



Paola Piacenza

Años de aprendizaje. Subjetividad adolescente, literatura y formación en la Argentina de los sesenta

Buenos Aires

Miño y Dávila

2017

414 páginas

Carola Hermida¹

La adolescencia como metáfora. Sobre *Años de aprendizaje* de P. Piacenza

Años de aprendizaje se presenta como la reelaboración de las investigaciones realizadas por Paola Piacenza en el marco de sus tesis de maestría y doctorado, ambas bajo la dirección de G. Bombini, quien escribe también el prólogo de este libro, donde lo define como una auténtica “máquina de leer”. La metáfora es adecuada para aludir al poderoso dispositivo en el cual se articula un diálogo productivo entre los discursos diversos que abordan la construcción de la subjetividad adolescente en la Argentina de los años sesenta, así como sus relaciones con otros períodos y geografías. Un trabajo erudito, minucioso, inteligente y crítico permite a

la autora establecer conexiones, descubrir pliegues y cruces entre los discursos y las distintas esferas del campo cultural de ese momento.

Para abordar este tópico, Piacenza parte de dos premisas: la primera sostiene que en la Argentina de los sesenta, “los discursos que construyen el mundo ficcional [...] se organizan en torno a un relato de formación” (15); la segunda afirma que ese relato asume la metáfora de la subjetividad adolescente. A partir de esto entrama un *corpus* conformado por distintos géneros y subgéneros, diversos campos disciplinares y estilos, enunciados y dispositivos. Esta pluralidad constituye

¹ Doctora en Letras por la Universidad Nacional de Mar del Plata. Miembro del CeLeHis, docente e investigadora en la Facultad de Humanidades de la

Universidad Nacional de Mar del Plata. Mail de contacto: crlhermida05@gmail.com

uno de los aportes más originales y ricos del libro, ya que permite no solo indagar, sino construir un objeto de investigación nuevo, también múltiple y facetado.

Toda investigación exige un recorte en función del problema que se busca indagar. O tal vez, ciertos textos y no otros interpelan al investigador para delimitar un problema a partir de ellos. O aún, como sostiene Dalmaroni (2005: 14), el corpus “sucedió” o “estaba surgiendo” y se trata más de un *descubrimiento* que de una *construcción* por parte del crítico. En este sentido, podría decirse con Dalmaroni que la trama conformada por *Años de aprendizaje* “engendra una sensibilidad cultural histórica” por lo que conforma un “corpus histórico emergente”, que permite articular las “condiciones de enunciación del crítico” con cierta configuración histórica particular y representa por consiguiente su condición historiográfica (2005: 14). La particularidad de los llamados “años ‘60” y los discursos que *sucedieron* por entonces son recuperados por Piacenza a partir de la “subjetividad adolescente” en tanto metáfora que los articula como “relatos de formación” en un sentido amplio.

Para diseñar esta “máquina de leer”, la autora se vale de los aportes teóricos de M. Angenot e indaga este “estado del discurso social” que postula el *cambio* como un valor y el *aprendizaje* como la condición necesaria para lograr el crecimiento y/o la modernización. La literatura se posiciona así en el centro de un *corpus* que se vincula a su vez con la prensa, los textos de divulgación, los libros de didáctica y psicología, los discursos políticos, etc. El tapiz que se teje con estas hebras representa a un sujeto en formación (el adolescente, pero también, la misma “nación argentina”), cuyo relato asume un rol hegemónico en la narrativa de esos años.

El libro se divide en tres partes. En la primera, indaga los “narremas” que “integran la materia prima del discurso con el que la narración edificará su entramado sintáctico y el registro de sus funciones temáticas” (Rosa 1998). Piacenza estudia así las “formas del cambio” que se articulan en los discursos de los años ‘60: el desarrollo, el subdesarrollo, la revolución y la transición. De esta forma, analiza los discursos políticos en pugna por entonces y su reverberación en lo cultural, lo educativo y lo económico. El cambio en sus distintas formas se vincula con la necesidad de formación, lo que lleva a la autora a problematizar el concepto de *bildung* y su apropiación en el campo argentino, principalmente de la mano de Juan Mantovani. A su vez, las conexiones entre formación y desarrollismo, y las consiguientes propuestas pedagógicas del momento le permiten analizar las relaciones entre formación y narración, a partir de lo cual la autora se aboca al estudio de la “novela de aprendizaje” o de “iniciación”, pero para afirmar con Kristeva que la novela en sí misma es adolescente.

La adolescencia es pensada entonces como metáfora que equipara tanto el tiempo histórico (los países emergentes definidos como construcciones en desarrollo, en transición, en crisis) como el tiempo vital. Se trata de subjetividades (individuales o sociales) que están viviendo un cambio inédito y que se configuran como problema a indagar desde diversas ciencias sociales. Piacenza recorre los principales planteos teóricos que estudian la invención de la adolescencia en los siglos XIX y XX: Ariès, Mannoni, Mead, Neubauer, Erikson, Doltó, etc. También se interesa por los discursos psicológicos, educacionales y etnográficos que asumen un papel central en el campo cultural

argentino de entonces, tanto en la academia como en la divulgación, y aborda en detalle los procesos de importación de estos paradigmas y las traducciones de novelas como *Lolita* o *The catcher in the rye*.

La literatura que se publica por esos años en Cuba, México y Perú también se convierte en objeto de esta investigación. Distanciada de la marca espiritualista que caracterizaba la lectura hegemónica en Argentina, la narrativa de estos “países en desarrollo” es protagonizada por adolescentes, ya sea como personajes o enunciadores. Piacenza analiza de la literatura cubana *El siglo de las luces* (Carpentier, 1962) y *Paradiso* (Lezama Lima, 1968); de México toma el caso de las novelas escritas por los “escritores de la Onda”, como *De perfil* (Agustín, 1966) y *Las buenas conciencias* (Fuentes, 1959); en cuanto a Perú, se refiere a las novelas “en la collera” y aborda *La ciudad y los perros* (1963), *Los cachorros* (1967) y *Los jefes* (1959) de Vargas Llosa, *Los ríos profundos* (Arguedas, 1958) y *Los inocentes* (Reynoso, 1964). Más allá de las diferencias de cada uno de estos proyectos estéticos y políticos, la autora demuestra la relación existente en todos ellos entre la adolescencia y la ciudad, o mejor aún, el barrio, como primer espacio público de configuración de una subjetividad nueva.

En la segunda parte del libro se recorre la historia de dos conceptos nodales en este planteo: *literatura* y *adolescencia*, ambos modernos, surgidos en el siglo XIX, y ambos al margen de los valores de la productividad.

Al decir de Piacenza, la subjetividad adolescente es un “fenómeno eminentemente urbano, escolar y burgués” (149) que se consolida a partir de los '50 en Estados Unidos y en los '60 en Latinoamérica. En el caso de la literatura

argentina, la autora analiza las escrituras previas en las que se articula la construcción de este personaje, como *El matadero*, *Juvenilia*, las memorias de Mansilla, *Raucha*, *El inglés de los güesos*, *El juguete rabioso*, *Don Segundo Sombra* y *Álamos talados*. Llega de este modo a los '60, marco en el cual se destaca la narrativa de Cortázar y la construcción de la adolescencia como “figura” (es decir, como personaje, punto de vista, clave de lectura, lugar de incomodidad). Frente a la “eterna efebicia cortazariana” y la construcción de un adolescente romántico, amparado por una moratoria social destinada permitirle un tiempo de “aprendizaje”, se presentan otros adolescentes que deben crecer de golpe, lo que implica una ruptura, no sólo de ese paradigma burgués, sino en los medios de representación realista. Esta adolescencia *picaresca* es la que protagoniza la literatura de la Onda en México y la de “la collera” en Perú, cuyos textos experimentan y juegan con la oralidad e instalan una nueva biblioteca (Tolstoi, Dostoievsky, pero también Hemingway y Faulkner). En esta misma línea puede leerse en Argentina *El juguete rabioso* y la narrativa de Álvaro Yunque, cuyos libros continúan la estética de Boedo y se configuran como literatura “con adolescentes”, pero también “para adolescentes”, debido a su intención didáctica. Dentro de esta corriente, se encuentran asimismo aquellos relatos que indagan las vinculaciones entre el adolescente, la ciudad y el exilio y las correspondencias entre aprendizaje y crecimiento, como ocurre en los relatos de Moyano, H. Conti y M. Briante. Estas narrativas, al decir de la autora, “no cuestionan la posibilidad de aprender y relatan un proceso de desarrollo o maduración” (207) y contrastan por tanto con aquellos los proyectos que impugnan

los valores de la madurez y problematizan la referencialidad del lenguaje. Dentro de esta línea, Piacenza analiza principalmente las novelas de Germán García, *Nanina* (1968) y *Cancha rayada* (1970), y *La traición de Rita Hayworth* de Manuel Puig (1968).

Por este camino, *Años de aprendizaje* llega a las “historias literarias que apelan a la vida escolar o a otras instancias de la educación formal como escenarios o condición del relato” (227). En ellas confluyen tanto la construcción de una “poética escolar” como la puesta en crisis del modelo de escuela tradicional. La autora establece un productivo contrapunto entre textos de R. Walsh, J. J. Saer, A. Castillo, G. García, J. Cortázar, M. Briante, H. Conti, M. Puig, J. Masciángoli, B. Guido y D. Viñas, en los cuales “la asimetría de la relación áulica remeda el vínculo entre el adolescente y el adulto en la sociedad” (236), tópico presente en las escrituras de los autores argentinos mencionados y en las de los extranjeros. En los relatos analizados, este enfrentamiento da lugar o bien al borramiento de una subjetividad frente a la otra o al choque entre ambas. En ninguno de estos textos se retoma la huella nostálgica de *Juvenilia* y habrá que esperar hasta mediados de los ‘70 para que se publique el libro *Tiempo de adolescencia: recuerdos del colegio secundario* de Mario Binetti, escrito en el tono elegíaco de este nuevo exalumno del Colegio Nacional.

Del mismo modo que la autora dispone aquí un *corpus* variado para indagar la construcción de esta “relación áulica”, a continuación plantea otros tópicos presentes en estos textos habilitando una lectura comparativa, aguda, que tensa relaciones y descubre zonas comunes. Así observa cómo emerge la “escritura adolescente” en estos relatos, ya sea bajo la forma de “escrituras del yo”

(diarios y cartas íntimas), “composiciones escolares” o “anónimos”. Se trata en todos los casos de “escrituras en formación” de “sujetos en formación”, por lo que se instala también el tema de “la vida como obra”, vigente a su vez en los textos biográficos y autobiográficos de los escritores estudiados. Asimismo, Piacenza se interesa por la forma en que se construyen en estos textos las “lecturas de iniciación”, ya que funcionan como modelo de otras iniciaciones. Analiza de este modo las lecturas “furtivas”, vinculadas con “territorios prohibidos”, “geografías desconocidas” y “paraísos artificiales”, frente a las escolares, que están pautadas y tienen lugar en espacios públicos. En forma similar estudia cómo se construye la iniciación sexual en estos relatos y cómo a partir de esto se abordan las construcciones de género.

Las vinculaciones entre lectura y formación son objeto de la Tercera parte del libro, debido a que esta práctica asume un rol fundamental entre las “estrategias de reproducción” social que se ponen en marcha por esos años. El crecimiento de la industria editorial, del poder adquisitivo de la clase media, de la matrícula en las instituciones del nivel secundario y superior y el aumento en el consumo de productos culturales conforman la lectura como una cuestión central a nivel ideológico y de mercado. Por esto, Piacenza estudia los libros para adolescentes que se publican en la época. Si bien no existía entonces una “literatura juvenil”, ya que los adolescentes leían en la escuela “los clásicos” y a aquellos autores que estaban siendo consagrados por el público general (como puede verse en el proyecto de la colección GOLU, primera destinada al ámbito escolar), se da por entonces un auge de los libros “de divulgación” y en particular de las enciclopedias. La autora diferencia entre

aquellas que se presentan como un compendio de los saberes válidos y apuntan a ofrecer cierta “cultura general”, frente a los proyectos editoriales del CEAL, que a través de obras como *Mi país, tu país* (1968) o *Enciclopedia del mundo joven* (1973) instalan un nuevo paradigma en la divulgación científica, asignan un papel formativo a la literatura y aportan a la construcción de una “cultura adolescente”, concebida desde un punto de vista antropológico y social, pensando en el joven como agente de cambio y transformación.

Precisamente, el adolescente, concebido como miembro de una subcultura que reclama su lugar y asume un protagonismo político, es objeto de estas publicaciones y es también motivo de aquellas que lo presentan como “lo otro”, instalándose así en el discurso social el tópico del “conflicto generacional”. Piacenza estudia entonces la concepción del cambio evolutivo que imperó en los '60, a partir de la idea del “desarrollo”, frente al cambio disruptivo que comienza a configurarse en los '70, a partir de la idea de la “revolución”: desde una perspectiva conservadora, la rebeldía de los adolescentes es vista como un capricho, mientras que desde los sectores de izquierda se la asume como una toma de conciencia. La autora analiza los discursos que emergen en este sentido en México y Chile, por ejemplo, y entrama un interesante *corpus* de textos argentinos que abordan esta problemática, tales como *La guerra del cerdo* de Bioy Casares (1969), y otros de Cortázar, B. Guido y S. Bullrich.

Como puede verse, a través de este trabajo, Piacenza lee los '60 desde una perspectiva que se corre de “la macropolítica de las instituciones” hacia “la micropolítica de los sentidos múltiples” (391). Un *corpus* variado, conformado por textos ya muy

interrogados por la crítica, puestos en diálogo con otros más desconocidos o con algunos con los que hasta ahora nunca se habían relacionado, permite generar un productivo “trabajo *entre* los discursos” (391). Así, interroga desde nuevas premisas relatos que tradicionalmente habían sido estudiados en tanto “novelas del *boom*”, ejemplos de “novela realista”, textos del arrabal, testimoniales, cuentos paradigmáticos de la literatura fantástica, etc. para articular un nuevo objeto, que permite situar estas escrituras en diversas redes y tejer así nuevos sentidos. Una escritura erudita y minuciosa, que presenta hallazgos y reinstala las certezas, permite resignificar “los clásicos” de este período en una lectura que asume el desafío de detenerse “analíticamente en la singularidad de cada enunciado, lugar y sujeto de la enunciación” (391) para avanzar en un recorrido por una zona vasta y diseñar a partir de esto una cartografía que traza nuevos caminos a la crítica.

Referencias bibliográficas

- Dalmaroni, M. (2005). “Historia literaria y corpus crítico. Aproximaciones williamsianas y un caso argentino”. *Boletín/12 Centro de Estudios de Teoría y Crítica Literaria*. Rosario: Universidad Nacional de Rosario. Disponible en: www.celarg.org.
- Rosa, R. (1998). “Manual de uso”. *Revista de la Asociación Argentina de Semiótica*. N° 7. Disponible en: www.cervantesvirtual.com/biblioteca.