igualmente, Don Tito está enterado de todo el acontecer en la casa donde su mujer trabaja como ama de llaves. En ese único encuentro con Amanda se relaciona de manera afectuosa y muy respetuosa.
		Carlos (colegial)	Es el amante menor de Berta, Amanda acude a su encuentro para esclarecer dudas que tiene con respecto a la desaparición de su padre. Carlos, un poco mayor que Amanda, la trata con distancia, a veces es grosero para hablar y muy cortante. Pero igual responde a las preguntas de Amanda.
		Facundo Prado (obeso)	Este es un personaje circunstancial, solo se relaciona con Gustavo cuando este se dispone a ir a la Ciudad de México. No conoce a Amanda, solo sabe de la existencia de ‘las hijas de Gustavo’.
	¿Cómo se autodefine el protagonista? (Física, sicológica y socialmente; apodos; características; etc.)	Amanda	Amanda es la menor de las hermanas, en un momento de la historia –cuando viaja a Curicó- podemos saber con exactitud que tiene 14 años de edad pero representa 12 (80), por lo menuda que es. Es ojerosa, igual al padre (92) y tiesa para bailar (94). Amanda, a lo largo de la historia, va dejando de comer, por pensar en cosas más interesantes o simplemente por asco; esto devela el síntoma constante de inquietud con respecto a la búsqueda de su padre, ya que al final del relato se encuentra con 10 kilos por debajo de lo normal, lo que casi la conduce a la muerte (167). Es ella la que, constantemente, se encuentra en la búsqueda de respuestas que digan algo sobre el paradero de su padre, esto la lleva al constante conflicto con su entorno, ya que, todos los demás han optado por olvidar (146). Por ello, Amanda se puede caracterizar como una niña insistente, algo obsesiva – justificadamente-, inteligente y perspicaz. Ella misma se autodefine –esto por

			<p>todo lo que ha acontecido en su hogar- como tímida, insegura y soberbia (56).</p> <p>Con respecto a su entorno, Amanda se caracteriza por ser frontal y bastante directa al momento de preguntar o rebatir la información manipulada que le entregan sobre su padre y los hechos. Tanto así que se gana bastantes bofetadas por insultar a su madre con las cosas que le llega a decir. Esto mismo la lleva a encerrarse en su propio mundo, a desconfiar de todos y a optar por callar y sacar sus propias conclusiones con sus propios métodos (9 y 56).</p>
Acciones centrales	Gustavo y Ramón detenidos		Gustavo y Ramón son detenidos y llevados al Gimnasio de San Miguel; Lucas logra escapar de la detención y se esconde en la casa de Gustavo. Por ello, tras la detención, Cali, Berta y las tres niñas van a visitarlos todos los días martes a las 11 de la mañana, en las visitas conversan sobre la situación e intentan compartir como ‘familia’.
	Primer viaje a Horcón – Confesión 1		Cali se lleva a sus dos hijas a Horcón, una vez allí les confiesa su relación con Lucas y además que nunca más verán a su padre, ya que se fue ‘de viaje’. Paralelamente en el texto, el otro narrador nos informa que Berta va a la cárcel a ver a Gustavo para despedirse.
	Berta y Camila se van a México		Berta decide irse a México y llevarse a Camila para olvidar y así superar todo lo acontecido. Desde la desaparición de su esposo Ramón, como el amorío con Carlos, su estudiante.
	Amanda visita a Carlos		Amanda decide buscar e ir al encuentro con Carlos, en su colegio, para poder encontrar respuestas sobre el paradero y condición de su padre. Y es aquí cuando deduce la posible traición de su padre con su tía Berta.
	Amanda va a Curicó		La Nana Carmen logra convencer a Amanda de que la acompañe a Curicó a visitar a su pareja Tito. Amanda acepta y va de visita, donde solo consigue ratificar que todo el mundo le omite cosas, incluida la Nana, negándole la posibilidad de saber la verdad y solo entregándole la información oficial que su madre le decide contar.

	Segundo viaje a Horcón – Confesión 2		Nuevamente Cali decide llevar a Virginia y Amanda a Horcón con el fin de conversar sobre la situación que se está viviendo en la familia. Allí les confiesa que su padre Gustavo está vivo y que se encuentra en México. Paralelamente, gracias al otro narrador, podemos saber que Berta se encontraría con él antes de su regreso a Santiago.
	Regreso de Berta y Camila		Berta y Camila regresan a Santiago, aquí luego de contar sus vivencias en tierras lejanas, Berta le confiesa a su hermana Cali que allá tuvo un amorío con Gustavo cuando se reunieron en el bar.
	Muerte de Gustavo e intento de suicidio de Amanda		Berta llega una noche a casa de Cali para contarle que había recibido una llamada desde México comunicando la muerte de Gustavo. En ese momento, Amanda recibe la carta que la Nana tenía para ella de su padre y para leerla ella se encierra en el baño donde casi se quita la vida. Se logra salvar y al siguiente día viajarían a México al entierro de su difunto padre.
Planos (Según F. Vodička & O. Bělič)	Lingüístico	Semántico	El lenguaje utilizado en la obra es culto-informal, bastante cotidiano y propio de la vida familiar. Pocas veces utilizan garabatos, ya que se dan cuando las discusiones suben bastante de tono. Para manifestar desagrado, inconformismo o atacar al otro en el enfrentamiento.
	Temático	Social-Histórico	El conflicto principal de la novela se centra, principalmente, en la desaparición del padre de una familia por razones políticas y –según como se mire- la traición. Esto en pleno conflicto político militar de Chile en la década de los años setenta. A su vez, nuestra protagonista, Amanda, se ve enfrentada a los tabúes propios de una sociedad acallada, miedosa y sumisa; donde el ‘no saber’ es lo más apto, ‘por seguridad’ y así evitar la detención, el exilio o, ya en su defecto, la misma muerte.
	Composición	Trama	La narración, primordialmente, está dirigida por la misma Amanda. Es decir, un narrador protagonista en primera persona. Es importante destacar que Amanda narra desde el recuerdo de lo que vivió, esto se refleja en los saltos temporales que da la obra y el cómo nunca se tiene claridad del tiempo ni la edad de los personajes. A su vez, existe otro narrador, el cual es omnisciente, ya que sabe todo lo de los personajes, emociones, sensaciones, planes, etcétera. Sin embargo, se puede ligar a un narrador omnisciente en segunda persona, esto porque provoca el efecto de relatar la historia hacia sí mismo o a un yo desdoblado.

CAPÍTULO 5

5.0. CONCLUSIONES

La investigación fue diseñada con el fin de evidenciar las características de sujetos huachos y huachas a través de la memoria, utilizada como un recurso narrativo dentro de la literatura chilena del siglo XX. Nos orientamos en el huacho y la huacha al ser un arquetipo marginal y subalterno situado dentro de la cultura, sociedad e identidad chilena, de los cuales no existen numerosos estudios. Por otro lado, abordar sobre la memoria utilizada para rescatar la voz de la infancia, nos permitió conocer y extraer estas características que los construyen como sujetos subalternos y marginales (además de huachos y huachas), dentro de diferentes espacios; su evolución, su autodefinición, la violencia en la que se rodean, y cuál es el impacto en los infantes. Recordemos que la utilización de la memoria se ubica dentro de las técnicas y recursos narrativos utilizados en la novela chilena contemporánea, donde se mezclan las voces, su estructura no es uniforme y lineal, como evidenciamos en las cuatro novelas analizadas. Siguiendo este planteamiento, a continuación identificaremos los diferentes objetivos que situaron este Seminario y evidenciaremos su cumplimiento en detalle.

El objetivo general que guió la presente investigación fue “estudiar y contrastar las características del relato infantil manifestado a través de la memoria, como técnica narrativa, del huacho y la huacha, identificando aquellas que los constituyen como personajes arquetípicos subalternos presentes en la literatura chilena”. La manera de dar cumplimiento a este propósito fue mediante la propuesta de seis objetivos específicos que orientaron el trabajo realizado.

El primero de los objetivos específicos fue “determinar la manera en que los personajes fracturan los espacios hegemónicos en los que se desenvuelven”. Este fue corroborado mediante la propuesta y realización de un cuadro de análisis, en donde se hace una separación entre espacios públicos y privados, los que muestran la posición que ocupa nuestro héroe o heroína en estos lugares, y el modo en que sus acciones pueden expresar rebeldía física en lo relacionado con el lenguaje que utiliza.

El segundo objetivo fue “identificar las perspectivas desde las que son significados el huacho y la huacha mediante marcas textuales que den cuenta de violencia, subalternidad y marginalidad”. Este objetivo se ve cumplido mediante el cuadro de análisis, en el que ubicamos el apartado Lenguaje y violencia (indicios según Todorov); es así que se da cuenta de la dinámica de relaciones de dominancia y subalternidad, en donde nuestros protagonistas siempre son los subalternos, sea por su edad, condición de género o la posición que ocupen en sus respectivas familias o con los otros personajes que interactúan en los textos, además el cómo se autodefinen en el transcurso del relato.

El tercer objetivo fue “establecer las particularidades del espacio socio-histórico, físico y psicológico, como focos de tensión en los que se desenvuelven los personajes de cada novela”. El propósito fue cumplido, igual que el objetivo anterior, mediante el cuadro de análisis antes mencionado. En este, se seccionan, en primera instancia, todos los espacios divididos en públicos y privados, estableciendo la relación del o la protagonista con respecto a ellos. Luego, desde la propuesta de Vodička y Bělič, en cuanto a la estructura del texto literario, encontramos tres planos (lingüístico, temático y de la composición); para lograr esta meta, nos referimos al plano de lo temático (social-histórico), en donde se pone de manifiesto la situación social, política y religiosa de cada novela, y así, de cada personaje en relación a esta. Por una parte, en las novelas de *Hijuna* y *El Río* se puede evidenciar un vínculo con la novela de carácter social, donde se observan algunos rasgos culturales e identitarios de un segmento de la sociedad –los ladrones- y una época determinada. Además también se asocian a la marginalidad por develar una parte oscura de la sociedad, donde se observan diferentes vicios de esta. *Óxido de Carmen*, representa una recreación de la sociedad claustrofóbica de la época, dada mediante las relaciones de dominancia y subalternidad, que se ejercen en el núcleo familiar. Por último, *En voz baja* se manifiesta de manera explícita y directa todo el acontecer político de la época, y la sociedad en represión que involucra todos los entornos familiares.

Por su parte, el cuarto específico fue “distinguir las subalternidades particulares como construcciones arquetípicas del huacho y la huacha presentes en las obras incluidas en el corpus”. Este fue logrado al momento de contrastar los análisis, dado que es ahí donde podemos establecer que la condición de huacho/a no solo refiere al niño o niña hijo/a de una madre soltera, sino también se puede definir como aquel niño/a que carece de la figura paterna, porque este último se ve obligado a abandonarlo/a, o también si lo ignora, le es indiferente y no es partícipe de la vida de este niño/a; incluso ocurre que le es negada la posibilidad de tener un padre.

Es de esta manera, que identificamos al sujeto huacho y huacha como subalternos que se generan durante el descubrimiento y conquista española, trascendiendo el periodo de la colonia hasta nuestros días. Los observamos como arquetipos inmersos en la historia de Chile –teniendo como exponentes a Bernardo O’higgins, el líder de la patria, y a Catalina de los Ríos y Lisperguer, la “Quintrala”-, en la cultura y sociedad chilena, evidenciado a través del lenguaje –“el huachito, o la huachita”-. Ante esto, el huacho y la huacha son términos asociados a los personajes arquetípicos que, en cierta manera, conforman parte de la construcción identitaria chilena -como el roto o el ladrón, entre otros-, y por ende, también de la literatura chilena, donde comprobamos que la huachedad está presente en textos del siglo XIX, XX y XXI -como en *Los Lisperguer y la Quintrala*, *El Huérfano*, *El Loco Estero*, *Martín Rivas*, *La Chica del Crillón*, *Déjame que te cuente*, *Mapocho*, *La Yira*, y *El Daño*-. La concepción determinada como huachedad dentro de esta investigación no implica solo la ausencia paternal -como lo evidenciamos en las novelas estudiadas-, sino que también la maternal, entendiendo la ausencia como un desapego o un abandono hacia el hijo o hija, voluntario o determinado por las circunstancias. Es así que entendemos la huachedad como la persona desarraigada, que busca algo desconocido en su vida, ya que no posee las herramientas ni cobijo para identificar su propio rumbo. Intenta saciar esta angustia y vacío paternal o maternal sin importar las condiciones -sin interesarles los medios, en el caso de los huachos- o las consecuencias -en las huachas, incluso se llega a la muerte- que pueda llevar, siempre

siendo rodeados por la violencia. Es importante mencionar que en el siglo XXI, también podemos establecer la figura del huacho y la huacha, como consecuencia de la globalización y las extensas jornadas laborales, donde presenciamos familias, cuyos padres no establecen una relación física o afectiva con sus hijos, quienes buscan resguardo en sus amistades o en la tecnología –Smartphone, televisión, computador, Tablets y videojuegos.

El quinto objetivo fue “Interpretar cómo los personajes de las obras del corpus asumen su condición de sujetos subalternos en las tramas de la narrativa seleccionada”. Ante este propósito, logramos darnos cuenta de que no es posible determinar una sola manera de romper con los espacios hegemónicos, puesto que en cada novela el protagonista se desenvuelve de acuerdo a su propia realidad. Por una parte, el sujeto masculino asume la condición de subalterno, adaptándose a las normativas jerárquicas, buscando ascender en los distintos espacios de dominación. En este sentido, el huacho se constituye como una reinterpretación del mito del héroe desde una perspectiva latinoamericana, donde el sujeto subalterno debe valerse de una serie de tretas que le permitan, así como al héroe clásico, lograr el cumplimiento de su misión.

Por otro lado, la huacha, en su condición subalterna, se revela ante el poder hegemónico, tomando como instrumento su propio cuerpo y el espacio que este ocupa, dañándolo, descuidándolo e, incluso, repudiándolo. Esta es la forma de develar su angustia e inconformidad ante su entorno dominante. También, la sujeto mediante los arranques de ira, manifestados en gritos, borracheras, insultos e indiferencias, logra desestabilizar por instantes los espacios hegemónicos, sin embargo, poco se le toma en cuenta, por su condición genérica y por su edad.

Finalmente, el sexto objetivo fue “Diseñar una propuesta pedagógica didáctica que aborde las temáticas y lecturas propuestas en la investigación”. Este objetivo se cumplió en su totalidad, dado que al final del Seminario proponemos un Módulo Didáctico que plantea diversas actividades en los ejes de lectura, escritura y oralidad.

Estas actividades introducen, profundizan y ponen en práctica los conceptos y temáticas incluidos en nuestra investigación; estos se abordan considerando los niveles de los estudiantes, y las actividades, sus experiencias, con el fin de familiarizar y acercar a los educandos en estas dimensiones ligada a la composición del relato, y la literatura como herramienta que devela una identidad subalterna parte de un segmento de la realidad chilena.

Es posible proponer en este Módulo, dos lecturas de las cuatro novelas analizadas en este Seminario; de esta manera, los alumnos pueden leer, como parte de la subunidad, textos que complementan los contenidos revisados en el Módulo del estudiante y, por ende, el del profesor. Este último también se propone como una herramienta que guía el ejercicio docente al desarrollar el Módulo del educando, facilitando la óptima adquisición de la enseñanza-aprendizaje en tanto profesor y estudiante son entes activos y críticos, cada uno en su respectivo rol. Es por esto que la propuesta pedagógica, concretizada en el Módulo Didáctico completo, se presenta como una herramienta lúdica y didáctica de abordar temáticas y contenidos tan complejos, pero a la vez muy elementales para los individuos y la sociedad, aportando a la educación con métodos innovadores y de fácil atención para los estudiantes, que son el foco y la razón de esta propuesta.

El supuesto que guió la presente investigación se formuló en la afirmación “el recurso narrativo de la voz de la memoria infantil articula un discurso cuyo proceso de significación, enfatiza y delimita la figura del huacho y la huacha como sujetos subalternos, evidenciando las relaciones de poder político y de violencia social y simbólica, de modo que se mueve a reconfigurar su presencia como sujetos propios de un segmento de la identidad cultural chilena”. Este fue cumplido dado que, en primer lugar, todos los protagonistas recuerdan su infancia y mediante la evocación de la memoria y su voz infantil, articulan un relato que los/as configura en la condición de la huachedad y subalternidad a la que se ven condicionados.

En segundo lugar, en las novelas con protagonista femenina, las relaciones de poder político y de violencia social y simbólica se manifiesta, en primer término, en una recreación del orden político, social y jerárquico, donde ellas están limitadas a funciones dadas por el género al que pertenecen; allí no les es permitido hablar libremente sobre los temas o dudas que les surgen, e incluso se les ignora, demostrando mediante esto último una violencia de carácter simbólico. Por su parte, las novelas con protagonista masculino, solo manifiestan relaciones de dominancia, con respecto a las de orden social y simbólico, pues los sujetos adultos ejercen la dominación respaldándose en la edad de los protagonistas para subalternizarlos, de igual forma sus pares emplean la ley del más fuerte, al ejercer la violencia simbólica y social. Esta lucha de poderes –atacar al más débil- se justifica como una liberación de las tensiones e injusticias de la vida de los personajes. Es decir, se utiliza a la violencia como una herramienta, donde se margina a ciertos sujetos por sus diferentes condiciones determinadas por los acontecimientos y las acciones.

En tercer lugar, podemos apreciar cómo los huachos protagonistas se desenvuelven en un sector de la periferia de la ciudad, es decir, son subalternos por pertenecer a un segmento de la sociedad chilena. Cabe destacar que las huachas protagonistas se sitúan en el sector medio de la ciudad, y que por su condición de género, son doblemente subalternas y se ven limitadas en estos espacios, donde se les designan diferentes reglas –morales y éticas- que deben cumplir. Los hombres deben igualmente acatar reglas, pero estas son impuestas por los espacios –que se transforman en sus hogares- donde estos protagonistas se integran. A diferencia de las mujeres, se observa una mayor libertad por su condición de género. Es por esto que nuestros protagonistas reconfiguran su presencia como sujetos vinculados a un sector subalterno (social, político y familiar) de la identidad cultural chilena.

De esta manera, podemos establecer, en primera instancia, que existe un determinismo que responde a una tradición patriarcal, donde la huacha posee conciencia sobre sus limitaciones, y a pesar de luchar, finaliza resignándose ante su posible destino fatal. Por su parte, el huacho al obtener mayor libertad, decide

desestabilizar y arriesgarse a modificar su propio futuro con aspiraciones de ascender. En segunda instancia, los espacios públicos son calificados como tal, en tanto el protagonista se encuentra rodeado de más personas, acatando las normas y reglas – morales, religiosas, judiciales, familiares- que son impuestas por la sociedad de la época. Por otro lado, los espacios privados son determinados a partir de la elección del protagonista, ya que a través de estos, puede sentirse más cómodo y actuar de acuerdo a su interioridad. Esto, a su vez, sitúa a los distintos lugares como unos que favorecen la dominación y otros que, por el ambiente y composición física, dan cabida a la intimidad de los subalternos. También el cuerpo, en el caso de las huachas, se transforma en un instrumento de rebeldía en un principio, para luego tornarse en una fuente de autocastigo, cuando ya han sido consumidas por la hegemonía.

De esta manera, recordando la pregunta de nuestra investigación, que dice ¿de qué manera el relato del recuerdo infantil en las obras a analizar, plantean significaciones de la figura del huacho y la huacha como sujetos subalternos, dentro de la literatura chilena del siglo XX? Podemos esclarecer que los personajes de nuestras cuatro novelas en estudio son personajes infantiles que se desenvuelven en entornos de conflicto, los cuales los limitan y potencian como sujetos subalternos. A esta condición de los espacios se suma su condición de niños/as que solo por serlo deben seguir patrones de comportamientos establecidos a lo largo de la historia por la tradición. Esta doble –triple en el caso de las niñas- marginalidad hace de nuestros protagonistas foco interesante de estudio, dado que no solo podemos visualizarlos como sujetos huachos subalternizados, sino que pueden estudiarse desde diversas dimensiones que, gracias a esta investigación, podemos apreciar. Como es la marginalidad en base al género, o los distintos destinos que asumen los personajes dependiendo de la época en la que se contextualizan las obras.

A su vez, es muy importante mencionar la riqueza del lenguaje de los infantiles al momento de relatar, la simpleza y forma directa de decir todo sin las censuras y tabúes propios que nos va imponiendo la sociedad adultocéntrica. La memoria como

recurso para relatar sus vivencias se vuelve la técnica más preciada para revivir, conmemorar y/o sanar los episodios, que de alguna u otra forma, los han marcado, lo que se devela en su futura adultez. Gracias a estos recuerdos de distintos personajes – independiente de su condición ficcional- podemos conocer distintas épocas, conformaciones culturales, familiares y sociales del pasado y/o de otros segmentos muchas veces desconocidos –en el presente- por nosotros mismos. Y, también, podemos entender cómo el huacho y la huacha se construyen como personajes cargados de significaciones, sociales, familiares, entre pares, que los sitúan como sujetos subalternizados. Lo que a su vez, positiva o negativamente, conforma una imagen e imaginario de nuestro propio orden social que, en muchos casos, se ve prolongado a lo largo de muchas generaciones, aportando particularmente a la identidad nacional.

Finalmente, en cuanto a las proyecciones de nuestra investigación, si bien esta se basa solamente en textos del género narrativo, la temática de la huachedad también se puede apreciar en distintos géneros, como el género dramático, dando amplitud en la elección de unidades o contenidos a los cuales se puede ligar el tratamiento de la subalternidad. Por último, para efectuar el análisis futuro de otro tipo de novelas, es posible utilizar el cuadro que hemos aportado en este Seminario, ya que permite identificar ciertos rasgos –como personajes, acciones, espacios, etc- de manera ordenada, que son fundamentales para la comprensión y para un análisis en profundidad de novelas con temáticas diversas. Esto puede ser utilizado como una herramienta pedagógica aplicable en el contexto educativo, al ser organizado y específico.

CAPÍTULO 6

6.0. PROPUESTA PEDAGÓGICA

La propuesta pedagógica que se presenta a continuación, bajo la perspectiva de un Módulo Didáctico en forma teórica y práctica, complementa esta investigación. Esta se relaciona con la temática de la identidad y la literatura chilena contemporánea, con la primera unidad: “Aspectos y formas discursivas del tema de la identidad”, perteneciente al programa diferenciado de Literatura e identidad, destinado a Tercer y Cuarto año medio, que consta aproximadamente de 50 horas, sugeridas por el Programa de estudio.

El contenido específico relacionado con la unidad propuesta se denomina “Reconocimiento de la presencia del huacho y la huacha, dentro de la literatura chilena, como personajes arquetípicos dentro de la identidad nacional”. Este se trabajará orientado en el programa de estudio diferenciado Literatura e identidad, para Tercer y Cuarto año de enseñanza media del Ministerio de Educación (2002). Este contenido es necesario e importante incorporarlo, ya que se presenta de manera constante en la literatura pero no es observado con detención. La perspectiva que nos proporciona esta investigación, permite reflexionar al estudiante sobre la identidad chilena (a través de la huachedad) y su propia identidad, ampliando de esta manera, su perspectiva en relación a los conceptos que se abordan.

El Módulo Didáctico se enfoca, principalmente, en el tema de la identidad, donde se extraen diferentes componentes que permiten influir en la construcción de los sujetos, entre ellos contamos con la familia. De igual manera, se posee una identidad individual y otra colectiva, donde se identifica la nacional. A través de esta, se desprenden diferentes personajes arquetípicos, entre los que se encuentran el huacho y la huacha. Además, la memoria es utilizada para dar cuenta de esta falta de claridad en el origen de cada uno y del trato recibido por la sociedad. Por otro lado, la huachedad ha sido vinculada a la marginalidad con un tono peyorativo. Frente a esto, las actividades permiten reflexionar sobre esta temática entregando una nueva perspectiva y enfoque de lectura, ampliando la visión de mundo de los estudiantes.

De esta manera, se ha planificado realizar cinco clases, es decir, 10 horas pedagógicas; estas se realizarán por medio de clases expositivas, complementadas con actividades lúdicas, que requerirán una constante participación de los estudiantes, tales como dinámicas y juegos. A su vez, se incluyen elementos didácticos como videos, imágenes y textos, que estimulen la atención de ellos. El Módulo Didáctico se justifica como una herramienta para ejercitar, aplicar y reflexionar los contenidos entregados por el docente, apoyando el desempeño académico y la formación personal e integral.

A través del Seminario, se ha observado la concepción que se obtiene de las figuras del huacho y la huacha, el tono peyorativo con los cuales son utilizados los conceptos, y sus vínculos con la violencia y la marginalidad. Además, se extrajeron características propias que los definen a cada uno, separados por su condición de género, entendiendo que son términos y personajes que de alguna forma contribuyen al desarrollo del concepto de la identidad chilena. De esta manera, se espera que los estudiantes puedan reflexionar sobre ambos conceptos, junto al rol que manifiesta la memoria como un recurso narrativo, y además, la literatura como representación de la realidad y sus respectivas problemáticas sociales, históricas, económicas y culturales.

Entre los contenidos que forman parte de esta unidad y que, por tanto, se destinan para el desarrollo de las clases, se encuentran:

- La temática de la identidad dentro de la literatura, cultura y sociedad chilena.
- La memoria como recurso narrativo.
- El tópico de la huachedad dentro de la literatura chilena del siglo XX y XXI.
- El huacho y la huacha como personajes arquetípicos dentro de la identidad chilena y su literatura del siglo XX y XXI
- La literatura como expresión de la realidad y de las problemáticas sociales.
- La lectura reflexiva de textos literarios y no literarios vinculados a la huachedad y marginalidad.

En relación a lo anterior, cabe destacar que el Programa diferenciado de Literatura e identidad, de Tercer y Cuarto Año Medio, especifica los aprendizajes esperados que se busca lograr en los estudiantes:

- Reconocen algunas de las variadas manifestaciones con que se presenta el tema de identidad, sea personal, cultural o histórica, tanto en situaciones reales de comunicación habitual como en la representación literaria y en los medios.
- Establecen relaciones entre sus propias experiencias y las distintas representaciones del tema de la identidad y reflexionan acerca del sentido que éste tiene en los procesos de formación personal y de conocimiento de sí mismos, de los otros y del mundo.
- Reflexionan y expresan en forma oral y escrita sus personales puntos de vista respecto a temas y problemas que plantea la representación y discusión del tema de la identidad personal, nacional o latinoamericana, en la comunicación habitual y en textos literarios y no literarios; y respecto al valor y sentido que el tema tiene para la mejor comprensión y conocimiento de sí mismos y del mundo en que viven.
- Valoran la relación con el otro como un factor de búsqueda y desarrollo de una identidad personal propia, y el papel que en ello juega la lectura literaria activa y participativa.
- Comprenden las relaciones identitarias culturales e históricas nacionales.
- Producen textos de intención literaria y no literaria, en los que se aprecie la apropiación del tema de la identidad en algunos de sus niveles.
- Comparan el tema de la identidad del sujeto en diversas obras literarias que ofrezcan rasgos comunes relacionados con dicho tema.
- Analizan y comparan la búsqueda de identidad de personajes huachos y huachas.
- Identifican diferenciaciones entre los personajes arquetípicos del huacho y la huacha.

Es de esta manera que el uso de la memoria como recurso narrativo en sujetos huachos y huachas no se instala como una temática sino que se observa bajo una misma línea. En esta propuesta se entrega una nueva visión y se rescata la importancia de estos sujetos.

6.1. LA ENSEÑANZA MODULAR

La propuesta pedagógica que planteamos anteriormente se encuentra vinculada a la elaboración de un Módulo Didáctico, centrado en la investigación realizada y, por lo tanto, en la aplicación del marco teórico de la misma.

Teniendo presente lo anterior, nos vemos en la necesidad de indicar al lector o lectora que, para esta propuesta hemos considerado el desarrollo de dos documentos claves para la enseñanza del contenido, es decir, el educando y el docente como agentes principales del proceso enseñanza-aprendizaje (Carbonell Sebarroja 2015; Schunk 2012); queremos decir con esto que, tanto el maestro como el estudiante, serán los usuarios de estos cuadernos de carácter didáctico. Cada uno de ellos posee las indicaciones de la labor a realizar, en resumidas cuentas, los Módulos están programados de un modo sistemático que, como se asegura en *Pedagogía y currículo* (1993), “se organice sobre los objetos de la realidad para transformarla. La práctica diaria de la realidad, debe ir unidad a una reflexión lógica racional que lleve al alumno a una práctica transformadora, que a su vez en un proceso dialéctico conduzca a una reflexión” (Pansza 51, 52).

Es de destacar que, para lograr esta reflexión dialéctica que esbozamos más arriba, se requieren condiciones indispensables del docente y el dicente, tales como: a) estar imbuidos en el paradigma constructivista del aprendizaje; b) organizar el material didáctico de forma tal que los Módulos incluyan temáticas que consideren los conocimientos previos y experiencias vitales de los educandos; c) ser equitativos, es decir, que tanto los aspectos de carácter valórico y cognitivo estén integrados en él; d) que susciten un sistema conexo entre conceptos y procedimientos.

Es pensando en lo expresado anteriormente, que los trabajos de orden modular tienen como principal propósito la construcción de aprendizajes significativos en los estudiantes, y por lo tanto, que el profesor ejecute un rol de organizador de los contenidos, objetivos, actividades a realizar. De este modo, al utilizar el sistema modular se da énfasis a los beneficios que este otorga al espacio áulico. Pues, como se señala en *Estrategias docentes: enseñanza de contenidos curriculares y desarrollo de habilidades de pensamiento* (2012), al ser un aprendizaje de índole cognitivo:

Los estudiantes [...] forman su comprensión de aquellas experiencias que tienen sentido para ellos. La comprensión que se forman depende del conocimiento ya existente, y la interacción social influye poderosamente en la validez de esta comprensión. El conocimiento existente puede ser completado con experiencias concretas y del mundo real, y los estudiantes deben trabajar extensamente con los temas que estudian para desarrollar una comprensión completa (Eggen y Kauchak 72, 73).

Consideramos que el uso del sistema modular de manera flexible promueve, a su vez, el aprendizaje colaborativo, pues, los estudiantes se ven inmersos en una dinámica sinérgica (Coll Salvador 1997; Magendzo 1989), en la que comparten sus experiencias, tanto intra e inter grupalmente, respetando la diversidad, diferencias y ritmos de aprendizaje de sus pares; todo esto ratifica la función del educador como un mediador del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por consiguiente, y en relación con lo expresado más arriba, el Módulo de estudiante tiene por propósito preponderante la creación de actividades en donde el tema de la subunidad a desarrollar; ‘El huacho y la huacha como componentes fundantes de la identidad chilena’, está presente en el desarrollo de la tradición literaria chilena, pero que como manifiesta el Programa de estudios, deja a elección del docente la antología a utilizar en la reflexión sobre la identidad, sea esta, “personal, cultural o histórica” (MINEDUC 2002 10). El enfoque dado a la temática de la identidad es tan libre, que no pone de manifiesto directamente a los personajes que podrían ser abordados por el profesor, para identificar la conformación de la identidad chilena, pero como sabemos que es una mera sugerencia, hemos optado por

dar cuenta del huacho y la huacha, personajes que están presentes a través de la historia de la literatura chilena, además de proyectar un proceso en la reflexión de este tema en particular, poniendo especial énfasis en que los estudiantes compartan sus experiencias y opiniones personales, y que el desarrollo del tópico esté en consonancia con las inquietudes de los jóvenes, con el fin de “crear en ellos un genuino interés por el estudio” (de Mattos 1963 159), pues sabemos que todo aprendizaje tiene la posibilidad de convertirse en uno de carácter significativo (Díaz Barriga Arceo y Hernández Rojas 2004), en cuanto tal pueda ser aplicado a una nueva situación. Es de suma importancia recordar que los cambios biológicos dados por la adolescencia (Condemarían, Garcia-Huidobro y Gutiérrez 2009), no coinciden con los cambios emocionales, es por ello que los estudiantes de educación media se encuentran en un periodo vulnerable de su vida. Es así como, por ejemplo el mediar entre la confusión de roles y el desarrollo de su propia identidad lo sitúa en una etapa de desacomodación. Dado lo anterior, el Módulo Didáctico del estudiante comprende actividades (Martínez Estay 1998) de desarrollo individual y, en ciertas ocasiones, grupales, todo esto dependiendo de los objetivos y actividades a realizar.

Por otra parte, el manual del docente, tiene como enfoque principal apoyar y orientar en el tratamiento del material a trabajar, es decir, es factible tener presente las distintas estrategias metodológicas y didácticas, comprendidas como aquellos

instrumentos de los que se vale el docente para contribuir a la implementación y el desarrollo de las competencias de los estudiantes. Con base en una secuencia didáctica que incluye inicio, desarrollo y cierre, es conveniente utilizar estas estrategias de forma permanente, tomando en cuenta las competencias que pretendemos contribuir a desarrollar (Pimienta Prieto 2012 3).

Es por ello que el maestro adquiere un apoyo para el proceso que comprende esta subunidad, centrándose al proceso metacognitivo que el docente debe poner en práctica al momento de desarrollar las actividades que se le proponen.

De esta manera, las evaluaciones que se realizan durante el desarrollo del Módulo Didáctico, necesitan de la participación activa de estos dos agentes del

proceso enseñanza-aprendizaje. Estas se enfocan en auto y coevaluación clase a clase, es decir, mediante la interacción se construye el conocimiento y se evalúa el grado de adquisición del mismo.

El desarrollo de las evaluaciones, al estar centrado, fundamentalmente, en el proceso, hace diagnosticar e identificar las experiencias y conocimientos previos que el educando posee sobre la temática a tratar. Es por esto que hemos optado por evaluaciones formativas, que fomentan la retroalimentación al final e inicio de cada clase, haciendo hincapié en su valor metacognitivo, y en la realización de las actividades propuestas. Finalmente, se plantea la aplicación de un instrumento de evaluación, consistente en un control de lectura, donde las preguntas a desarrollar estarán enfocadas en la relación de los conceptos vistos en clases con las novelas *Hijuna* u *Óxido de Carmen* (según elección del estudiante) propuestas al comienzo de la subunidad; a esto se agrega un ítem de uso de conectores según el modelo PSU vigente.

6.2. PLANIFICACIÓN DE UNIDAD

Curso: Tercer y Cuarto año Medio				
Asignatura: Literatura e Identidad				
Unidad: Aspectos y formas discursivas del tema de la identidad				
Subunidad: El huacho y la huacha como componentes fundantes de la identidad chilena				
Clase	Contenido	Materiales	Modalidad de trabajo	Objetivos
1 (90 minutos)	Concepto de Identidad	-Módulo Didáctico -Video -Tijeras, pegamento, lápices, plumones, cartulina. -Pauta de Lectura	-Clase expositiva -Desarrollo de Módulo Didáctico -Trabajo individual y grupal	Reconocer el concepto de identidad manifestado a través de diversas situaciones comunicativas
2 (90 minutos)	Concepto de Memoria	Módulo Didáctico -Aplicación flash -Tijeras, pegamento, lápices, plumones, cartulina.	-Clase expositiva -Desarrollo de Módulo Didáctico -Trabajo individual y grupal	Conocer el concepto de memoria, relacionándolo con el de identidad
3 (90 minutos)	Concepto de Huacho y Huacha	-Módulo Didáctico -Video -Tijeras, pegamento, lápices, plumones, cartulina. -Plantilla de Análisis	-Clase expositiva -Desarrollo de Módulo Didáctico -Trabajo individual y grupal	Conocer la figura del huacho(a) como personaje presente en la literatura chilena
4 (90 minutos)	Relación entre conceptos de Identidad personal, Memoria, Identidad chilena, Huacho y Huacha, y Familia	-Módulo Didáctico -Cartulina, lápices, tijeras, pegamento, plumones, revistas, periódicos, etc. -Plantilla de Análisis	-Clase expositiva -Desarrollo de Módulo Didáctico -Trabajo individual y grupal	Reflexionar en torno a la figura del huacho(a) como parte fundamental de la identidad chilena
5 (90 minutos)	Evaluación sumativa del contenido mediante control de lectura	-Controles de lectura (diferenciados)	-Trabajo individual	- Reconocer en la relación del individuo con su sociedad, expresada en las obras literarias, una manera de explicar la vida en relación a la problemática de la identidad.

Cuaderno de trabajo

Literatura e identidad

Módulo didáctico para la enseñanza-aprendizaje
y el desarrollo de actividades



El huacho y la huacha como componentes fundantes de la identidad chilena

Cuaderno de trabajo

Literatura e identidad

El huacho y la huacha como componentes
fundantes de la literatura chilena

III o IV Medio

YO TENGO IDENTIDAD PROPIA

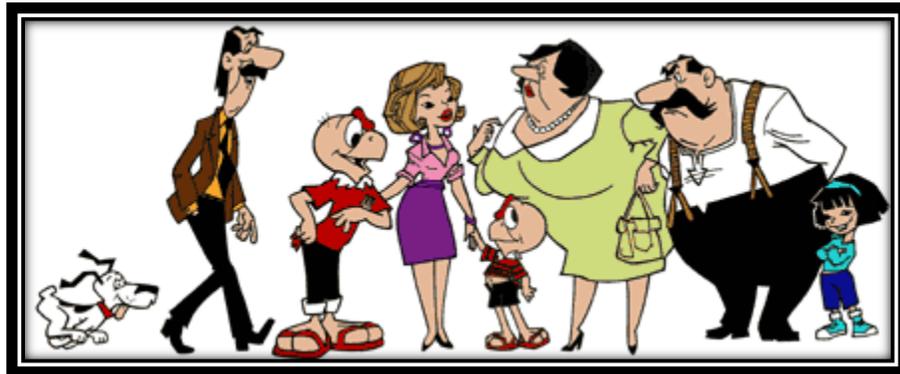
CLASE 1

ACTIVIDAD I



¡Bienvenido! En esta primera clase nos adentraremos en lo que significa la identidad, para que puedas conocer más acerca de un personaje muy importante de nuestra literatura, que descubrirás más adelante. ¡Ánimo! Y no olvides desarrollar todas las actividades de tu cuadernillo.

➤ A partir de la revisión de una fotografía familiar, contesta a la siguiente pregunta:



¿Cómo crees que tu familia aporta a tu forma de ser?

A continuación, comparte tus respuestas con tus compañeros



**Aprendamos sobre
IDENTIDAD**

- Observa junto a tus compañeros el siguiente video y luego desarrolla la actividad señalada.



Nombre: El Rey León - Recuerda quién eres
Link: <https://www.youtube.com/watch?v=NXXrD1YuPdI>

Ahora, haz una lluvia de ideas en torno a la palabra IDENTIDAD

• _____	• _____
• _____	• _____
• _____	• _____
• _____	• _____

➤ Finalmente, responde: ¿Qué es la identidad?

Identidad es:

Ahora, comparte tu respuesta con tus compañeros

Recuerda:

IDENTIDAD es un término ligado al ser y al pensamiento, que se define como una cualidad, o conjunto de cualidades y características, con las que una persona o grupo de personas se ven íntimamente conectados y se definen a sí mismos. Este conjunto de cualidades determina la capacidad de un individuo de actuar de una manera particular



SABÍAS QUÉ...

Hoy en día el principal documento que da cuenta de la *identidad* de una persona es la Cédula de Identidad. Sin embargo este documento no apareció hasta 1924, y en sus inicios no todos los mayores de edad estaban obligados a portarla. Se excluían de esta obligación mujeres, religiosos enclaustrados y las personas recluidas en hospicios y casas de orates.



Aprende más...

Para organizar tus textos, es necesario conocer distintas maneras de unir las oraciones que permitan dar coherencia y cohesión a tus escritos. Una de las maneras es a través de los conectores, entre los que se encuentran:

De contraste: sin embargo, aunque, en cambio, a pesar de, tampoco.

De adición: además, y, incluso, encima, también, más aún.

De tiempo: a continuación, más tarde, antes, ahora, entonces, mientras.

De causa-efecto: de modo que, a causa de, así que, así pues.

De ejemplificación y de explicación: por ejemplo, es decir, mejor dicho, pongo por caso.

Oracionales: pero, o, tan pronto como, y, a menos que, por mucho que.

Oracionales coordinantes: Sino, aunque, y, o, pero.

Copulativos: junto con, ni más, y, además de.

Distributivos: estos...aquéllos, tan pronto...como, ya...ya, o bien...o bien.

Adversativos: no obstante, pero, sin embargo, más que, pero si.





¿QUÉ APRENDISTE HOY?

- Discútelo con tus compañeros y profesor/a mientras realizan como curso el mapa conceptual de cierre.
- Haz un listado de los conceptos clave y/o frases que te permitan recordar lo adquirido en esta clase.

¡NO OLVIDAR!

Recuerda avanzar en tu lectura de acuerdo a la Pauta entregada por tu profesor/a. En esta ocasión las novelas que tendrás para elegir son Hijuna y Óxido de Carmen, donde te encontrarás con algunas sorpresas relacionadas con lo visto en clases.

¡NOS VEMOS LA PRÓXIMA CLASE!



¿Qué vimos la clase anterior?

¿Qué es identidad?

¿En qué se refleja la identidad?

¿Cuántos tipos de identidad existen?

ACTIVIDAD I

- En equipos al interior del curso, ingresen al link indicado más abajo, para jugar “memorice” y poder acercarnos a lo que veremos en esta clase.



Link: <http://www.sectormatematica.cl/flash/memoria.swf>

¿Cómo lograste resolver este juego? ¿Qué capacidad utilizaste para esto?

➤ Finalmente, responde: ¿Qué es la memoria?

Memoria es:

Ahora, comparte tu respuesta con tus compañeros

Recuerda:

La **MEMORIA** es un recurso selectivo de la mente, mediante el cual un individuo puede reconstruir su realidad. Está asociada al recuerdo, a través del cual se traslada un evento desde el pasado hacia el presente, algo que fue olvidado, algo que se dejó en el pasado y que, de alguna u otra manera, es necesario rescatar.





Mejora tus habilidades...

Es momento de reconocer aquellos conectores que han sido vistos en la clase anterior, para poder complementar las habilidades desarrolladas en esta jornada.

b) "Pero el maestro no cree, sonrío y no cree, y para silenciarnos toca con los dedos, apagado el violín, una cosa linda."

Conector: _____

a) "El bandera chilena, triunfante y sosegado, está «parado en el hilo» que, por la mitad de su extensión «guatea un poco» y, en el cielo claro, se estila una suave morbidez que se esfuma en un puntito tricolor, como una cabecita de niña pintada."

Conector: _____

c) "En cambio, mi madre era otra cosa, afirmaba mi abuela: reina vitalicia de las fiestas de caridad, kermeses del Colegio Inglés, beneficiaria caprichosa del club deportivo Lord Cochrane y otros eventos e instituciones importantes de Punta Arenas."

Conector: _____

d) "Se puso el termómetro puesto que creía tener fiebre"

Conector: _____

e) "Tan pronto como llegues a tu casa, llámame por teléfono"

Conector: _____





¿QUÉ APRENDISTE HOY?

- Discútelo con tus compañeros y profesor/a mientras realizan como curso el mapa conceptual de cierre.
- Haz un listado de los conceptos clave y/o frases que te permitan recordar lo adquirido en esta clase.
- ¿Cómo se relacionan los conceptos de identidad y memoria?

¡NO OLVIDAR!

Continúa avanzando en tu lectura de acuerdo a la Pauta entregada por tu profesor/a. Recuerda que las novelas son Hijuna y Óxido de Carmen, donde te encontrarás con algunas sorpresas relacionadas con lo visto en clases.

¡NOS VEMOS LA PRÓXIMA CLASE!

➤ Ve el siguiente video y luego responde las preguntas que a continuación se presentan.

Pozuelo Familia en cualquiera de sus moldes



▶ ⏪ 🔊 0:11 / 1:00

▶ ⏪ 🔊 0:22 / 2:00

Nombre: Pozuelo Familia en cualquiera de sus modelos

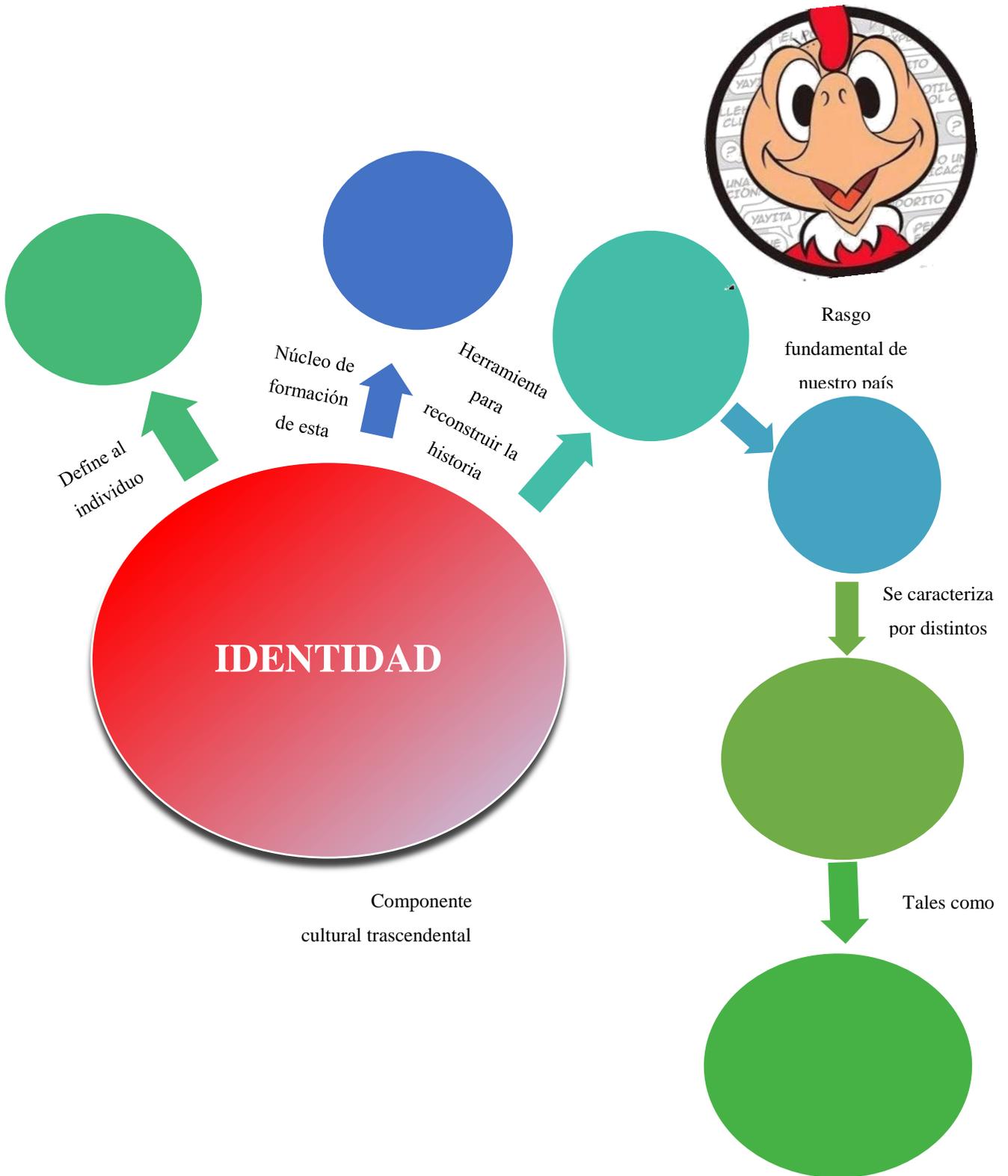
Link: <https://www.youtube.com/watch?v=iR3Xe4oiL9Q>

a) *¿Quiénes componen tu familia?*

b) *¿Cuál es el papel que tú desempeñas dentro de esta?*



➤ Completa el siguiente mapa conceptual en conjunto con el/la profesor/a.





¡Conozcamos al huacho!

Definiremos al *huacho* como aquel niño o niña abandonado y relegado de una familia constituida acorde a la tradición, para ser criado por madres/padres, tías/os, abuelas o padrinos, que no comparten con él/ella un vínculo consanguíneo.

ACTIVIDAD III

SABÍAS QUE...
La Real Academia Española lo escribe como 'guacho', a pesar ello considera la misma amplitud de significados. Tales como:
"Dicho de una cría: Que ha perdido la madre.
Dicho de una persona: huérfana (que ha perdido el padre, la madre o ambos). Dicho de un hijo de madre soltera: No reconocido por el padre. Niño pequeño, chiquillo."

Responde las siguientes preguntas en el espacio otorgado

¿El personaje de tu novela es huacho/a?

- ¿Por qué lo es?
- ¿Cuáles son sus características?



Lined area for writing answers.



- Crear y redactar un microcuento (máximo 50 palabras) donde el protagonista sea un personaje huacho o huacha, según tú elección.
- Utilizar características que lo definan como tal.
- Al finalizar el microcuento, encerrar en un círculo los conectores utilizados y subrayar las marcas textuales que caractericen al personaje como huacho/a.

¡ORDENA TUS CONECTORES!

Tipos	Conectores utilizados



¿Qué aprendiste hoy?

- Discútelo con tus compañeros y profesor/a mientras realizan como curso el mapa conceptual de cierre.
- Haz un listado de los conceptos clave y/o frases que te permitan recordar lo adquirido en esta clase.

¡NO OLVIDAR!

Recuerda ir desarrollando la Planilla de Análisis de Novela para la próxima clase resolver dudas, ya que es con décimas para el control de lectura. Por lo mismo, no dejes la lectura para el último, ten presente el itinerario entregado la primera clase. También revisa tu microcuento porque se revisará como trabajo en clase.

¡NOS VEMOS LA PRÓXIMA CLASE!

HUACHO Y HUACHA: ¡TÍPICO CHILENO!

¿Qué vimos en las clases anteriores?

- ✓ Revisa los mapas conceptuales de la sala, confeccionados las clases anteriores, y responde las siguientes preguntas en voz alta, guiado por tu profesor/a:

¿Cómo defines la identidad y sus tipos?

¿Qué papel juega la familia en la conformación de la identidad?

¿Cuál es la importancia de la memoria?

¿Cuál es la relación entre identidad y memoria?

¿Quién es el/la huacho/a? ¿Cuáles son sus características?

ACTIVIDAD I**¿Sabías que...?**

Bernardo O'Higgins "(...)" se llamó Bernardo Riquelme hasta los 25 años, cuando alcanzó la mayoría de edad. Nació ilegítimo y lo persiguió el estigma de "huacho" toda la vida.

Lee más sobre: *El estigma del huacho* – Punto final, Sección Suscripciones en el siguiente link:

<http://www.puntofina.cl/772/estigma772.php>

- ✓ Reúnete con tus compañeros que se encuentren trabajando la misma novela que tú. De este modo el curso quedará dividido en dos grupos: Los que trabajan con *Hijuna* y los que trabajan con *Óxido de Carmen*.
- ✓ Cada grupo recibirá un papelógrafo y materiales para elaborar un afiche en base a su protagonista (niño y niña, dependiendo de cada novela).
- ✓ El grupo deberá dibujar al protagonista y a su alrededor deben ir sus características que lo definen como personaje huacho o huacha según sea el caso. Se deben incluir citas del texto, características físicas y psicológicas, espacios donde se relaciona, etc.
- ✓ Paralelamente, puedes resolver tus dudas con respecto a la Planilla de Análisis de Lectura que se entrega antes de la prueba, la próxima clase.

¡BUEN TRABAJO!

- ✓ Ya finalizado el afiche de cada grupo, como curso deben establecer las diferencias que cada uno de sus protagonistas tiene, por género, contexto, etc.
- ✓ Estas deben escribirlas en el siguiente cuadro comparativo.

Protagonista Huacho	Parámetro de comparación	Protagonista Huacha



¿Qué opinas de las diferencias de género?

- ✓ Elabora un mapa conceptual original contemplando los conceptos de identidad personal, identidad chilena, memoria, huacho/a y familia.
- ✓ Es importante que establezcas definiciones y relaciones entre todos estos conceptos.





¿Qué aprendiste hoy?

REFLEXIONA JUNTO AL GRUPO CURSO

- ✓ ¿Consideras que la figura del huacho/a forma parte de la identidad nacional chilena? ¿Cómo lo percibes?
- ✓ ¿Es importante la identidad propia y nacional de un país? ¿Por qué?
- ✓ Tú, ¿tienes identidad? Fundamenta.

¡ATENCIÓN!

No olvides leer la novela de tu elección, recuerda que no solo se trata de un control de lectura, también debes asociar esta con los contenidos vistos hasta hoy.
También recuerda traer la Planilla de Análisis de lectura completa según las correcciones realizadas por tu profesor/a hoy.



¡Yo soy Coné!

Te invito a que averigües sobre mí...

Puedes llevarte una sorpresa.

¡NOS VEMOS LA OTRA CLASE!

Literatura e Identidad

*El huacho y la huacha
como componentes fundantes de la identidad chilena*

III o IV
Medio

Planilla de análisis de novela para complementar tu lectura e Itinerario de lectura para novelas *Hijuna* y *Óxido de Carmen*

La planilla de análisis fue diseñada con el fin de hacer que tu lectura se enriquezca y puedas entender, de mejor manera, distintos elementos que son necesarios para esta unidad. Varios de los elementos contemplados para el análisis fueron extraídos de distintos autores, sin embargo, se adaptó el nombre y el formato para que tú como estudiante puedas desarrollarla de manera óptima y adquirir los elementos fundamentales para el análisis de una novela.

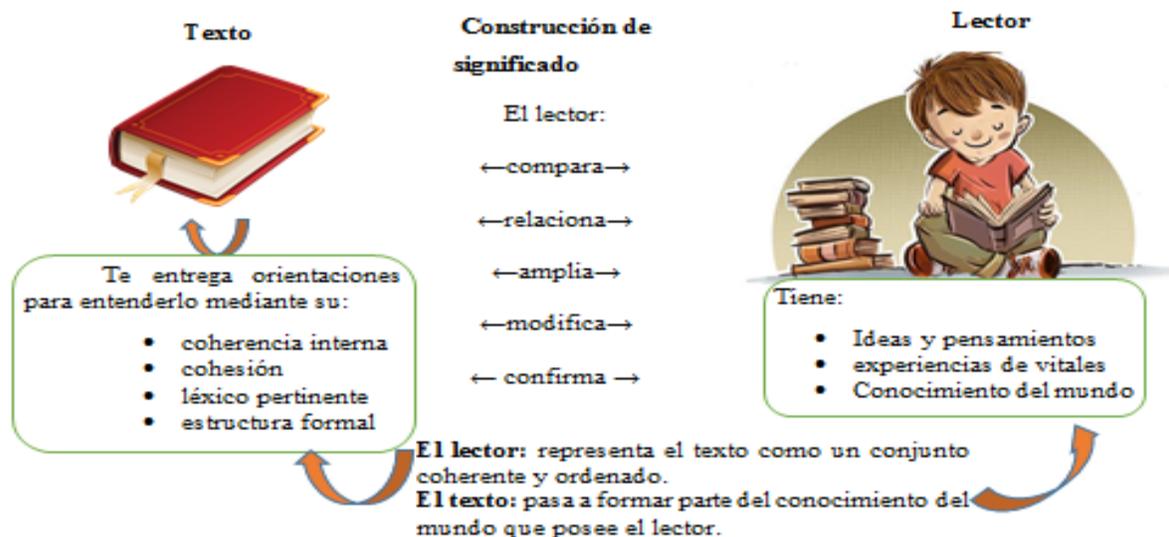
Por su parte, el itinerario de lectura pretende que ordenes tu lectura con el fin de que las clases sirvan como complemento a ella. Por eso, es necesario que cumplas con las páginas asignadas para cada clase de modo que puedas participar óptimamente en las sesiones y a su vez complementes tu planilla de análisis que te beneficiará en la evaluación final.

ITINERARIO DE LECTURA	
Novela: <i>Hijuna</i> de Carlos Sepúlveda Leyton	
Clase	Páginas
Clase 1	Entrega de itinerario. De página 1 a la 29 para clase 2
Clase 2	De página 30 a la 58 para clase 3
Clase 3	De página 59 a la 88 para clase 4
Clase 4	De página 89 a la 117 para clase 5 y evaluación
Clase 5	Evaluación. Novela leída y Planilla de análisis desarrollada

ITINERARIO DE LECTURA	
Novela: <i>Óxido de Carmen</i> de Ana María del Río	
Clase	Páginas
Clase 1	Entrega de itinerario. De página 1 a la 23 para clase 2
Clase 2	De página 24 a la 37 para clase 3
Clase 3	De página 38 a la 53 para clase 4
Clase 4	De página 54 a la 66 para clase 5 y evaluación
Clase 5	Evaluación. Novela leída y Planilla de análisis desarrollada

Condiciones básicas para la comprensión de lectura

Con el fin de ayudarte a mejorar tu comprensión lectora te daremos algunos consejos. Además de recordarte que el proceso lector se manifiesta de forma similar al siguiente esquema:



Debes recordar que la comprensión depende de tres condiciones esenciales:

En primer lugar, la claridad y coherencias del texto (estructura, contenido, léxico, cohesión y sintaxis).

En segundo término, el grado de pertinencia del conocimiento previo que tenga el lector, es decir, que el conocimiento que ya se posee sobre el tema le permita darle sentido al texto para luego, interpretarlo.

Por último, las estrategias que utilice cada lector para optimizar su comprensión y el recuerdo de lo leído y para reconocer y solucionar los problemas de comprensión a los que se enfrente.

Estrategias de lectura

Para tu lectura domiciliaria haz uso de los siguientes consejos:

Antes de leer	Durante la lectura	Después de la lectura
<ul style="list-style-type: none"> • Comprende los objetivos de la lectura. <i>¿Qué tengo que leer?, ¿Por qué o para qué tengo que leerlo?</i> • Activa tus conocimientos previos. <i>¿Qué sé sobre el contenido del texto?</i> • Establece predicciones sobre el texto. <i>¿De qué crees tú que trata el texto?</i> • Formula preguntas sobre el texto <i>¿De qué se tratará la historia?, ¿cuál es su conflicto?, ¿quiénes son sus personajes principales y secundarios?, ¿Cuáles son sus principales acontecimientos?</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • Aporta a la lectura tus conocimientos previos sobre el tema. <i>Relaciona lo que sabes sobre el tema y lo expresado en el texto leído.</i> • Establece inferencias de diferentes tipos. <i>¿Qué puedes interpretar de la actitud de Rosario en cuando a su hijo Juan de Dios?, en el caso de que hayas elegido como lectura <i>Hijuna</i> de Carlos Sepúlveda Leyton para tu lectura domiciliaria.</i> • Comprueba tu propia comprensión. <i>¿Qué no comprendes del texto que estás leyendo?, consulta con tu profesor(a) tus dudas.</i> • Toma decisiones cuando te enfrente a fallos en tu comprensión de lectura. <i>Si tienes algún fallo en tu comprensión puedes consultar otras fuentes como diccionarios o páginas web.</i> • Esquematiza el contenido tratado en el texto leído. 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica el tema del que trata el texto y la idea principal. <i>¿De qué trata el texto? (tema), ¿Qué se dice acerca del tema? (idea principal).</i> • Resume el contenido y reconoce la organización interna del texto. <i>Utiliza las respuestas de las preguntas anteriores para resumir el contenido del texto leído. Además, incluye detalles como el nombre de los personajes, el conflicto, las acciones de la historia, el lenguaje utilizado y, el lugar y tiempo en que se desarrolla la novela.</i>

Estudiante:

Curso:

Fecha:



Planilla de Análisis de Novela: “ _____ ” de _____ .		
ESPACIOS	PÚBLICO	
	PRIVADO	
PERSONAJES	NOMBRE	RELACIÓN CON EL/LA PROTAGONISTA
LENGUAJE (Características del protagonista como personaje huacho/a)	NOMBRE DEL/DE LA PROTAGONISTA	
LENGUAJE UTILIZADO		
TEMA CENTRAL DE LA NOVELA (Social, político, religioso, familiar, etc.)		
COMPOSICIÓN (Forma de escritura)		
ACCIONES CENTRALES		

Literatura e Identidad

*Módulo didáctico para la enseñanza aprendizaje y el
desarrollo metodológico de actividades*

III o IV
Medio



Literatura e Identidad

*El huacho y la huacha
como componentes fundantes de la identidad chilena*

III o IV
Medio

INTRODUCCIÓN

El presente Módulo tiene como objetivo ser una herramienta fundamental en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los Estudiantes; es por esto que el docente ha de ser el principal agente participativo en el desarrollo del trabajo de los y las estudiantes. Debe cumplir con su labor de mediador y guía en la adquisición de conocimientos, como también con su rol de intermediario entre el contenido disciplinar y las actividades de aplicación y ejercitación. De igual manera, ha de preocuparse del aprendizaje progresivo de las distintas habilidades, conceptos y contenidos vertebrales del subsector de Literatura e Identidad. De esta manera, la Propuesta que se presenta a continuación se desarrolla y trabaja en torno a los Aprendizajes Esperados acorde a los niveles de Tercer y Cuarto Medio, de establecimientos con modalidad Científico-humanista. En esta se contemplan las experiencias propias de los estudiantes, sus conocimientos previos y las diversas problemáticas o cuestionamientos que se articulan en torno al concepto de Identidad y la Literatura como manifestación cultural.

ESTRUCTURA DEL MÓDULO DEL ESTUDIANTE

El Módulo del Estudiante se ordena en cinco clases. La última de estas corresponde a la evaluación final que contempla un control (diferenciado) de lectura. Por su parte, cada una de las diversas actividades intentan hacer del estudiante un propio gestor de su proceso de aprendizaje, donde sea este el que perciba la relevancia de la Identidad y sus personajes, como temática primordial, en la Literatura.

Clase 1: Yo tengo identidad propia

Clase 2: Mi memoria me conecta con mi Identidad

Clase 3: Los huachos también son protagonistas

Clase 4: Huacho y Huacha: ¡Típico chileno!

Clase 5: Evaluación control de lectura diferenciado

ORIENTACIONES DIDÁCTICAS GENERALES

En el Módulo del Estudiante se plantean actividades que buscan que los mismos educandos sean quienes construyan y cuestionen su propio aprendizaje. De esta manera, el profesor o profesora aporta guiando en las mismas clases o dando la opción e incentivando el trabajo individual y autónomo en sus hogares.

En cuanto al trabajo en aula, el docente, siempre contemplando el cuaderno del estudiante, debe organizar su clase en tres momentos que son esenciales para el óptimo y secuencial desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje:

- ✓ **Inicio y motivación:** en esta primera parte se activan los conocimientos previos, por ello el docente contextualiza el contenido, verbaliza o muestra el objetivo de la clase y capta la atención de los estudiantes con un elemento o actividad de carácter didáctico.
- ✓ **Desarrollo:** en esta segunda etapa se da paso a las actividades que se vinculan de manera clara con los Aprendizajes Esperados y objetivo de la clase propuestos en las planificaciones. De esta manera, el docente deberá llevar a cabo el desarrollo considerando las actividades ya propuestas en el documento del estudiante, los contenidos y los Aprendizajes Esperados, ya antes mencionados. Es importante que el profesor o profesora realice constantes preguntas a modo de verificar el aprendizaje individual y del curso.
- ✓ **Cierre, conclusión y revisión:** en la etapa final el docente realiza un cierre de cada actividad; este cierre se caracteriza por la utilización de lo que conocemos como ‘*la sala letrada*’, donde son los mismos estudiantes quienes componen sus mapas conceptuales con los conceptos claves de cada clase, y luego los sitúan en los espacios de la sala. Cuando se finaliza la realización de cada mapa, se da paso a reflexiones, síntesis, conclusiones y el despeje de dudas.

CLASE 1

Subsector / Módulo		Literatura e Identidad		Unidad	Aspectos y formas discursivas del tema de la identidad			
Nivel	NM3; NM4	Fecha		Profesores	Marlene Hermosilla; Yunitza Lobos; Valentina Muñoz; Gonzalo Sepúlveda	Nº de Horas	2 horas pedagógicas	
¿Qué espera lograr?		¿Qué aprenderán?		¿Cómo aprenderán y con qué aprenderán?			¿Qué y con qué evaluar?	
Aprendizajes esperados		Contenidos		Actividades y métodos a utilizar			Ambiente y recursos a utilizar	
<ul style="list-style-type: none"> Establecen relaciones entre sus propias experiencias y las distintas representaciones del tema de la identidad y reflexionan acerca del sentido que éste tiene en los procesos de formación personal y de conocimiento de sí mismos, de los otros y del mundo. 		<ul style="list-style-type: none"> Reconocimiento de la presencia del tema de la identidad y de la diversidad de concepciones, perspectivas y modos en que él se manifiesta, en situaciones reales de comunicación, en obras literarias y en producciones de los medios. Reconocimiento de algunos de los aspectos y problemas relativos al tema de la identidad que propone la reflexión y la representación literaria. 		<p>NOMBRE DE LA CLASE: “Yo tengo identidad propia”</p> <p>OBJETIVO DE LA CLASE: Reconocer el concepto de identidad manifestado a través de diversas situaciones comunicativas.</p> <p>INICIO Los estudiantes comienzan organizando la sala de clases en círculo, para luego pedirles la tarea entregada la clase anterior, consistente en una fotografía de su familia. A partir de esta fotografía, contestan en el Módulo a la pregunta: “¿Cómo crees que tu familia aporta a tu forma de ser?”</p> <p>DESARROLLO Los estudiantes hacen revisión conjunta y compartida de las respuestas que ellos dieron a la pregunta. Luego de esto, se les invita a ver una escena de <i>El rey león</i> ligada al concepto de identidad.</p> <p>Al terminar de ver el video, se proyectará la palabra IDENTIDAD. Los alumnos realizarán una lluvia de ideas en torno a las conceptualizaciones previas asociadas a esta palabra. Con esto, crearán su propia definición de identidad, a partir de la discusión generada.</p>			<p>La clase transcurre en una sala equipada con equipo audiovisual.</p> <p>El profesor deberá contar de antemano con un computador y la selección del video correspondiente.</p> <p>Como material didáctico, se hará uso del Módulo que guía el trabajo de toda la unidad, además de la Pauta de Lectura y materiales para elaborar el mapa conceptual, entre los que se encuentran cartulina, lápices, tijeras, pegamento, plumones, etc.</p>	<p>La evaluación para esta clase será de carácter formativa, donde tendrá especial importancia la participación de los estudiantes en la clase, en diálogo con los contenidos entregados durante esta.</p>

		<p>Luego, hacen una revisión aleatoria de las definiciones elaboradas por los estudiantes, para luego leer en conjunto la definición entregada por el/la profesor(a) en el Módulo.</p> <p>Para complementar el aprendizaje de los estudiantes, se realizará un trabajo en torno al uso de conectores, guiado por el/la profesor(a) a través del Módulo. El trabajo de esta primera clase estará orientado a conocer los tipos de conectores.</p> <p>CIERRE</p> <p>Un grupo de estudiantes se encarga de elaborar un mapa conceptual donde se observen las palabras clave asociadas al concepto de identidad que lograron construir. Este permanecerá en un lugar visible de la sala de clases durante el resto del año.</p> <p>Se les hace entrega a los estudiantes la Pauta de Lectura, donde cada una de ellas va a tener un itinerario de lectura en torno a las novelas <i>Hijuna</i> u <i>Óxido de Carmen</i> (de las cuales deberán escoger una), para ser trabajadas durante el transcurso de la unidad.</p> <p>Además, se les indica que al inicio de cada clase siguiente deben llevar escrito un término que desconozcan y que corresponde a la lectura señalada. Con ello, los estudiantes deben investigar en sus casas el significado y llevarlo a la clase, con la finalidad de compartirlo con sus compañeros.</p>		
--	--	---	--	--

CLASE 2

Subsector / Módulo		Literatura e Identidad		Unidad	Aspectos y formas discursivas del tema de la identidad		
Nivel	NM3; NM4	Fecha		Profesores	Marlene Hermosilla; Yunitza Lobos; Valentina Muñoz; Gonzalo Sepúlveda	Nº de Horas	2 horas pedagógicas
¿Qué espera lograr?		¿Qué aprenderán?		¿Cómo aprenderán y con qué aprenderán?			¿Qué y con qué evaluar?
Aprendizajes esperados		Contenidos		Actividades y métodos a utilizar		Ambiente y recursos a utilizar	Evaluación
<ul style="list-style-type: none"> Reconocen algunas de las variadas manifestaciones con que se presenta el tema de identidad, sea personal, cultural o histórica, tanto en situaciones reales de comunicación habitual como en la representación literaria y en los medios. 		<ul style="list-style-type: none"> Caracterización de algunas de las formas discursivas y textuales, literarias y no literarias preferentemente aptas para el desarrollo del tema: autobiografías, diarios de vida, confesiones, memorias, relatos testimoniales, cartas, novelas de formación, ensayos, relatos de viaje, reportajes. 		<p>NOMBRE DE LA CLASE: “Mi memoria me conecta con mi identidad”</p> <p>OBJETIVO DE LA CLASE: Conocer el concepto de memoria, relacionándolo con el de identidad.</p> <p>INICIO Dos estudiantes se encargan de leer el concepto de identidad elaborado durante la clase anterior y el concepto entregado por el/la profesor(a) en el Módulo, para contextualizar la clase. Luego, un estudiante lee su palabra desconocida seleccionada y su significado con el fin de compartirlo con sus pares. Se revisa en conjunto con el docente y el grupo curso.</p> <p>DESARROLLO Los estudiantes realizan un juego “memorice” a través de una aplicación flash. A través de este juego trabajarán el uso de la memoria para luego reflexionar en torno a este concepto. Para esto, el curso se divide en dos equipos que competirán entre sí, recibiendo un premio el equipo que lo logre en la menor cantidad de intentos.</p>		<p>La clase transcurre en una sala equipada con equipo audiovisual.</p> <p>El profesor deberá contar de antemano con un computador y la página web donde se encuentra el juego memorice en la aplicación flash.</p> <p>Como material didáctico, se hará uso del Módulo que guía el trabajo de toda la unidad, además de materiales para elaborar el mapa conceptual, entre los que se encuentran cartulina, lápices, tijeras, pegamento, plumones, etc.</p>	<p>La evaluación para esta clase será de carácter formativa, donde tendrá especial importancia la participación de los estudiantes en la clase, en diálogo con los contenidos entregados durante esta.</p>

		<p>En el Módulo, responderán a la pregunta “¿Cómo lograste resolver este juego? ¿Qué capacidad utilizaste para esto?” para acercarse al concepto de memoria.</p> <p>Luego, al igual que en la clase anterior, el/la profesor(a) se encargará de explicar el concepto a partir de la definición entregada en el Módulo.</p> <p>Como complemento a la clase, continuarán el trabajo en torno al uso de conectores a través del Módulo. En esta clase, aprenderán a identificarlos en los textos.</p> <p>CIERRE</p> <p>Al igual que en la clase anterior, un nuevo grupo de estudiantes se encargará de realizar un mapa conceptual, esta vez en torno al concepto de memoria.</p> <p>Se ubicará este nuevo mapa junto al elaborado en la clase anterior, para luego hacer la pregunta que motive la reflexión “¿Cómo se relacionan los conceptos de identidad y memoria?” para llegar en conjunto a una respuesta que deberán escribir en sus Módulos.</p>		
--	--	---	--	--

CLASE 3

Subsector / Módulo		Literatura e Identidad		Unidad	Aspectos y formas discursivas del tema de la identidad		
Nivel	NM3; NM4	Fecha		Profesores	Marlene Hermosilla; Yunitza Lobos; Valentina Muñoz; Gonzalo Sepúlveda	Nº de Horas	2 horas pedagógicas
¿Qué espera lograr?		¿Qué aprenderán?		¿Cómo aprenderán y con qué aprenderán?			¿Qué y con qué evaluar?
Aprendizajes esperados		Contenidos		Actividades y métodos a utilizar		Ambiente y recursos a utilizar	Evaluación
<ul style="list-style-type: none"> • Establecen relaciones entre sus propias experiencias y las distintas representaciones del tema de la identidad y reflexionan acerca del sentido que éste tiene en los procesos de formación personal y de conocimiento de sí mismos, de los otros y del mundo. 		<ul style="list-style-type: none"> • Reconocimiento de las relaciones que el tratamiento del tema de la identidad en obras ensayísticas y literarias tiene con las experiencias personales de vida de los estudiantes, y apreciación de su valor y significación formativos en los procesos de conocimiento y comprensión de sí mismos, de los otros y del mundo y de búsqueda, afirmación y reconocimiento de la propia identidad. • Producción de textos ensayísticos, narrativos, dramáticos o líricos aplicando los contenidos precedentes, en los que se discuta o 		<p>NOMBRE DE LA CLASE: “Los huachos también son protagonistas”</p> <p>OBJETIVO DE LA CLASE: Conocer la figura del huacho(a) como personaje presente en la literatura chilena.</p> <p>INICIO La clase comienza con la revisión de la palabra desconocida seleccionada por un estudiante y su significado, revisando junto al docente y sus compañeros.</p> <p>Luego, se hace presentación de un video respecto de la diversidad de familias, motivando la reflexión en torno a los cambios que se han originado en estas y la evolución de este concepto. Se complementará la discusión en torno a sus propias familias, respondiendo a las preguntas “¿Quiénes componen tu familia?” y “¿Cuál es el papel que tú desempeñas dentro de esta?” realizando luego una revisión aleatoria de las respuestas.</p> <p>DESARROLLO En conjunto con el/la profesor(a) los estudiantes se disponen a completar un mapa conceptual que se encuentra en blanco dentro del Módulo. Este mapa</p>		<p>La clase transcurre en una sala equipada con equipo audiovisual.</p> <p>El profesor deberá contar de antemano con un computador y el video seleccionado para abordar el concepto de familia.</p> <p>Como material didáctico, se hará uso del Módulo que guía el trabajo de toda la unidad, además de la Plantilla de Análisis de Novelas, y materiales para elaborar el mapa conceptual, entre los que se encuentran cartulina, lápices, tijeras, pegamento, plumones, etc.</p>	<p>La evaluación para esta clase será de carácter formativa, donde tendrá especial importancia la participación de los estudiantes en la clase, en diálogo con los contenidos entregados durante esta.</p>

	<p>sostengan diversas posiciones respecto del tema de la identidad en sus diferentes aspectos.</p>	<p>establece la relación entre familia, identidad, memoria, identidad chilena, personajes arquetípicos y sus tipos para llegar a la figura del(de la) huacho/a.</p> <p>Luego de esto los estudiantes relacionan este personaje con los protagonistas de las novelas que están leyendo y son capaces de establecer las características de cada uno, huacho y huacha respectivamente. Estas son escritas en el Módulo para luego dar inicio a la redacción de un microcuento donde los estudiantes deben crear su propio personaje con las características ya identificadas. En este microcuento deberán destacar aquellas palabras que les permitan reconocer al huacho o la huacha presente en su relato.</p> <p>Finalizada la escritura del microcuento, los estudiantes deben destacar los conectores utilizados y luego ordenarlos en una tabla presente en el Módulo dependiendo del tipo al cual pertenezcan.</p> <p>CIERRE</p> <p>Al igual que en las clases anteriores, otro grupo se encargará de elaborar un nuevo mapa conceptual en torno al concepto de huacho.</p> <p>Por otro lado, los estudiantes recibirán la plantilla del cuadro de análisis que les permitirá trabajar la novela que están leyendo. Se les entregará una bonificación sobre la nota del control de lectura a quienes completen el cuadro, siendo acompañados por el profesor durante la clase siguiente.</p>		
--	--	---	--	--

CLASE 4

Subsector / Módulo		Literatura e Identidad		Unidad	Aspectos y formas discursivas del tema de la identidad				
Nivel	NM3; NM4	Fecha		Profesores	Marlene Hermosilla; Yunitza Lobos; Valentina Muñoz; Gonzalo Sepúlveda	Nº de Horas	2 horas pedagógicas		
¿Qué espera lograr?		¿Qué aprenderán?		¿Cómo aprenderán y con qué aprenderán?			¿Qué y con qué evaluar?		
Aprendizajes esperados		Contenidos		Actividades y métodos a utilizar			Ambiente y recursos a utilizar		
<ul style="list-style-type: none"> Reflexionan y expresan en forma oral y escrita sus personales puntos de vista respecto a temas y problemas que plantea la representación y discusión del tema de la identidad personal, nacional o latinoamericana, en la comunicación habitual y en textos literarios y no literarios; y respecto al valor y sentido que el tema tiene para la mejor comprensión y conocimiento de sí mismos y del mundo en que viven. 		<ul style="list-style-type: none"> Producción de textos no literarios aplicando los contenidos precedentes, en los que se discuta o sostengan diversas posiciones respecto del tema de la identidad en sus diferentes aspectos. 		<p>NOMBRE DE LA CLASE: “Huacho y huacha: ¡Típico chileno!”</p> <p>OBJETIVO DE LA CLASE: Reflexionar en torno a la figura del huacho(a) como parte fundamental de la identidad chilena.</p> <p>INICIO En primer lugar, se revisa la palabra desconocida seleccionada por un educando junto al/la profesor/a y sus pares. Los estudiantes hacen un recuento de la unidad, apoyándose en los mapas conceptuales elaborados en las clases anteriores.</p> <p>DESARROLLO Luego de esto, se hace la división entre los estudiantes que han leído <i>Hijuna</i> y los que leen <i>Óxido de Carmen</i>, para trabajar en torno a su protagonista. A cada grupo se le hará entrega de materiales para elaborar un afiche donde se caracterice al protagonista que les corresponde analizar, considerando citas del texto, características físicas y psicológicas, espacios donde se relaciona, etc.</p>			<p>Como material didáctico, se hará uso del Módulo que guía el trabajo de toda la unidad, además de la Plantilla de Análisis de Novelas, y materiales para elaborar el mapa conceptual y los afiches, entre los que se encuentran cartulina, lápices, tijeras, pegamento, plumones, revistas, periódicos, etc.</p>		<p>La evaluación para esta clase será de carácter formativa, donde tendrá especial importancia la participación de los estudiantes en la clase, en diálogo con los contenidos entregados durante esta.</p>

		<p>A partir de este trabajo, se realizará una comparación entre los protagonistas de ambas novelas, reconociendo las diferencias que le supone a cada uno de acuerdo con su género.</p> <p>Como trabajo complementario, se realizará el acompañamiento en el desarrollo de los cuadros de análisis de las novelas y las actividades en torno a la realización del microcuento.</p> <p>CIERRE</p> <p>Los estudiantes realizan un nuevo mapa conceptual donde incluyan y relacionen todos los elementos vistos en las clases anteriores, teniendo como ejes principales los conceptos de identidad personal, identidad chilena, memoria, huacho y familia.</p>		
--	--	---	--	--

CLASE 5

Subsector / Módulo		Literatura e Identidad		Unidad	Aspectos y formas discursivas del tema de la identidad			
Nivel	NM3; NM4	Fecha		Profesores	Marlene Hermosilla; Yunitza Lobos; Valentina Muñoz; Gonzalo Sepúlveda	Nº de Horas	2 horas pedagógicas	
¿Qué espera lograr?		¿Qué aprenderán?		¿Cómo aprenderán y con qué aprenderán?			¿Qué y con qué evaluar?	
Aprendizajes esperados		Contenidos		Actividades y métodos a utilizar			Ambiente y recursos a utilizar	
<ul style="list-style-type: none"> Reflexionan en torno a la temática de la identidad, presente en la literatura chilena, logrando relacionar los conceptos abordados en la subunidad con las novelas escogidas. Utilizan correctamente los conectores estudiados en la subunidad, ayudando a mantener la cohesión del texto. 		<ul style="list-style-type: none"> Conceptos de: memoria, identidad, familia, literatura, huacherío. Uso de conectores. 		<p>NOMBRE DE LA CLASE: Evaluación</p> <p>OBJETIVO DE LA CLASE: Reconocer en la relación del individuo con su sociedad, expresada en las obras literarias, una manera de explicar la vida en relación a la problemática de la identidad.</p> <p>INICIO Los estudiantes reciben el instrumento de evaluación, que será desarrollado en parejas, y reciben las indicaciones del profesor.</p> <p>DESARROLLO Los estudiantes desarrollan el control de lectura, de acuerdo a la selección realizada. Las dudas y consultas se podrán realizar durante toda la evaluación.</p> <p>CIERRE Los estudiantes tendrán tiempo para realizar las correcciones que sean necesarias.</p>			<p>La sala de clases estará previamente dispuesta para la aplicación del instrumento de evaluación.</p> <p>Como único material, será necesario disponer de las fotocopias suficientes de cada instrumento.</p>	<p>La evaluación de esta clase es de carácter sumativa, y pretende recoger los aprendizajes logrados durante el transcurso de la subunidad.</p>

Yo tengo identidad propia

A. PRESENTACIÓN

En esta primera clase se desarrollará el concepto de identidad, de acuerdo a las distintas maneras en que este se hace presente, especialmente a través de la narración de experiencias. Este concepto será el primero de entre varios otros que se convertirán en el esqueleto de toda esta subunidad, donde lo principal es acercarse al personaje del huacho como sujeto que otorga identidad propia a la literatura nacional.

Ante esta necesidad de interiorizar, se propone una actividad mediante la cual los estudiantes puedan acercarse a este concepto desde la experiencia y sus propias categorías. De esta manera, parte importante de la clase (y del Módulo en su globalidad) se construye a partir de los aportes que los estudiantes puedan hacer desde las experiencias y los aprendizajes previos, de manera que puedan reconstruir los distintos conceptos que se abordan a lo largo de la(s) clase(s).

B. CUADRO SINÓPTICO

Contenido	
<ul style="list-style-type: none"> • Reconocimiento de la presencia del tema de la identidad y de la diversidad de concepciones, perspectivas y modos en que él se manifiesta, en situaciones reales de comunicación, en obras literarias y en producciones de los medios. • Reconocimiento de algunos de los aspectos y problemas relativos al tema de la identidad que propone la reflexión y la representación literaria. 	
APRENDIZAJES ESPERADOS	INDICADORES DE LOGRO
- Establecen relaciones entre sus propias experiencias y las distintas representaciones del tema de la identidad y reflexionan acerca del sentido que éste tiene en los procesos de formación personal y de conocimiento de sí mismos, de los otros y del mundo.	- Verbalizan sus puntos de vista y establecen diálogos críticos a nivel curso, en un medio de respeto y tolerancia. - Elaboran definiciones conceptuales a través de la

	<p>reflexión y la puesta en común de conocimientos y experiencias previas</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sintetizan los contenidos vistos en la subunidad de manera crítica y reflexiva, aportando opiniones y/o puntos de vista con sus pares.
--	--

C. LINEAMIENTOS PARA LAS ACTIVIDADES

- INICIO

ACTIVIDAD I

Preguntas guía

En este primer momento tiene un papel importante la imagen de la familia de cada uno de los estudiantes presentes en la sala de clases, puesto que las preguntas que guían este momento tienen que ver con la conformación de esta. En ese sentido, aparece una pregunta fundamental a la que deberán responder para motivar el inicio de esta clase y poder introducir a la temática que va a abordar.

- a. ¿Cómo crees que tu familia aporta a tu forma de ser?

En esta pregunta se espera que los estudiantes vayan reflexionando en torno a cómo la familia juega un rol importante en la configuración de las características personales de cada individuo, por lo que las respuestas estarán orientadas a dar cuenta de que hay una suerte de “información sociogenética” que nos comparte esta familia.

CLASE I
YO TENGO IDENTIDAD PROPIA
ACTIVIDAD I



¡Bienvenido! En esta primera clase nos adentraremos en lo que significa la identidad, para que puedas conocer más acerca de un personaje muy importante de nuestra literatura, que descubrirás más adelante. ¡Animal Y no olvides desarrollar todas las actividades de tu cuadernillo.

➤ A partir de la revisión de una fotografía familiar, contesta a la siguiente pregunta:



¿Cómo crees que tu familia aporta a tu forma de ser?

A continuación, comparte tus respuestas con tus compañeros

- DESARROLLO DE ACTIVIDADES

ACTIVIDAD II

Aprendamos sobre IDENTIDAD

► Observa junto a tus compañeros el siguiente video y luego desarrolla la actividad señalada.

Nombre: El Rey León - Recuerda quién eres

Link: <https://www.youtube.com/watch?v=NX3GDIY4PMI>

Ahora, haz una lluvia de ideas en torno a la palabra IDENTIDAD

- _____
- _____
- _____
- _____
- _____
- _____
- _____
- _____

ACTIVIDAD II

Esta segunda actividad se convierte en la central de esta clase, puesto que su principal objetivo se encuentra en relacionar ciertas ideas que son afines al concepto de identidad, de manera que puedan lograr la construcción de una definición que les ayude a clarificar la manera de entender qué es la identidad.

Para poder llevar a cabo esta actividad es necesario que previamente hagan revisión de un video, extracto de la película *El rey león*, donde se hace mención a aquello que hace que el protagonista (Simba) descubra su propia identidad, a través de la

imagen de su padre. A partir de este video, se llevará a cabo una lluvia de ideas en torno a este concepto, que los llevará a construir su propia definición, para luego generar una que reúna las principales ideas que han sido puestas en común. Esta definición estará complementada por otra que estará a disposición de los estudiantes, en el cuadernillo del Módulo.

En esta actividad es fundamental la labor mediadora del profesor, de manera que pueda guiar las ideas que surjan al interior del curso, logrando que la definición elaborada por los estudiantes pueda estar acorde a la que ha sido entregada por el profesor en el Módulo.

SUGERENCIA DE EVALUACIÓN

La evaluación adecuada para esta actividad es la formativa dado que forma parte de una secuencia de conceptualizaciones serán desarrolladas a lo largo de las clases siguientes, y permite que los estudiantes relacionen, comparen, critiquen, sinteticen, reflexionen y

concluyan en torno al concepto nuevo abordado en la clase, de manera que lo pueda poner en diálogo con aquellos que aprenda a lo largo de toda la subunidad.

- CIERRE

¿QUE APRENDISTE HOY?

- Discútilo con tus compañeros y profesora mientras realizan como curso el mapa conceptual de cierre.
- Haz un listado de los conceptos clave y/o frases que te permitan recordar lo aprendido en esta clase.

¡NO OLVIDAR!
Recuerda avanzar en la lectura de acuerdo a la Pauta entregada por tu profesora. En esta ocasión las revistas que recibes para elegir son *El Jirón* y *Órbita de Cierros*. Sírvete te encantará con algunas tarjetas relacionadas con la clase de cierre.

¡NOS VEMOS LA PROXIMA CLASE!

ACTIVIDAD III

Esta última actividad pretende organizarse dentro del cierre de la clase, y busca que los estudiantes sinteticen todas las ideas abordadas en torno a la conceptualización y problematización de la identidad. Por ello el profesor solicita que los educandos desarrollen un mapa conceptual en el mismo Módulo, donde utilicen los conceptos fundamentales, hagan relaciones y establezcan conclusiones que les permita, al verlo y estudiarlo, activar sus conocimientos y tener una idea global y sintetizada de la construcción de la definición de la palabra identidad, ya sea aportando a la información

entregada por el profesor, o generando nuevas posibilidades para el futuro.

SUGERENCIA DE EVALUACIÓN

Esta actividad es de carácter formativa, de manera que el estudiante pueda autoevaluar los conocimientos integrados durante la clase; igualmente el profesor o profesora ha de verificar el cumplimiento y desarrollo del Mapa conceptual en el Módulo de cada estudiante.

Mi memoria me conecta con mi identidad

A. PRESENTACIÓN

En la segunda clase, recordemos el concepto de identidad planteado en la sesión anterior; y sumerjámonos en el de memoria, es en esta ocasión donde se ha de poner énfasis a lo ya aprendido en relación con el nuevo conocimiento a adquirir.

En las actividades que se proponen, los estudiantes han de practicar el concepto memoria antes de definirlo desde sus conocimientos y, posteriormente conocer el formalizado en el Modulo Didáctico. Es de recordar que esta clase está centrada en el proceso de reflexión y relación de los conceptos tratados. Además esta clase se complementa trabajando el uso de conectores, en texto donde deben identificar a que categoría pertenece.

B. CUADRO SINÓPTICO

Contenido	
- Caracterización de algunas de las formas discursivas y textuales, literarias y no literarias preferentemente aptas para el desarrollo del tema: autobiografías, diarios de vida, confesiones, memorias, relatos testimoniales, cartas, novelas de formación, ensayos, relatos de viaje, reportajes.	
Aprendizajes esperados	Indicadores de logro
Reconocen algunas de las variadas manifestaciones con que se presenta el tema de identidad, sea personal, cultural o histórica, tanto en situaciones reales de comunicación habitual como en la representación literaria y en los medios.	<ul style="list-style-type: none"> - Aportan opiniones valiosas que apoyan el curso inicial de la clase. - Responden las preguntas del docente que permiten seguir un lineamiento para la conversación. - Comparten experiencias que validan la concepción que tienen sobre la identidad y la memoria. - Relacionan los conceptos abordados durante las clases anteriores.

	<ul style="list-style-type: none"> - Comentan las ideas para profundizar aún más en ellas. - Respetan la diversidad de opiniones generadas a lo largo de la reflexión. - Son capaces de generar interpretaciones del video y la lectura de las novelas determinadas por el docente. - -Son capaces de identificar la categoría a que pertenece cada conector, en el texto dado en el módulo, a partir de los contenidos abordados en las clases anteriores.
--	---

C. LINEAMIENTO PARA LAS ACTIVIDADES

- INICIO

Preguntas guía

Las preguntas que se presentan a continuación cumplen la función metacognitiva de evocar lo visto en la clase anterior y activar los conocimientos previos del estudiante y, que estos lo relacionen con el tema visto en la clase anterior.

- a. ¿Qué vimos la clase anterior?
- b. ¿Qué es la identidad?
- c. ¿En qué se refleja la identidad?
- d. ¿Qué tipos de identidad existen?

El docente no de olvidar hacer reflexionar a sus estudiantes mediante las preguntas vistas más arriba, pues, es importante el quiebre cognitivo y el aprendizaje por descubrimiento para que los educandos logren hacer del concepto a enseñar -la memoria- un aprendizaje significativo.

- DESARROLLO DE ACTIVIDADES

ACTIVIDAD I

El docente divide al curso en dos equipos para el desarrollo de la actividad. Después, participan en un juego de memoria, entrando en la dirección web asignada en el manual del estudiante. Se les recuerda que este juego es una pista de lo que se verá en la clase y por ello es importante no olvidar las preguntas que se hicieron al inicio de la sesión. Luego, se responden a las siguientes preguntas reflexivas:

- ¿Cómo lograste resolver este juego?
- ¿Qué capacidad utilizarse para hacerlo?
- ¿Qué es la memoria?

Estas preguntas tienen por propósito rescatar los conocimientos previos de los jóvenes y, servir de guía para que ellos creen su propia definición que es compartida con el resto de sus compañeros. Además, de servir de introducción para el concepto formal dado por el profesor a cargo.

CLASE 2 MI MEMORIA ME CONECTA CON MI IDENTIDAD

¿Qué vimos la clase anterior?

¿Qué es identidad?

¿En qué se refleja la identidad?

¿Cuántos tipos de identidad existen?

ACTIVIDAD I

> En equipo al interior del curso, ingresen al link indicado más abajo para jugar "memoria" y poder acercarnos a lo que veremos en esta clase.

Link: <http://www.escuelamemoria.com>

177

¿Cómo lograste resolver este juego? ¿Qué capacidad utilizaste para esto?

> Finalmente, responde: ¿Qué es la memoria?

Memorias:

Ahora, comparte tu respuesta con tus compañeros

Recuerda:
La MEMORIA es un recurso selectivo de la mente, mediante el cual un individuo puede reconstruir su realidad. Está asociado al recuerdo, a través del cual se trasladan los eventos desde el pasado hacia el presente, algo que fue olvidado, algo que se dejó en el pasado y que, de alguna u otra manera, es necesario rescatar.

178

Mejora tus habilidades...

El momento de reconocer aquellos conectores que han sido vistos en la clase anterior, para poder complementar las habilidades desarrolladas en esta jornada.

"El bandera chileno, triunfante y orgulloso, está separado en el hilo que, por la mitad de su extensión agita un poco y, en el cielo claro, se ve la una suave moribundez que se esfuman un punto tricolor, como una cobrita de niño pintado."
Conector: _____

"Pare el maestro no crea, sueña y no crea, y para silencios tocas con los dedos, opago el violín, una gaita linda."
Conector: _____

"En cambio, mi madre en otro caso, afirmaba mi abuelo: reina vitalicia de las fiestas de caridad, kermeses del Colegio Inglés, beneficencia agrícola del club deportivo, Lind Cochran y otros eventos e instituciones importantes de Punta Arenas."
Conector: _____

"Se puso el termómetro puesto que oíste tener fiebre"
Conector: _____

"Tan pronto como llegas a tu casa, llámame por teléfono"
Conector: _____

179

ACTIVIDAD II

En esta actividad el docente debe recordarles a sus estudiantes que los apuntes tomados en la clase anterior y su memoria son clave para reconocer los conectores presentes en cada texto presentado en el Módulo Didáctico. Damos a continuación la solución de cada uno de los ejercicios propuestos:

a)	Conector de adición	d)	Conector de causa-efecto
b)	Conector oracional	e)	Conector oracional
c)	Conector de contraste		

- CIERRE

Al igual que en la clase anterior, el docente solicita a un nuevo grupo de estudiantes que se encargue de realizar un mapa conceptual, esta vez en torno al concepto de memoria. Además, de recordarles que deben hacer un listado de los conceptos claves de la clase.

El profesor les indica que ubiquen este nuevo mapa junto al elaborado en la clase anterior, para luego hacerles la pregunta que motive la reflexión “¿Cómo se relacionan los conceptos de identidad y memoria?” para llegar en conjunto con el curso a una respuesta que los estudiantes deberán escribir en sus Módulos.

SUGERENCIA DE EVALUACIÓN

El educador debe recordar que la evaluación para esta clase es de carácter formativa, donde tiene especial importancia la participación de los estudiantes en la clase, en diálogo con los contenidos entregados durante esta.

¿QUÉ APRENDISTE HOY?

¡Diseñalo con tu compañero y pídelo a tu profesor!

- Diseñalo con tu compañero y pídelo a tu profesor!
- Diseñalo con tu compañero y pídelo a tu profesor!
- Diseñalo con tu compañero y pídelo a tu profesor!

¡NO OLVIDAR!
Continúa marcando en tu tiempo de lectura de la Pauta entregado por tu profesor. Recuerda que las revistas son Hobbies y Ocio de Cuzco, donde te enterarás con algunas sorpresas relacionadas con lo visto en clase.

¡NOS VEMOS LA PRÓXIMA CLASE!

100

Los huachos también son protagonistas

A. PRESENTACIÓN

En este apartado y a través de las actividades propuestas se desean vincular los conceptos anteriormente expuestos (identidad y memoria) con los personajes arquetípicos del huacho y la huacha. Además se establece una concepción diferente de este término, invitando a la reflexión crítica. Por último, utilizamos como apoyo herramientas audiovisuales con la finalidad de acercar el contenido de manera más amena a la realidad del estudiante, y así obtener aprendizajes significativos.

En estas actividades los estudiantes deben responder una serie de preguntas reflexivas en torno al contenido abordado en la clase, además de completar un mapa conceptual que permite enlazar los todos los contenidos expuestos. Por medio de esto, se desea instaurar y ejercitar el pensamiento crítico de los estudiantes, captando su interés a través de una concepción diferenciada de lo que implica la huachedad en la literatura chilena. Además, se ejercita la creatividad y la aplicación de contenidos por medio de la elaboración de microcuentos. De igual forma, se estimula la lectura crítica por medio de las novelas determinadas para la evaluación.

B. CUADRO SINÓPTICO

Contenido
<ul style="list-style-type: none">- Reconocimiento de las relaciones que el tratamiento del tema de la identidad en obras literarias tiene con las experiencias personales de vida de los estudiantes, y apreciación de su valor y significación formativos en los procesos de conocimiento y comprensión de sí mismos, de los otros y del mundo y de búsqueda, afirmación y reconocimiento de la propia identidad.- Producción de textos narrativos aplicando los contenidos precedentes, en los que se discuta o sostengan diversas posiciones respecto del tema de la identidad en sus diferentes aspectos.

Aprendizajes esperados	Indicadores de logro
<p>Establecen relaciones entre sus propias experiencias y las distintas representaciones del tema de la identidad y reflexionan acerca del sentido que éste tiene en los procesos de formación personal y de conocimiento de sí mismos, de los otros y del mundo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Aportan opiniones valiosas que apoyan el curso inicial de la clase. - Responden las preguntas del docente que permiten seguir un lineamiento para la conversación. - Comparten experiencias que validan la concepción que tienen sobre la huachedad. - Relacionan los conceptos abordados durante las clases anteriores. - Comentan las ideas para profundizar aún más en ellas. - Respetan la diversidad de opiniones generadas a lo largo de la reflexión. - Son capaces de generar interpretaciones del video y la lectura de las novelas determinadas por el docente. - Son capaces de elaborar microcuentos a partir de los contenidos abordados en las clases anteriores, aplicando su creatividad.

C. LINEAMIENTO PARA LAS ACTIVIDADES

- INICIO

ACTIVIDAD I

Preguntas guía

Las preguntas que a continuación se presentan, lograr establecer un vínculo con los contenidos entregados en las clases anteriores y con el video sugerido para el inicio de la clase, de esta manera se activan los conocimientos previos de los estudiantes. De esta manera, permite avanzar hacia la enseñanza-aprendizaje del concepto de huachedad. Le sugerimos que, luego de observar el video, realice las siguientes preguntas de reflexión:

- ¿Quiénes conforman tu familia?
- ¿Cuál es el papel que tú desempeñas dentro de esta?

Ambas buscan incluir al estudiante y su experiencia en el ejercicio de aprendizaje, con la finalidad de alcanzar próximamente aprendizajes significativos por medio de un pensamiento crítico.

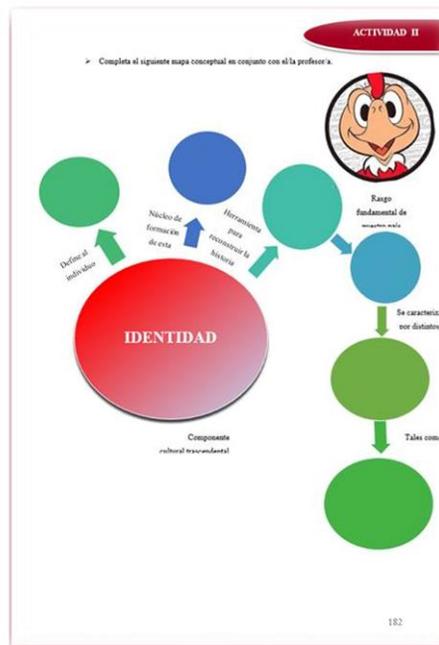
Cabe mencionar que las actividades propuestas durante esta clase son planificadas para ser desarrolladas en el aula. Sin embargo, para la realización de la actividad III es necesaria la lectura domiciliaria de una de las novelas determinadas por el docente (*Hijuna* u *Óxido de Carmen*), para responder a las preguntas planteadas en el Módulo del estudiante.



- DESARROLLO DE ACTIVIDADES

ACTIVIDAD II

En primera instancia, se le solicita al estudiante completar un mapa conceptual relacionando cada concepto entregado a lo largo de las clases estipuladas. Para ello, se requiere una explicación detallada de parte del docente. Se sugiere anotar en la pizarra las instrucciones de la actividad para obtener claridad sobre lo que se debe hacer. Se desea que los estudiantes al finalizar esta actividad puedan compartir sus respuestas con sus compañeros y el docente. Ante esto, el profesor debe revisar junto al grupo curso las respuestas y mediar las opiniones y reflexiones de los estudiantes. Para esto, se sugiere en primer lugar



seleccionar a algún voluntario para leer sus respuestas. De lo contrario, se puede recurrir a la elección de otro estudiante para otorgarle más dinamismo a la actividad. Asimismo, puede anotar brevemente algunas ideas u observaciones que realicen los educandos, extraídas del mapa conceptual.

Los conceptos que idealmente deberán utilizar son, de izquierda a derecha: IDENTIDAD PROPIA, FAMILIA, MEMORIA, IDENTIDAD CHILENA, PERSONAJES ARQUETÍPICOS Y HUACHO/A

ACTIVIDAD III

Para el desarrollo de esta actividad, se solicita que el docente les pregunte a los estudiantes sobre el concepto de huacho y huacha, así se podrá comprender que aprendizajes previos tienen los estudiantes sobre este término. De acuerdo a lo anterior, se sugiere que usted se apoye del Módulo, contextualice y aborde el tema de una manera

¡Conozcamos al huacho!

Definimos al huacho como aquel niño o niña abandonado y relegado de una familia constituida acorde a la tradición, para ser criado por madres, padres, tías, tíos, abuelas o padrinos, que no comparten con él/ella un vínculo consanguíneo.

ACTIVIDAD III

La Real Academia Española lo escribe como "huacho", y para ella conserva la misma significación. ¿Crees como?

¿Dices de una tía: Que la perdió la madre. Dices de una persona huérfana que la perdió el padre, la madre o ambos. Dices de un hijo de madre soltera. ¿Lo recomendarías por el padre. ¿Cuál prefieres, huérfano...?

Responde las siguientes preguntas en el espacio otorgado.

¿El personaje de tu novela es huacho/a?

¿Por qué lo es?
¿Cuáles son sus características?

183

delicada, objetiva y neutra, ya que es posible que algún estudiante pueda sentirse aludido frente al contenido visto. Por lo tanto, se requiere atención ante el lenguaje que utiliza y de qué manera aborda el concepto.

Luego de esto, es recomendable recordarles a los estudiantes sobre el control de lectura de alguna de las novelas determinadas por el docente (Hijuna u Óxido de Carmen), ya que esta actividad está planeada para ejercitar la lectura crítica, incentivar el pensamiento reflexivo y crítico, y además, realizar un seguimiento en la lectura domiciliaria.

En la aplicación de la actividad, usted puede anotar igualmente las instrucciones para que de esta manera el estudiante pueda comprender mejor sobre su tarea. También puede resolver dudas y orientar a los estudiantes que no poseen mucha claridad sobre la novela seleccionada. Finalmente, para compartir las respuestas con el curso y obtener una retroalimentación, se le solicita la selección de las respuestas de algunos estudiantes, acogiendo algunas opiniones y visiones.

ACTIVIDAD IV

Antes de comenzar esta actividad, usted debe volver a preguntar a los estudiantes que entienden por huacho y huacha, con la finalidad de que ellos, con el contenido entregado, puedan construir una definición más detallada y más rica que al comienzo.

En segundo lugar, el docente debe recordarles a los estudiantes sobre el concepto de microcuento, presentando ejemplos breves, para que de esta manera el alumnado pueda comprender que es lo que se debe crear.

ACTIVIDAD IV

Clase o relación de microcuentos. Indica si puedes crear o paráfrasear así un personaje huacho/a huacha, según lo discutas.

Utilizar vocabulario que lo defina mejor.

El profesor o profesora puede ser el creador de los personajes huachos/a huachas. Se sugiere que se preparen los personajes de antemano.

¿QUÉ TIPO DE PERSONAJE ES?	
Tipos	Características

184

Nuevamente se le recomienda anotar las instrucciones de la actividad en la pizarra, con especial atención en el máximo de palabras (50) y que debe estar presente un personaje huacho o huacha que narre a través de la memoria, además de que al finalizar deben subrayar indicios que indiquen huachedad, identificar y clasificar algunos conectores utilizados en su creación. Ante ello, usted como docente debe monitorear la actividad para obtener un correcto resultado de esta. De igual forma, el docente verificará su cumplimiento en el Módulo Didáctico del estudiante.

SUGERENCIA DE EVALUACIÓN

La evaluación adecuada para esta actividad es de tipo formativa, ya que está centrada en el pensamiento reflexivo, en la ejercitación de los contenidos correspondientes a las clases anteriores y en la aplicación de ellos a través de la escritura.

- CIERRE

ACTIVIDAD V

Para esta última actividad, que conforma el cierre de la clase, es necesario que el docente determine qué estudiantes deben realizar el mapa conceptual de la clase en la pizarra en conjunto con sus pares, con la finalidad de ir corrigiendo errores y aciertos. De igual manera, usted debe escribir las instrucciones de la actividad, realizando un ejemplo plasmado en la pizarra, así los educandos obtienen un modelo para elaborar su esquema de conceptos claves.

¿Qué aprendiste hoy?

Discútelo con tus compañeros y profesor/a mientras realizan como con el mapa conceptual de cierre.

Haz un listado de los conceptos clave y/o frases que te permitan recordar lo adquirido en esta clase.

¡NO OLVIDAR!
Recuerda ir desarrollando la Planilla de Análisis de Nivel para la próxima clase resolver dudas, ya que es con dactilas para el control de lectura. Por lo mismo, no dejes la lectura para el último, ten presente el itinerario entregado la primera clase. También revisa tu microcuento porque se revisará como trabajo en clase.

¡NOS VEMOS LA PRÓXIMA CLASE!

185

Huacho y huacha: ¡Típico chileno!

A. PRESENTACIÓN

En esta última clase se enfatizará la figura del huacho y la huacha como personaje arquetípico de la identidad chilena y, a su vez, como rasgo que se manifiesta en la literatura nacional. También se pondrán en diálogo todos los conceptos adquiridos en el transcurso de las clases anteriores (memoria, identidad, familia, entre otros) con el fin de que los estudiantes interioricen estos conceptos y puedan relacionarlos de tal manera que comprendan y logren reflexionar en torno a la identidad individual y colectiva.

Es por esto que en esta sesión se plantea una actividad que busca la interiorización y aplicación de todo lo visto anteriormente; de manera lúdica y concreta con el fin de lograr que los educandos establezcan sus propias relaciones, semejanzas, diferencias, conclusiones y reflexiones en torno a la identidad, los protagonistas huachos y huachas de sus novelas y todas las dimensiones que estos conllevan como sujetos parte de la sociedad e identidad cultural de un segmento de la sociedad chilena.

B. CUADRO SINÓPTICO

Contenido	
Producción de textos no literarios aplicando los contenidos precedentes, en los que se discuta o sostengan diversas posiciones respecto del tema de la identidad en sus diferentes aspectos.	
APRENDIZAJES ESPERADOS	INDICADORES DE LOGRO
- Reflexionan y expresan en forma oral y escrita sus personales puntos de vista respecto a temas y problemas que plantea la representación y discusión del tema de la identidad personal, nacional o latinoamericana, en la comunicación habitual y en textos literarios y no literarios; y respecto al valor y	- Verbalizan sus puntos de vista y establecen diálogos críticos a nivel curso, en un medio de respeto y tolerancia. - Discuten y seleccionan las características que van a

<p>sentido que el tema tiene para la mejor comprensión y conocimiento de sí mismos y del mundo en que viven.</p>	<p>dibujar, escribir, describir y completar en los afiches de sus protagonistas.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Verbalizan y escriben las semejanzas y diferencias de género entre sus personajes, huacho o huacha, de forma crítica y reflexiva. - Sintetizan los contenidos vistos en la subunidad de manera crítica y reflexiva, aportando opiniones y/o puntos de vista con sus pares.
--	--

C. LINEAMIENTOS PARA LAS ACTIVIDADES

- INICIO

Preguntas guía

En el primer momento de la clase es fundamental realizar estas preguntas ya que es necesario que los estudiantes activen sus conocimientos previos, adquiridos a lo largo de toda su formación, como también, los captados en el transcurso de la subunidad. Estas preguntas son:

- a. ¿Cómo defines la identidad y sus tipos? Esta interrogante tiene la intención de recordar lo visto al comienzo de la unidad, permitiendo evidenciar si han adquirido los contenidos hasta entonces.
- b. ¿Qué papel juega la familia en la conformación de la identidad? Al igual que la anterior, esta pregunta tiene como objetivo que los estudiantes traigan al presente lo visto hace unas clases atrás, logrando relacionar este concepto de forma crítica y reflexiva.

- c. ¿Cuál es la importancia de la memoria? Esta pregunta intenta que los estudiantes tomen conciencia de la importancia que adquiere la memoria en la conformación de los diversos relatos, y con ello, la identidad individual y colectiva.
- d. ¿Cuál es la relación entre identidad y memoria? Esta interrogante intenta que los estudiantes sean capaces de relacionar conceptos, fomentando el pensamiento crítico y reflexivo, de manera que sean capaces de valorar la identidad y sus distintas aristas, con la experiencia personal y nacional.
- e. ¿Quién es el/la huacho/a? ¿Cuáles son sus características? Finalmente, esta pregunta pretende que los estudiantes relacionen su personaje huacho o huacha, según sea el caso, para desde ahí establecer sus características, diferencias y similitudes.

- DESARROLLO DE ACTIVIDADES

ACTIVIDAD I

Esta primera actividad, y central a su vez, tiene como objetivo que los estudiantes sean capaces de relacionar, sintetizar, identificar y reflexionar en torno a todos los conceptos que se han ido tratando a lo largo de las clases; pero ligándolo a la novela a elección que debieron leer.

Para desarrollar esta actividad pida a los estudiantes que se reúnan con los compañeros y/o compañeras que leen la misma novela, de esta manera el curso queda dividido en dos grupos; los que trabajarán en torno a *Hijuna*, y los que trabajaran en base a *Óxido de Carmen*. Luego de esto, solicite a los grupos que se sitúen en distintos extremos de la sala; llame a un encargado de grupo al cual le debe hacer entrega de un papelógrafo, revistas, tijeras, pegamentos y plumones, completado esto, ha de leer las instrucciones presente en el Módulo del estudiante, resolviendo dudas que puedan surgir a continuación.

Es importante destacar que la actividad ha sido elegida como una forma lúdica de sintetizar y concluir la subunidad, fomentando el trabajo y discusión entre pares, lo que potencia las relaciones de tolerancia y respeto entre los estudiantes.

A su vez, es indispensable que el profesor modere a los dos grupos que se han de formar, con el fin de supervisar que todos los estudiantes tengan su labor dentro de la actividad, y resolviendo dudas que puedan surgir en la composición del afiche o en el desarrollo de la Planilla de análisis de novela que los educandos se encuentran resolviendo y utilizando como instrumento para la confección del afiche.

SUGERENCIA DE EVALUACIÓN

La evaluación adecuada para esta actividad es la formativa dado que forma parte de una secuencia de esquemas que se han ido desarrollando en el transcurso de las clases y permite que los estudiantes relacionen, comparen, critiquen, sinteticen, reflexionen y concluyan en torno a las novelas leídas y los contenidos abordados.

ACTIVIDAD II

La segunda actividad tiene como objetivo que los estudiantes puedan establecer las diferentes semejanzas y distinciones que sus propios personajes, como huacho o huacha, tienen entre sí. Lo que a su vez, conlleva una diferenciación crítica y reflexiva en torno al género.

Finalizados los afiches de cada grupo, le debe pedir a sus estudiantes que peguen estos en la pizarra de la sala, uno al lado del otro, y luego que se sitúen frente a ellos para que los puedan apreciar en su totalidad.

Con los Módulos de ellos en las manos, se incita a una discusión en torno a las diferencias y similitudes que ambos personajes tienen, estas deben ser escritas en

ACTIVIDAD II

✓ Ya finalizado el afiche de cada grupo, como curso deben establecer las semejanzas que cada uno de sus personajes tiene, por género, contexto, etc.
✓ Estas deben escribirse en el siguiente cuadro comparativo:

Personajes Huacho	Personajes de comparación	Personajes Huacha

¿Qué opinas de las diferencias de género?

el cuadro presente en el Módulo y deben nominar los parámetros que utilizarán para esclarecer dichas distinciones o semejanzas. En este paso el profesor o profesora actúa como una mediadora que guía la discusión de los estudiantes, entregando pistas para que lleguen a íntegros resultados y que potencien su pensamiento crítico y reflexivo en torno al género y los demás conceptos que puedan surgir en la actividad.

Para terminar esta actividad se les plantea la pregunta “¿Qué opinas de las diferencias de género?” la cual está destinada a la reflexión en torno a su identidad y la forma en que se relacionan con sus compañeros. Esta pregunta debe ser escrita en el Módulo, sin embargo también el profesor o profesora debe pedir a los estudiantes que verbalicen, los voluntarios, sus respuestas con el fin de generar una discusión mediada y reflexiva en torno al tema.

SUGERENCIA DE EVALUACIÓN

Al igual que la actividad anterior, esta segunda contempla una evaluación de carácter formativa; esto porque va ligada a la actividad primera, por ende se espera que los estudiantes manifiesten sus opiniones y reflexiones, denotando su grado de conocimientos y relaciones en torno a los conceptos abordados. Igualmente es necesario que la profesora o profesor verifique el cumplimiento y desarrollo de las actividades en el Módulo.

ACTIVIDAD III

Esta última actividad del desarrollo busca que los estudiantes sinteticen todos los conceptos y temas abordados; no solo de la clase, sino también a lo largo de toda la subunidad. Por ello el profesor solicita que los educandos desarrollen un mapa conceptual en el mismo Módulo, donde utilicen los conceptos fundamentales, hagan relaciones y establezcan conclusiones que les permita, al verlo y estudiarlo, activar sus conocimientos y tener una idea global y sintetizada de todo lo abordado en las cuatro sesiones.



SUGERENCIA DE EVALUACIÓN

Esta actividad es de carácter formativa, en coherencia con las dos actividades anteriores; igualmente el profesor o profesora ha de verificar el cumplimiento y desarrollo del Mapa conceptual en el Módulo de cada estudiante.

- CIERRE

ACTIVIDAD IV

Esta última actividad de cierre se plantea como una secuencia de preguntas que inciten la capacidad de síntesis, de relacionar conceptos y de valorar los contenidos para la experiencia que ellos tienen como sujetos parte de una sociedad.

El profesor, forma la discusión en torno a distintas interrogantes que busca la participación de todos los estudiantes. Se espera que existan voluntarios dispuestos a comenzar, de lo contrario se le pregunta de forma directa a un estudiante. Las preguntas son:

- ¿Consideras que la figura del huacho/a forma parte de la identidad nacional chilena? ¿Cómo lo percibes?
- ¿Es importante la identidad propia y nacional de un país? ¿Por qué?
- Tú, ¿tienes identidad? Fundamenta.

SUGERENCIA DE EVALUACIÓN

Para finalizar, esta actividad es de carácter formativa, sin embargo se les hará entrega a los estudiantes, sin que ellos sepan previamente, de una autoevaluación la cual busca recoger la apreciación que tienen ellos de sí mismos con respecto a su participación y disposición en las clases. Esto con el fin de que el profesor o profesora tenga una visión panorámica de sus educandos y su proceso de enseñanza-aprendizaje.

**INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN CON RESPECTO AL DESEMPEÑO INDIVIDUAL OBTENIDO POR EL
EDUCANDO EN EL TRABAJO DESARROLLADO DURANTE LA SUBUNIDAD**

- Instrumento de evaluación formativa: Escala de apreciación
- Autoevaluación

OBJETO DE EVALUACIÓN: Subunidad “El huacho y la huacha como componentes fundantes de la identidad chilena”

DESCRIPCIÓN DEL OBJETO: Los educandos completan la siguiente evaluación en torno a su propio desempeño y actitud durante el transcurso de la subunidad y el trabajo autónomo en sus hogares.

ESCALA DE APRECIACIÓN: ACTIVIDADES PERSONALES

Nombre: _____

Instrucción: Marcar con un vicko el casillero que más se acerque a tu impresión respecto a tu trabajo y a los siguientes indicadores.

Criterios de evaluación: **S** (siempre), **AV** (a veces), **CS** (casi nunca), **N** (nunca)

INDICADORES	S	AV	CS	N
1. Tuve una actitud positiva ante las actividades y tareas que aportó de manera significativa al desarrollo óptimo y eficiente de la subunidad.				
2. Mi actitud aportó al desarrollo y comprensión óptima del Módulo Didáctico.				
3. Consideré todas las indicaciones brindadas por mi profesor o profesora, tanto para las clases como para la casa.				
4. Seguí y cumplí a conciencia el itinerario de lectura brindado por mi profesor.				
5. Desarrollé en paralelo la Planilla de análisis de novela, resolviendo dudas y complementando con los contenidos de cada clase.				
6. Cooperé positivamente con el ambiente de las clases.				
7. Aporté opiniones y/o reflexiones importantes en las discusiones grupales.				

Evaluación Final

A. PRESENTACIÓN

La evaluación final consiste en una prueba escrita donde se deben relacionar los conceptos planteados en clases anteriores con las lecturas de novelas determinadas por el docente (Hijuna u Óxido de Carmen). El objetivo principal de esta evaluación consiste en reconocer la relación del individuo con su sociedad, expresada en las narraciones, como una manera de explicar la vida en relación a la problemática de la identidad. Por último, cabe mencionar que para el desarrollo óptimo de la prueba se sugiere trabajar en duplas, junto a fotocopias o a las novelas originales seleccionadas.

B. CUADRO SINÓPTICO

Contenido	
<ul style="list-style-type: none"> - Conceptos de: memoria, identidad, familia, literatura, huacherío. - Uso de conectores. - Léxico contextual 	
Aprendizajes esperados	Indicadores de logro
<ul style="list-style-type: none"> - Reflexionan en torno a la temática de la identidad, presente en la literatura chilena, logrando relacionar los conceptos abordados en la subunidad con las novelas escogidas. - Utilizan correctamente los conectores estudiados en la subunidad, ayudando a mantener la cohesión del texto. - Utilizan las palabras del 'léxico contextual' de acuerdo a su contexto y en coherencia a los enunciados. 	<ul style="list-style-type: none"> - Son capaces de vincular las temáticas abordadas en clases con la novela leída. - Relacionan los aspectos de espacio, género, lenguaje y personajes en torno a la huachedad como característica principal del protagonista de cada novela. - Identifican las relaciones de los enunciados para así utilizar de manera óptima los conectores en los ejercicios. - Contextualizan las palabras según el contexto de estas sin intervenir la coherencia de los enunciados.

CLASE 5

En concordancia con la modalidad y tipo de subunidad que se está a punto de evaluar, se recomienda desarrollar la evaluación final en parejas. Esta consta de una prueba donde deberán redactar respuestas tipo ensayos y, a su vez, responder preguntas de alternativa que se enfocan en una parte de vocabulario contextual y el uso de conectores.

La modalidad para desarrollar la prueba en parejas se sustenta en la necesidad de que los estudiantes dialoguen, reflexionen y discutan sobre las temáticas/problemáticas que han ido surgiendo en el transcurso de la subunidad. Esto por la forma en que se han ido abordando los contenidos y el carácter de electivo que considera la asignatura de Literatura e Identidad.

El profesor o profesora ha de entregar las indicaciones para desarrollar la prueba, por ello:

- Solicitar a los estudiantes que se reúnan en parejas, dando la opción de los que deseen desarrollarla individualmente lo hagan.
- Se acomoda la sala de modo que no queden tan cercanos a otros grupos y así puedan discutir y dialogar en torno a las preguntas.
- Se les da la opción de utilizar la novela impresa y/o su Planilla de análisis de obra (una por pareja a elección de ellos); como profesor(a) debes supervisar que esto se cumpla, recogiendo las Planillas restantes y verificando que guarden las novelas impresas en caso de no ocuparlas.
- Se les recuerda que pueden hacer preguntas levantando la mano y la profesora o profesor se acercará al puesto.
- Deben resolver la prueba con lápiz pasta, cuidar su ortografía y redacción.
- Finalmente, se les menciona que tienen dos horas pedagógicas para desarrollar la evaluación y que al finalizar la sesión deben entregar la prueba (y Planilla los que la ocuparon) al docente. Los resultados estarán la próxima clase, dado que es una evaluación de carácter sumativa.

Ítem II. Vocabulario contextual. A partir del contexto en el que están situadas las palabras subrayadas, indica el sentido de cada una de ellas. (2 ptos. c/u)

1.- *Después he leído, en la épica, rendidos gestos de guerreros románticos: vencida la terrible espada ante la magia de unos ojos lípidos, ante la inexpugnable inocencia de una niña, el guerrero se inclina en cortesía y ofrece su tremendo corazón en el regio presente de un alfiler precioso: su espada.*

- a) INCONQUISTABLE, ya que la inocencia de la niña no puede ser tomada por la fuerza.
- b) INVENCIBLE, puesto que no hay fuerza alguna que pueda vencer a la inocencia.
- c) INQUEBRANTABLE, debido a que su inocencia no puede ser violentada.
- d) INDOMABLE, puesto que ningún hombre podrá jamás dominarla.
- e) INSUPERABLE, ya que no existe quien sea más inocente que la niña.

2.- *Aquietados, volvemos a nuestra posición a la orilla de la pared y, en cuclillas, en la noche, formamos un solo montón de sombras y de pena...*

- a) APACIGUADOS, puesto que la resignación los hacía sentirse más tranquilos.
- b) PACIFICADOS, porque ahora se encontraban en una condición de paz con el mundo.
- c) SUAVIZADOS, ya que su carácter había dejado de ser duro.
- d) SERENADOS, puesto que entraron en un estado de calma y sosiego.
- e) APLACADOS, debido a que su carácter se vio doblegado por el de otros.

Ítem III. Uso de Conectores. Identifica el conector que falta en cada uno de los extractos presentados a continuación. (2 ptos. c/u)

1.- *Yo no podría decir ahora a qué vino a casa; _____ es lo cierto que veo a las dos buenas viejas irse de palabra en palabra.*

- a) Sin embargo
- b) Ya que
- c) Aunque
- d) Pero
- e) Ahora

2.- *En la noche, el pensamiento afiebrado no me deja dormir. Me aplasta la desesperación de reconocer que, siendo ya un “hombre”, no puedo, _____ están arregladas las cosas en el mundo, hacer otra cosa que aparentar seguir siendo un niño inocente...*

- a) No obstante
- b) Sin embargo
- c) Ya que
- d) Mientras
- e) Tal como

Ítem II. Vocabulario contextual. A partir del contexto en el que están situadas las palabras subrayadas, indica el sentido de cada una de ellas. (2 ptos. c/u)

1.- *Y vino la hora de la comida. Tía Malva, mirando al techo, empezó a hablar sobre moralidad, respeto, carestía, colas, consideración, palabras vagas, pulidas.*

- a) ESCASEZ, ya que la sociedad a la que pertenece la familia pasaba por un período de crisis económica.
- b) NECESIDAD, puesto que la familia no podía cubrir todos los gastos económicos que se generaban para su manutención.
- c) PRIVACIÓN, debido a que la familia no podía darse los lujos a los que estaban acostumbrados en tiempos pasados.
- d) OPULENCIA, ya que lo que tenían monetariamente servía para mantener su posición social.
- e) MENGUA, ya que cada día tenían menos recursos para sobrevivir.

2.- *Mi abuela, empecinada, le seguía trayendo cajas de huevos que se amontonaban allá arriba, en una machacadora esperanza de que bajara a la realidad y que se posara en esta vida con pies criteriosos, que se gane la vida con su trabajo, como cualquier hijo de vecino, es lo menos que se puede pedir, decían.*

- a) TESTARUDA, puesto que no se conformaba a la condición mental a la cual estaba confinado su hijo.
- b) CERRADA, porque nada ni nadie le hacía perder la esperanza sobre la recuperación de su hijo.
- c) INEXPUGNABLE, ya que nadie logró convencerla de que sus planes de normalidad para su hijo funcionarían.
- d) CONTUMAZ, debido a que su instinto maternal no la deja ver la realidad mental de su hijo.
- e) CONDESCENDIENTE, porque la madre defiende a su hijo a cualquier costo.

Ítem III. Uso de Conectores. Identifica el conector que falta en cada uno de los extractos presentados a continuación. (2 ptos. c/u)

1.- *Es la sangre, mamá, qué pena, _____ es la sangre, ¿no ve que le sale solo?*

- a) Sin embargo
- b) Pero
- c) Aunque
- d) y
- e) En este instante

2.- _____ encerraron de verdad a Carmen, en otra pieza, en un patio solo, sin palmera.

- a) Entonces
- b) Luego
- c) Ya que
- d) Mientras
- e) Tal como

INSTRUMENTOS DE CORRECCIÓN: CONTROL DE LECTURA

PAUTA DE EVALUACIÓN DE “HIJUNA”

Ítem I. Desarrollo.

1.- Caracterice a Juan de Dios de acuerdo a las particularidades que lo configuran como sujeto huacho. ¿Cómo se relaciona con los demás personajes? ¿De qué manera lo configura el espacio en que se desenvuelve? (6 pts.)

Da cuenta de las características de Juan de Dios	2 pts.
Señala la relación de Hijuna con los demás personajes	2 pts.
Señala cómo se configura el personaje en relación con el espacio	2 pts.

2.- Redacte un ensayo donde se apliquen los conceptos abordados en clases, particularmente los de identidad, memoria, y huacherío. Aborde los conceptos poniéndolos en diálogo con su lectura personal de la obra. Organice su ensayo de acuerdo a la estructura tradicional (introducción, desarrollo y conclusión). Señale un ejemplo de la novela para cada uno de los conceptos solicitados. El ensayo debe tener un título que funcione como adelantador temático. (13 pts.)

Aplica los conceptos de identidad, memoria y huacherío	3 pts.
Logra poner en diálogo los conceptos con su lectura personal	3 pts.
Organiza su ensayo en introducción, desarrollo y conclusión	3 pts.
Señala un ejemplo para cada uno de los conceptos abordados	3 pts.
Elabora un título que funcione como adelantador temático	1 pto.

Ítem II. Vocabulario contextual. A partir del contexto en el que están situadas las palabras subrayadas, indica el sentido de cada una de ellas. (2 ptos. c/u)

1.- *Después he leído, en la épica, rendidos gestos de guerreros románticos: vencida la terrible espada ante la magia de unos ojos lípidos, ante la inexpugnable inocencia de una niña, el guerrero se inclina en cortesía y ofrece su tremendo corazón en el regio presente de un alfiler precioso: su espada.*

- a) INCONQUISTABLE, ya que la inocencia de la niña no puede ser tomada por la fuerza.
- b) INVENCIBLE, puesto que no hay fuerza alguna que pueda vencer a la inocencia.
- c) **INQUEBRANTABLE, debido a que su inocencia no puede ser violentada.**
- d) INDOMABLE, puesto que ningún hombre podrá jamás dominarla.
- e) INSUPERABLE, ya que no existe quien sea más inocente que la niña.

2.- *Aquietados, volvemos a nuestra posición a la orilla de la pared y, en cuclillas, en la noche, formamos un solo montón de sombras y de pena...*

- a) **APACIGUADOS, puesto que la resignación los hacía sentirse más tranquilos.**
- b) PACIFICADOS, porque ahora se encontraban en una condición de paz con el mundo.
- c) SUAVIZADOS, ya que su carácter había dejado de ser duro.
- d) SERENADOS, puesto que entraron en un estado de calma y sosiego.
- e) APLACADOS, debido a que su carácter se vio doblegado por el de otros.

Ítem III. Uso de Conectores. Identifica el conector que falta en cada uno de los extractos presentados a continuación. (2 ptos. c/u)

1.- *Yo no podría decir ahora a qué vino a casa; _____ es lo cierto que veo a las dos buenas viejas irse de palabra en palabra.*

- a) Sin embargo
- b) Ya que
- c) Aunque
- d) **Pero**
- e) Ahora

2.- *En la noche, el pensamiento afiebrado no me deja dormir. Me aplasta la desesperación de reconocer que, siendo ya un “hombre”, no puedo, _____ están arregladas las cosas en el mundo, hacer otra cosa que aparentar seguir siendo un niño inocente...*

- a) No obstante
- b) Sin embargo
- c) Ya que
- d) Mientras
- e) **Tal como**

PAUTA DE EVALUACIÓN DE “ÓXIDO DE CARMEN”

Ítem I. Desarrollo.

1.- Caracterice a Carmen de acuerdo a las particularidades que lo configuran como sujeto huacho. ¿Cómo se relaciona con los demás personajes? ¿De qué manera lo configura el espacio en que se desenvuelve? (6 pts.)

Da cuenta de las características de Carmen	2 pts.
Señala la relación de Carmen con los demás personajes	2 pts.
Señala cómo se configura el personaje en relación con el espacio	2 pts.

2.- Redacte un ensayo donde se apliquen los conceptos abordados en clases, particularmente los de identidad, memoria, y huacherío. Aborde los conceptos poniéndolos en diálogo con su lectura personal de la obra. Organice su ensayo de acuerdo a la estructura tradicional (introducción, desarrollo y conclusión). Señale un ejemplo de la novela para cada uno de los conceptos solicitados. El ensayo debe tener un título que funcione como adelantador temático. (13 pts.)

Aplica los conceptos de identidad, memoria y huacherío	3 pts.
Logra poner en diálogo los conceptos con su lectura personal	3 pts.
Organiza su ensayo en introducción, desarrollo y conclusión	3 pts.
Señala un ejemplo para cada uno de los conceptos abordados	3 pts.
Elabora un título que funcione como adelantador temático	1 pts.

Ítem II. Vocabulario contextual. A partir del contexto en el que están situadas las palabras subrayadas, indica el sentido de cada una de ellas. (2 ptos. c/u)

1.- *Y vino la hora de la comida. Tía Malva, mirando al techo, empezó a hablar sobre moralidad, respeto, carestía, colas, consideración, palabras vagas, pulidas.*

- a) ESCASEZ, ya que la sociedad a la que pertenece la familia pasaba por un período de crisis económica.
- b) NECESIDAD, puesto que la familia no podía cubrir todos los gastos económicos que se generaban para su manutención.
- c) PRIVACIÓN, debido a que la familia no podía darse los lujos a los que estaban acostumbrados en tiempos pasados.
- d) OPULENCIA, ya que lo que tenían monetariamente servía para mantener su posición social.
- e) MENGUA, ya que cada día tenían menos recursos para sobrevivir.

2.- *Mi abuela, empecinada, le seguía trayendo cajas de huevos que se amontonaban allá arriba, en una machacadora esperanza de que bajara a la realidad y que se posara en esta vida con pies criteriosos, que se gane la vida con su trabajo, como cualquier hijo de vecino, es lo menos que se puede pedir, decían.*

- a) TESTARUDA, puesto que no se conformaba a la condición mental a la cual estaba confinado su hijo.
- b) CERRADA, porque nada ni nadie le hacía perder la esperanza sobre la recuperación de su hijo.
- c) INEXPUGNABLE, ya que nadie logró convencerla de que sus planes de normalidad para su hijo funcionarían.
- d) CONTUMAZ, debido a que su instinto maternal no la deja ver la realidad mental de su hijo.
- e) CONDESCENDIENTE, porque la madre defiende a su hijo a cualquier costo.

Ítem III. Uso de Conectores. Identifica el conector que falta en cada uno de los extractos presentados a continuación. (2 ptos. c/u)

1.- *Es la sangre, mamá, qué pena, _____ es la sangre, ¿no ve que le sale solo?*

- a) Sin embargo
- b) Pero
- c) Aunque
- d) y
- e) En este instante

2.- _____ encerraron de verdad a Carmen, en otra pieza, en un patio solo, sin palmera.

- a) Entonces
- b) Luego
- c) Ya que
- d) Mientras
- e) Tal como

BIBLIOGRAFÍA

7.0. BIBLIOGRAFÍA

7.1. CORPUS

Costamagna, Alejandra. *En voz baja*. Santiago de Chile: LOM Ediciones, 1996.

del Río, Ana María. *Óxido de Carmen*. Barcelona: Ediciones del bronce, 1998.

Gómez Morel, Alfredo. *El Río*. Santiago de Chile: Tajamar Editores, 2012.

Sepúlveda Leyton, Carlos. *Hijuna*. Santiago de Chile: LOM Ediciones, 1995.

7.2. ESTUDIOS TEÓRICOS

Alegría, Fernando. *Literatura chilena del siglo XX*. Segunda edición. Santiago de Chile: Editorial Zig-Zag, 1967 [1962].

Anderson Imbert, Enrique. *Historia de la literatura hispanoamericana*. Vol. I. México: Editorial Fondo de Cultura Económica, 1995.

Aristóteles. *Del sentido y lo sensible, de la memoria y el recuerdo*. Madrid: Aguilar, 1966.

Bal, Mieke. *Teoría de la narrativa*. Madrid: Ediciones Cátedra, 1990.

Blair Trujillo, Elsa. «Memoria y Narrativa: La puesta del dolor en la escena pública.» Revista Estudios Políticos Núm. 21 (2002): 9-28.

Bourdieu, Pierre. *La dominación masculina y otros ensayos*. Buenos Aires de Argentina: Editorial Anagrama, 2010.

—. *Meditaciones Pascalianas*. Barcelona: Anagrama, 1999.

Cánovas, Rodrigo. *Novela chilena. Nuevas generaciones: el abordaje de los huérfanos. Lecturas escogidas*. Santiago de Chile: Ediciones Universidad Católica de Chile, 1997.

—. *Sexualidad y cultura en la novela hispanoamericana: La alegoría del prostíbulo*. Santiago de Chile: LOM ediciones, 2003.

- Cárcamo Landero, Solange. «La antropología literaria: lenguaje intercultural de las ciencias humanas.» *Universidad Católica de Temuco* (s.f.): 1-11.
- Castro-Gómez, Santiago y Eduardo Mendieta. *Teorías sin disciplina (latinoamericanismo, poscolonialidad y globalización en debate)*. México: Editorial Miguel Ángel Porrúa, 1998.
- Chartier, Roger. *EL mundo como representación: estudios sobre historia cultural*. Sexta reimpresión. Barcelona: Editorial Gedisa, 2005.
- Cortursi, María Eugenia y Fabiola Ferrero. *La narración usos y teorías*. Bogotá: Grupo Norma Editorial, 2000.
- Delgado Valderrama, Manuel. «La infancia abandonada en Chile. 1770-1930.» *Revista de historia social y de las mentalidades* (2001): 101-126.
- Duarte, Klaudio. «Sociedades adultocéntricas: sobre sus orígenes y reproducción.» *Última Década* (2012): 99-125.
- Fernández Fraile, Maximino. *Historia de la literatura chilena. Tomo I*. Tercera edición. Vol. I. Santiago de Chile: Editorial Don Bosco S. A., 2007a [1994].
- . *Historia de la literatura chilena. Tomo II*. Tercera edición. Santiago de Chile: Editorial Don Bosco S. A., 2007b [1994].
- . *Literatura chilena de fines del siglo XX*. Santiago de Chile: Editorial Don Bosco S. A., 2002.
- Figari, Carlos Eduardo. «Las emociones de lo abyecto: repugnancia e indignación.» Cuerpo(s), Subjetividad(es) y Conflicto(s). Hacia una sociología de los cuerpos y las emociones desde Latinoamérica. Ed. Carlos Figari y Adrián Scribano. Buenos Aires: CICCUS/CLACSO, 2009. 131-140.
- Foucault, Michel. *Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión*. Segunda edición. Buenos Aires de Argentina: Siglo XXI Editores, [1976] 2003.

- Fuentes, Carlos. *Valiente mundo nuevo. Épica, utopía y mito en la novela hispanoamericana*. Distrito Federal de México: Editorial Fondo de Cultura Económica, 1994 [1990].
- Garcés Aspée, Luis. «La reflexión subalternista y sus nociones de sujeto subalterno.» Revista Pretérito Imperfecto: Historia y Ciencias Sociales. Primeras piedras Núm. 1 (2012).
- Genette, Gerard. «El discurso del relato: ensayo de método (orden, duración, frecuencia, modo).» Genette, Gerard. *Figuras III*. París: Editions Seuil, 1972. 65-224.
- Germani, Gino. *La sociedad en cuestión: antología comentada*. Buenos Aires: CLASCO, 2010.
- Goic, Cedomil. *Historia de la novela hispanoamericana*. Santiago de Chile: Ediciones Universitarias de Valparaíso, 1972.
- . *La novela chilena. Los mitos degradados*. Santiago de Chile: Universitaria S.A., 1968.
- González Escribano, José Luis. «Sobre los consejos de héroe y antihéroe en la teoría de la literatura.» *Revista de la Facultad de Filología* (1981-1982): 367-408.
- Grupo Latinoamericano de Estudios Subalternos. «Manifiesto inaugural.» Teorías sin disciplina (latinoamericanismo, poscolonialidad y globalización en debate). Ed. Santiago Castro-Gómez y Eduardo Mendieta. México: Editorial Miguel Ángel Porrúa, 1998. s.p.
- Guerra, Lucía. La mujer fragmentada: historia de un signo. Conversaciones entre: Diamela Eltit/ Raquel Olea/ Carlos Pérez. Santiago de Chile: Editorial Cuarto Propio, 2006 [1995].
- Harris, Marvin. Antropología cultural. Barcelona: Alianza Editorial, 2004.
- Heidegger, Martin. «Building Dwelling Thinking.» *Poetry, Language, Thought*. New York: Harper and Row, Publishers, 1971. 145-161.

- Jara, René y Fernando Moreno. *Anatomía de la Novela*. Valparaíso: Ediciones Universitarias de Valparaíso, 1972. Papel.
- Jung, Carl Gustav. *Arquetipos e inconsciente colectivo*. Barcelona: Paidós, 1970.
- Kristeva, Julia. *Los poderes de la perversión*. México: Siglo XXI Editores, 1988.
- Lagos, María Inés. «El Bildungsroman y el relato de formación femenina.» Lagos, María Inés. En tono mayor: relatos de formación de protagonista femenina en Hispanoamérica. Santiago de Chile: Editorial Cuarto propio, 1996. 29-48.
- Larraín, Jorge. *Identidad Chilena*. Ed. LOM Ediciones. Santiago: LOM Ediciones, 2001. Digital.
- Melfi, Domingo. *Estudio de Literatura chilena*. Santiago de Chile: Editorial Nascimento, 1938.
- Mendoza García, Jorge. «La forma narrativa de la memoria colectiva.» Revista Polis: Investigación y Análisis Sociopolítico y Psicosocial Vol. 1. Núm. 1 (2005): 9-30.
- Mengod, Vicente. *Historia de la literatura chilena*. Santiago de Chile: Editorial Zig-Zag, 1967.
- Mignolo, Walter. «Prefacio a la edición castellana. "Un paradigma otro": colonialidad global, pensamiento fronterizo y cosmopolitismo crítico.» Mignolo, Walter. *Historias locales / diseños globales. Colonialidad, conocimientos subalternos y pensamiento fronterizo*. Madrid: Akal Ediciones, 2003. 19-60.
- Modonesi, Massimo. *Subalternidad, antagonismo, autonomía: Marxismo y subjetivación política*. Buenos Aires: Clacso, 2010.
- Montecino, Sonia. *Madres y Huachos: alegorías del mestizaje chileno*. Santiago de Chile: Catalonia, 2012.
- . *Sangres cruzadas: Mujeres chilenas y mestizaje*. Santiago de Chile: SERNAM, 1993.

- Montecino, Sonia, René Castro y Marco Antonio de la Parra. *Mujeres espejos y fragmentos: antropolgía del género y salud en el Chile del siglo XXI*. Santiago de Chile: Editorial Catalonia, 2004.
- Montes, Hugo y Julio Orlandi. *Historia de la literatura chilena*. Antiaño de Chile: Editorial del Pacífico, 1956.
- Moraña, Mabel. «El boom de subalterno.» Teorías sin disciplina (latinoamericanismo, poscolonialidad y globalización en debate). Ed. Santiago Castro-Gómez y Eduardo Mendieta. México: Editorial Miguel Ángel Porrúa, 1998. s.p.
- . Inscripciones críticas. Ensayos sobre la cultura latinoamericana. Santiago de Chile: Editorial Cuarto Propio, 20014.
- Ordaz, Ramón. *El pícaro en la literatura iberoamericana*. Distrito Federal: Universidad nacional autónoma de México, 2000.
- Pimentel, Luz Aurora. *El relato en perspectiva*. Distrito Federal de México: Siglo XXI Editores, 2005.
- Pozuelo Yvancos, José María. «De la autobiografía. Teoría y estilos.» *Signa* (2008): 357-361.
- Promis, José. *La novela chilena del último siglo*. Santiago de Chile: Editorial La Noria, 1993.
- Restrepo, Eduardo y Axel Rojas. Conflicto e (in)visibilidad: retos en los estudios de la gente negra en Colombia. Cali de Colombia: Editorial universidad del Cauca, 2004.
- Rodríguez Freire, Raúl. «Estudios subalternos revoluciona la historia ("tercermundista"): notas sobre la insurgencia académica.» Rodríguez Freire, Raúl (Compilador). La (re)vuelta de los estudios subalternos: una cartografía a (des)tiempo. Santiago de Chile: Universidad Católica del Norte/ Qillqa/ Ocho Libros Editores Ltda., 2011. 13-60.

- Rodríguez, Ileana. «Hegemonía y dominio: Subalternidad, un significado flotante.» Teorías sin disciplina (latinoamericanismo, poscolonialidad y globalización en debate). Ed. Santiago Castro-Gómez y Eduardo Mendieta. México: Miguel Ángel Porrúa, 1998. s.p.
- Salazar, Gabriel. «Raíces históricas de la violencia en Chile.» *Revista de Psicología* VIII.2 (1999): 19-26.
- . *Ser niño "huacho" en la historia de Chile (siglo XIX)*. Santiago de Chile: LOM Ediciones, 2013.
- Sánchez, Luis Alberto. *Historia de la literatura americana*. Santiago de Chile: Ediciones Universitarias de Valparaíso, 1972.
- Santiañez, Nil. «La poética del horizonte. Espacio, escritura y campo literario en las novelas de José María de Pereda.» *Olivar* (2006): 83-116.
- Silva Castro, Raúl. «Estudio Preliminar.» Silva Castro, Raúl. *La literatura crítica de Chile*. Santiago de Chile: Andrés Bello, 1969. 11-44.
- . *Evolución de las letras chilenas (1810-1960)*. Santiago de Chile: Editorial Universitaria, 1960.
- . *Panorama de la novela chilena (1843 - 1953)*. México: Editorial Fondo de Cultura Económica, 1955.
- . *Panorama literario de Chile*. Santiago de Chile: Editorial Universitaria, 1961.
- Spivak, Gayatri Chakravorty. «¿Puede hablar el subalterno?» Vers. Pdf. 1998. Memoria académica. Universidad Nacional de la Plata. 22 de agosto de 2015 <Disponible en: http://www.fuentesmemoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.2732/pr.2732.pdf>.
- . «El nuevo subalterno: una entrevista silenciosa.» Rodríguez Freire, Raúl (Compilador). La (re)vuelta de los estudios subalternos: una cartografía a (des)tiempo. Ed. José Pavez. Santiago: Universidad Católica de Norte/ Qillqa/ Ocho Libros Editores Ltda., 2011. 358-378.

- Subercaseaux, Bernardo. *Historia de las ideas y de la cultura en Chile: el centenario y las vanguardias*. Vol. III. Santiago de Chile: Editorial Universitaria, 2004. IV vols.
- . *Historia de las ideas y de la cultura en Chile: nacionalismo y cultura*. Vol. IV. Santiago de Chile: Editorial Universitaria, 2010. IV vols.
- . *Historia del libro en Chile: desde la Colonia hasta el Bicentenario*. Tercera edición corregida, aumentada e ilustrada. Santiago de Chile: LOM Ediciones, 2010.
- Todorov, Tzvetan. *Simbolismo e interpretación*. Venezuela: Monte Avila Editores, 1992.
- Tugendhat, Ernest. «Identidad personal, nacional y universal.» Revista Ideas y valores Núm. 100 (1996): 3-18.
- Violi, Patrizia. El infinito singular. Madrid: Ediciones Cátedra, 1991.
- Vodička, Felix y Oldrich Bělič. *El mundo de las letras*. Santiago de Chile: Universitaria, 1972.
- Williams, Raymond. *Marxismo y literatura*. Barcelona: Editorial Península, 1977.
- Zamorano Hernández, Manuel. *Crimen y literatura: ensayo de una antología criminológico-literaria de Chile*. Santiago de Chile: Editorial Universitaria, 1967.

7.3. ESTUDIOS CRÍTICOS

- Aguilar, Paula. «Violencia y literatura. Acerca de cómo conjurar el pasado traumático latinoamericano.» *Alpha* 30 (2010): 157-167.
- Alvarado Borgoño, Miguel. «La consolidación de la antropología literaria chilena. Continuidades, itinerarios y disputas.» *Gazeta de Antropología* (2005): 1-12.
- Armijo, Lorena. «La Centralidad del Discurso del 'Héroe' en la Construcción del Mito Nacional: una lectura de la historiografía conservadora desde el género.» *Revista de Sociología* 21 (2007): 237-256.

- Azócar, Fernanda, y otros. *Actualización de la figura literaria de la Quintrala a partir del mito que se ha creado en torno a ella como metarrelato nacional del deber ser femenino*. Santiago de Chile: Universidad Católica Silva Henríquez, 2014.
- Barthes, Roland. «Análisis estructural del relato.» Barthes, Roland. *Introducción al análisis estructural de los relatos*. Buenos Aires: Editorial Tiempo Contemporáneo, 1970. 9-43.
- Cabrera, Rosa M. «El Pícaro en las literaturas hispanas.» 1968. *Centro Virtual Cervantes*. 25 de Noviembre de 2015. <http://cvc.cervantes.es/literatura/aih/pdf/03/aih_03_1_020.pdf>.
- Castillo-Gallardo, Patricia Eliana y Alejandra González-Celis. «Infancia, dictadura y resistencia: hijos e hijas de la izquierda chilena (1973-1989).» *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud* (2015): 907-921.
- Concha, Jaime. *Leer a contraluz: estudios sobre la narrativa chilena de Blest Gana a Varas y Bolaño*. Santiago de Chile: Ediciones Alberto Hurtado, 2011.
- Darrigrandi, Claudia. «Niños en la ciudad: multitud, masas e infancia en la narrativa chilena (1930-1965).» *Taller de letras* (2015): 11-25. Digital.
- Echeverría, Claudia Martínez. «La memoria silenciada. La historia familiar en los relatos de tres escritoras chilenas: Costamagna, Maturana y Fernández.» *Taller de Letras N° 37* (2005): 67-76.
- Eltit, Diamela. «La Jerga como política de la disidencia.» *Revista de Investigaciones Literarias y Culturales* (1999): 79-87. Digital.
- . «Literaturas de la sobrevivencia.» 01 de Junio de 2010. *The Clinic Online*. 24 de Noviembre de 2015.
- Galarce, Carmen. «Ana María del Río.» Rubio, Patricia. *Escritora chilenas. Tercer volumen. Novela y cuento*. Vol. 3. Santiago de Chile: Editorial Cuarto Propio, 1999. 3 vols. 501-520.

- Gálvez-Carlisle, Gloria. «Desórdenes gastronómicos: metáfora literaria compleja en la narrativa de Ana María del Río y Andrea Maturana.» *Revista Acta literaria* Número 30 (2005): 57-65.
- Goldman, Katherine. «Violencia y memoria en la literatura chilena contemporánea: En voz baja de Alejandra Costamagna.» 2001. *CYBER HUMANITATIS*. Octubre de 2015. <<http://www.cyberhumanitatis.uchile.cl/index.php/RCH/article/view/8882/8726>>.
- . «Violencia y Memoria en la Literatura Chilena de los 90: Reflexiones sobre los Estudios Literarios.» *Tomo II Actas 5º Congreso Chileno de Antropología*. San Felipe: Colegio de Antropólogos de Chile, 2004. 1075-1080.
- Gómez Castellano, Irene. «"Rodeada de puntos suspensivos": los usos del espacio en Óxido de Carmen de Ana María del Río.» *Revista Iberoamericana* Volumen LXXIV. Número 222 (2008): 1-16.
- Guerra, Lucía. «El espacio urbano como entorno recordado de la niñez (Hijuna de Carlos Sepúlveda Leyton, Las Batallas del desierto de José Emilio Pacheco).» Guerra, Lucía. *Ciudad, género e imaginarios urbanos en la narrativa latinoamericana*. Santiago de Chile: Editorial Cuarto Propio, 2014. 140-145.
- Jeftanovic, Andrea, y otros. *Hablan los niños. Discursos y estéticas de la perspectiva infantil en la literatura contemporánea en Alcoba, Bernardi y Harcha, del Río, Fagundes Telles, García Huidobro, La troppa, Lispector, Lobos Antunes, Mayorga, Moro, Sanchís Sinisterra y Triana*. Santiago: Editorial Cuarto propio, 2º edición, junio de 2012.
- Lagos, María Inés. «Desde Óxido de Carmen (1986) hasta El tiempo que ladra (1991).» Lagos, María Inés. En tono mayor: Relatos de formación de protagonista femenina en Hispanoamérica. Santiago de Chile: Editorial Cuarto Propio, 1996. 125-154.

- Lagos, María Inés. «Familia, sexualidad y dictadura en Óxido de Carmen de Ana María del Río.» Lagos, María Inés. Hechura y confección: escritura y subjetividad en narraciones de mujeres latinoamericanas. Santiago de Chile: Editorial Cuarto Propio, 2009. 93-106.
- León, Gonzalo. «Cuando el río suena, Alfredo Gómez Morel.» *Escáner Cultural* (2003): s.p.
- León Solís, Leonardo. «Bernardo O'Higgins: nacer huacho en Chile, morir prócer en Perú.» González, Sergio y Daniel Parodi. *Las historias que nos unen: Episodios positivos en las relaciones peruano-chilenas, siglos XIX y XX*. Santiago de Chile: RIL Editores, 2013. 75-103.
- Lizama Carreño, Cindy. *Óxido de Carmen de Ana María del Río: provocaciones de una muchacha al orden simbólico. Informe final del seminario para optar al grado de licenciatura en lengua y literatura hispánica*. Santiago de Chile: Universidad de Chile, 2010.
- Martínez Echeverría, Claudia. «La memoria silenciada. La historia familiar en los relatos de tres escritoras chilenas: Costamagna, Maturana y Fernández.» *Revista Taller de letras* 37 (2005): 67-76.
- Medeiros-Lichem, María Teresa. *La voz femenina en la narrativa latinoamericana: una relectura crítica*. Santiago de Chile: Cuarto Propio, 2006.
- Montaigne, Michel de. *Ensayos*. Barcelona: Altaya, 1997.
- Mora Álvarez, Luis. «El antihéroe integración y no integración en la sociedad.» Mora Álvarez, Luis. *La representación del antihéroe en la literatura peninsular y latinoamericana*. Florida, 2008. 7-38.
- Noemi Voionmaa, Daniel. «Volver a Sepúlveda Leyton: Para una nueva Novela Social.» *Alpha* (2011): 45-59.

- Onega Jaén, Susana. «Un prototipo de héroe isabelino: los españoles de la segunda mitad del siglo XVI.» *Héroe y antihéroe en la literatura inglesa*. España: Alhambra, 1983. 249-262.
- Osorio Tejeda, Nelson. «Organización de los estados nacionales (1831-1880).» *Cuadernos de la América sin nombre*. 1. Murcia: Universidad de Alicante en coedición con Editorial Universidad de Santiago, 2000. 39-54. Pdf.
- . «Sepúlveda Leyton: Tradición y modernidad.» *Revista Anales de la Universidad de Chile* (1967): 55-73.
- Ospina, Carlos Alberto y Patricia Botero Gómez. «Estética, narrativa y construcción de lo público.» *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud* (2007): 811-840.
- Ramírez de Ramírez, Fanny y Edith Pérez Sisto. «La subalternidad social y el reto de la otredad: el testimonio, otra forma de literatura.» *Revista Letras* Vol. 50.Núm. 77 (2008): s. p.
- Román, Nicolás. «La perversión de lo privado: violencia e incesto en *Malas Juntas*, *Óxido de Carmen* y *Los vigilantes*.» *Revista Aisthesis* Número 55 (2014): 61-69.
- Román-Lagunas, Jorge. «Bibliografía anotada de y sobre Alberto Blest Gana.» *Revista Iberoamericana* (1980): 605-647.
- Salerno Fernández, Nicolás. *Informe final de seminario de grado: Breve revisión crítica a "Novela chilena, nuevas generaciones, el abordaje de los huérfanos" de Rodrigo Cánovas*. Ed. Universidad de Chile. Santiago de Chile, 2003.
- Sanhueza, Gonzalo. *En torno al sujeto Gómez Morel. Tesis para optar al grado de Magister en literatura con mención en literatura hispanoamericana y chilena*. Ed. Cristián Cisternas. Santiago de Chile: Universidad de Chile, 2011.

Soto Reveco, Guillermo. «Gomez Morel, un clásico de la miseria: Entre testimonio, referencialidad y memoria.» *Seminario de Narrativa Chilena Contemporánea*. Ed. Universidad Humanismo Cristiano. Santiago, 2012. 1-22. Digital.

Valdivieso, J. (1998). Carlos Sepúlveda Leyton: nueva forma de novelar. *Mapocho: Revista de Humanidades y Ciencias Sociales*(43).

Vicuña, Manuel. «UN PRÍNCIPE DEL HAMPA: Alfredo Gómez Morel.» Vicuña, Manuel. *Fuera de Campo. Retratos de escritores chilenos*. Santiago: Hueders, 2014. 159. 23 de Noviembre de 2015.

Waldman, Gilda. «La doble vertiente de la crónica actual de la ciudad de Santiago: historia del presente y postales en sepia.» *Revista Anales de la literatura chilena* 10 (2008): 179-190.

7.4. DICCIONARIOS

Beristáin, Helena. *Diccionario de retórica y poética*. Séptima edición. I vols. México: Editorial Porrúa, 1995 [1985].

Ducrot, Oswald y Tzvetan Todorov. *Diccionario enciclopédico de las ciencias del lenguaje*. Argentina: Siglo XXI Editores, 1998.

Muñoz González, Luis y Dieter Oelker Link. *Diccionario de movimientos y grupos literarios chilenos*. Concepción de Chile: Ediciones Universidad de Concepción, 1993.

Reyzábal, María Victoria. *Diccionario de términos literarios*. Vol. I. Madrid: Acento Editorial, 1998. II vols.

Villanueva, Darío. «Glosario de narratología.» *Comentario de textos narrativos: la novela*. Gijón: Ediciones Júcar, 1995. 181-201.

7.5. DOCUMENTOS PEDAGÓGICOS

Carbonell Sebarroja, Jaume. *Pedagogías del siglo XXI: alternativas para la innovación educativa*. Primera edición. Barcelona: Octaedro Editorial, 2015.

- Coll Salvador, César. *Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento*. Cuarta reimpresión. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, 1997.
- Condemarín, Eliana, Cecilia Garcia-Huidobro y María Cristina Gutiérrez. *Con amor se enseña mejor: propuestas para docentes de hoy*. Santiago de Chile: Ediciones Universidad Alberto Hurtado, 2009.
- de Mattos, Luis Alves. *Compendio de didáctica general*. Buenos Aires: Editorial Kapelusz, 1963.
- Díaz Barriga Arceo, Frida y Gerardo Hernández Rojas. *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista*. Segunda edición. México: McGraw-Hill/Interamericana Editores, 2004.
- Eggen, Paul D. y Donald P. Kauchak. *Estrategias docentes: Enseñanza de contenidos curriculares y desarrollo de habilidades de pensamiento*. Santiago de Chile: Editorial Fondo de Cultura Económica Chile S. A., 2012.
- Magendzo, Abraham. *Currículum, Escuela y Derechos Humanos*. Santiago de Chile: Universidad Academia de Humanismo Cristiano, 1989.
- Martínez Estay, Isabel. *Métodos y técnicas en un modelo de congruencia del proceso enseñanza-aprendizaje: incorporación a la práctica educativa*. Valparaíso: Universidad de Playa Ancha de Ciencias de la Educación, 1998.
- MINEDUC. *Lengua Castellana y Comunicación: Literatura e Identidad. Programa de estudios tercer o cuarto año medio. Formación Diferenciada Humanístico-Científico*. Santiago de Chile: MINEDUC, 2002.
- Panza, Margarita. *Pedagogía y currículo*. México: Editorial Gernika, 1993.
- Pimienta Prieto, Julio Herminio. *Estrategias de enseñanza-aprendizaje. Docencia universitaria basada en competencias*. Primera edición. México: Pearson Educación, 2012.

Schunk, Dale H. *Teorías del aprendizaje: una perspectiva educativa*. Sexta edición. México: Pearson Educación, 2012.

7.6. ENTREVISTAS

Cánovas, Rodrigo. *La Generación de los Huérfanos*. Ximena Chávez Velásquez. El Mercurio, 21 de Septiembre de 1997: A14-A15.

Costamagna, Alejandra. *Había una vez un pájaro (o las voces de Alejandra Costamagna)* Lorena Amaro. 60 Watts, 02 de Septiembre de 2013.

Costamagna, Alejandra. *La memoria de Alejandra Costamagna: "El pasado no es sólo pasado si lo miramos desde hoy"*. José Tomás Labarthe. Proyecto Patrimonio, 2015.