

BOLETIM DE PESQUISA NELIC

Vº 11 - Nº 11

2011.1

*Artigos*

**DERRIDA EN LAS PAMPAS**

Analfa Gerbaudo

### **Distinciones, dones y deudas**

En el año 2003 Mariano Ben Plotkin publica *Freud en las pampas. Orígenes y desarrollo de una cultura psicoanalítica en la Argentina (1910-1983)*: un estudio minucioso de la recepción y difusión del psicoanálisis que recupero tanto en sus aspectos metodológicos como en sus conjeturas sobre la relación que los intelectuales argentinos suelen entablar con el pensamiento europeo (tesis que se refuerzan si se las lee en conjunción con las desarrolladas respecto de lo que ha acontecido en el campo de los estudios literarios en nuestro país entre la segunda mitad del siglo XX hasta la fecha –cf. Gerbaudo, 2006a, 2007a, 2007b-). Plotkin pone la descripción de la masiva difusión del psicoanálisis en Argentina en el corte temporal seleccionado al servicio del estudio de los factores culturales, sociales y políticos que hicieron lugar a esa acogida. Su metáfora es precisa: el desarrollo de una cultura psicoanalítica en Argentina se convierte en “una ventana a través de la cual se pueden explorar aspectos más amplios de la cultura argentina” (2003: 13). Interrogar “qué hay en el psicoanálisis que lo hizo tan atractivo para la

sociedad argentina” (2003: 13) supone usarlo como una suerte de espejo en el que se proyecta, se refleja y se refracta algo de ese conjunto heterogéneo llamado “cultura argentina” y que, cabe señalarlo, Plotkin recorta a la esfera urbana y, cabría señalar, urbana-central, es decir, atiende especialmente a lo que acontece en la región ubicada en el corazón del país (cabe subrayar este punto: Plotkin no se ocupa respecto de lo que acontece en el país con sus variadas regiones y sus correspondientes diferencias en relación a la importación y producción de teorías<sup>1</sup>). En ese sentido la metáfora empleada en el título es más bien una provocación, una ocurrencia inteligente que suscribo al reinsertarla en este artículo: un escrito acotado que intenta dar cuenta de un aspecto de un proceso mayor que no sería factible reconstruir en este espacio.

No se intenta en esta comunicación reconstruir la historia de la recepción y difusión de los textos de Jacques Derrida en Argentina sino dar cuenta de una operación

---

<sup>1</sup> En un artículo reciente he abordado las diferencias en la importación, recepción y producción de la teoría y la crítica literaria en Argentina entre 1957 y 2007. He acotado la descripción a los estudios sobre poesía desarrollados en la Universidad Nacional del Litoral despuntando algunas comparaciones con los producidos en la Universidad de Buenos Aires (cf. Gerbaudo, 2008a).

circunscripta a un sector de un campo disciplinar. Este trabajo, fragmento de otro más extenso en curso<sup>2</sup>, se centra en la recepción y difusión del pensamiento de Derrida en un área específica, en una *zona de borde* (Gerbaudo, 2006b) disciplinar<sup>3</sup>, usualmente desvalorizada y excluida del campo

---

<sup>2</sup> *Derrida, la literatura y otras pasiones* es el título de este trabajo en preparación en el que se incluyen los textos no abordados en el trabajo de tesis doctoral (*Derrida y la construcción de un nuevo canon crítico para las obras literarias*. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba, Sarmiento editor y Universitas, 2007).

<sup>3</sup> El concepto de *zona de borde* (Gerbaudo, 2006b) exhibe la conjunción de disciplinas necesaria para abordar problemas de la esfera educativa cuya complejidad impide que una sola pretenda solucionarlos o abrir nuevas preguntas en torno de su planteo. Problemas que demandan una confluencia teórico-epistemológica que se produce en este territorio imaginado a partir de la lectura de Derrida. Eric Clémens (1996) y Daniel Giovannangeli (1996) subrayan que la escritura derrideana itera figuras que desafían los límites entre lo que parece estar claramente circunscrito en un espacio y lo que queda fuera de él (pensemos en las figuras del *parergon*, del *himen*; en los conceptos de *género*, *texto*, *contexto*, por citar sólo algunos ejemplos que desbaratan los límites entre interior y exterior). Pero además Derrida produce textos que deliberadamente se sitúan en el “entre” de los géneros: sus escritos no pertenecen exclusivamente ni a la filosofía ni a la crítica literaria ni a la teoría sobre la literatura si bien participan de ellas y/o retoman algunas de sus formulaciones, categorías o procedimientos. Por extensión llamo *zona de borde* a los espacios de intersección que se crean enlazando disciplinas, sin incluirse de modo completo en ninguna pero recuperando aportes de todas las involucradas actuando la *transdisciplinariedad* (Bixio y Heredia, 2000), es decir, la confluencia de categorías y formas de resolución aportadas por distintos campos disciplinares que se potencian para estudiar un problema o un conjunto de problemas que no podría abordarse sólo desde alguno de ellos sin riesgos de banalizarlo. En esta *zona de borde* se sitúan los trabajos que realizan aportes a las cuestiones ligadas a la enseñanza de

de los estudios literarios en Argentina: la enseñanza de la literatura<sup>4</sup>.

Siguiendo a Plotkin abro preguntas que apuntan a juegos quiasmáticos: para responder qué hay en los textos de Jacques Derrida para inquietar a quienes trabajan en la producción de conocimiento sobre la enseñanza de la literatura es necesario precisar tanto los sitios por donde la desconstrucción se ha abierto paso en Argentina como señalar los focos de resistencia ya que en ambos espacios se exhiben los márgenes para *lo político*<sup>5</sup> y para la acogida

---

la literatura y que *participando* del campo de la didáctica de la literatura, no *pertenecen* con exclusividad a él.

<sup>4</sup> En *La investigación literaria. Problemas iniciales de una práctica* Miguel Dalmaroni presenta problemas de investigación propios de diferentes subcampos de los estudios literarios realizando una actualización de las "agendas" de investigación tal como se construyen desde Argentina. Sin ambages describe el filtro de historias personales y de ideologías así como el compromiso con una política de investigación al momento de tomar las decisiones sobre los campos a incluir que diferencia según su instalación en el país. En su texto tienen lugar tanto los "pujantes" (es decir, los que han centrado gran número de investigaciones en los últimos años) y los "tradicionales" como los emergentes y/o resistidos. Capturando estas dos últimas características se inscribe "literatura y enseñanza": zona "sobre la que sigue pesando, por lo menos en la Argentina, la reserva intelectual de algunos circuitos hegemónicos de la crítica literaria" (Dalmaroni, 2008: 9).

<sup>5</sup> Cuando hablo de *lo político* lo hago en los términos de Eduardo Rinesi cuya definición parece estar más en deuda con Derrida de lo que reconoce: *la política* es para Rinesi "la actividad que se abre entre las grietas de cualquier orden precisamente porque ningún orden agota en sí

hospitalaria que, se espera, franquee la barrera de la *intolerante-tolerancia*<sup>6</sup> para fundarse en otra ética.

Dada la brevedad que el género "conferencia" exige<sup>7</sup>, en esta presentación me detengo en tres historias de este relato mayor que es el de la recepción de la desconstrucción en los estudios literarios en Argentina. Dos de esas historias no se desenvuelven en grandes centros urbanos (como sí lo hacen las de Plotkin) sino en ciudades más bien desplazadas de las cartografías que suelen construirse cuando se describe la

---

mismo todos sus sentidos ni satisface las expectativas que los diferentes actores tienen sobre él" (2003). Entre Derrida y Rinesi encuentro en *lo político* un trabajo artesanal de ubicación de la grieta y de explotación de lo que ella permite en función de acortar la distancia entre lo deseable y lo existente, lo buscado y lo posible.

<sup>6</sup> Esta categorización se inspira en la expresión "tolerantismo intolerante" (Moreno Romo, 2002: 90) y recupera la distinción derrideana entre *tolerancia* y *hospitalidad* (Derrida, 1997).

<sup>7</sup> Este texto se produce en el marco de una Pasantía Externa para Investigadores Asistentes otorgada por el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET, Argentina) realizada bajo la dirección de la Dra. Cristina de Peretti en la Universidad Nacional de Educación a Distancia (Madrid, España). Esta presentación describe una de las derivaciones del pensamiento de Jacques Derrida en Argentina pero también continúa una discusión respecto de en qué consiste *apropiarse* de una obra, producir algo nuevo a partir de ella intentando situarse como *heredero-fiel-infiel* de esa propuesta que, al suscribirse, proyecta también algo de quien se la apropia y de la comunidad de la que se participa y en la cual pretende incidirse a partir de esta operación.

*apropiación*<sup>8</sup> de un programa intelectual en Argentina. Tres historias que pretenden movilizar discusiones en torno a las cohabitaciones epistemológicas y el margen de la intolerante-tolerancia que resisten; las políticas lingüísticas y las colonizaciones encubiertas en los protocolos del género académico y la tensión respecto del uso de una teoría para pensar algo nuevo a partir de ella contra la mera apelación a la referencia "autorizada-autorizante". Aspectos que en clave derrideana dejan leer otro gran conjunto de problemas ligados a la filiación *legítima-ilegítima* (Derrida, 1999a), a la autoridad del *nombre propio* (Derrida, 1974), al poder de ciertas lenguas

<sup>8</sup> El concepto de *apropiación* se inspira en un enlace de categorías de Jacques Derrida entre las que destacan *herencia* y *fidelidad infiel* (2001a, 2001b). Para Derrida quienes "reproducen escolarmente modelos no son verdaderos herederos" (2001a: 47): puede considerarse un heredero aquel que en parte es infiel, es decir, quien se *apropia* de lo que recibe y hace con eso otra cosa, algo nuevo con aquello que toma, que cita, que recupera, que trae: "los herederos auténticos, los que podemos desear, son herederos que han roto lo suficiente con el origen, el padre, el testador, el escritor o el filósofo como para ir, por su propio movimiento, a firmar o refrendar su herencia. Refrendar es firmar otra cosa, la misma cosa y otra cosa para hacer que advenga otra cosa." (2001a: 47). La *herencia* se liga a una operación de traspaso que roza la enseñanza pensada como envite y transferencia. Un acto de entrega. Un *dar* sin *deuda* que alberga un deseo de contagiar algo que, necesariamente, para poder hacer lugar a una productividad demandará del otro la reinvención: "la cuestión de la herencia debe ser la pregunta que se le deja al otro: la respuesta es del otro." (2001a: 46). Pensar la enseñanza desde esta posición supone trabajar para hacer lugar a que el otro invente o arme una respuesta o una nueva pregunta no "dictada" por quien la provoca.

(Derrida, 1996a) y a la *fidelidad infiel* (Derrida, 1985, 1993, 2001a, 2001b) como forma de lucha contra la colonización cultural: cuestiones que entiendo cruciales para discutir las políticas de construcción del conocimiento derivadas de la *epistemología*<sup>9</sup> y de la *poética*<sup>10</sup> de la teoría

<sup>9</sup> A pesar de los resguardos que desde sus primeros textos Derrida tiene respecto del término "ciencia" puede leerse el *programa desconstruccionista* en su devenir *gramatológico*, *diseminatorio*, *pragramatológico* y *destinerrante* como el intento de fundación de una nueva ciencia (cf. Gerbaudo, 2007c). Búsqueda claramente expresada en *De la grammatologie* (Derrida, 1967a) donde Derrida usa la palabra "programa" para caracterizar su proyecto de lectura y de escritura y donde emplea el adjetivo "gramatológico" para caracterizar a esta nueva "ciencia" de la escritura que presenta y que pone en funcionamiento en este mismo texto. Desde el móvil espacio del "Exergue" sugiere el nombre de *grammatologie* para esta nueva ciencia que podría confundirse con una epistemología, sobre todo a la luz de algunas de sus preguntas. Por ejemplo, Derrida se pregunta si no es la *gramatología* la ciencia que permite pensar la posibilidad misma de la ciencia dado que el *programa gramatológico* conmueve el modo en que se ha reflexionado sobre el uso del lenguaje, instrumento esencial para la construcción del conocimiento en las ciencias humanas. Derrida pregunta entonces respecto de la ciencia que funda: "Science de la possibilité de la science?" (1967a: 43).

<sup>10</sup> Es posible localizar en la escritura derrideana un trabajo de *des-identificación* entre un concepto y su definición, entre una palabra y su referencia. Trabajo vecino al que la literatura promueve cuando parece referirse al mundo mientras en verdad, inventa otro. Des-identificación que es factible describir apelando a Michael Foucault cuando en su prólogo a *Las palabras y las cosas* (1966) confiesa haber hallado en los escritos de Jorge Luis Borges el germen de su refundición arqueológico-epistemológica de las ciencias humanas. Des-identificación sobre la que Derrida vuelve cada vez que apela a Paul Celan, James Joyce, Stéphan Mallarmé, Michel Leiris, Francis Ponge, es decir, a todos aquellos que han

desconstruccionista<sup>11</sup> que me interesa subrayar en tanto habilitan la búsqueda de las grietas que permitan fundar nuevos sentidos a partir de la descolocación de prácticas esclerosadas de lectura de la literatura en Argentina.

### **1. Dos vueltas sobre una paradoja (o la sintomática reacción ante un texto sobre lo irrecible)**

El 25 de agosto de 2008 el Área de Investigación en Pedagogía Universitaria de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Entre Ríos con el auspicio de la Secretaría de Investigaciones Científicas, Tecnológicas y de Formación de Recursos Humanos organiza en Paraná el Seminario "Enseñanza de las ciencias". Ese es el marco en el que se me invita a participar en un panel sobre la enseñanza de la literatura.

---

promovido operaciones de pensamiento a partir del trabajo sobre la lengua.

<sup>11</sup> Cabe subrayar que si bien es posible hablar de una teoría desconstruccionista, una desconstrucción no sería tal si sólo se queda en el plano de la propia teoría sin promover intervenciones, desplazamientos, descolocaciones. Movimientos que bien pueden tener lugar en el campo del que participa, en otros impensados a los que es trasladada, pero siempre atendiendo a cuestiones puntuales en contextos precisos.

La ocasión me había parecido propicia para volver sobre un problema: la relación que la literatura tiene con el resto de los discursos de una cultura y lo que ese vínculo exige a las prácticas de lectura y de enseñanza. Elegir este tema me permitía retomar un punto clave del trabajo de la desconstrucción en relación a esta forma del arte a la vez que abría la discusión sobre el lugar (subsidiario) en el que se la había colocado durante la última reforma educativa del nivel medio de enseñanza (sin desatender las condiciones históricas que posibilitaron que este desplazamiento tuviera lugar). Resumo brevemente los antecedentes del problema: en investigaciones previas (Gerbaudo, 2006b) había trabajado con detalle el modo en que la reforma educativa del nivel medio realizada en Argentina durante los años 90 desdibuja el espacio del *aula de literatura*<sup>12</sup> sin discutir las políticas de

---

<sup>12</sup> Cuando hablo de *aula de literatura* no hago referencia sólo a la situación de transferencia sino al conjunto de decisiones previas que se ponen en juego en esa actuación: la selección de contenidos, los materiales educativos que se utilizan, los corpus de análisis, el diseño de evaluaciones, la *configuración didáctica* (Litwin, 1997) que se decida dar a la organización de la clase, entre otros factores. Con este concepto intento llamar la atención sobre el carácter artesanal y complejo de cada propuesta dado que cada grupo particular de alumnos demanda una re-selección de los contenidos pautados por el Ministerio en función de lo que el docente cree que sus estudiantes necesitan aprender. Cada grupo impone una revisión de los textos adecuados en función de sus

*normalización*<sup>13</sup> a las que había sido sometida especialmente durante la última dictadura militar y que, básicamente, suponían un eclipse de la historia y del cuerpo en el momento de poner en juego la lectura. De este modo la literatura, ese discurso irrecible, es leída sólo de contrabando, en sitios por fuera de los espacios oficiales en los que sólo hay sitio para discursos digeribles, previsibles, inocuos o banales (aún cuando parecían sostenerse desde una posición transgresora).

---

posibilidades de lectura y, del mismo modo, un ajuste de las categorías que el docente entiende necesario enseñar así como del diseño de las evaluaciones. Cada grupo requiere diferentes articulaciones con los materiales complementarios (películas, pinturas, música, etc.) y cada armado de clases supondrá desafíos siempre diferentes en función de los avances en los aprendizajes, los contenidos sobre los que es necesario volver, los temas que irrumpen sin haber estado agendados, etc.

<sup>13</sup> Entre las operaciones de *normalización* (Foucault, 1975) de la literatura destaco tres: llamo *aplicacionismo* a la posición que busca encontrar un método que le garantice la lectura de cualquier texto descansando en el uso lo más fiel posible a sus enunciados con independencia del contexto de re-uso. Denomino *diseccionismo* o *deteccionismo* a la práctica que promueve la mera identificación de recursos en un texto sin recuperar ese trabajo en una descripción o formulación que lleve a generar hipótesis de lectura; práctica que suele ir acompañada de un divorcio de las relaciones con sus circunstancias de producción, circulación y/o su recepción. Finalmente llamo *sinécdoque lingüística* a la que tiene lugar toda vez que se exagera el trabajo sobre las figuras retóricas leídas con independencia del contexto de producción y de recepción; operación que, por otra parte, tomando sólo una parte del objeto, pretende dar cuenta del todo.

Mi intervención en el panel intentaba entonces documentar algunas de las prácticas aledas de las dominantes. Elegí presentar escenas de lectura inspiradas en la desconstrucción y, por lo tanto, basadas en este trabajo sobre lo irrecible, sobre el agujereado de la lengua (la del escritor, la del lector y también la lengua Estatal -aquella que se emplea para escribir la ley, entre otras, de la lengua-), sobre ese poder paradójico que se gana justo cuando se pierde ya que para poder “decirlo todo” (Derrida, 1996, 1998) y de cualquier forma (1989) el precio que se paga es que ese discurso sea considerado como “mera” literatura. Un resto, un desecho.

“¿Qué hay del resto, hoy, para nosotros, aquí y ahora, de un Hegel?” se pregunta Derrida desde Francia en 1974 en *Glas* (un texto provocativamente escrito en el borde de los géneros, desquiciando toda ley que pretenda regular los protocolos de escritura de la filosofía, de la crítica literaria y del discurso académico en general). ¿Qué hay del resto, hoy, para nosotros, aquí y ahora, de eso que llamamos literatura?: esa fue mi pregunta. ¿Qué es lo que aún a más de veinte años del fin de la dictadura se sigue leyendo como suplemento (es decir, como algo que estorba o es prescindible

y que, por estar de más, también está de menos) en la literatura desde las instituciones educativas en Argentina?

Pensar a la literatura como una inscripción que roza lo irrecible permite entender no sólo la molestia o el rechazo sino también las operaciones planificadas de devastación generadas por la última dictadura. Recurrí entonces a mi primer ejemplo local describiendo la "Operación Claridad": coherentes con la lógica de exterminio y de borrado que el nombre mismo de "Proceso de reorganización nacional" revela (cf. Masiello, 1987; Halperin Donghi, 1987) durante este gobierno se extermina el proyecto editorial y cultural autogestionado y sin fines comerciales más importante desarrollado en la Provincia de Santa Fe en los años setenta: la Biblioteca Vigil. Un sueño realizado desde una vecinal en Rosario que logra crear un jardín de infantes, una escuela primaria, un colegio secundario, una universidad popular y una editorial con imprenta. En el film *Homenaje a Juan L. Ortiz* (1992) la cineasta santafesina Marilyn Contardi se detiene en este hecho: la inserción del fragmento de la entrevista a Rubén Naranjo, su antiguo director, en el que éste cuenta que la editorial quería abrir su serie de poesía con un libro de Juan L., es un pretexto para hacer lugar a otra historia. La de la

quema de los 80.000 libros de la Vigil: "es un número que hay que sentir", subraya Naranjo, a la vez que acerca esta cifra a la de los 30.000 desaparecidos. Hechos que desde órdenes diferentes apuntan al mismo fin de aniquilación de lo otro (de lo que altera, de lo que pone en peligro porque atemoriza con su devenir al margen de lo calculable, de lo previsible). La decisión de Contardi de volver una y otra vez, obsesivamente, desde ángulos distintos y con variados juegos de luz, sobre la imagen del horno en el que se perpetró la destrucción de semejante *archivo* (Derrida, 1995), bien puede leerse como un *síntoma* (Zizek, 2004).

Segundo ejemplo local, también sintomático: la literatura, esa forma del discurso con aparente potencial para "poder decirlo todo" (Derrida, 1989) expone su límite frente a la dicción del horror. Esa inscripción que roza lo irrecible no *puede* con la historia reciente. Miguel Dalmaroni lee este síntoma en clave de análisis cultural y entiende que ante la predominancia del "efecto de impunidad de los genocidas antes que el de condena efectiva", la literatura escrita desde Argentina que vuelve sobre los hechos de la última dictadura queda atrapada en un "dilema moral": "narrar exclusivamente desde el punto de vista de un torturador que



goza sádicamente de las atrocidades que inflige a sus víctimas está casi prohibido”, afirma. Y agrega: “si se introduce un narrador próximo a esa posición, resulta tarde o temprano, controlado éticamente por otro” (2004: 179). Se deja entrever en esta ausencia entre lo que predomina, una dificultad para trabajar sobre lo irrecibible que aún parece estar en el campo de lo no enunciado y que es, para Dalmaroni, el modo más próximo de llegar a explicar o de tratar de entender como “eso fue posible” (es decir, no sólo los crímenes, las violaciones, las torturas sino también el goce ante el dolor ajeno). Límite al que llega una obra no circulante y no terminada: “me hablaron una vez de una película de Jorge Polaco, que nunca llegó a editarse y casi nadie vio, en que dos genocidas se maquillan antes de iniciar una sesión de torturas, y mientras se engalanan así, como para un carnaval orgiástico y vanguardista, se excitan y terminan masturbándose uno frente al otro” (2006: 180).

Tercer ejemplo local: la pregunta de Dalmaroni (“¿quién se atreve a entregarle la voz del relato a un genocida?” [2006: 180]) puede reescribirse para tratar de analizar lo que acontece en otro ámbito: el de la enseñanza. Diría, en este caso: ¿quién se atreve a entregarle el espacio del aula a la

literatura? O más bien: ¿quién se atreve a hacer lugar en un aula a la literatura? Para atacar este interrogante, selecciono una colección de anécdotas sobre las que vuelvo con cierta insistencia (vueltas en las que también leo mi propio síntoma que trato de interpretar buscando analizar qué otra cosa se manifiesta junto a la recurrencia).

La primera anécdota trae la reacción que provoca el relato de una práctica. Anécdota potente por la paradoja que el síntoma exhibe: que en el marco de un congreso centrado en la relación entre representaciones del cuerpo en la filosofía y en el arte, un joven profesor se escandalice al escuchar que otro les lee a sus alumnos del último año del nivel secundario *Mal de muñecas* de Selva Almada (2003) es un hecho que merece ser recuperado en tanto expone el otro lado del *resto* (el mismo que Derrida, para diferenciarlo, llama *restancia* - 1972: 13; 1999b: 273-), su costado incómodo; el mismo que provoca reacciones, rechazos, molestias; el mismo que afecta al receptor. El resto interpela y hace emerger, en el arrebató, lo que desde la lógica del discurso razonado y expuesto con calma, probablemente se busca esconder: el joven profesor hace síntoma cuando dice que esa práctica que narro le parece “peligrosa”. Y yo hago síntoma toda vez que recupero

esta anécdota para poder hacer un espacio al difícil trabajo de lectura de todo lo que se aparta de lo que desde nuestra cultura hemos aprendido a identificar como “lo mismo” (Foucault, 1966).

La segunda anécdota: “Usted los confunde, profesora”, me decía un asesor pedagógico de una escuela media de la ciudad de Esperanza cuando observaba mis clases de literatura en las que, cada año, reaparecían los poemas de Sor Juana acompañados de la excelente película *Yo la peor de todas* de María Luisa Bemberg junto a fragmentos del libro *Sor Juana Inés de la Cruz o las trampas de la fe* (Paz, 1982).

La tercera: “La literatura no va a la escuela” es la frase que utiliza Guillermo Canteros para enviar a sus alumnos a leer los textos que la institución escolar ni siquiera “tolera” (listado que incluye desde *El fiord* de Lamborghini a *Eroica* de Diana Bellessi pasando por la aparentemente más leve novela *Diana o la cazadora solitaria* de Carlos Fuentes). “¿Por qué no *El fiord* y por qué sí *El matadero* donde ponen a un tipo en cruz sobre una mesa para violarlo?”, pregunta Guillermo. “¿Por qué sí el *Martín Fierro* donde atan los manos de la cautiva con las ‘tripitas’ de su hijo, degollado ante sus ojos?”. Formas no demasiado oblicuas de interrogar qué tipo de

violencia resiste la institución escolar, cuál habilita (o cual “tolera”) y cuál excluye. Interrogantes que, otra vez, exhiben desde el sesgo del síntoma aquello que se (con)mueve, que se trastoca, se corroe o se corre de lugar cuando cierta literatura y también cuando cierta teoría entra en circulación.

Casi concluyendo mi intervención trato de dibujar un “bucle extraño” situándome desde la escena universitaria: trato allí de interrogar cuáles son nuestros propios límites para discutir estos temas. Para ello retomo un pasaje de un texto en el que Paco Vidarte afirmaba: “la Universidad no es un buen sitio para mostrar en público los propios genitales, el culo, las tetas, ni siquiera para andar por los pasillos o en las aulas con ropa que alguna mente enferma pudiera considerar en exceso provocativa”. Y agregaba: “No hay lugar para el cuerpo en la Universidad, a no ser para el propio cuerpo universitario, un cuerpo absolutamente incorpóreo. (...) Así las cosas, hablar de pornografía en un contexto universitario no puede pasar de ahí, esto es, de hablar” (2006b: 1). Remarco entonces que en la universidad argentina, en ciertos espacios de la universidad argentina, aún no hemos llegado ni al último escalón que marca Vidarte: como bien señalaban Daniel Link (2002) y Lelia Area, de ciertas cosas en estos contextos “no

se habla, *salvo* para moralizar” (Area, 2006: 215). Y cuando se habla, la reacción dominante asocia esa enunciación a la enfermedad. Gesto que desde la universidad norteamericana explota con ironía Judith Butler (1990, 1993) al desconstruir la relación entre los términos dicotómicos, burlándose de la pretendida “exclusión”. ¿Cómo traducir desde Argentina su intervención (su *apropiación* del despreciativo término *queer* para ponerlo en el eje de su teoría)? Si “maricón”, “mariquita”, “torta”, “marimacho”, son palabras que en nuestro país se emplean para nombrar y para denostar, junto con el nombre, las formas de la sexualidad que no encajan en la cuadrícula de “lo mismo”, bien podría hablarse de *teoría mariquita*, *teoría torta*, *teoría maricona*, *teoría marimacha* o, como sugiere Daniel Balderston, *teoría puta*<sup>14</sup> para traducir esta operación de Butler. Traducción que busca repetir desde el léxico y por lo tanto, atendiendo a la ideología de nuestro contexto, el intento de Butler de desplazar o suspender los supuestos a partir de los cuales se ha pretendido naturalizar un conjunto de decisiones culturales, normalizadas por iteración y efecto

<sup>14</sup> Acotación de Daniel Balderston en el Seminario de Investigación que dictara en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Universidad Nacional del Litoral en marzo de 2008.

performativo para luego criminalizar o correr hacia el campo de la patología o de la locura las prácticas que las cuestionan.

Concluida la intervención se abre el espacio para las preguntas. Y en ese espacio transparente que en nuestro estudio de lo que acontece en las *aulas de literatura* de la escuela media argentina apelamos a un cruce de conceptos entre los que destaco los de *buena práctica*<sup>15</sup> y de *obstáculo*

<sup>15</sup> Entre Litwin, Fenstermacher y Deleuze tramo este concepto para diferenciar las intervenciones en el campo de la enseñanza y sus efectos en los sujetos. Y subrayo el “entre” ya que si bien fue Gary Fenstermacher quien definió el concepto de *buena enseñanza* (1986), las investigaciones de Edith Litwin (1996, 1997) lo introdujeron en Argentina. Cuando Litwin trabaja sobre las *configuraciones didácticas* en el aula universitaria (1997) o cuando define los ejes de la “nueva agenda didáctica” (1996), retoma el concepto de Fenstermacher que piensa a la *buena enseñanza* ligada, en principio, a la posibilidad del docente de determinar qué es epistemológicamente válido que sus alumnos “conozcan, crean o entiendan”. Se advertirá que la carga ideológica puesta en cada verbo es diferente. En esa diferencia, entre otras, se exponen distintas representaciones sobre la práctica profesional: algunas más cercanas a la militancia y a las acciones por la liberación o el fortalecimiento de la ciudadanía; otras más ligadas a la transferencia de conocimientos (cf. Fenstermacher y Soltis, 1998). Fenstermacher habla de *buena enseñanza* toda vez que, en principio, el docente puede justificar sus decisiones en términos teóricos y epistemológicos. El concepto de *buena práctica* enlaza el de Fenstermacher con otro de Deleuze ya que este enlace hace lugar a una inclusión: permite incorporar en el análisis de las *aulas de lengua y de literatura* los efectos de cada práctica en los receptores, en sus cuerpos. Inclusión que además se realiza desde la explicitación del carácter subjetivo y singular de ese vínculo que se trama entre quien lo produce y quien lo recibe. Dice Deleuze: “Lo bueno tiene lugar cuando un cuerpo compone directamente su relación con el nuestro y aumenta nuestra

*ideológico*<sup>16</sup> compuestos a partir de la yuxtaposición de aportes de Jacques Derrida, Edith Litwin, Gary Fentersmacher

---

potencia con parte de la suya. *Lo malo* tiene lugar cuando actúa como un veneno que descompone la sangre” (1981: 33). Incluir en el concepto de *buena práctica* y, por contraste, en el de *mala práctica*, esta variable supone atender a la indeterminación y a la subjetividad en el análisis de las escenas educativas: el docente realiza cada vez un trabajo de armado artesanal de su propuesta atento a los sujetos singulares a los que la destina pero no puede asegurar el efecto, no puede controlar la repercusión de sus intervenciones. Además cuando la enseñanza de un objeto de arte tiene lugar (es decir, cuando puede desarrollarse a pesar de las censuras de diferente orden que pueden intervenir condicionando la práctica) es probable que provoque reacciones lindantes con la resistencia, la suspensión o revisión de representaciones sobre el mundo. Es importante también hacer lugar en el análisis de las prácticas al examen de lo que acontece en el mediano y largo plazo ya que puede que haya enseñanzas que no se aprehendan sino mucho tiempo después de que concluye la instancia educativa formal. Todas estas variables pueden ponerse en juego cuando la categoría empleada para el estudio de una práctica incorpora no sólo los aspectos teóricos y epistemológicos sino las huellas o las marcas que, por identificación o rechazo, ha dejado en los sujetos.

<sup>16</sup> Defino a los *obstáculos ideológicos* a partir del enlace de los conceptos *obstáculo epistemológico* (Bachelard, 1948) e *ideología* (Eagleton, 1995). Empleo esta categoría para dar cuenta de las representaciones que impiden comprender o leer críticamente una situación debido a cristalizaciones de orden ideológico que promueven interpretaciones *a priori*. Así como “la ideología es lo que persuade a hombres y mujeres a confundirse mutuamente de vez en cuando por dioses o bichos” (Eagleton, 1995: 15), los obstáculos ideológicos son los que, en parte, impiden salir de las situaciones en las que se actúa como “dios” o como “bicho” (es decir, sobrevalorando o despreciando la propia actuación), o se coloca a otros en esos mismos lugares. Actos cuyas consecuencias se agravan cuando el que los ejerce es un docente con sus alumnos o con alguno de sus alumnos dado el modo de configuración del poder en el vínculo.

y Gilles Deleuze. Es por lo menos sintomático que una intervención centrada en lo irrecible de ciertas contigüidades sea irrecible generando rechazos similares a los que la ponencia describe: que una profesora en ciencias de la educación declare “no entender” como pueden “convivir los planteos de Litwin con los otros que se mencionan” sin poder agregar al gesto de asombro y a la reprobación ningún argumento teórico o epistemológico no es más que una nueva muestra de lo que aún no puede ser pensado en nuestros contextos de intervención. Doble vuelta sobre una paradoja: que un texto sobre la literatura y lo irrecible se torne irrecible exhibe, en el síntoma, cuáles cohabitaciones teóricas son ideológica y políticamente resistidas y, en el mismo movimiento, señalan el trabajo que queda por hacer para promover, no la tolerancia sino la discusión hospitalaria (Derrida y Dufourmantelle, 1997) sostenida en los argumentos y la confrontación de hipótesis.

## **2. *Plus d'un langue: otra historia sobre lo irrecible***

“Plus d’un langue”: otra forma de nombrar a la desconstrucción. Sentencia derrideana apropiada por otra heredera: Ana María Camblong. Desde Posadas, ciudad-capital de la provincia de Misiones, Camblong discute las políticas de lectura y de escritura tramadas desde el centro para todo el país desconociendo la variedad lingüística, las historias locales, la connivencia de la lengua española con la alemana, el portugués y el guaraní en ese espacio de contacto en el que habita. Sus investigaciones sobre el habla de los misioneros datan de los años 70 y ponen en intersección líneas teóricas resistidas por los sectores más puristas de la disciplina.

Pero no es sólo esto lo que molesta: no es sólo la intersección dialógica entre Bajtin y Derrida la que desacomoda sino el desajuste protocolar de sus textos. Ya lo había prevenido Derrida en su defensa de tesis desde un doble juego irónico: retirando sus textos más provocativos de la instancia de defensa y declarando a la vez que la universidad soporta un enunciado descolocador desde el plano de las ideas con más facilidad que un texto que desordene sus reglas, sus protocolos de presentación, su retórica y sus formatos (1980a). También advertía Derrida

“que no se trata de no ser recibido por no ser recibido” sino que se espera que de dicha apuesta emerja algo, surja, se provoque o se destartale o se desacomode algo para reordenarse de otro modo.

Lectora fiel-infiel de Derrida, Ana Camblong entiende la lección y se la apropia a su manera: hace con ella otra cosa, inventa un nuevo juego que destartala las normas del buen decir de la universidad argentina: que una conferencia sobre enseñanza de la lengua y de la literatura incluya en su discurso fragmentos en guaraní supone situarse en igual orden de extranjería que aquello que describe. La lengua del otro (la del marginal, la del excluido, la del que “habla en dialecto”) es incluida en el género académico, en el texto de la universidad (esa otra institución sobre cuyas pupilas Derrida se había expedido [1983] desconfiando en parte respecto de lo que en verdad representa en términos de poder la posibilidad de “decirlo todo” (1998). En todo caso podríamos decir que pareciera que en esta institución es posible “decirlo todo”, aunque no de cualquier manera (porque no es la entrada a la literatura lo que desde este lugar se está dispuesto a admitir) ni en cualquier lengua. Dice Camblong: “Campea en toda su extensión, productividad y belleza el

idioma español-argentino-estándar, la lengua oficial que supimos conseguir o que supimos heredar de las dominaciones coloniales"; lengua que "carga ínfulas imperiales" escribiendo una historia y un presente atravesado por "estrategias despóticas" y por "astutas intervenciones" (2008: 6). Así enhebra sucesos que permiten descubrir un hilo de continuidad entre el pasado lejano y el cercano:

"Recordemos con cervantina memoria que la estepa castellana impuso su humilde dialecto y, 'como quien no quiere la cosa', lo fue convirtiendo en idioma del gran imperio allende los mares y aquende los reyes recaudadores empresariales de su gran latifundio. Este proceso fue largo, fue cruel, fue implacable con las lenguas aborígenes y con nuestros dialectos poscoloniales, a los que, hasta ayer nomás, la aristocrática y desesperada España le seguía gritando con arrogancia: *¿Por qué no te callas? Pero nosotros, ni nunca para callarno'che ama.*" (2008: 6)

Camblong no arremete sólo contra esta forma de la colonización: sus textos también discuten lo que el sociólogo brasileño Renato Ortiz (2005) parece aceptar como una derivación de la *mundialización*: que el conocimiento se escriba en inglés, que la "ciencia" se decline en esta lengua, no es un hecho natural ni celebratorio. Así como una

conferencia sobre Joyce en un coloquio internacional es el sitio que Derrida encuentra propicio para discutir qué es ser un "experto" en Joyce (1987) o quién se encuentra habilitado para hablar de Joyce, una conferencia en el marco de un congreso sobre políticas lingüísticas es la ocasión que Camblong aprovecha para llamar la atención sobre la forma normalizada en que los intelectuales latinoamericanos aceptamos los protocolos en la formulación de nuestros conocimientos. Irónicamente esta vez carga contra el nombre del dispositivo empleado para proyectar las tesis centrales de su exposición:

"La hegemonía omnímoda de la lengua imperial nos aprieta la garganta, nos inquieta, nos preocupa, porque pone en relieve nuestra indefensión semiótica ante la estrategia política planetaria de un *power point* que estampa sus puntos de apoyo en la creencia ciega y sumisa, propia de los tan denostados fundamentalismos. Digámoslo con justicia, no sólo las religiones incurren en fanatismos. Nuestra sabiduría coloquial lo expresa con honestidad intelectual: *si no sabés inglés, no existís.*" (2008: 4)

"Plus d'un langue", sentencia Derrida. "Plus d'un langue", reafirma Camblong, pero *contrafirmando* en guaraní

y resaltando su espacio de enunciación, el emplazamiento geocultural desde el cual se inscriben sus trazos singulares que imprimen nuevas marcas sobre el género académico, poco abierto a la transformación de sus más o menos regulares protocolos:

“Estimados colegas, admirables cómplices de semejantes tramoyas inocentes, no dejemos que las conferencias con power point nos proyecten la cabeza, salgamos al campo abierto de las letras y escribamos con humor criollo una historia vecinal y distinta, unas páginas desacatadas que nos defiendan de tanta presión global.” (2008: 10)

### **3. La escritura como descubrimiento *versus* el uso profesoral de la lengua (y de la teoría)**

“Hablar me da miedo porque, sin decir nunca bastante, digo también siempre demasiado”, sentencia Derrida en *La escritura y la diferencia* (1967b: 18). Esta localización del exceso aun en lo medido, en lo contenido, en lo calculado, en lo racionalizado podría considerarse la clave en la que se cifra el programa que funda y que suscribe un modo de lectura

atento a los lugares de ambigüedad, de tensión, de fluctuación e incluso de contradicción de quien habla o escribe. Lugares a los que también presta atención Alberto Giordano cuando lee. Su último libro, *Una posibilidad de vida. Escrituras íntimas*, supone en este sentido una continuidad con sus anteriores trabajos.

El lector con escalpelo que desmontaba los ensayos de los escritores en *Modos del ensayo. De Borges a Piglia* reaparece en algunos pasajes de este nuevo libro en el que los diarios de los escritores son escrutados como actos, es decir, en los puntos en que exhiben la tensión entre el decir y el querer decir, en esa suerte de acción oblicua en la que está atrapado el escritor cuando compone su diario o cuando escribe cartas íntimas. “En el escritor el pensamiento no dirige al lenguaje desde fuera”, advierte Derrida a partir de un pasaje de Merleau Ponty. “Mis palabras me sorprenden a mí mismo y me enseñan mi pensamiento” en la medida en que revelan la distancia entre la intencionalidad y lo efectivamente dicho o escrito. Anota Derrida: “El sentido debe esperar a ser dicho o escrito para habitarse” (1967b: 21). Estas tesis teóricas encuentran en la crítica que Alberto Giordano escribe

su reactualización o su sitio de apropiación (otro sitio) desde Argentina.

En "La intimidad de un hombre simple. Los escritos autobiográficos de Bioy Casares" Giordano lee las tensiones en las estrategias de autofiguración que Bioy Casares arma en sus escritos privados y en sus memorias para dictaminar su fracaso como autobiógrafo "no sólo por sus desprolijidades retóricas, sino también por la falta de interés que transmite su escritura, porque recuerda no como quien revive y hace que el pasado regrese, sino como quien constata que lo pasado pasó." (2006: 156). En continuidad con sus credos, Giordano sanciona la práctica de Bioy de no escribir para saber (otra cosa, algo nuevo). Bioy escribe sus *Memorias* para confirmar lo que ya sabe. Posición que lo deja afuera del sitio de riesgo y de exploración propios del ensayista, de quien escribe y produce en ese mismo movimiento una *contresignature* (Derrida, 1991).

Similar al Derrida de *La dissémination* que advierte que no lee quien por excesiva prudencia metodológica teme agregar algo propio como quien sin demasiado cuidado sólo inscribe sus impresiones (1972), Giordano advierte los momentos en los que Julio Cortázar cae en uno y en otro

exceso. Anota: "Las simplificaciones a las que la inteligencia somete lo sentimental cuando se lo apropia para mantenerlo a distancia, son complementarias de la declinación de lo sentimental en sentimentalismo cuando la inteligencia baja la guardia y condesciende a la familiaridad" (76). Agrega: "Cortázar pasa de la reticencia frente a lo que se le aparece como un cuerpo extraño que podría contaminar la consistencia y el valor de su obra, a la exhibición directa de sus sentimientos ('esto es lo que amo') como motivación para escribir" (76). En ambos gestos, la misma falta: "lo sentimental, en sí mismo, en su misteriosa familiaridad, permanece inabordado" (2006: 76).

Familiaridad y cercanía que Giordano no disimula ni evita y que incorpora al trabajo con sus objetos. En "Una profesión de fe" llama al *Diario* de Ángel Rama "uno de los libros de mi vida" (202). ¿Qué hace que un libro ocupe este lugar? ¿Qué hace que un libro ayude a vivir? Acercando aquello que liga *La traición de Rita Hayworth* (por citar uno de sus preferidos) a este texto de Rama, Giordano revela la razón íntima que motiva esta ubicación (forma más o menos oblicua de la proyección con ese otro cuyos textos teóricos y críticos probablemente habría incluido, sin embargo, como un



ejemplo más de las “supersticiones de la crítica”<sup>17</sup>). Escribe: “esos fragmentos autobiográficos que me decían estaban tan bien escritos me interesaban como nada desde antes de leerlos porque correspondían a episodios de la vida de un crítico apasionado e inteligente que transitó por el mundo académico, ese mundo por el que pasan las pasiones,

<sup>17</sup> En un ensayo antológico, “La supersticiosa ética del lector. Notas para comenzar una polémica” (1999), entre Deleuze y Blanchot y en cruce con el Barthes de “El efecto de real”, Giordano anticipa, sin saberlo, sus desarrollos actuales al señalar “la diferencia entre un conocimiento que niega masivamente la experiencia que supone conocer (el que practican los críticos que desatienden, a favor de ciertos valores generales, de ciertas valoraciones admitidas, su propia convicción o su propia emoción de lectores) y otro que mantiene con la experiencia literaria relaciones de intimidad, es decir, de tensión: un conocimiento dispuesto a perderse antes de perder el deseo de lo extraño que esa experiencia le transmitió en su origen” (1999: 12). A ese crítico del que toma distancia le atribuye tres *supersticiones* (que define, siguiendo a Deleuze pero también al Borges de *Discusión*, como “creencias que separan a un cuerpo -la literatura, el lector- de su potencia de actuar”): una *superstición política* “que consiste en creer que la literatura es útil porque cumple una función crítica, desmitificadora, al servicio de una causa justa, moralmente fundada (todavía no podemos pensar el poder de lo inútil)”; una *superstición sociológica* “que consiste en creer que la literatura es homogénea a los discursos sociales, que se mueve en el mismo medio de generalidad que ellos, que sólo actúa sobre ellos en tanto los padece directamente (todavía no podemos pensar el poder de lo singular)”; una *superstición histórica* “que consiste en creer que el sentido de la literatura es el contemporáneo del de los discursos sociales, que las morales con referencia a las cuales estos discursos circulan funcionan como contexto, es decir, como límite del sentido de la literatura (todavía no podemos pensar el poder lo inactual).” (1999: 14). Es probable que para Giordano *Literatura y clase social* (Rama, 1983a) y *La ciudad letrada* (Rama, 1983b) participen de alguna de estas formas de “supersticiones”.

alegres y tristes, que tienen que ver en mi vida con el trabajo, la amistad, el compañerismo, e incluso con el amor (también, claro, con la rivalidad, la enemistad y otras miserias mayores). ¿En qué ficción podía encontrar un personaje que me resultara igual de atractivo?” (203). En continuidad con estas afirmaciones en “Unos días en la vida de Ángel Rama” explica qué anuda la escritura de ese diario a la propia haciendo lugar a una teorización sobre lo que lleva a alguien a leer a otro (otro texto, otra escritura en la que quien lee, se encuentra). Y más precisamente, lo que lleva a un crítico a leer los escritos de la intimidad de otro y a hacer con eso un ensayo en el que algo propio se revela mientras se escribe para desarrollar la lectura. El *Diario* de Rama interesa a Giordano no como registro sino como espacio donde tiene lugar una experiencia que lo acerca, en algunos pasajes, a los “Argumentos saerianos”, al “personaje extraño de una narración realista” (89) que al escribir sus tensiones hace, además, otra cosa. Giordano escribe: “Él sabe, aunque a veces olvida ese saber, que el buen intelectual es el que se arriesga a experimentar en la práctica y a manifestar en la escritura las tensiones, temidas y deseadas, que provoca su intrusión conflictiva en la sociedad” (102). La distancia de los “especialistas” que Rama

lee como un "índice de su superioridad intelectual" y los injustos sitios en los que la vida académica lo arroja son también territorios en donde Giordano parece leerse y luego, encontrarse. Las escrituras de la intimidad de los otros son también el lugar de construcción de una posibilidad de vida para quien lee. Hay en la "voluntad de dominar a través de la reflexión los desgarros de la malquerencia" (88) que hace lugar a la escritura una experiencia, un nuevo saber que tiene lugar precisamente a partir de esa escritura que, por eso mismo, se valora.

Para Derrida la escritura es "peligrosa y angustiante" porque es "inaugural": "no sabe adonde va, ninguna sabiduría la resguarda de esta precipitación esencial hacia el sentido que ella constituye" (1967b: 21). Afirma: "No hay, pues, seguridad contra ese riesgo" (1967b: 21). Giordano apuesta a ese riesgo con cada nuevo libro que, más allá de las variaciones, emprende su batalla sostenida contra ciertos *habitus* del profesor universitario "estándar": "Las supersticiones de la historia literaria que se enseña en las universidades modelan las preferencias de los lectores que ignoran su propia convicción y su propia emoción (otra lección borgiana)" (205). Si bien no comparto los supuestos de

Giordano sobre la "superstición política"<sup>18</sup>, me sumo a su toma de distancia crítica del uso universitario y profesoral de la teoría. Giordano distingue el uso de la teoría para "autorizar la reproducción de un pensamiento" del uso "para tratar de pensar" (2006: 206). Su desconfianza respecto de los empleos por "profesores y becarios" le arrancan una propuesta (casi una prescripción). Entre Barthes, Derrida y Blanchot afirma: "lo más potente de la literatura tiene que ver con que presenta sin dar y que los conceptos que piensan lo paradójico de ese acontecimiento se escriben con sutileza" (2006: 208). Hay aquí un intento de determinar los protocolos de la crítica. Al menos, los de la crítica literaria que busca

---

<sup>18</sup> Mis escritos sobre literatura deliberadamente participan de lo que Giordano llama "superstición política" (1999) con algunas salvedades: si bien no suscribo al concepto de "utilidad" de la literatura y si bien creo que ésta se aparta de cualquier fin "moralista", sí le concedo una potencia (retomando el mismo texto de Deleuze que Giordano utiliza, es decir, *Spinoza: filosofía práctica*) que ubico en relación diferencial con el resto de los discursos sociales que no circulan como "literatura". Creo, junto a Derrida, que "la literatura es la cosa más interesante del mundo (tal vez, más interesante que el mundo) y esto es porque lo que es proclamado y rechazado bajo el nombre de literatura no puede ser identificado en ningún otro discurso" (1989: 47 [mi traducción]). Encuentro en esto que Derrida identifica en la literatura el ejercicio de un trabajo político inhallable en otros discursos. Por sustracción, la literatura tendría una potencialidad que es la que lleva a leerla buscando ese resto, ese exceso o ese plus que falta en los discursos sociales no literarios o no artísticos o no circulantes como literatura o arte.

construir. Y agrega: "la teoría literaria que me gusta pensar es la que aprendí y enseñé" (2006: 208). Crítica ligada al trabajo del ensayista que atiende a las "razones íntimas de su identificación con algunos conceptos y con el estilo de argumentación que le imponen" (2006: 208). Crítica que atiende a su construcción desde un no saber *a priori* de la escritura. Lugar desde el que se cierra el libro y se abre el incierto camino de los rumbos futuros que tomará la escritura y las investigaciones de este profesor que *escribe* (posición que, reconocida, es también una interpelación a crear preguntas más que a imitar, en probables copias burdas, las que ya se formuló en sus ensayos). Consecuente con su forma de pensar el ensayo como exploración, concluye abriendo una pregunta que, otra vez, es también una confesión. Coherente con sus credos sobre lo que el ensayo promueve, sobre lo que la práctica del ensayista produce, cierra su texto confesando su no-saber, su estado de temblor en relación a las derivas de su trabajo inmediato: "Hasta aquí llego. No sé si para salir del vacío de escritura en el que voy a caer después de terminar esta profesión de fe, tendré que encontrarle otra vuelta a la retórica del ensayo crítico (parece

tan agotada), o si finalmente me voy a probar como narrador y autobiógrafo. No lo sé. No lo puedo saber" (2006: 213).

### **Apropiación y descolonización intelectual**

No es mera casualidad que la desconstrucción se manifieste de modo emergente en universidades dominadas, hasta no hace muchos años, por la enseñanza de la literatura desde una versión normalizada del estructuralismo: durante las dos últimas dictaduras (la de 1966 y la de 1976) quienes debían sobrevivir ejerciendo como profesores encontraron en el *lingüístico aplicacionista* un modo de evitar hacer aquello mismo que declaraban hacer, es decir, enseñar literatura. Esto explica por qué un programa como el derrideano, iniciado en los primeros años de la década del 60, halla eco en las universidades argentinas de la posdictadura: los escritos en los que Derrida discute las inoperancias de cierta crítica francesa, los encorsetamientos gratuitos de los pseudo-metalenguajes o los protocolos del género académico se actualizan en un contexto signado por el *diseccionismo*, el *deteccionismo* y las *sinécdoques teóricas*. Por contraste

Derrida envía a la literatura desde un *programa* (Derrida, 1967a) que deliberadamente se aparta de los métodos, que interpela a heredar transformando, inventando, llevando su pensamiento hacia otras zonas, generando nuevas operaciones, produciendo una *contra-firma*. Su gozosa interpelación a tomar un hilo de la trama sin temer involucrarse aunque tampoco sin “bordar” (1972), las recomendaciones poco ortodoxas a su traductor japonés (1985), la ocurrente aceptación de la traducción de “destrucción” por *perestroika* (1993), la larga lista de conjunciones poco ortodoxas a partir de las cuales descoloca diferentes cristalizaciones del pensamiento francés (1974, 1980b) y que le valen su ubicación junto a Roland Barthes como parte de la *poscrítica* (Ulmer) así como las creativas operaciones de lectura y de escritura que despliega en sus textos (cf. Gerbaudo, 2007c) son algunos de los puntos en los que baso mis intentos de intervenir sobre la enseñanza de la literatura en Argentina a partir de la destrucción.

Y me interesa destacar esta construcción sintagmática: “a partir de”. Es *a partir* de Derrida, apropiándome de sus conceptos para llevarlos a zonas insospechadas tal vez por el propio Derrida como creo que es posible tratar de intervenir

sobre lo que esclerosa las instituciones de investigación y de enseñanza: forma fiel-infiel habilitada por su teoría puesta a funcionar en otros contextos y deseando generar otras destrucciones.

Dice Mariano Ben Plotkin en la introducción a *Freud en las pampas*: “la historia de las ideas es también la historia de su implantación, la apropiación y la reelaboración de la misma en culturas diferentes.” (2003: 18). En esa dirección, este artículo se integra a una serie de trabajos concluidos y en curso destinados a narrar parte de la historia de apropiación de la destrucción derrideana desde la zona de los estudios literarios que centran su atención en el problema de la enseñanza de la literatura en la Argentina de la posdictadura. Hay en ese re-uso apropiaciones creativas que vale la pena documentar dada la renovación que imprimen tanto en el plano de la enseñanza como en el de investigación de esta práctica, de esta forma del arte. Encuentro en estos procesos un intento deliberado de descolonización intelectual: si bien es posible reconocer que “la Argentina tiene una larga tradición intelectual basada en la admiración hacia todo aquello proveniente de Europa” (Plotkin, 2003: 16), también

cabe advertir que “ningún cuerpo de ideas es absorbido pasivamente” (Plotkin, 2003: 16).

La recepción extendida de Derrida en cierto sector de la comunidad de teóricos y críticos literarios da cuenta de algo que está contenido en dicha teoría y que falta en otras: alguna necesidad o algún deseo encuentra su canal o su grieta o su eco en ese programa imposible que siempre a destiempo, llega para hacer lugar a otra cosa, a otras prácticas que pueden empezar a abrirse camino recurriendo, en principio, a la voz del Padre ausente-presente toda vez que se lo invoca bajo la siempre mentirosa autorización que reza “Derrida dice” (si, como sostiene Derrida en *Aporías*, se cuenta bastante de la propia historia de uno a partir de lo que se cita de modo recurrente pero también a partir de lo que se discute o se polemiza, cabe revisar qué fibras de la subjetividad tocan sus textos para provocar la profusión de citas, la réplica de sus interrogantes en otros proyectos, la reiteración de sus credos multiplicada en las formas de construir los corpus, de plantear las conjeturas iniciales de investigación, la apropiación fiel-infiel de su programa y también los rechazos más explosivos, seguramente sintomáticos [desarrollo que corresponderá realizar en otro trabajo]).

### **Bibliografía citada**

ALMADA, Selva. (2003) *Mal de muñecas*. Bs. As.: Carne argentina.

AREA, Lelia. (2006) *Una biblioteca para leer la Nación. Lecturas de la figura Juan Manuel de Rosas*. Rosario: Beatriz Viterbo.

BACHELARD, Gastón. (1948) *La formación del espíritu científico*. México: S. XXI, 1980.

BIXIO, Beatriz y HEREDIA, Luis. (2000) “Algunos lugares de articulación disciplinaria: la vulnerabilidad de las fronteras” en *Publicación del CIFYH*, nº 1, Córdoba, UNC.

BUTLER, Judith. (1990 [1999]) *El género en disputa. El feminismo y la subversión de la identidad*, México, Programa Universitario de Estudios de Género, UNAM, 2001.

(1993) *Cuerpos que importan. Sobre los límites materiales y discursivos del ‘sexo’*. Bs. As.: Paidós, 2002.

CAMBLONG, Ana María. (2008) “Por el campo de las letras...”. *Primeras Jornadas del Nordeste sobre literaturas en*

*lengua española*. Universidad Nacional del Nordeste (mimeo, 10 páginas).

CLÉMENS, Érik (1996) "Entre". *Passions de la littérature (avec Jacques Derrida)*. París : Galilée.

CONTARDI, Marilyn. (1994) *Homenaje a Juan L. Ortiz* (film). Santa Fe: Taller de cine de la UNL.

DALMARONI, Miguel. (2004) *La palabra justa. Literatura, crítica y memoria en la Argentina (1960-2002)*. Melusina, Santiago de Chile.

(2006) "Para una crítica literaria de la cultura" (entrevista de Annick Louis). *El hilo de la fábula*. Nº 6. pp. 171-180.

(2007) "¿Qué se sabe en la literatura? Crítica, saberes y experiencia". *Panel-Debate*. Santa Fe: UNL (mimeo, 12 págs.)

(2008) *La investigación literaria. Problemas iniciales de una práctica*. Santa Fe: UNL.

DE DIEGO, José Luis. (2003) *¿Quién de nosotros escribirá el Facundo? Intelectuales y escritores en Argentina (1970-1986)*. La Plata: Ed. Al Margen.

DELEUZE, Gilles. (1981) *Spinoza: filosofía práctica*, Barcelona, Tusquets, 2001.

DERRIDA, Jacques. (1967a) *De la grammatologie*. París: Minuit, 1997

(1967b) *L'écriture et la différence*. París: Du Seuil.

(1972) *La dissémination*. París: Du Seuil.

(1974) *Glas*. París: Denoël/Gonthier.

Galilée, 1990.

(1980a) "Ponctuations: le temps de la thèse". *Du droit à la philosophie*, París, Galilée.

(1980b) *La carte postal. De Socrate à Freud et au-delà*. París: Flammarion.

(1985) "Lettre à un ami japonais". *Psyché. Invention de l'autre*, París : Galilée.

(1987) *Ulisse gramophone. Deux mots pour Joyce*. París: Galilée.

(1989) "'This Strange Institution called Literature' (An Interview with Jacques Derrida)". *Acts of Literature*. Comp. Derek Attridge. New York: Routledge.

(1991) "Contresignatures" en *Points de suspension. Entretien*. París : Galilée, 1992.

(1993) *Spectres de Marx. L'État de la dette, le travail du deuil et la nouvelle Internationale*. París : Galilée.

(1994) *Fuerza de ley. El "fundamento místico de la autoridad"*. Madrid: Tecnos, 1994.

(1995) *Mal d'Archive. Une impression freudienne*. París: Galilée, 1995.

(1996) "Notas sobre desconstrucción y pragmatismo". *Desconstrucción y pragmatismo*. Bs. As.: Paidós, 1998.

(1998) *Demeure. Maurice Blanchot*, París, Galilée.

(1999a) *Marx & Sons*. París: Galilée-Presses Universitaires de France, 2002.

(1999b) *No escribo sin luz artificial*. Madrid: cuatro Ediciones.

(2001a) "A corazón abierto". *¡Palabra! Instantáneas filosóficas*. Madrid: Trotta.

(2001b) "Escoger su herencia" en Derrida, Jacques y Elisabeth Roudinesco. *Y mañana qué...* Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2003.

DERRIDA, Jacques y Anne DUFOURMANTELLE. (1997) *De l'hospitalité*. París: Calmann-Lévy, 2002.

EAGLETON, Terry. (1995) *Ideología. Una introducción*. Barcelona: Paidós, 1997.

FENSTERMACHER, Gary. (1986) "Tres aspectos de la filosofía de la investigación sobre la enseñanza". *La investigación de la enseñanza, I. Enfoques, teorías y métodos*. Barcelona: Paidós.

FENSTERMACHER, Gary y SOLTIS, Jonas. (1998) *Enfoques de la enseñanza*. Bs. As.: Amorrortu.

FOUCAULT, Michel. (1966) *Las palabras y las cosas. Una arqueología de las ciencias humanas*. México: S. XXI, 1991.

(1975) *Vigilar y castigar*. México: S. XXI, 1991.

GERBAUDO, Analía. (2006a) "Polémicas interrumpidas: la literatura en la universidad argentina (1960-1970)". *Espacios (nueva serie). Estudios literarios y del lenguaje*. N° 2. pp. 150-165. Universidad Nacional de la Patagonia Austral: Río Gallegos.

(2006b) *Ni dioses ni bichos. Profesores de literatura, curriculum y mercado*. Santa Fe: UNL.

(2007a) "Inconformistas, denunciadores, innovadores: Adolfo Prieto-David Viñas (1953-1970)". *Poslit. Revista de estudios literarios y pensamiento latinoamericano*. N° 2. Disponible en <http://www.ilcl.poslit.ucv.cl/Gerbaudo.html>

(2007b) "Aplicacionismo, recreación categorial y reinención en la crítica universitaria argentina (1960-1970)". *Actualidades*. N° 15-16. Caracas: Centro de Estudios Latinoamericanos Rómulo Gallegos, pp. 61-82.

(2007c) *Derrida y la construcción de un nuevo canon crítico para las obras literarias*. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba y Sarmiento editor.

(2008a) "Importación de teorías en los estudios literarios sobre poesía en Argentina (1957-2007). Derivaciones para la investigación y para la enseñanza". *Literatura, historia, crítica*. N° 10. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia. pp. 95-140.

GIORDANO, Alberto (1999) *Razones de la crítica. Sobre literatura, ética y política*. Bs. As.: Colihue.

(2005) *Modos del ensayo. De Borges a Piglia*. Rosario: Beatriz Viterbo.

(2006) *Una posibilidad de vida. Escrituras íntimas*. Rosario: Beatriz Viterbo.

GIOVANNANGELI, Daniel. (1996) "La chose même". *Passions de la littérature (avec Jacques Derrida)*. París : Galilée.

HALPERÍN DONGUI, Tulio. (1987) "El presente transforma el pasado: el impacto del reciente terror en la imagen de la historia argentina". *Ficción y política. La narrativa argentina durante el proceso militar*. Bs. As.: Alianza.

LINK, Daniel. (2002) "Intermitencias" (en base a una entrevista a Sylvia Molloy). *Radar Libros. Página 12*. Domingo 4 de agosto.

LITWIN, Edith. (1996) "El campo de la didáctica: la búsqueda de una nueva agenda". *Corrientes didácticas contemporáneas*. Bs. As.: Aique.

(1997) *Las configuraciones didácticas. Una nueva agenda para la enseñanza superior*. Bs. As.: Paidós.

MASIELLO, Francine. (1987) "La Argentina durante el Proceso: las múltiples resistencias de la cultura". *Ficción y política. La narrativa argentina durante el proceso militar*. Bs. As.: Alianza.

MORENO ROMO, Juan Carlos. (2002) "Epílogo del traductor" en LACOUÉ-LABARTHE, Philippe y NANCY, Jean-Luc. (1991) *El mito nazi*. Barcelona: Anthropos: 55-91.

ORTIZ, Renato. (2005) *Mundialización: saberes y creencias. "La supremacía del inglés y las ciencias sociales"*. Barcelona: Gedisa. pp. 17-39.

PANESI, Jorge. (2003) "Polémicas ocultas". *Boletín*. N° 11. pp. 7-15.

PAZ, Octavio. (1982) *Sor Juana Inés de la Cruz o las trampas de la fe*. México: FCE, 1988.



PLOTKIN, Ben. (2003) *Freud en las pampas. Orígenes y desarrollo de una cultura psicoanalítica en la Argentina (1910-1983)*. Bs. As.: Sudamericana.

VIDARTE, Francisco. (2006a) "Derriladacan. Contigüidades sintomáticas." *I Jornadas Internacionales Derrida*. Bs. As.: UBA.

(2006b) "El internauta desnudo: la autoimagen pornográfica en el imaginario yoico". *Géneros extremos. Extremos genéricos*. Universidad de Cádiz.

(2007) "Deconstruccionistas o derridianos: políticas del nombre propio". *Archipiélago*. N° 75.

RAMA, Ángel. (1983a) *Literatura y clase social*. Montevideo: Comisión Uruguaya pro Fundación Ángel Rama, 1984.

(1983b) *La ciudad letrada*. México: Folios.

RINESI, Eduardo. (2003) *Política y tragedia*. Bs. As.: Colihue.

ULMER, Gregory. (1983) "El objeto de la postcrítica". *La postmodernidad*. Barcelona: Kairós, 1985.

ZIZEK, Slavoj. (1992) *¡Goza tu síntoma! Jacques Lacan dentro y fuera de Hollywood*. Bs. As.: Nueva Visión.