

Minificción, microrrelato: una experiencia en la práctica de enseñanza.

María Esther Silberman de Cywiner, María Gabriela Palazzo e Indiana Jorrat.

Cita:

María Esther Silberman de Cywiner, María Gabriela Palazzo e Indiana Jorrat (Diciembre, 2007). *Minificción, microrrelato: una experiencia en la práctica de enseñanza. Primeras Jornadas Universitarias sobre Minificción. Facultad de Filosofía y Letras, UNT, San Miguel de Tucumán, Argentina.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/gabriela.palazzo/32>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/pf8d/xTc>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.

Para ver una copia de esta licencia, visite

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>.

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

“MINIFICCIÓN, MICRORRELATO.
UNA EXPERIENCIA EN LA PRÁCTICA DE LA ENSEÑANZA”

Prof. María Esther Silberman de Cywiner

Prof. María Gabriela Palazzo

Email: gabupalazzo@yahoo.com.ar

Dra. Rita Indiana Jorrat

Email: indianajorrat@hotmail.com

Facultad de Filosofía y Letras.

U.N.de Tucumán.

Introducción

En nuestra exposición pretendemos explicar y analizar la importancia de la minificación y/o el microrrelato, que hemos incorporado tanto en el programa de “Introducción a la Literatura”, como en el de “Introducción a los Estudios Literarios”. Ambas asignaturas se dictan en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional de Tucumán¹. Damos una fundamentación de por qué los hemos incorporado dentro de los otros contenidos programáticos, qué líneas temáticas escogimos y qué experiencias hemos tenido en las clases prácticas, considerando distintas problemáticas que no sugiere esta narrativa breve: pacto de ficcionalidad, hibridez, estilo, intertextualidad, etc.

Asimismo, interpretamos el grado de impacto que ejerce la minificación según variables contextuales de tiempo y espacio histórico de recepción. La aceptación, el rechazo, la línea de asociaciones que suscita la lectura de acuerdo a los grupos, o con respecto a otras modalidades genéricas, son algunos de los tópicos que desarrollaremos en la presente comunicación.

1. El microrrelato como parte de “Introducción a la Literatura”.

¹ “Introducción a los Estudios Literarios” es una asignatura específica para los alumnos de la carrera de Letras, a partir de la implementación del nuevo plan de estudios en 2005.

El equipo de Cátedra de “Introducción a la Literatura”, y posteriormente de “Introducción a los Estudios Literarios”, desde hace más de una década reconoció el dinamismo dentro del sistema literario occidental y en consecuencia, la existencia de nuevas formas o géneros discursivos que, originados en la periferia, se van aproximando cada vez más al centro del sistema, por lo que no podían ser ignorados.

Ya en aquel momento se aceptó el desafío de utilizar operativamente un concepto de literatura que englobara la diversidad. Por ello incorporamos en el corpus de lectura² y análisis, géneros que tradicionalmente no formaban parte del canon académico: letras de canciones folklóricas (coplas, zambas, etc.) y urbanas (rock y tango); la telenovela, el comic, y la publicidad, llamados por distintos críticos “géneros menores”. Además del objetivo pedagógico, se buscó debatir en clase problemas actuales de la crítica para incentivar una actitud de reflexión en el área disciplinar entre los estudiantes, quienes serán luego investigadores y docentes.

Siguiendo esta idea, en el *Cuaderno de Cuentos* -preparado por los docentes de la cátedra a partir de 1995-, se sumó tres años después al corpus original una serie de microrrelatos, que constituyen un testimonio de esta opción didáctica.

Por otra parte, a partir de esta opción teórica, metodológica y didáctica logramos intersectar diversas problemáticas que forman parte de la asignatura “Introducción a la Literatura”. Tal es el caso de la misma concepción del término *literatura* y qué se puede considerar literario o no; la cuestión del *género literario* desde la producción y a partir de la recepción; las nociones de *sistema literario*; las diferentes formas de entender el *discurso* –y la dicotomía historia/discurso-. En suma, los microrrelatos o minificciones se leyeron y actualmente se leen a partir de la discusión y de la diferenciación entre géneros, discursos, categorías del relato, etc., una vez que estos temas ya se estudiaron en relación con otros tipos textuales del discurso narrativo ficcional.

2. ¿Minificación o microrrelato?

Sin pretender extendernos en una discusión teórica acerca de las diferencias conceptuales entre los términos de *minificación* y *microrrelato*, creemos que es necesario hacer una breve referencia a la diferencia entre ambos modos de nombrar esta forma breve de la literatura. Al hacerlo, también se problematizan los límites y bordes-o desbordes- de la literatura hacia otras esferas discursivas y genéricas.

² A este material lo componen un Cuaderno de poemas, uno de Cuentos y tres Cuadernos de aspectos teóricos del Programa sobre discurso literario y narrativo, discurso lírico y discurso dramático.

Esto tiene que ver, en primer lugar, con el sustantivo que nombra al género discursivo: en un caso “relato” y en el otro, “ficción”. Mignolo(1985) define al “relato” como *un modo de decir menos extensivo que la narración, y vinculado con las formas elementales de contar, en las que pueden incluirse relatos no literarios ni ajustados a la convención de verosimilitud.*

Por otra parte, el concepto de *ficción* –que es objeto de discusión y reflexión analítica en nuestras clases teóricas y prácticas- pone en funcionamiento otros aspectos del discurso literario, y otra actitud de recepción del discurso, relativa a la construcción de universos imaginarios desprendidos de situaciones empíricas reales. De este modo, en palabras de Mignolo (op.cit.)- se cancela la posibilidad de exigirle al texto veracidad, de tomarlo como mentira o pensar que es un error.

Además, entre las referencias teóricas que brindamos a nuestros alumnos, tomamos dos autores que describen tanto los rasgos genéricos de los microrrelatos como su historia y sus características discursivas: Francisca Noguerol (1996) y David Lagmanovich (1994).

Estas brevísimas acotaciones tienen estrecha relación con la selección de los textos que conforman nuestro material de trabajos prácticos. En él incluimos textos de Eduardo Galeano, Augusto Monterroso, Alba Omil y Ana M. Mopty, estas últimas, escritoras tucumanas.

Nuestra tarea se orienta a testear los sentidos que los alumnos otorgan a partir de sus diferentes expectativas y del pacto de lectura que hayan establecido con estos textos; o de la comprensión e interpretación caprichosa y diversa que propone el microrrelato. Pero también atendemos a la relación intertextual, más o menos distante, que el microrrelato establece con discursos no literarios como el histórico, el periodístico o el epistolar.

De este modo la intersección de las problemáticas de género, discurso y literatura nos permiten poner en contacto y a la vez en contraste dos formas de micronarraciones diferentes:

1) Textos de Eduardo Galeano como “Madres de Plaza de Mayo” y “Los Estudiantes” que forman parte de su libro *Memorias del fuego*-, en los que persisten componentes más próximos al relato histórico o a la crónica focalizada desde la literatura a pesar de la alta carga estética.

2) Textos brevísimos de Augusto Monterroso como “El Dinosaurio”, “Ser mariposa” de Alba Omil o “Carta” de Ana María Mopty.

Los primeros podrían considerarse microrrelatos. En cuanto a los segundos, pueden ser tratados como microficción porque, libres del componente histórico incluido por el autor, son muestras evidentes de la palabra encerrada y multiplicada en el significado o el simbolismo ficcional.

Sin embargo, creemos que estas distinciones que pueden resultar muy operativas a nivel teórico se desdibujan en el contexto pragmático de la situación comunicativa concreta de recepción. Allí, finalmente se actualiza y resemantiza el mundo representado y surgen lecturas con fuertes anclajes contextuales específicos. Los alumnos refieren y relacionan la micro “historia” supuestamente ficcional con hechos socio-históricos inmediatos y pasados, poniendo en crisis las definiciones que resultan claras desde la conceptualización teórica. Esto ocurrió – como veremos a continuación – con la interpretación de “El dinosaurio” de Augusto Monterroso.

3. El microrrelato como catalizador y procesador de representaciones

Tomaremos en este apartado dos ejemplos de cómo se trabajó el microrrelato en clases prácticas, particularmente en la experiencia de dos comisiones.

En clase constatamos que los estudiantes aportan sus propios códigos para interactuar con los textos. Pudimos verificar que, como sostiene Segre³, un texto (que es una materia) siempre está en un estado de *potencialidad*, entre líneas que están en inercia hasta que se leen.

Sabemos que los textos no existen sino en la experiencia de lectura, pues lo que hay antes son datos no procesados. En la instancia de la lectura se toma un dato textual, y a partir de ahí se produce luego el proceso de semiosis o interpretación.

Durante la instancia de la lectura, los alumnos realizan operaciones de selección y organización, anticipación y retrospección, formulación y modificación de expectativas para otorgar sentido a los microrrelatos; y muchas veces interviene en el proceso la situación contextual histórica inmediata.

3.1. Cuando la ficción es la realidad

³ Citado en E. Morales Piña (..)

La actualidad otorgó en ciertas ocasiones un sentido inusitado a minificciones que en otras épocas fueron leídas desde una perspectiva marcadamente ficcional.

En el año 2003 abordamos este tema, y en el momento de los aportes estudiantiles alguien relacionó el minicuento de Augusto Monterroso: “El dinosaurio”, con la reaparición en la escena política tucumana de la figura del General (r) Antonio Domingo Bussi, electo Intendente de la ciudad de San Miguel de Tucumán, Argentina, en comicios democráticamente organizados.

Se establecieron conexiones entre este nuevo suceso socio-histórico o político social y lo que representaba la figura de A. Bussi teniendo presente su accionar en el Gobierno de Tucumán durante la dictadura militar.

Otros estudiantes recordaron imágenes de dinosaurios aparecidas con grandes titulares en un periódico de la oposición. Y no faltó quien recordara la letra de la canción de rock de Charly García, titulada justamente así: “Dinosaurios”. El contexto de ebullición política que se vivía en esos días en la provincia influyó, curiosamente y para sorpresa de los docentes, en el momento de la descodificación del mensaje; pues el consenso interpretativo del grupo hizo anclaje en el pacto de veracidad y no en el de ficcionalidad.

La estructura cíclica de la construcción breve reproducía, a su vez, el carácter cíclico de la situación político social e histórica y la metaforizaba. En la interpretación de los jóvenes se imponía la presencia de dos sujetos: uno, el ciudadano común que despierta quizá de una pesadilla para toparse con una realidad que la continúa; otro, el militar, visto desde la óptica de un “dinosaurio que aterroriza con sus atributos de monstruo carnívoro, de dimensiones colosales, anacrónico y feroz”.

Aquí sucede lo que señala Iser (1972), que la indeterminación textual, es decir, la ausencia de una correlación exacta entre los fenómenos descritos en los textos y los referentes extratextuales, es la que provoca la indeterminación, la imposibilidad de verificación. A partir de esto, al lector se le abren distintas posibilidades para llegar a ‘normalizar’ la indeterminación, proyectando sobre el texto sus propias concepciones previas o bien revisándolas sus propias concepciones previas a partir del significado de lo escrito.

En el caso del texto de Monterroso sucedió lo primero. Más adelante – al abordar un texto de Ana María Mopty, “Carta”- la interpretación grupal hizo una revisión de las propias concepciones previas acerca de lo que entendían por ficción y realidad; y

seguidamente aplicaron dichos criterios estableciendo de antemano los límites entre ellas.

A partir de la línea temática, al hacer la lectura del microrrelato de Alba Omil, “Ser mariposa” los estudiantes establecieron enlaces intertextuales con autores y textos conocidos por ellos en sus estudios del nivel medio y otros, pertenecientes a la cultura universal. Alguien recordó las “Coplas” de J. Manrique, donde se explicita la relación de analogía entre ‘vida’ / ‘ríos’; y ‘muerte’/ ‘mar’. Otro, por la misma línea, recordó fragmentos de “Cuando se abre en la mañana”, poema de *Doña Rosita la soltera* de Federico García Lorca cuyo “motivo de la rosa” hace presente el tópico del ‘tempus fugit’ latino y la caducidad de la belleza y juventud:

Por esta vía reforzamos el concepto de *texto* como respuesta a otros textos, a la vez que se hacía más palpable el “diálogo ideal entre los textos” dentro del discurso literario y se configuraban redes de relación. Este paso nos permitió avanzar sobre el concepto de *serie* y de *sistema*. Pero también nos llevó a mostrar la universalidad de los temas y la diversidad de modos de tratamiento, según los estilos de época y el estilo propio de un autor.

La lectura de “Carta” de Ana María Mopty desestabilizó certezas en los lectores pues el texto propone la fusión del plano real-ficticio relacionando el nombre propio del autor, “Julio” (por Julio Cortázar), con el personaje ficcional, “Ana María Mopty” (narradora asociada con la autora biológica, real).

De este modo se instaló la incertidumbre en los alumnos, quienes advirtieron un quiebre, una fisura en la provisoria estabilidad de su propio mundo y de sus certidumbres.

A raíz de este juego real-ficticio los docentes advertimos la insuficiencia de ver lo *literario* sólo desde la óptica ficción-realidad; y propusimos una profundización en la complejidad del concepto *literatura*. Ver –por ejemplo- cómo el concepto *literatura* desde la oposición “mentira-verdad” resulta insuficiente; porque la literatura, tal como escuchamos decir a Nicolás Rosa, si bien no se propone decir “la verdad” va diciendo a su paso una serie de “verdades” y lo hace de manera oblicua. Lo que parece ficción o “mentira” en un nivel -en este caso el del discurso donde se confunden autor real y personaje narrador de ficción, no equiparables porque en la realidad pertenecen a dos categorías distintas-, deja de serlo en otro nivel. En un plano ontológico la muerte iguala al hombre y al personaje de ficción porque ambos pueden llegar a desaparecer por el capricho de otro.

3.2. Literatura y realidad en una frontera lábil

La lectura de los microrrelatos de Galeano, “Las Madres de Plaza de Mayo” y “Los estudiantes”, nos dio la ocasión de vivir otra experiencia en el plano de la recepción.

En el primero, se relata el ritual de las Madres de Plaza de Mayo en la búsqueda de sus hijos, y la representación que el sector social que ejerce el poder tiene de ellas, las “locas”.

En el segundo, se hace referencia a la matanza de estudiantes ocurrida en la plaza de Tlatelolco, México, en 1968.

Como estrategia didáctica convinimos en no guiar la interpretación del texto desde ningún aspecto, motivo por el cual surgieron diferentes representaciones en los lectores, orientados en principio por las marcas contextuales de lugar (Buenos Aires, Ciudad de México) y temporales (2 de octubre de 1968 y 30 de abril de 1977). A partir de estas pistas discursivas, ellos infirieron que se trataba de noticias o de relatos de hecho históricos.

Seguidamente, y a partir de la discusión acerca de los títulos de ambos relatos, se comenzaron a despertar las memorias sociales y discursivas, las referencias al autor, su ideología y, en algún caso, el rechazo a la temática propuesta.

Es decir, el pacto de lectura que en principio presupusimos se establecería desde el principio de veracidad, complejizó las “certezas” y se estableció también desde otros lugares. La necesidad de “una respuesta” que comúnmente reclaman los estudiantes se diluyó con el fervor de la discusión; y la puesta en crisis de los supuestos fue la tarea a la que se abocaron con interés. En esta instancia, la intervención de los docentes se orientó preferentemente a ponderar el poder multiplicador de sentidos de estas formas brevísimas que, como el iceberg, ocultan sorpresas de “profundidad”.

Posteriormente, pasamos a distinguir en dichos textos el discurso literario por su especificidad estética y poética. Contrariamente a la experiencia vivida con “Carta”, de Mopty, no se cuestionó el ámbito de las certezas en el interior del sujeto dentro de un espacio fantástico; se discutió en cambio si debía adscribirse este discurso en una esfera específica del conocimiento o de la sensibilidad.

Para dar más sentido a esta discusión y orientarla en función del discurso de Galeano, retomamos lo que sostiene Diana Palaversich (1995) cuando estudia *Memoria del fuego*, obra cuyo propósito es construir una historia alternativa, multiplicada en mil doscientas “viñetas” que conforman, en palabras de la investigadora, “un mural verbal de la epopeya latinoamericana”. Allí, la singularidad de cada persona y su experiencia única

es la contrapartida de la voz histórica oficial y también es metonimia de la vivencia colectiva. De este modo se logra una unidad geográfica, temporal / histórica, ideológica y estética.

En suma, los alumnos experimentaron y sintieron que se puede hablar de la historia, de la política y de la ideología desde la literatura, y ese descubrimiento siempre resulta extraño y a la vez seductor.

El texto literario se abre entonces como esa “ventana” a través de la cual los jóvenes perciben que pueden mirar la historia no como un pasado lejano, sino como un continuo presente.

En los textos de Galeano se hizo evidente el uso de la función estética del lenguaje para enfatizar el dramatismo de sucesos históricos vividos ya que para este escritor la literatura sirve para crear conciencia. Así, el discurso literario se carga de sentido social, político e ideológico y llama a un compromiso personal del lector con la verdad que traduce.

4. Conclusión

La inclusión de los microrrelatos y/o microficciones de diversa naturaleza y su análisis en las clases prácticas de “Introducción a la Literatura” y de “Introducción a los Estudios Literarios” nos deja la convicción de que este género brevísimo, entre otros aspectos positivos, es un disparador productivo y útil para actualizar, relacionar y aplicar conceptualizaciones fundamentales en la problemática de la teoría literaria.

En cuanto a los efectos de la recepción, durante el proceso de lectura y profundización de los textos pudimos observar un buen nivel de participación y compromiso por parte de los estudiantes. Al menos, es lo que quisimos testimoniar en este informe, conscientes de que su brevedad nos limita en algún sentido y deberemos continuar nuestro trabajo en abordajes posteriores.

5. Bibliografía

Galeano, E. (1986) *Memorias del fuego III. El siglo del viento*. México: Siglo veintiuno ed.

Iser, W. (1972): “El proceso de la lectura: un enfoque fenomenológico”, *New Literary History*.

.Lagmanovich, D. (1994): “Márgenes de la narración: el microrrelato hispanoamericano”, *Chasqui*, Utah, Vol XXIII, N° 1.

Monterroso, A. (1996) “Dinosaurio”, en *Cuentos, fábulas y lo demás es silencio*. México: Alfaguara.

Mopty, A. M. (1998): “Carta”, en *Microrrelatos*. Tucumán: Ediciones del Rectorado. UNT.

Noguerol, F. (1996): “Evolución del micro-relato hispanoamericano (1960-1990)”, en *Estudios. Revista de Investigaciones Literarias*. Año 4, N° 8, pp. 191-208, Caracas.

Omil, A .(2000): *El microrrelato y otros ensayos* .Tucumán: Ediciones del Rectorado. UNT.

Mignolo, W. (1985): “Dominios borrosos y dominios teóricos: ensayo de elucidación conceptual”, en *Filología*, año XXI. Buenos Aires, pp. 21-40.

Palaversich, D (1995): *Silencio, voz y escritura en Eduardo Galeano*. Madrid.

Segre, C. (1985) *Principios de análisis del texto literario*. Barcelona, Crítica.

ANEXO

Los estudiantes

Eduardo Galeano
2 de octubre de 1968
Ciudad de México

Los estudiantes invaden las calles. Manifestaciones así, en México jamás se han visto, tan inmensas y alegres, todos atados brazo con brazo, cantando y riendo. Los estudiantes claman contra el presidente Díaz Ordaz y sus ministros, momias con vendas y todo, y contra los demás usurpadores de aquella revolución de Zapata y Pancho Villa.

En Tlatelolco, plaza que ya fue moridero de indios y conquistadores, ocurre la encerrona. El ejército bloquea todas las salidas con tanques y ametralladoras. En el corral, prontos para el sacrificio, se apretujan los estudiantes. Cierra la trampa un muro continuo de fusiles con bayoneta calada.

Las luces de bengala, una verde, otra roja, dan la señal.

Horas después, busca su cría una mujer. Los zapatos dejan huellas de sangre en el suelo.

|||||

Las madres de Plaza de Mayo

Eduardo Galeano
30 de abril
de 1997
Buenos Aires

Mujeres paridas por sus hijos, son el coro griego de esta tragedia. Enarbolando las fotos de sus desaparecidos, dan vueltas y vueltas a la pirámide, ante la rosada casa de gobierno, con la misma obstinación con que peregrinan por cuarteles y comisarías y sacristías, secas de tanto llorar, desesperadas de tanto esperar a los que estaban y ya no están, o quizás siguen estando, o quién sabe:

- Me despierto y siento que está vivo -dice una, dicen todas-. Me voy desinflando mientras pasa la mañana. Se me muere al mediodía. Resucita en la tarde. Entonces vuelvo a creer que llegará y pongo un plato para él en la mesa, pero se me vuelve a morir y a la noche me caigo dormida sin esperanza. Me despierto y siento que está vivo...

Las llaman *locas*. Normalmente no se habla de ellas. Normalizada la situación, el dólar está barato y cierta gente también. Los poetas locos van al muere y los poetas normales besan la espada y cometan elogios y silencios. Con toda

normalidad el ministro de Economía caza leones y jirafas en la selva africana y los generales cazan obreros en los suburbios de Buenos Aires. Nuevas normas de lenguaje obligan a llamar Reorganización Nacional a la dictadura militar.

El dinosaurio

Augusto Monterroso

Cuando despertó, el dinosaurio todavía estaba allí.

|||||

Ser mariposa

Alba Omil

La mariposa saltó del capullo a la felicidad del aire abierto, sintió crecer sus alas mientras la sacudía un estremecimiento de colores que iban acomodándosele en el cuerpo, motorizados desde lejos por la memoria genética.

Voló entre las flores, orgiástica de aromas y matices. La sorprendió -¿la sorprendió?- la muerte en una cuna de pétalos rosados. Habían pasado unos pocos días.

* * *

Vio la luz el niño entre el júbilo de sus progenitores. Creció sin darse cuenta. Vino la madurez, como un destino. El cuerpo empezó de a poco, a cederle posiciones a la muerte.

La muerte llegó sola, sucia, fétida, con su típico olor a muerte.
Habían pasado noventa años.

|||||

Carta

Ana María Moppy

Señor Julio:

Confieso que he leído sin concluir la Carta a una señorita en París, y por ello ruego me envíe una docena de conejitos blancos. Mi casa ha sido invadida por papeles, resmas que crecen con su tinta desde la planta baja. Con escasa brisa se inflaman o se agitan subiendo las paredes. No he logrado llegar hasta la puerta porque ante mi vista recuperan vuelo y se lanzan. Temo mi suerte, temo que sus fauces con aliento a fotocopia, me dañen o me arrojen, invadiendo piezas. Si no es mucho pedir, claro; acomodo el timón de esta carta y espero ayuda.

