
MÉTODO DE COMENTARIO CRÍTICO BASADO EN POLISISTEMAS. UN MODELO INTEGRADO DE ANÁLISIS LITERARIO DEL TEXTO NARRATIVO



MARLENE ARTEAGA QUINTERO

Doctora en Filosofía y Ciencias de la Educación
Universidad Pedagógica Experimental Libertador
arteagamarlene@hotmail.com

Recibido: 18/10/2016

Aceptado: 12/01/2017

Resumen

El trabajo en la enseñanza de la literatura es gratificante al estar acompañado del goce estético, pero es especialmente exigente en el rigor del análisis minucioso, fundamentado y productivo de textos literarios. Esto ha motivado la creación de un modelo metodológico de análisis y valoración denominado Método de Polisistemas Crítico (MPC), cuyo propósito es facilitar y orientar, pero también inducir a complejizar el estudio de discursos narrativos de ficción, bajo una propuesta de autonomía sistémica. El método requiere conocer las teorías literarias, la obra narrativa, un plan integrado de análisis y la flexibilidad para desplazarse dentro del sistema para realizar el desmontaje más acorde con los elementos sobresalientes de un texto. El diseño del Método (MPC) se llevó a cabo bajo la investigación constructivista al mismo tiempo que se aplicaba a textos latinoamericanos. Por último, se concluye que el Método de Polisistemas Crítico es altamente efectivo y brinda una oportunidad epistémica en la redacción del comentario literario, tanto a profesores como estudiantes de Lengua Castellana y Literatura.

Descriptor: análisis literario, narración, método de polisistemas, comentario crítico

CRITICAL COMMENTARY METHOD BASED ON POLYSYSTEMS. AN INTEGRATED LITERARY ANALYSIS MODEL OF THE NARRATIVE TEXT

Abstract

The work of teaching literature is gratifying by being accompanied by aesthetic enjoyment, but it is especially demanding in the rigor of the meticulous, substantiated and productive analysis of literary texts. This has motivated the creation of an analysis and evaluation methodological model called Critical Polysystems Method (MPC), whose purpose is to facilitate, guide, and induce to complex the study of fictional narrative discourses, under a proposal of systemic autonomy. The method requires knowing the literary theories, the narrative work, an integrated plan of analysis, and the flexibility to move within the system to disassembly more in line with the outstanding elements of a text. The Design of the Method (MPC) was carried out based on the constructivist research being applied simultaneously to Latin American texts. Finally, it is concluded that the Critical Polysystems Method is highly effective and provides an epistemic opportunity when writing the literary commentary, both to teachers and students of Spanish Language and Literature.

Keywords: literary analysis, narration, polysystems method, critical commentary



ARJÉ. Revista de Postgrado FaCE-UC. Vol. 11 N° 20. Enero– Junio 2017/ pp.107-119

ISSN-e 2443-4442 , ISSN-p 1856-9153

Método de comentario crítico basado en polisistemas. Un modelo integrado de...

Marlene Arteaga Quintero

El propósito

Los procesos de enseñanza y aprendizaje de la literatura se vivencian desde los primeros años en la educación y desde entonces se estima que no deben ser la expresión de una revisión cronológica, ni de un desensamblaje e inventario de elementos de la obra, o una revisión de la sociedad de la época (en detrimento de la apreciación del texto). En el trabajo con la obra literaria se acercan lo lingüístico y lo extralingüístico, lo literario y lo extraliterario, el mundo de los conceptos, de los sentimientos y de las ideas; se avocinan las historias inimaginables, las anécdotas conocidas y las emociones. La labor se concentra sobre una obra que ofrece un discurso con la intencionalidad manifiesta de construirse para el goce estético o que haya devenido en obra de arte, por los albrures del acontecer histórico.

La lectura será, por consiguiente, un diálogo con el texto artístico, de la que el lector extrae placer, conflicto, disrupción, desasosiego, conocimiento y desarrollo personal y social. Deben los docentes juzgar la lengua como manifestación del arte y concebir las competencias lingüísticas propias y de su grupo, para entender las obras de las que se quiere dar cuenta. Podrán mirar en la obra literaria los testimonios de la época, tanto de la que se recrea en la historia, como aquella de la que son coetáneos los autores, cuyo retrato siempre será mayor que su propia intención. Se sumarán las letras y sus agregaciones, aquello que se infiere, así como la propia composición de signos como

fin en sí mismo.

El receptor atraerá todo su mundo de lenguaje y su participación autónoma e individual se volcará sobre el objeto de estudio –la obra literaria– con la primera idea de visitar y recuperar dentro del texto su trayectoria experiencial; en una segunda percepción llegará a develar múltiples conjeturas entreteljadas en los enunciados de la obra y en la producción de nuevos enunciados, en sus críticas personales. Ya lo afirmaba Illas Ramírez (2013) en sus juicios sobre la educación literaria:

Vista así, la competencia literaria se apoyaría en la rica experiencia receptora y en la posibilidad de interpretación, todo ello a partir de un conocimiento consustanciado en la lectura y en el poder creador del imaginario colectivo, ese que de manera transversal se mueve por todo el ámbito en el cual el alumno/lector hace y construye su vida. (p. 302).

Se propone aquí, entonces, el diseño de una metodología de análisis que combina las diversas teorías y doctrinas de la crítica literaria con un plan de trabajo forjado con un orden flexible; además, debe ser accesible, replicable y comunicable. Se alcanza este propósito con la construcción de un *Método Crítico basado en Polisistemas*, orientado por seis pasos de un Plan Integrado de Análisis. Además, se presenta de manera gráfica y sistémica para el uso de todos los especialistas de las áreas de Lengua y Literatura, en cualquier nivel de la educación.

Motivación y teorías implicadas

La motivación para trabajar con crítica de textos narrativos nace en la interacción con los docentes en el tratamiento del texto literario desde las acti-

vidades del análisis de la Literatura Infantil y Juvenil, bajo múltiples perspectivas (Rodari, 2002: libro como juguete; Jesualdo Sosa, 1982: con la invención y drama; Elisagaray, 1975: relación entre los textos y el nivel psicoafectivo de los más jóvenes; Machado, 2006: palabra como materia artística; Tedesco, 1997: importancia de las variaciones diatópicas y diastráticas; Arteaga Quintero, 2007: combinación pedagógico-recreativa), hasta el desentrañamiento de la obra literaria que orienta la práctica pedagógica de los docentes de Literatura, con material literario para lectores de todas las edades.

El *Método Crítico basado en Polisistemas* (MPC) a partir de un Plan Integrado de Análisis Literario obedece, de este modo, a numerosas exigencias: (a) el convencimiento de que los especialistas de la Lengua Castellana y Literatura pueden complementar sus estudios y desarrollo con una metodología flexible pero completa en teorías y praxis, (b) la necesidad de colocar en forma sistemática las aplicaciones parciales llevadas al aula en distintos niveles, (c) la certeza de que el método es de utilidad para el estudio de la Literatura en las universidades y puede ser adaptable al trabajo de aula en la Educación Media o Inicial; (d) la certeza de que la conciencia y la planificación del disfrute del arte hacen cada vez más profundo el propio placer y el conocimiento.

El método requiere, lógicamente, del estudio de postulados y de la lectura atenta de las obras literarias y, además, se infiere que cualquier nueva

teoría literaria puede ser incluida. Al trabajar con un método planificado y con polisistemas desplazables pueden usarse las teorías más convenientes y combinarlas estratégicamente y reacomodar los pasos, pues no se requiere seguirlos de forma lineal, sino más bien lateral. Las adaptaciones pueden continuarse, sin límites.

La partida se asocia con las teorías de Mukarowsky quien estimaba la obra literaria como un “objeto verbal estético” (acuñado hacia 1926; como se citó en Llovet, Caner, Catelli, Martí y Viñas Piquer, 2005). El mensaje, de esa forma, es el centro fundamental – que no único- de la crítica, por lo que al revisar el lenguaje literario se descubre una realidad lingüística que confiere al significante de la obra múltiples giros que desplazan el significado original y asume nuevos significados. Asimismo, con ese cúmulo de entidades formales se edifica una otra realidad que solo será posible a partir de ese trabajo de lenguaje concedido a la especie literaria. La literariedad será el objeto de estudio y asociación de la condición del mensaje; según Jakobson (1977) la función es autotélica y el lenguaje se interesa en sí mismo, contiene a las otras funciones y se presenta como autónomo.

Para la construcción del método, es imprescindible tener presente el Formalismo que sostiene la importancia entre forma y función dentro de un texto literario por su poeticidad, (Karam, 2005; Propp, 2002; Selden, Widdowson y Brooker, 2001; Shklovski, 2002; Todorov, 1996; Viñas Pi-

quer, 2002, entre otros). De la Nueva Crítica, maestros del canon, se conocen las teorías de Booth, 1978; Leavis, 1948; Miguel Alfonso, 2001, Ransom, 1941; Wimsatt y Beardsley, 1970: con ellos no son determinantes el contexto, lo histórico, lo biográfico, lo geográfico. Los aportes del Estructuralismo comienzan en el ámbito de la lingüística con Saussure, la epistemología con Piaget y en la literatura con Frye, Jakobson, Propp, Todorov, Greimas, Culler y Barthes, entre otros. Estos consideraban la obra literaria como estructura, como sistema y como un centro de trabajo en la esfera de la lógica. Sobre la Fenomenología y la Hermenéutica se revisan a Husserl, Heidegger, Gadamer (2003), Ricoeur (2008), para integrar los procesos de interpretación y apropiación filosófica. Seguidamente, la Estética de la recepción con Ingarden (1998), Jauss e Iser (1987) proporcionan las teorías para revisar los desmontajes de las obras en la propia conciencia de cada lector. En cuanto a la Semiótica y la Semiología, se estudia a Lotman, Barthes (1971), Eco (2000); Kristeva (1998), Prieto (1976) y Espar (1998), para precisar la confrontación de lo literal, con lo intencional, el lenguaje como una verdad dentro de la cadena de signos y su mundo contextual irrepitible. Con el Círculo de Bajtín, se abre paso a una poética sociológica: “se cruzan las fuerzas sociales y cada elemento de su forma está impregnado de valoraciones sociales vivas” (Bajtín, 1985, p. 191); se añaden sus conceptos del cronotopo, el dialogismo y la novela polifónica, la carnavalización y lo di-

cho y lo implicado.

Igualmente, puede abordarse la obra a partir de (a) la Sociocrítica con Deuchet y Cros (Pardo Fernández, 2006); (b) el Marxismo con Luckás (1958), Adorno (2005), Benjamín (1979), Eagleton (2009), Fernández Retamar (2004); (c) teorías Feministas con Woolf (1927, 1991), de Beauvoir (1949), Millet (2000), Kristeva (2000), Gilbert y Gubar (1998), Torres (2007), Rivas (2004a); (d) el Psicoanálisis con Freud (1972), Jung (2010), Bustillos (1997), Campbell (2000), Llorens (2002); (e) Estudios Culturales, con Eagleton (2008), Mignolo (2003), Richard (2001), Sarlo (2000), Szurmuk y McKee (2009); sin olvidar los orígenes señalados por José Martí, José Carlos Mariátegui, Roberto Fernández Retamar, Jesús Semprum.

El cúmulo de teorías críticas ha de funcionar como una panoplia que ofrece herramientas dentro de un conjunto sistémico, lo que no permite descartar las bondades de cada una de las aproximaciones teóricas.

La teoría de los polisistemas y el comentario de textos literarios

La teoría de los polisistemas de Even-Zohar (1990) introduce en el vasto campo de los fenómenos semióticos una nueva perspectiva que podría explicar muchos procesos del sistema de la literatura, vistos ahora como parte del sistema de la cultura, de diversas disciplinas y de otros sistemas aún más amplios. Según Even-Zohar (1990, p. 2) la sincronía y la diacronía de Saussure son armónicas como factores de un sistema complejo

y no son excluyentes. Un aspecto histórico puede ser admitido dentro de un enfoque funcional, de tal forma que tanto la sincronía como la diacronía son históricas, por lo que identificar solo “esta última con la historia es insostenible. En consecuencia, la sincronía no puede ni debe identificarse con la estática, dado que, en un momento dado, funcionan en el eje más de un complejo diacrónico” (Even-Zohar, *Ibíd.*, p. 3).

Todo ello conduce a pensar que un sistema semiótico no requiere ser un sistema homogéneo, por lo que la heterogeneidad y la apertura son características que lo llevan a ser un polisistema: “un sistema múltiple, un sistema de varios sistemas con intersecciones y superposiciones mutuas, que usa diferentes opciones concurrentes, pero que funciona como un único todo estructurado, cuyos miembros son interdependientes” (Ídem). Esa interdependencia y movilidad provoca, según Rosetti (1996, p. 4), constantes desplazamientos en una compleja red, abierta y heterogénea.

Si de esta manera se trabaja en la observación, análisis, valoración y reconstrucción de los textos a partir de una crítica de estructuración y funcionalidad compleja, es posible diseñar un modelo que a partir de sus múltiples intersecciones brinde la posibilidad de examinar el texto literario desde la autonomía analítica del lector.

De esta forma, las teorías críticas se pueden tratar (reconciliar) como opciones que funcionan de manera interdependiente, de forma alternativa y de creciente a partir de la necesidad del texto. Obvia-

mente, los sistemas que conforman el polisistema son distantes en el tiempo de su creación, pero consiguen una sincronidad sistémica que logra un acercamiento cronológico en su aplicación.

Esta cualidad dinámica condiciona al polisistema a tener un centro desplazable debido a que los movimientos propician que los sistemas de la periferia puedan alcanzar el centro. Además, -y muy significativo- el análisis desde la perspectiva de un polisistema no puede dejar de tener en cuenta el momento en el que se cruzan el polisistema general de la cultura y el de la cultura literaria. Un polisistema se nutre con un repertorio suficiente y con un inventario de opciones alternativas (Even-Zohar, *Ibíd.*, p. 18) de tal forma de crear una reserva que lo mantenga firme en su funcionamiento. Todo lo anterior ilustra una teoría que se acerca más a la pragmática, en la que se atiende al sistema de la literatura dentro del sistema de la cultura; todo ello visto a gran escala.

En los polisistemas, Even-Zohar (1999, p. 29 – 37) inspecciona el esquema de la comunicación de Jakobson con un enfoque ampliado: (a) al **emisor** se denomina “Productor”; (b) el **receptor** es llamado “Consumidor”; (c) al **mensaje** se le designa “Producto”; (d) al **contexto** se le asocia con el “Mercado”; (e) al **canal** se llama “Institución” y (f) al **código** se le identifica con el “Repertorio”, esto aporta extensión y holgura al desplazamiento de las teorías críticas y su aplicación.

Teniendo en cuenta esta teoría, en principio, el *Método Crítico basado en Polisistemas* (MPC)

incluye a partir de su propia heterogeneidad, las teorías, los principales acercamientos de análisis literarios con sus correspondientes escenarios contextuales y cotextuales, de consumo y de canonización, y puede ir desplazándose a partir de un centro cuyo propósito es el comentario de texto literario.

El comentario de texto narrativo

A los efectos prácticos, se parte del comentario de texto narrativo como estrategia fundamental. Ello implica observar el conglomerado de signos, su cotexto y el contexto de producción y explorar el rastro de su autor, sea conocido o no; además se debe juzgar el universo ficticio que se ha construido con palabras, establecer relaciones con la realidad circundante y con la propia experiencia a la luz de las teorías críticas, entre otras actividades que evidencian un trabajo académico, didáctico y metódico para el estudioso de la literatura, los docentes o estudiantes.

Luego, es importante insistir en una planificación flexible que dependerá de los aspectos sobresalientes del texto. Cada obra requerirá de un análisis centrado en un elemento favorito que destaque y problemati-

Tabla N° 1: Pasos para la producción del comentario de textos

PASOS A SEGUIR	SÍNTESIS
Precisar el género y su estructura	Distinguir el género: ubicar el plan de construcción de la obra, personajes, tiempo, narrador, espacio, acciones (aun cuando la narración sea heterogénea o desestructurada). Los múltiples factores que llevan a la creación incluirán la noción sobre el productor, sugerirán la presencia de un emisor que se ha desdoblado en los múltiples significantes cuyas evocaciones atraen las condiciones ideológicas y artísticas de su época.
Ubicar el (un) elemento dominante (significantes/ significaciones)	El elemento debe sobresalir en el texto, manar desde el interior textual y espolear los otros elementos y al lector. Debe repetirse en los significantes, debe arrojar diversas significaciones (violencia, dolor, colores, sonidos, magia). El código utilizado, convertido en un repertorio común, pugnará por permear todos los componentes narrativos.
Recrear la problematización de todos los elementos de la obra	El elemento ubicado debe intervenir sobre las acciones; modificar la conducta de los personajes o convertirlos a favor o en contra de lo que signifique ese elemento problematizador; el espacio y el tiempo deben ser influidos de tal manera que se conviertan en correlatos significativos; el narrador debe relacionarse con la preponderancia del elemento en cuestión. El producto se vivificará en el mensaje: el discurso será una imagen espejeante a diversas escalas en cada factor del texto narrativo.
Introducir un trazo hermenéutico	La interpretación puede ir generándose a medida que avanza el comentario y comprobarlo al final. El receptor-consumidor, con sus múltiples experiencias de consumo cultural, llegará a una exégesis propia y, luego, compartida con la comunidad.
Localizar relaciones intertextuales e interculturales	Indicar las relaciones con otros textos, otros códigos y otras culturas enriquece tanto la interpretación como aporta contenido para el análisis. Las realidades contextuales resumidas en un mercado conocido, emergen para superponerse y llamar la atención sobre sí mismas como circunstancias y factores que influyen en la creación y en el alcance de lo creado. El texto literario será un océano alimentado por innumerables genotextos, corrientes de cultura, diversidad de intercambios y procesos híbridos, universales y locales.
Construir una actualización e interpretación propias	La actualización depende del sentido dado al realizar la lectura y acercarla a la época, a cada ideología y a cada cultura; con ello ya se está haciendo una concreción de la obra muy personal. En la medida en que se encaucen multiplicidad de revisiones se institucionalizará y canonizará la obra, desde las zonas de la comunidad.

Fuente: Autora, 2016

ce al resto de las partes del discurso. Al hacer una lectura desde el “horizonte de expectativas”, desde la desestructuración y comprensión de los signos más allá de su significado literal, desde la penetración sistémica, cada lector (docentes y estudiantes en comunidad) aportará, colaborará y desentrañará en el texto una composición común, pero también individualizada. La lectura será un debate entre el lector y la obra, un proceso dialógico y grupal para el conocimiento de las otras visiones que enriquecen las propias.

Para elaborar el trabajo se parte de seis pasos que no necesariamente, deben darse en este orden:

Con estos seis pasos se orienta al nuevo crítico a escribir comentarios con la solvencia que brinda la lectura sagaz, la exégesis producto del desmontaje, la reconstrucción y resemantización del discurso; también se le iniciará en la comprensión de las lecturas interculturales e intertextuales, por lo tanto la expresión de su análisis será una edificación distinta pero emanada de los referentes ficticios. Así se podrá percibir lo que no está dicho dentro de la obra pero que, efectivamente, sí se encuentra presente como trasfondo de la historia, como ideas sugestivas, como mundo íntimo, como relaciones con el imaginario cultural de su grupo, como lo dado y no dicho, como enunciados que remiten a ideas de la conciencia colectiva. El comentario de texto traerá a la superficie lo que se observa claramente y aquello que funciona como discurso oculto... y algunas veces no tanto. Debe referirse la importancia del propio comentario como momento epistémico, como forma de creación de conocimientos, como espacio para el desarrollo de discernimientos y como oportuni-

dad de producción de ideas.

Metodología de construcción del modelo

Como proceso de investigación, este trabajo se inscribe en la modalidad aplicada para los estudios literarios y de acuerdo con su valor y tipo se considera una tesis de autor (Ríos Carratalá, 2011, p. 5- 6). Se utiliza una elaboración multimetodológica (constructivista) en la que se combinan: (a) los procedimientos y productos de la investigación documental, (b) la confección de un método de aplicación, (c) el análisis de un grupo de obras (d) los resultados de la práctica por parte de estudiantes de carrera docente y (d) la entrevista para recoger los testimonios sobre su experiencia individual.

Asimismo, se seleccionó un extenso corpus literario de la narrativa latinoamericana, en general y venezolana, en particular, para la aplicación del método (como ejemplo, se presenta una síntesis del análisis de un cuento de la escritora argentina Beatriz Guido). Seguidamente, los estudiantes, participantes de la investigación, aplicaron el modelo a diversas obras narrativas y concedieron entrevistas sobre su experiencia con sus estudiantes, al replicar en sus aulas este tipo de análisis. En sus aseveraciones se evidencia (materia de otro análisis) la profundidad de la experiencia que les aconsejó e impelió a un trabajo transdisciplinar con el método.

En el proceso se aplicaron los seis pasos vinculados con las teorías más apropiadas, en la medida en que los textos requerían de una u otra aproximación teórica, siempre a partir del elemento sobresaliente y problematizador de la obra.

El desarrollo metodológico de investigación como procedimiento original para investigar en Ciencias Sociales y como camino para la construcción del método y

su aplicación se observa en la figura 1.

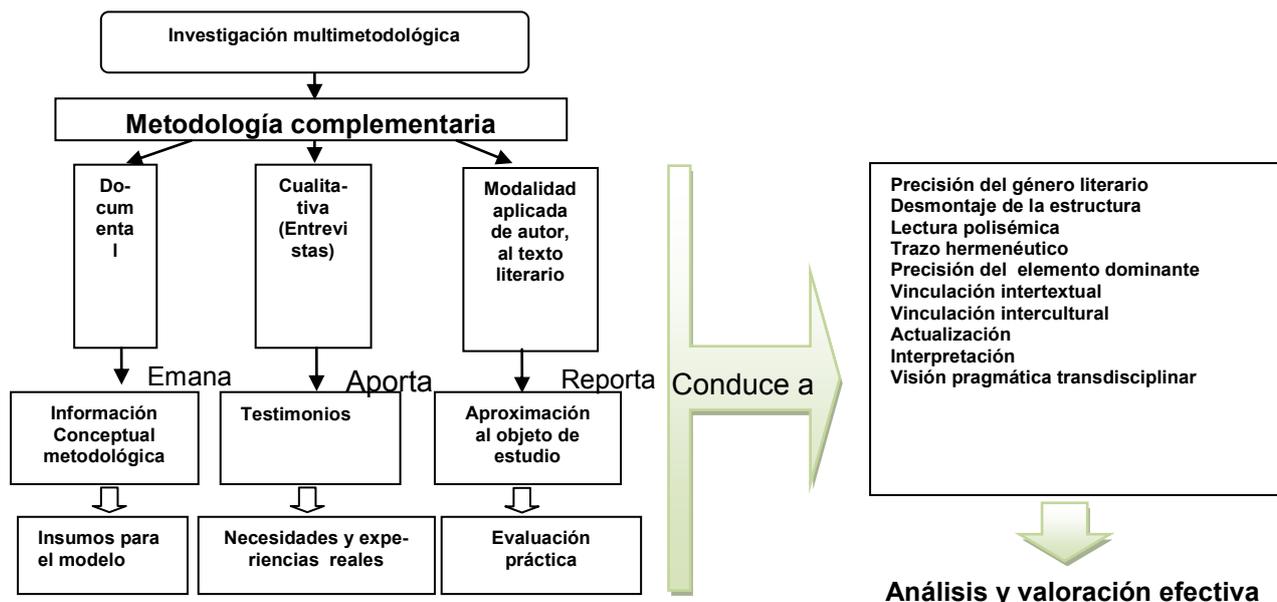
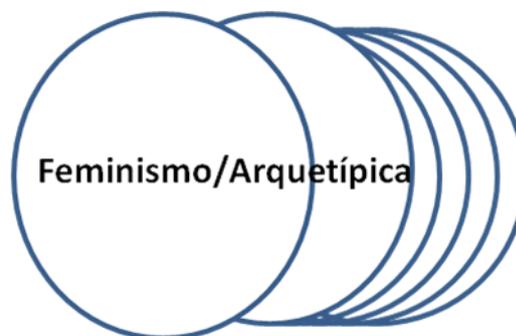
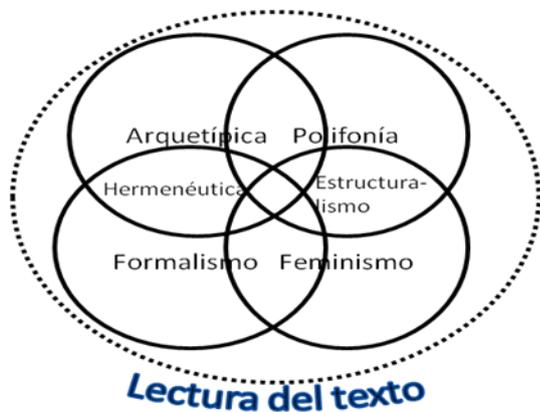


Figura 1: Investigación Multimetodológica. **Fuente:** Autora, 2016, adaptado de Arteaga Quintero (2016). "La metodología complementaria o Proceso Multimétodo de Investigación. Un acercamiento a los estudios en Educación Superior".

En el caso del cuento “La mano en la trampa” de Beatriz Guido (que se ofrece como ejemplo resumido) se realizó el análisis con las teorías feministas y arquetípicas cuyo desplazamiento hacia el centro prevaleció sobre todas las demás.



Figuras 2 y 3. Lectura y selección de las teorías. **Fuente:** Autora, 2016

En la experiencia, el Método se consolidó en un intercambio y escogencia de los pasos y la ubicación de las teorías como se observa en la Figura 4:

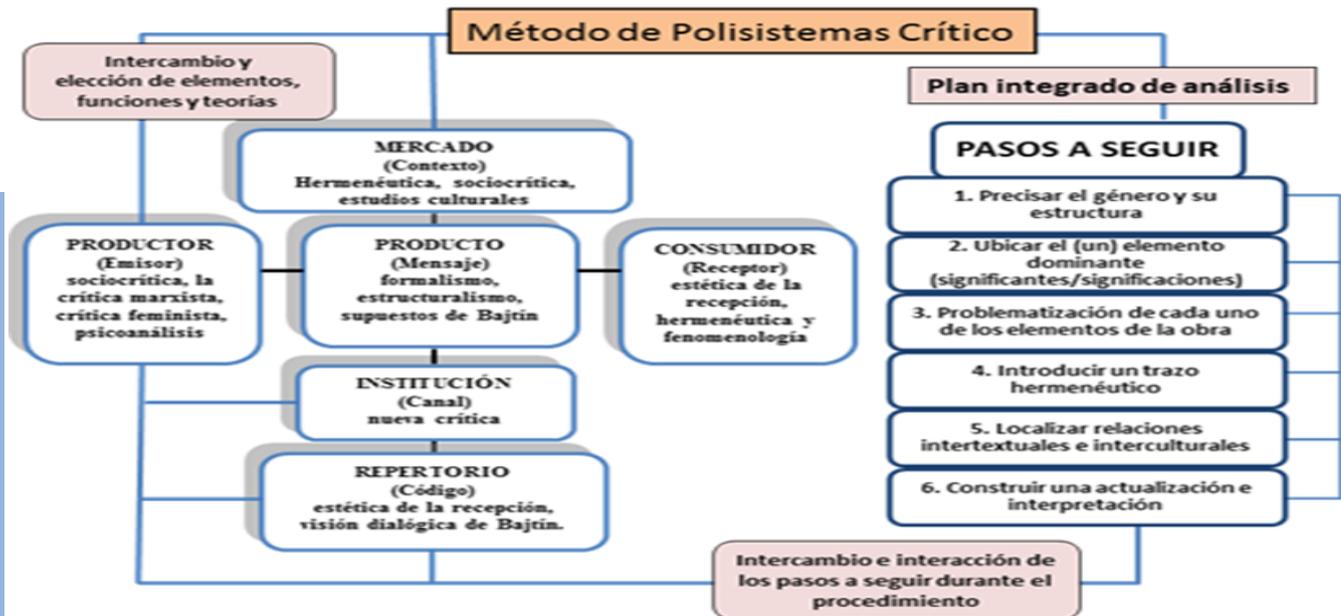


Figura 4. Plan integrado de Análisis, las teorías y los pasos a seguir a través del *Método de Polisistemas Crítico*. Fuente: Autora, 2016.

Aplicación como cierre

En el ejemplo que sigue, se eligió un elemento dominante y se siguieron los pasos con la escogencia de algunas teorías imbricadas (pueden seguirse de forma horizontal o vertical, como en el caso presentado). En la actualización e interpretación se llegó a la construcción de un ensayo con una visión por cada lector y con la responsabilidad de tener en cuenta cada elemento del sistema. Con el Método (MPC) se aspira, entonces, reforzar las competencias de lectura y las habilidades comunicacionales, las capacidades de estudiar, observar, discernir, y aumentar el potencial lógico y creativo, en beneficio de sí mismos y de la sociedad toda. Con la práctica se ha llegado a comprender el desarrollo metacognoscitivo e indefectiblemente, esa conducta impulsará a los especialistas y a sus estudiantes a leer, a analizar, a evaluar y a la producción textual: el proceso se convertirá en una realidad personal, en una confirmación espontánea, útil y satisfactoria que les lleve, sobre todo a cuestionar las verdades únicas y a erigirse como guías en un proceso de autonomía didáctica. Se ofrece, en consecuencia, el siguiente ejemplo:

Análisis resumido con los seis pasos integrados

La mano en la trampa.	PASOS DEL PROCESO DE ANÁLISIS
<p style="text-align: center;">La búsqueda de la libertad en un relato de Beatriz Guido</p> <p style="text-align: center;">(Se coloca un título que exprese o sugiera el centro del análisis)</p> <p>El cuento “La mano en la trampa” (1961) de la argentina Beatriz Guido cuenta la historia de la joven Laura Lavigne que vive con su madre y su tía en una mansión a las afueras de Buenos Aires. Su otro familiar es una tía llamada Inés quien, supuestamente, vive con su marido, en Los Estados Unidos. Uno de los personajes masculinos es Miguel, un vecino rudo y de pocas luces que tiene una relación de intercambio con Laura: ella se deja besar y manosear y él a cambio le consigue libros. La casa grande había sido hermosa y la familia fue fundadora de la ciudad-pueblo, pero ahora era una mansión desvencijada y las antiguas aristócratas trabajaban cosiendo y bordando para ganarse la vida. Laura, de 16 años, estudiaba en Buenos Aires y venía en vacaciones de verano. En los altos de la casa se oculta un ser a quien llaman “el opa”, término lunfardo para designar a un débil mental. Laura no sabe quién es, nunca lo ha visto. El personaje es alimentado a través de un montacargas que va desde la cocina a los cuartos en la planta alta. Laura tiene deseos permanentes de “saber”, de “salvarse” de la prisión de su existencia, de salir de un espacio cerrado, de no ser una mujer que cose y borda, y por curiosidad, soberbia y deseos de escapar a un destino “infernol”, mueve los hilos de las acciones hasta que desembocan en una situación de terror.</p> <p>Se presenta un personaje femenino que enfrenta acciones que se proponen mantenerla en la oscuridad, en la ignorancia y en un espacio cerrado: significantes que se repiten constantemente, en proliferación metonímica. Los referentes femeninos estaban al margen de los avances socio-políticos, culturales y científicos, en los años 60’, por lo que se plantean las luchas feministas por alcanzar la igualdad. Antillano (1988) muestra también a la mujer culpabilizada y perseguida por su conciencia. La mujer que se dedica a la creación intelectual se neurotiza al sentir desviación del rol que le asigna la sociedad: seguirá andando a contracorriente como lo afirmara Virginia Woolf.</p> <p>El personaje Laura, además escribe, lleva un registro diario. Ella se enmascara a través de su propia escritura, presenta una imagen dócil a sus parientas y trata de desenmascarar los mitos culturales femeninos presentes desde siempre en la carnavalización histórica (Bajtín, 1992).</p> <p>En “La mano en la trampa” se nota desde el comienzo el plan preconcebido de la obra en la precisión de detalles y en la conexión de indicios anecdóticos, elementos semánticos y concepciones simbólicas. El hablante básico del cuento se encuentra en primera persona y la motivación que le impulsa es el conocimiento. El enunciado, hilo conductor de las acciones, contiene el signo saber, que va evolucionando hasta ser el centro de la historia: “necesito saber”, “para saberlo todo”, “quiero saber”, “una sola cosa me faltaba saber”. Saber y conocer convergen en el comercio sexual con Miguel; posteriormente el trueque será más violento cuando ella quiere hacer conocer a otros su verdad:</p> <p>Durante las vacaciones puedo leer todos los libros que me regala Miguel. Ese es el precio de mis libertades. Es el precio que cobro por dejarme besar y acariciar. Si alguna vez me entrego totalmente será por una biblioteca. Aunque me conformaría con el Diccionario de Espasa para saberlo todo, todo; y también por las obras completas de alguien (p. 67)</p> <p>El personaje presenta el cuerpo femenino como un producto y afirma que ella es la única beneficiada pues demuestra a Miguel su absoluta repulsión en el momento de las caricias: “sabe que soy la única que saca ventaja de nuestra relación. Adivina mi frío intercambio” (p. 67).</p> <p>Las esferas del saber están vedadas a la mujer y en el cuento se ficcionaliza la realidad con los destinos femeninos apegados al encierro, a la casa y a la espera. Los cuatro personajes de la mansión representan arquetipos femeninos seculares forjados sobre la mujer: Deméter, la madre; Kore, la doncella; Hécate, la hechicera; Diana, la eterna virgen. La madre de Laura es dedicada y abnegada, su tía es una supuesta virgen solterona, amargada y fría y la tía Inés es una hechicera o hada que puede bordar como no lo hacen manos humanas y que además es un ser reducido a puros huesos y piel: imagen recurrente de las mujeres que se entierran en vida. (Arteaga Quintero, 1994)</p> <p>Laura, en la medida que avanza en su desarrollo psicológico, se va interesando por la presencia lúgubre que se encuentra encerrada en los altos de la casa. También, se anuncia su increíble semejanza con la tía Inés, quien desapareció hace casi veinte años, después de que su amado novio Cristóbal Achával la abandonara y su supuesto e inmediato matrimonio con un norteamericano. Se le compara con la Inés de las fotografías, por sus maneras, delgadez y belleza. Igualmente, se habla continuamente del encierro de la tía en Alcatraz y de cómo nunca se le ha vuelto a ver, al igual que al curioso opa. Laura, entonces, cita libros, piensa en grandes novelas como <i>Adiós a las armas</i> o los cuentos de Chaucer, pero se va dejando ganar por la curiosidad de saber y por la obsesión de pensar que ella misma se parece al “opa”, por su encierro. La relación se va haciendo espejeante y, paulatinamente, se observa que una es reflejo de la otra, hasta el momento en que para completar el círculo Laura se percata de que ella y su tía Inés (quien es la figura, secretamente, encerrada en los altos) son idénticas: “Pude verme sobre esa cama más pálida que las sábanas; el cabello suelto sobre las fundas de nácar. Mi mismo respirar, lento y agitado a la vez. Me vi, como me había visto varias veces en las fotografías de la sala”. (p. 75)</p> <p>Inés se había enterrado en vida después de que el rico Cristóbal Achával la abandonó por causa de sus diferencias de clases sociales, el cuarto en el que se encontraba estaba cubierto de espejos, como una reafirmación de las imágenes que se repiten en la historia, los enunciados reescritos del discurso y la unión de estos en la concreción de la lectura.</p>	<p>La búsqueda de la libertad, el deseo de descubrir y saber para alcanzar la redención y escapar de los estereotipos femeninos que se repiten de manera espejeante es el elemento que domina en la obra a través del discurso, las descripciones y el entramado literario.</p> <p>Descripción de los espacios, el tiempo, el narrador.</p> <p>El texto precisa un análisis desde la visión de género</p> <p>Relaciones interculturales y justificación del análisis</p> <p>La palabra escrita es un vehículo de libertad, además de la lectura y la relación con Miguel, considerándolo un “otro” indeseable pero imprescindible</p> <p>La Kore hermosa se convierte en la mujer monstruo con el paso de los años (según el constructo masculino)</p> <p>Continúan repitiéndose y comprobándose en cada segmento de la obra la interpretación elegida; los hallazgos refuerzan la problematización que ha iniciado ese elemento dominante y las relaciones interculturales e intertextuales se multiplican.</p>

<p>El espejo se convierte en metáfora recurrente de la anécdota, pues así como Laura es un reflejo de su tía Inés, físicamente, su destino será el mismo y esto es anunciado en repetidas oportunidades por una cantidad de indicios significativos: los espejos, las fotografías y las acciones, los movimientos y las circunstancias. Laura se percata de ello y quiere salir de la trampa, pero desde siempre se encuentra atrapada por las estructuras que ella rechaza. Ella deseaba saber y ahora desea que Cristóbal Achával conozca la verdad, pues él ha destruido a la tía Inés pero ignora que se encuentra cautiva en la casa.</p> <p>El retrato del personaje masculino está marcado por los estereotipos: Cristóbal es adinerado, promiscuo, es casado y con hijos, tiene un apartamento de soltero en la ciudad. La descripción de los atributos masculinos es conocida por el monólogo de Laura “-Los hombres pueden estar a dos días de casarse y se revuelcan con cualquier china o inmunda sirvienta; o puestera de estancia” (p. 103), en franco recuerdo de “Hombres necios” de Sor Juana Inés de la Cruz.</p> <p>La versión de la masculinidad en el discurso femenino es la del oprimido frente al opresor, del dominador que se apropia de la vida de las mujeres que lo rodean: destruyó a su tía Lisa, esta le confiesa que Cristóbal: “Primero fue mi novio y después de ella... Nos engañó a las dos.” (p. 79); destruyó a la tía Inés, la abandonó pocos días antes de casarse y se desliza en su diálogo febril que quedó embarazada y su hijo murió al poco tiempo de nacer: “Y después se murió el pequeño... Y allí está bajo las glicinas... no, las retamas. Pero fue una noche de luces, con perfume a enamorada del muro y heliotropos o narciso negro...” (p. 103)</p> <p>Laura le entrega su virginidad a Cristóbal (como lo hicieron dos de sus tías) a cambio de que acceda a ver a la prisionera Inés, pues él no quiere creerle. Él piensa que ella está interesada sexualmente en él y cuando se percata de la virginidad de Laura, expresa el triunfo de la posesión masculina por la exclusividad: “Te protegeré siempre. Sabés que soy casado... La verdad es que no creí (que fueras virgen) como me buscaste y me invitaste a tu casa... Laura mía, mía. Insistió desesperado” (p. 105) Pero el deseo de Laura es conocer su verdad y ser libre mediante este conocimiento, por lo que de alguna forma se vincula la sabiduría de una mujer con la humillación y la renuncia a sus dones. Finalmente, Cristóbal Achával accede a penetrar al cuarto escondido y se encuentra con la descarnada Inés, reflejada en varios espejos. La reacción de Inés es el suicidio. Las cuidadoras –la madre y la tía Lisa- la amortajan y la incineran en un horno de pan (el infierno que es un signo recurrente en la obra, que conecta con innumerables clásicos) y por saber esta verdad, comunicarla y estar en posesión de ella, Laura, ahora, -cree- que puede ser libre.</p>	<p>Se prueba la interpretación</p> <p>Presencia del análisis feminista predominante.</p> <p>Acercamiento a través del análisis mítico</p> <p>Relaciones interculturales e intertextuales, mediante un discurso lírico</p>
<p>El relato cierra la historia colocando el último arco del círculo del discurso: Cristóbal Achával lleva a Laura a un departamento en Buenos Aires, con una habitación cubierta de espejos. Este cuarto es similar al cuarto de Inés. Laura no ve en el espejo el reflejo de este nuevo cuarto, sino el de la habitación de la tía esquelética, también reflejada en él.</p> <p>Se comprueba, entonces, que Laura debe acostumbrarse al espejo de su destino, porque los avatares de la historia y los elementos signícos recurrentes llevan a comprender que todo aquello que la joven trató de desmitificar, todas las estructuras que intentó derrumbar, terminaron por atraparla desde el momento en que colocó la mano en la trampa. Todos los elementos del cuento se debaten entre la libertad y el encierro, entre las posibilidades de la caída o la redención, entre la salida o el infierno y cada momento discursivo lo comprueba.</p> <p>Por último, la obra concluye con la frase que envuelve el significado final del cuento: Laura comprende que “Eran dos cuartos, quizás uno solo donde él nos había encerrado”. (p. 109)</p> <p>Referencias del análisis (siempre incluirlas)</p> <p>Antillano, L. (1988). La razón del personaje femenino. <i>Revista Imagen</i>. (Febrero) (pp. 25-29).</p> <p>Arteaga, M. (1994). La constelación arquetipal femenina en Petra Cotes y Fernanda del Carpio. <i>Revista Estudios. Revista de investigaciones literarias</i>, Año 2, N° 3. (pp. 89-110).</p> <p>Bajtín, M. (Voloshinov). (1992). <i>El marxismo y la filosofía del lenguaje</i>. Madrid: Alianza.</p> <p>Guido, B. (1961). <i>La mano en la trampa</i>. Buenos Aires: Losada</p>	<p>Interpretación (trazo hermenéutico) sobre los elementos de la obra: En la obra se muestra a la mujer atrapada por su historia y al buscar en el victimario la redención, a modo de venganza, no hace más que reforzar la propia condena.</p>

Fuente: Autora, 2016

Notas

El Método se encuentra ampliado como material de consulta de primer acercamiento con las teorías, métodos y procedimientos de variados modos de crítica literaria, y como consulta de segundo nivel, con ejemplos de análisis de obras narrativas (En prensa).

² Los estudios de traducción, en sus vinculaciones con la Teoría de la catástrofe, las ideas de la criticalidad auto-organizada y los modelos de autorregulación se han vinculado con la Teoría de los Polisistemas. Ver Arrizabalaga (2007)

³ Variados y útiles son los comentarios de Chumaceiro (2005), Lázaro Carreter y Correa Calderón (2006), Rivas (2004b), Salas Zazueta (2002)

Referencias

- Adorno, T. (2005). *Teoría estética*. Madrid: Ediciones Akal.
- Arteaga, M. (2004). El Otoño del Patriarca: En la novela del macho triunfa lo femenino. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, 5 (99), (pp.53-67).
- Arteaga, M. (2007). Cuentos con ciencia para la infancia de Venezuela. La tecnología multimedia como herramienta de aprendizaje. *Revista Investigación y Postgrado*, 22 (2), (pp. 11-56).
- Arteaga, M. (2016). La metodología complementaria o Proceso Multimétodo de Investigación. Un acercamiento a los estudios en Educación Superior. *Revista Investigación y Postgrado*, 31 (1). (s/p).
- Bajtín, M. (1985). *Estética de la creación verbal*. México: XXI Siglo veintiuno editores.
- Barthes, R. (1971). *Elementos de semiología*. Madrid: Albero Corazón Editor.
- Benjamin, W. (1979). *One-way street and others writings*. Londres: NLB.
- Beauvoir, S. (1998). *El segundo sexo*. Madrid: Cátedra.
- Booth, W. (1978). *La retórica de la ficción. Volumen 3 de Ensayo*. Barcelona: Bosch.
- Bustillo, C. (1997). *El ente de papel. Un estudio del personaje en la narrativa latinoamericana*. Caracas: Vadell Hermanos.
- Campbell, J. (2000). *El héroe de las mil caras. Psicoanálisis del mito*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Chumaceiro, I. (2005). *Estudio lingüístico del texto literario. Análisis de cinco relatos venezolanos*. Caracas: Fondo Editorial de Humanidades y Educación, UCV.
- Eagleton, T. (2008). Estudios culturales (cultural studies). En Payne, M. (comp.), *Diccionario de teoría crítica y estudios culturales*. Buenos Aires: Paidós.
- Eagleton, T. (2009). *Una introducción a la teoría literaria*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Eco, U. (2000). *Tratado de semiótica general*. Barcelona: Lumen.
- Elisagaray, A. (1975). *En torno a la literatura infantil*. La Habana: Unión de escritores y artistas de Cuba.
- Espar, T. (1998). *La semiótica y el discurso literario latinoamericano*. Caracas: Monte Ávila.
- Even-Zohar, I. (1990). Teoría de los Polisistemas. *Poetics Today*. Traducción de Ricardo Bermúdez Otero. Volumen II, 1, (pp.9-26).
- Even-Zohar, I. (1999). Factores y dependencia en la cultura. Una revisión de la Teoría de los Polisistemas. En Iglesias Santos, M. (Comp.) *Teoría de los polisistemas*. Madrid: Arco/Libros.
- Fernández, R. (2004). *Todo Calibán*. Buenos Aires: CLACSO.
- Freud, S. (1993). *Manuscrito H: Paranoia*. En J. Strachey (Ed.) y J.L. Etcheverry y L. Wolfson (Trad.). *Obras completas* (Vol. 1), (s/p). Buenos Aires, Argentina.
- Gadamer, H. (2003). *Verdad y método. Tomo I*. Salamanca, España: Sígueme.
- Gilbert, S. y Gubar, S. (1998). *La loca del desván*. Valencia: Universitat de Valencia.
- Illas, W. (2013). Educación literaria centrada en la comprensión del texto a partir de la literatura local – regional. *ARJÉ Revista de Postgrado FACE-UC*, 7(13), (pp.293-328).
- Ingarden, R. (1998). *La obra de arte literaria*. México: Taurus/Universidad Iberoamericana.
- Iser, W. (1987). *El acto de leer. Teoría del efecto estético*. Madrid: Taurus.
- Jakobson, R. (1977). Lingüística y poética. En *Ensayos de lingüística general*. Barcelona: Seix Barral.
- Jung, C. (2010). *Arquetipos y lo inconsciente colectivo*. Traducción Carmen Gauger. Madrid: Editorial Trotta.
- Karam, T. (2005). La comunicación literaria. Notas para un debate teórico. *Espéculo. Revista de Estudios Literarios*. N° 31. Revista Electrónica Cuatrimestral. Recuperado de [<http://pendientedemigracion.ucm.es/info/especulo/numero31/comliter.html>]. Consultado: [18/09/2016]
- Kristeva, J. (1998). *Sentido y sinsentido de la revuelta: literatura y psicoanálisis*. Buenos Aires: Eudeba.
- Kristeva, J. (2000). *El genio femenino*. Barcelona: Paidós.
- Lázaro, F. y Correa, E. (2006). *Cómo se comenta un texto literario*. Madrid: Cátedra.
- Leavis, F. (1948). *The Great Tradition*. Londres: Chatto & Windus.
- Llorens, M. (2002). Las búsquedas de perseguidor. Trauma y creación literaria. En *Psicoanálisis y Creación Literaria: Lugar de Encuentros*. Caracas: UCAB. (pp. 57-84).
- Llovet, J., Caner, R., Catelli, N., Martí, A. y Viñas, D. (2005). *Teoría literaria y literatura comparada*. Barcelona: Ariel.
- Lukács, G. (1958). *Significación actual del realismo crítico*. Hamburgo: Realismus.
- Machado, A. (2006). *Clásicos, niños y jóvenes*. Bogotá: Editorial Norma.
- Mignolo, W. (2003). Las humanidades y los estudios culturales: proyectos intelectuales y exigencias institucionales. En Walsh, C. (ed.), *Estudios culturales latinoamericanos. Retos desde y sobre la región andina* (pp. 31-57). Quito: Universidad Andina-Abya-Yala.
- Miguel, R. (Editor). (2001). *Historia de la teoría y la crítica*

literarias en Estados Unidos. Madrid: Editorial Verbum.

Millet, K. (2000). *Sexual politics*. Urbana and Chicago: University of Illinois Press.

Pardo, R. (2006). *Sociocrítica.org*. Revista digital. Disponible en:
[\[http://sociocritica.org/sociocriticism/\]](http://sociocritica.org/sociocriticism/) Consultado: [18/09/2016]

Prieto, A. (1976). *Ensayo semiológico de sistemas literarios*. Madrid: Planeta.

Propp, V. (2006). *Morfología del cuento*. 14ª Edición. Madrid: Editorial Fundamentos.

Ransom, J. (1941). *The New Criticism*. Norfolk: New directions.

Richard, N. (2001). Globalización académica, estudios culturales y crítica latinoamericana. *Cultura, política y sociedad. Perspectivas latinoamericanas*. (pp.185-199). Buenos Aires: CLACSO.

Ricoeur, P. (2008). *El conflicto de las interpretaciones. Ensayos de hermenéutica*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Rodari, G. (2002). *Gramática de la fantasía. Introducción al arte de contar historias*. Barcelona: Planeta.

Ríos, J. (2011). *La realización del Trabajo fin de Máster y la Tesis Doctoral en Estudios Literarios*. Universidad de Alicante: Documento en línea. Disponible en:
[\[http://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/28837/1/INT_A_LA_INVESTIGACION.doc\]](http://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/28837/1/INT_A_LA_INVESTIGACION.doc)
 Consultado: [18/09/2016]

Rivas, L. (2004a). *Las mujeres toman la palabra: antología de narradoras venezolanas*. Caracas: Monte Ávila Editores.

Rivas, L. (2004b). Diálogos interculturales, lenguaje y enseñanza de la literatura. *Contexto. Revista anual de estudios literarios*. Vol. 7, N° 9 (pp.77-93)

Rosetti, M. (1996). *La teoría de los polisistemas en el área educativa*. Buenos Aires: Academia Nacional de Educación.

Salas, R. (2002). *La educación literaria*. Hermosillo: Universidad de Sonora.

Sarlo, B. (2000). Los estudios culturales y la crítica literaria en la encrucijada valorativa. En Sarlo, B., Schwarz, R. y Kraniauskas, J. (Eds.), *Culturas híbridas-No simultaneidad-Modernidad periférica. Mapas culturales para la América Latina* (pp.231-240). Verlag, Berlin: Wiss.

Selden, R., Widdowson, P. y Brooker, P. (2001). *La teoría literaria contemporánea*. Barcelona: Ariel.

Shklovski, V. (2002). El arte como artificio. En *Teoría de la literatura de los formalistas rusos. Antología preparada y presentada por Tzvetan Todorov*. 10ma Edición. México: Siglo XXI Editores.

Sosa, J. (1978). *La literatura infantil*. Buenos Aires: Losada.

Szurmuk, M. y McKee, I. (2009). *Diccionario de estudios culturales latinoamericanos*. México: Siglo XXI-Instituto Mora.

Tedesco, Í. (1997). Para una teoría de la literatura infantil. En *TOPOI. Revista del Departamento de Castellano, Literatura y Latín del IPC*, 2, (pp.21-40).

Todorov, T. (1996). *Los géneros del discurso*. Caracas:

Monte Ávila Latinoamericana.

Torres, A. (2007). *Historias del continente oscuro. Ensayos sobre la condición femenina*. Caracas: Editorial Alfa. Biblioteca Ana Teresa Torres, No 2.

Viñas, D. (2002). *Historia de la crítica literaria*. Madrid: Ariel.

Wimsatt, W. y Beardsley, M. (1970). The intentional fallacy. En *The verbal icon: studies in the meaning of poetry*, Wimsatt (Edit.). London: Methuen P Ltd.

Woolf, V. (1991). *Un cuarto propio, 4 ed., trad. de Jorge Luis Borges*. México: Colofón.