

**UNIVERSIDAD NACIONAL
SISTEMA DE ESTUDIOS DE POSGRADO
POSGRADO EN MAESTRÍA EN ESTUDIOS DE CULTURA CENTROAMERICANA**

TÍTULO DE LA TESIS

LA ESTRUCTURA DRAMÁTICA Y SU RELACIÓN CON LA REPRESENTACIÓN DEL
GÉNERO COMO CONSTRUCCIÓN SOCIAL DENTRO DEL TEXTO DRAMÁTICO *EL
ÁRBOL DE ALMENDRAS* DE LUIS HAROLD AGURTO

NOMBRE DEL SUSTENTANTE

CARLOS PANIAGUA ARGUEDAS

LUGAR Y FECHA

Campus Omar Dengo, Heredia.
11 de Agosto 2021.

Tesis sometida a consideración del Tribunal Examinador del
Posgrado Maestría en Estudios de Cultura Centroamericana con énfasis en Literatura
para optar al grado de Magíster Litterarum

TITULO DE LA TESIS

LA ESTRUCTURA DRAMÁTICA Y SU RELACIÓN CON LA REPRESENTACIÓN DEL
GÉNERO COMO CONSTRUCCIÓN SOCIAL DENTRO DEL TEXTO DRAMÁTICO *EL*
ÁRBOL DE ALMENDRAS DE LUIS HAROLD AGURTO

NOMBRE DEL SUSTENTANTE

Carlos Paniagua Arguedas

Tesis presentada para optar al grado de Magíster Litterarum en Estudios de
Cultura Centroamericana.

Cumple con los requisitos establecidos por el Sistema de Estudios de Posgrado de
la Universidad Nacional. Heredia. Costa Rica.

Miembros del Tribunal Examinador

Dr. José Vega Baudrit
Representante del Consejo Central de Posgrado

Dr. Gabriel Baltodano Román
Director Programa de Posgrado

Dr. Carlos Francisco Monge Meza
Tutor

Dr. Rafael Cuevas Molina
Lector

Dr. Mijaíl Mondol López
Lector

Carlos Paniagua Arguedas
Sustentante

RESUMEN

En esta investigación se analiza la estructura dramática y su relación con la reproducción social del género en el texto dramático *El árbol de almendras* de Luis Harold Agurto. El análisis comprende tres factores fundamentales. El primero, a partir de los componentes de la estructura dramática. Estos comprenden los mecanismos utilizados por el autor para delimitar el texto y sirven como portadores significantes del discurso, entre los que destacan: el espacio, el tiempo, los personajes y la fábula. Segundo, la representación social del género. Esta categoría debe ser entendida como la construcción e imposición social que sostiene estructuras de poder, las cuales determinan el accionar de los sujetos sociales en el ámbito público y privado, a partir de la designación del sexo asignado al nacer. Tercero, el contexto. Este factor delimita las circunstancias en las cuales se representa la fábula, se escribe el texto y se analiza el producto cultural. Los tres factores mencionados son estudiados desde las perspectivas teóricas de los estudios culturales, la semiología del texto dramático, la pragmática, el análisis crítico del discurso y las teorías de género.

Los principales hallazgos de la investigación son: primero, la estructura no solo funciona como soporte técnico, sino que cada componente dramático se utiliza con un fin discursivo, pues nutre las situaciones desde las características estereotipadas de los roles de género; segundo, la función de la perspectiva de género dentro del texto dramático posibilita observar que el autor no cuestiona el contexto ni plantea una posición contrahegemónica en relación con la sociedad representada, sino que mantiene los roles de poder según el género; tercero, el contexto en el cual se crea el texto dramático se ve representado en el uso de la violencia, los estereotipos de género y en el estilo del texto dramático con los cuales convivió el autor para el desarrollo de su texto.

La investigación abre camino en la senda de estudios culturales de textos dramáticos centroamericanos, pues son pocos los estudios literarios realizados en los textos dramáticos centroamericanos y, aún más reducidos, si se analizan desde la perspectiva de género.

Agradecimientos

Son muchas las personas que han brindado un granito de arena para culminar con este proceso, a todas les agradezco profundamente:
a mi madre Leyla Paniagua, por darme la vida y ser el apoyo incondicional a lo largo de mi vida;
a Tatiana Jiménez, por su empuje para concluir con el proceso de investigación;
a mis hijas Emma y Nina, personitas inspiradoras que me impulsaron a darle término a este proceso.

En el ámbito académico, a mi tutor el profesor Carlos Francisco Monge, por estar anuente a acompañarme en este proceso de investigación y brindarme sus comentarios tan certeros, dados desde la empatía y su amplio conocimiento;
a los profesores Rafael Cuevas Molina y a Mijaíl Mondol López, por sus observaciones y sugerencias para mejorar el estudio;
a todos los profesores y profesoras de la MECC, porque con cada clase y debate me permitieron crecer en pensamiento crítico y conocimiento.

Contenido

Capítulo 1.....	¡Error! Marcador no definido.
Aspectos generales.....	¡Error! Marcador no definido.
1. Tema.....	¡Error! Marcador no definido.
2. Introducción general.....	¡Error! Marcador no definido.
3. Delimitación.....	¡Error! Marcador no definido.
4. Justificación.....	¡Error! Marcador no definido.
5. Problema general:.....	¡Error! Marcador no definido.
5.1. Problemas específicos:.....	¡Error! Marcador no definido.
6. Objetivo general.....	¡Error! Marcador no definido.
6.1. Objetivos específicos.....	¡Error! Marcador no definido.
7. Hipótesis.....	¡Error! Marcador no definido.
8. Estado de los conocimientos.....	¡Error! Marcador no definido.
9. Fundamentos teóricos.....	¡Error! Marcador no definido.
9.1. Los estudios culturales como transdisciplinariedad.....	¡Error! Marcador no definido.
9.2. La cultura como productora de significados.....	¡Error! Marcador no definido.
9.2.1. Los productos culturales.....	¡Error! Marcador no definido.
9.2.2. El sujeto cultural.....	¡Error! Marcador no definido.
9.2.3. Análisis crítico del discurso.....	¡Error! Marcador no definido.
9.2.4. Modelo mental y contextual.....	¡Error! Marcador no definido.
9.2.5. Semiología del texto dramático.....	¡Error! Marcador no definido.
9.2.6. Pragmática.....	¡Error! Marcador no definido.
9.2.7. Aproximaciones a la sociolingüística.....	¡Error! Marcador no definido.
9.2.8. Teoría de género.....	¡Error! Marcador no definido.
9.2.9. Teoría descolonial.....	¡Error! Marcador no definido.
10. Marco metodológico.....	¡Error! Marcador no definido.
8.1. Componentes estructurales.....	¡Error! Marcador no definido.
8.2. Función del género dentro del texto.....	¡Error! Marcador no definido.
8.3. Estructura dramática y género.....	¡Error! Marcador no definido.
8.4. Relación texto/contexto.....	¡Error! Marcador no definido.
Capítulo 2.....	¡Error! Marcador no definido.
Componentes de la estructura dramática.....	¡Error! Marcador no definido.

1.	Didascalias	¡Error! Marcador no definido.
1.1.	Descripción de acciones físicas del personaje	¡Error! Marcador no definido.
1.2.	Descripción de personajes	¡Error! Marcador no definido.
1.3.	Descripción temporal	¡Error! Marcador no definido.
1.4.	Descripción de espacios.....	¡Error! Marcador no definido.
1.5.	Descripción de especificaciones de representación	¡Error! Marcador no definido.
a)	Cambios de iluminación	¡Error! Marcador no definido.
b)	Descripción de la relación espacio-tiempo	¡Error! Marcador no definido.
c)	Acotaciones actorales.....	¡Error! Marcador no definido.
d)	Intertextualidades	¡Error! Marcador no definido.
2.	Personaje.....	¡Error! Marcador no definido.
2.1.	Descripción de los personajes.....	¡Error! Marcador no definido.
2.2.	Jerarquización de los personajes	¡Error! Marcador no definido.
2.2.1.	Dramática.....	¡Error! Marcador no definido.
2.2.2.	Psicoafectivas	¡Error! Marcador no definido.
2.2.3.	Relacional	¡Error! Marcador no definido.
3.	Espacio.....	¡Error! Marcador no definido.
3.1.	Topología	¡Error! Marcador no definido.
3.1.1.	Espacio patente	¡Error! Marcador no definido.
3.1.2.	Espacio latente.....	¡Error! Marcador no definido.
3.1.3.	Espacio simbólico.....	¡Error! Marcador no definido.
3.1.4.	Espacios narrados.....	¡Error! Marcador no definido.
3.1.5.	Espacios ambivalentes	¡Error! Marcador no definido.
4.	Tiempo	¡Error! Marcador no definido.
4.1.	Gramática del tiempo.....	¡Error! Marcador no definido.
4.1.1.	Momentos	¡Error! Marcador no definido.
4.1.2.	Secuencias	¡Error! Marcador no definido.
4.1.3.	Unidades	¡Error! Marcador no definido.
5.	Cierre capitular.....	¡Error! Marcador no definido.
	Capítulo 3.....	¡Error! Marcador no definido.
	La representación del género en el texto teatral	¡Error! Marcador no definido.
1.1.	Secuencia 1.....	¡Error! Marcador no definido.

1.2.	Secuencia 2.....	¡Error! Marcador no definido.
1.3.	Secuencia 3.....	¡Error! Marcador no definido.
1.4.	Secuencia 4.....	¡Error! Marcador no definido.
1.5.	Secuencia 5.....	¡Error! Marcador no definido.
1.6.	Secuencia 6.....	¡Error! Marcador no definido.
1.7.	Secuencia 7.....	¡Error! Marcador no definido.
1.8.	Secuencia 8.....	¡Error! Marcador no definido.
1.9.	Secuencia 9.....	¡Error! Marcador no definido.
1.10.	Secuencia 10.....	¡Error! Marcador no definido.
1.11.	Secuencia 11.....	¡Error! Marcador no definido.
2.	Observaciones de cierre.....	¡Error! Marcador no definido.
Capítulo 4.....		¡Error! Marcador no definido.
La relación entre <i>El árbol de almendras</i> y su contexto histórico, político y cultural.....		¡Error! Marcador no definido.
Marcador no definido.		
1.	Contexto sociopolítico.....	¡Error! Marcador no definido.
2.	Aspectos biográficos.....	¡Error! Marcador no definido.
3.	Intertextualidades y relación con otros textos.....	¡Error! Marcador no definido.
3.1.	Relaciones con otros textos con perspectiva de género.....	¡Error! Marcador no definido.
definido.		
4.	Cierre capitular.....	¡Error! Marcador no definido.
Conclusiones.....		¡Error! Marcador no definido.
1.	Contenidos.....	¡Error! Marcador no definido.
2.	Sobre los fundamentos conceptuales y metodológicos ..	¡Error! Marcador no definido.
3.	Aportes al saber centroamericano.....	¡Error! Marcador no definido.
4.	Limitaciones y recomendaciones.....	¡Error! Marcador no definido.
Bibliografía.....		¡Error! Marcador no definido.

Capítulo 1

Aspectos generales

1. Tema

La estructura dramática y su relación con la reproducción social del género en el texto dramático *El árbol de almendras* de Luis Harold Agurto.

2. Introducción general

La investigación se realiza con base en el texto dramático *El árbol de almendras* del autor nicaragüense Luis Harold Agurto. El análisis comprende tres factores fundamentales. El primero, a partir de los componentes de la estructura dramática. Estos comprenden los mecanismos utilizados por el autor para delimitar el texto y sirven como portadores significantes del discurso, entre los que destacan: el espacio, el tiempo, los personajes y la fábula. Segundo, la representación social del género. Esta categoría debe ser entendida como la construcción e imposición social que sostiene estructuras de poder, las cuales determinan el accionar de los sujetos sociales en el ámbito público y privado, a partir de la designación del sexo asignado al nacer. Tercero, el contexto. Este factor delimita las circunstancias en las cuales se representa la fábula, se escribe el texto y se analiza el producto cultural.

Los tres factores mencionados son estudiados desde las perspectivas teóricas de los estudios culturales, la semiología del texto dramático, la pragmática, el análisis crítico del discurso y la teoría de género. Cada una de estas categorías serán expuestas en el

marco referencial, sin embargo, su ampliación conceptual será retomada en cada uno de los capítulos con el fin de explicar la teoría y su aplicación en el desarrollo analítico.

3. Delimitación

El análisis de la estructura dramática y su relación con la reproducción social del género en el texto dramático *El árbol de almendras* de Luis Harold Agurto parte de una serie de teorías literarias que facilitan estudiar el discurso, la pragmática y el contexto en que se toma como epistemologías: los estudios culturales, los estudios críticos del discurso, el concepto de sujeto cultural y la teoría de género.

Otras teorías que aportan perspectivas epistémicas para entender el texto dramático de Agurto son las contribuciones académicas, en semiología, de María del Carmen Bobes Noves y algunos otros conceptos de teoría del texto dramático de Fernando de Toro, Sanchis Sinisterra y Ricardo Halac. Estas aproximaciones teóricas permiten explicar la estructura, las estrategias discursivas y el contexto del texto. Todo este aparatage teórico se manejará para el análisis del objeto de estudio.

4. Justificación

En Costa Rica existen tres instituciones estatales dedicadas a la formación teatral: la Universidad Nacional en la Escuela de Arte Escénico, la Universidad de Costa Rica en la Escuela de Artes Dramáticas, y el Taller Nacional de Teatro, una institución adjunta al Ministerio de Cultura. Estos centros de formación tienen como perfil de salida actores, directores y gestores, por lo que los cursos de dramaturgia son escasos o se presentan como cursos optativos.

La formación dramaturgía en el país se limita, en muchas ocasiones, a talleres con dramaturgos extranjeros, o bien, profesionales especializados en otros países. Esta situación provoca que la producción de textos teatrales parta de modelos ajenos al contexto

de los autores, y se reproduzcan, acriticamente, paradigmas que pueden ser superados si se estudiaran los elementos estéticos de los textos dramáticos con los discursos y la cultura en la cual se producen. Por lo que se hace indispensable volver la mirada a las producciones de textos dramáticos de Centroamérica, razón por la cual se llega a escoger el texto *El árbol de almendras* del nicaragüense Luis Harold Agurto.

La escogencia de este producto literario surge de la interacción de varios factores socioculturales, tales como: primero, la formación del autor como dramaturgo mediante talleres promovidos por el Centro Cultural de España en Centro América; segundo, incorpora en la temática del texto la cosificación de la mujer con una postura retrógrada; tercero, el autor fue un académico en la Escuela Nacional de Teatro; cuarto, referencia por medio de intertextualidades la tradición dramática como parte del argumento y, por último, el texto se publica en una antología de textos seleccionados del mismo autor que, para el contexto nicaragüense, es un caso particular, pues la publicación de textos dramáticos es realmente escasa por lo que resuena el ser considerado “el dramaturgo más importante de los últimos tiempos” (Marta Leonor González en La Prensa, 2017).

Las publicaciones de textos dramáticos son muy pocas en Centroamérica. Las razones pueden ser dos: primero, la escritura de un texto dramático está en función de su representación, por lo que muchos dramaturgos escenifican sus obras y no se preocupan por publicarlas; segundo, las nulas facilidades económicas y administrativas (estatales o privadas) para que dramaturgos generen una edición impresa de sus textos. Estas características reducen el corpus de textos dramáticos centroamericanos publicados y restringen la posibilidad de escoger otros textos que cumplan con lo necesario para ser sometidos al análisis académico.

La producción académica tiene una deuda con los análisis críticos de textos dramáticos, pues las investigaciones sobre dramaturgia centroamericana son escasas. La sistematización de estos textos generalmente se reduce a la identificación de los

componentes esteticistas y formales, son casi nulos los análisis discursivos y su relación con el contexto, o ni siquiera se considera la dramaturgia como el producto de un sujeto cultural. Desde este panorama, la ejecución de este estudio literario es un aporte interdisciplinario al conocimiento centroamericano para reconocer, analizar y explicar el fenómeno dramático presente en el texto de Luis Harold Agurto desde la perspectiva crítica de la semiología, los estudios culturales y la teoría de género.

Por tales razones, realizar esta investigación es pertinente, pues ayudará a llenar un vacío en el análisis de la estructura dramática y su relación con el contexto desde una perspectiva de género, en la que se incorpora al autor como parte del proceso creativo y como mediador entre la producción estética y el contexto en el cual se produce.

5. Problema general:

- ¿De qué manera la estructura dramática se relaciona con la reproducción social del género en el texto dramático *El árbol de almendras* de Luis Harold Agurto?

5.1. Problemas específicos:

- ¿Cuáles componentes forman la estructura dramática en el texto *El árbol de las almendras*?
- ¿Cuál es la función del género dentro del texto dramático *El árbol de almendras* de Luis Harold Agurto?
- ¿Cuál es la relación entre el texto *El árbol de almendras* y el contexto histórico, político y cultural en el que se desarrolla?

6. Objetivo general

- Analizar la estructura dramática y su relación con la reproducción social del género en el texto dramático *El árbol de almendras* de Luis Harold Agurto.

6.1. Objetivos específicos

- Examinar los componentes que forman la estructura dramática en el texto *El árbol de las almendras* de Luis Harold Agurto.
- Reconocer las formas en las que se representa el género como construcción social dentro del texto dramático *El árbol de almendras* de Luis Harold Agurto.
- Explicar la relación entre el texto *El árbol de almendras* y el contexto histórico, político y cultural en el que se desarrolla.

7. Hipótesis

La estructura dramática se relaciona con la reproducción social del género en el texto dramático *El árbol de almendras* mediante el autor como sujeto cultural, ya que la utiliza como una estrategia configuradora del uso de los tiempos, espacios y acciones acontecidos en el argumento e inserta en su desarrollo discursos con los cuales expone una sociedad violenta y machista.

8. Estado de los conocimientos

La producción de textos dramáticos en Centroamérica está en función de su representación, las personas autoras generalmente se preocupan por escenificar sus textos mediante un texto espectacular más allá de una publicación editorial. Esta circunstancia acarrea dos particularidades: primero, imposibilita un corpus de textos dramáticos más amplio; segundo, por la escasez de estos es difícil desarrollar estudios literarios, pues la mayoría se reducen a publicaciones aisladas y principalmente son de Costa Rica.

Al consultar diferentes fuentes, bases de datos, bibliotecas físicas y virtuales, no se encontraron investigaciones académicas, análisis, artículos o algún documento que tomara como referencia el texto dramático *El árbol de almendras* del dramaturgo nicaragüense Luis Harold Agurto. Se hizo necesario acudir a referentes similares en la región centroamericana

en los que se consideraran el análisis de textos dramáticos desde una perspectiva de género.

En términos generales, respecto al tema por investigar, tampoco se dispone de muchos análisis sobre la estructura dramática y su relación con el género, por lo que se tomaron como antecedentes algunos trabajos circundantes al contexto de la dramaturgia centroamericana, al autor y algunas investigaciones que abordan de manera similar el análisis del texto dramático.

René Eduardo Galdamez, Manuel Paz Batista y Jorgelina Cerritos (2019) publican *Cuadernos de dramaturgia centroamericana* con el propósito de dar a conocer diferentes textos dramáticos de la región. Cerritos, como editora principal, plantea la publicación de diez ediciones. Sin embargo, como se muestra, es solo la publicación de textos dramáticos, pero no se reflexiona o analizan desde alguna perspectiva teórica.

Mayra Josefa Bonilla Martínez (2018) en *Dramaturgia de las vanguardias en América Central: Guatemala, Nicaragua, El Salvador y sus implicaciones estético-ideológicas 1930-1960* realiza un estudio meticuloso sobre diferentes textos dramáticos en el período indicado en el título de su tesis. Evidentemente, no incorpora el texto de Luis Harold Agurto ni menciona su producción dramaturgica porque el autor nicaragüense no entra de ese parámetro ni es parte de corpus de estudio. Sin embargo, el aporte más interesante es la incorporación de varias perspectivas analíticas para su estudio, pues incorpora análisis filosóficos, sociológicos y políticos de los mundos representados. Sin embargo, el análisis de género, tampoco se hace presente.

Isidro Rodríguez Silva (s.f) en la *Antología del teatro nicaragüense (1931 -2013) Dramaturgos nicaragüenses contemporáneos* hace un recorrido histórico de la dramaturgia nicaragüense en la que incorpora a diferentes autores y autoras con un desarrollo importante; recopila textos de autores como José Coronel Urtecho, Joaquín Pasos, Adolfo Calero Orozco, Jorge Eduardo Argüello, Gloria Elena Espinoza y Luis Harold Agurto, por

citar solo algunos nombres; plantea desarrollar análisis breves sobre los textos recopilados en la antología, dentro de los que se encuentra *Perdón* de Luis Harold Agurto. El análisis realizado es formal, estructural y argumentativo, es decir se centra en las características y en la biografía del autor.

Bernardo Mena en 2010 presentó su tesis para optar por el grado de licenciatura titulada: *Heroísmo y diversidad: Análisis pragmático-discursivo del texto dramático Áyax de Sófocles*. En ella desarrolla un análisis del texto dramático, tal y como describe el título de la tesis, desde lo pragmático. En su investigación explica cómo se presenta la masculinidad en el texto de Sófocles. El marco teórico y la metodología propuesta por Mena le permite afirmar la existencia de una relación de jerarquía por rol de género (masculinidad). Además, dentro de sus conclusiones expone la relación entre el espacio dramático y el discurso de género, es decir, vincula la configuración espacio-temporal con el género y la subalternidad. Sin embargo, el análisis del contexto realizado por Bernardo Mena es abordado de manera determinista y no subjetivo, por lo que se encuentran algunos vacíos en la relación entre la obra y el autor como sujeto cultural.

Desde una perspectiva reflexiva historiográfica, María Luisa Collins (2009) en su artículo *La problemática del teatro centroamericano: dramaturgas en conflicto*, plantea la escasez de publicaciones y flujo de textos teatrales en Centroamérica. En su artículo revela una entrevista realizada a Ana Istarú y a Luz Méndez de la Vega. En el texto, se revelan algunas condiciones que afectan el desarrollo dramático en la región. Sin embargo, el artículo solo refuerza lo sabido, pues no solo es poca la publicación de textos dramáticos, también los estudios literarios realizados en torno a estos.

Por su parte, Hailyn Morera en 2005 en su tesis *Imágenes femeninas en la dramaturgia contemporánea escrita por mujeres en los años 90 en Costa Rica*, para optar por el grado de Maestría en Cultura Centroamericana, centra el análisis de los textos dramáticos *El cristal de mi infancia* de Roxana Campos, *Tarde de granizo* y *musgo* de Leda

Cavallini, *Baby boom en el paraíso* de Ana Istarú, y *¿Me entiende?* de Ishtar Yasín en la teoría feminista. Su enfoque, a pesar de realizar análisis de textos dramáticos, no incorpora teoría literaria de análisis de discurso, por lo que las conclusiones son importantes, pero carecen de un fundamento teórico y metodológico que las soporte. A pesar de esa limitación, Morera afirma la existencia de una serie de enunciados en los textos que evocan a jerarquías y subalternidades en las instituciones sociales por condición de ser mujer. Otro de los aportes de Morera, pertinentes para nuestra investigación, son sus conclusiones sobre la existencia de una relación entre el espacio en el que se desarrolla la acción dramática y la condición de género y subalternidad enfrentada por los personajes de los textos escogidos para su análisis.

Los aportes de esos estudios académicos a esta investigación son de carácter teórico y metodológico. En el caso de Mena, la perspectiva de análisis pragmático y la identificación de lo masculino y femenino en el texto del *Áyax* son nociones pertinentes para ser discutidos en otros textos centroamericanos. Mientras Morera, con su análisis desde la perspectiva de género hacia los roles impuestos a los personajes femeninos analizados, evidencia una serie de problemáticas sociales, políticas y económicas como representación de la sociedad costarricense.

Esta investigación se enriquece de las perspectivas de análisis de Morera y Mena, sin embargo, se diferencia porque se analiza la función de los componentes estructurales de la dramaturgia para sostener los discursos del autor en relación con los roles de género, pues no solo se centra en detectar las formas de violencia implicada en el discurso, sino en cómo opera la técnica dramática en la reproducción de estos roles.

9. Fundamentos teóricos

La investigación se fundamenta en tres núcleos teóricos básicos: teoría literaria, teoría de género y semiología del texto dramático. Cada uno de ellos se interrelaciona en

algún punto con el otro, de ahí la importancia de su relación en conjunto, pero también, se consideran sus aportes específicos para evidenciar aspectos particulares en torno al texto dramático y su contexto.

La investigación se estructura, como punto de partida y eje transversal, en los estudios culturales con el fin de realizar un análisis amplio sobre el objeto de estudio enmarcado en la literatura dramática centroamericana contemporánea. Esta perspectiva teórica facilita la convergencia de varias disciplinas desde las cuales se puede analizar. Autores como Nelly Richard, Alejandro Grimson, Jesús Martín-Barbero, Sergio Caggiano, entre otros; proponen que los estudios culturales no son una carrera, disciplina o departamento, sino una perspectiva teórica con la cual se visualizan nuevos objetos de estudio y se generan cuestionamientos a conclusiones anteriores en el marco de los estudios de la cultura. Una categoría propuesta por Grimson y Caggiano dentro de los estudios culturales que permite ampliar el panorama de análisis es: “la politicidad de la cultura en clave de hegemonía”.

Esto significa colocar la pregunta acerca de las relaciones de poder en el centro de las preocupaciones por los modos en que los grupos sociales organizan simbólicamente la vida en común. Los valores y las creencias, el sentido de las prácticas, las formas de concebir lo propio y lo extraño, lo semejante y lo diferente, y de definir las categorías que procuran ordenar el mapa social son interrogados en su articulación con procesos de construcción, validación o desafío de lo legítimo y lo subalterno, de relaciones de jerarquía o de desigualdad, de mecanismos de inclusión y exclusión (Richard, 2010, pág. 18).

Al tomar como referencia esta perspectiva cabe destacar que la cultura no es un depósito en el que caen las circunstancias sociales, políticas y económicas, sino que es una instancia productora de significados, de ahí que se deban estudiar: símbolos, economía y poder como una triada para entender el funcionamiento de la cultura.

9.1. Los estudios culturales como transdisciplinariedad

En párrafos anteriores se mencionó una de las características de los estudios culturales como perspectiva crítica, esta es, la transdisciplinariedad. Desde la escuela de Birmingham, Raymond Williams o Richard Hoggart, proponen un análisis que trasciende la literatura, la historia, la sociología o la cultura. Cada componente está directamente relacionado uno con otro. Desde la perspectiva de Stuart Hall (2010):

Los estudios culturales siempre estuvieron en relación crítica con paradigmas muy teóricos de los cuales emergieron y con los estudios concretos y prácticas en que procuraban transformarse. En ese sentido, los estudios culturales no son una cosa uniforme; nunca han sido una única cosa. (p. 17)

Esta noción permite ampliar el rango de análisis y dejar de lado las propuestas estructuralistas, biográficas y post estructuralistas; busca generar una perspectiva ecléctica que incorpore elementos de estas epistemologías y permita generar mayor cantidad de luces para conocer más detalles del producto cultural que se pretende analizar.

9.2. La cultura como productora de significados

La cultura se podría entender en esta investigación como el constructo de generación de realidad que se encuentra directamente relacionado con los modelos políticos, económicos y sociales que identifican a determinados grupos de personas. La definición es bastante amplia pues pretende ser bastante abarcadora y evitar categorizaciones que invisibilicen culturas. Además; incorpora algunos componentes esenciales como lo son lo político, lo económico, lo social y la persona.

La perspectiva de la política se refiere a la forma en la que se estructura el poder desde la constitución de los estados, el cómo se institucionaliza, se normaliza (desde el doble sentido de normar y de hacer supuestamente natural o moral cierto comportamiento),

y se delimita el accionar de las personas que están bajo la jurisdicción de un estado nacional.

Lo económico está directamente relacionado con lo político, pues responde al modelo de producción que se genera dentro del territorio en el que se distribuye el poder. Además, existe relación en cuanto se comprenda que quien posee más dinero adquiere más poder, y que los modelos de producción generan *habitus* (Bourdieu, Sociología y cultura, 1990) dinamizadores de la economía al tener como modelo el capitalismo y el consumismo como un binomio hegemónico.

Lo social y la persona están directamente relacionados por obviedad, ya que la sociedad está compuesta por personas. Sin embargo, dentro de las delimitaciones geográficas que se establecen por la vía política no existe un solo tipo de sociedad, por el contrario, son muchas sociedades dentro de un espacio delimitado. Y aunque las sociedades posean algunos rasgos identitarios establecidos o no por el poder o la economía, lo cierto es que cada individuo posee su propia historia de vida. Además, se debe entender que existen diferenciaciones sociales que se conciben desde la clase, la etnia y el género con el fin de generar un dominio desde lo político, condicionantes en lo económico y lo conductual en la cultura.

La tríada política-economía-cultura es determinante para entender los productos culturales, sean los que sean, pues estos elementos siempre se hacen presentes, y es ahí donde los estudios culturales brindan un panorama epistémico desde el cual analizar el fenómeno productivo.

9.2.1. Los productos culturales

El concepto producto cultural contiene dos elementos, en estricto rigor, uno corresponde a la economía, y el otro, a lo cultural. Un producto, es el resultado de un modelo de producción que fue elaborado para satisfacer una necesidad material o intangible

poseedor de un valor para el consumidor. En primer término, funciona como un dinamizador económico, pues el productor lo genera para vender, y este a su vez con el dinero recibido por su venta satisface sus necesidades de producción y genera utilidades que le permitan satisfacer sus necesidades con la compra de otros productos. En términos llanos, y grosso modo, el modelo descrito anteriormente corresponde al capitalismo, y si se mira desde una óptica mercadológica, este funciona por tres pilares: producción, distribución y consumo.

Dentro del apartado de producción se encuentra el productor (artesano, artista, diseñador, etc.), el producto (obras, piezas, patrimonio, etc.) y el proceso de producción que depende de cada disciplina y producto, es decir; la técnica para su elaboración. La distribución comprende aquellos mecanismos con los cuales se alcanza al consumidor final.

Básicamente la relación entre estos pilares se traza entre técnica-mediaciones-necesidad en total codependencia. De ahí que la técnica responda a las posibilidades y acervo de conocimientos culturales que hacen posible la realización del producto. Las mediaciones son la estratagema vinculante entre la economía y la política para facilitar o impedir que el producto generado llegue al consumidor final, pues las implicaciones de ese producto deben estar a favor del crecimiento económico y mantener las ideologías del poder en la cúpula. Y el consumidor final es el que acepta o no el producto a partir de su reconocimiento o aceptación.

Para emprender los propósitos de esta investigación es importante definir que el texto dramático es un producto cultural y por ende le atañen los elementos antes mencionados, por lo que cabe detenerse en el primer eslabón del producto cultural, que abarca al sujeto creador, el sistema de producción y el producto como tal.

9.2.2. El sujeto cultural

Para comprender la configuración de un texto dramático es importante entender al sujeto cultural como el creador y diseñador del producto, y como sujeto está permeado de

ideologías, signos y estructuras que delimitan su campo de acción. Uno de los teóricos más reconocidos por la implementación de este concepto es Edmond Cros, quien lo define como un ser social. El sujeto adquiere sus conocimientos en la sociedad por medio de la interacción con otros individuos, es decir, el conocimiento se construye a través de las intersubjetividades.

La cultura funciona como una memoria colectiva que sirve de referencia y, por consiguiente, es vivida oficialmente como guardiana de continuidad y garante de la fidelidad que el sujeto colectivo debe observar para con la imagen de sí mismo que de este modo recibe. (Cros, 2003, pág, 11)

Cros plantea que el sujeto cultural al producir un objeto estético (en el caso específico de esta investigación, literatura dramática) desde lo consciente (técnica), lo establece como una manera de representación entorno a su subjetividad, por ende, es sígnico y se acota de una u otra forma por el ideal construido por las intersubjetividades; es decir, responde a las idealizaciones de los otros sujetos con los cuales ha interactuado.

el sujeto cultural adviene en el momento en que una subjetividad ilusoria se cuele y se instala en una red de estructuras vacías que están en espera de ser ocupadas: estructuras sicofisiológicas (acceso a lo simbólico, fase del espejo y representación inconsciente preexistente -déjala-del oaeo) y estructuras sociales (prácticas semióticas, instituciones ... (Cros, 2003, pág. 29)

La consciencia es el conocimiento compartido. Esta premisa es básica para comprender que todo lo que construye un sujeto ha sido aportado en diferentes épocas, por otros individuos, por medio del lenguaje verbal o no verbal. Los ideales del productor del texto se adaptan a las posibilidades del lenguaje conocido, este los articula y organiza para construir los mundos ficcionales representados en sus textos por medio de lo que Cros llama ideosemas: “articuladores semiótico-ideológicos que juegan un papel de bisagra entre la sociedad y lo textual” (Cros E. , 2009, pág. 30). Además, en relación con la forma en la

que se manifiestan esos ideosemas propone dos conceptos claves detectables en los objetos estéticos literarios: el genotexto y el fenotexto.

Cros (2017) propone que el *genotexto* “está constituido por un sistema combinatorio de elementos genéticos, responsables de la producción global de sentido y portadores del conflicto” (pág. 32) La base con la cual se producen estos elementos genéticos se basan en las experiencias del sujeto productor, pero esas experiencias son mediadas por ideologías. Por tanto, el genotexto es una base ideológica en constante contradicción y funciona como impulso para la producción textual.

El *fenotexto* es la forma de enunciar, aparentemente incoherente, al genotexto; son las partículas lexicales emergentes en el texto que, en su conjunto, manifiestan las ideologías contradictorias del genotexto.

En el fenotexto, la enunciación no gramaticalizada del genotexto y las características apropiadas en un nivel determinado funcionan en el marco de un proceso de significación que actualiza, de manera aparentemente incoherente y fragmentada, las latencias semánticas de la misma enunciación: el genotexto. (Cros E. &, 2017)

Las perspectivas teóricas planteadas por Cros son fundamentales para organizar la forma en la cual se analiza el texto de Luis Harold Agurto, ya que desde la manifestación del fenotexto y la interpretación del genotexto, en relación con las otras perspectivas teóricas por explicitar más adelante como la semiología, la pragmática y la teoría de género; se analizan la semántica del texto y los discursos emitidos.

Teun van Dijk desarrolla su teoría en torno al análisis crítico del discurso en la cual incorpora y desarrolla aún más las formas en las cuales opera la producción de sentido a la cual se refiere Cros con el genotexto. En el caso de van Dijk, atribuye la construcción, aceptación, asimilación y reproducción de estas ideologías a los modelos mentales.

9.2.3. Análisis crítico del discurso

Teun van Dijk (1999) propone que el objetivo principal del análisis crítico del discurso es saber de qué manera el discurso contribuye a la reproducción de la desigualdad y la injusticia social estableciendo quiénes tienen acceso a estructuras discursivas y de comunicación legitimadas por la sociedad (p. 3). A partir de ese objetivo planteado, y para efectos de esta investigación, se retoman los postulados de Gros (genotexto y fenotexto) para analizar las ideas transmitidas a partir de la interrelación entre los diferentes enunciados y la forma en la que dialogan con su contexto social con el fin de revelar esas formas de reproducción de desigualdad.

Van Dijk plantea tomar como factor fundamental la relación entre discurso y sociedad, cuya propuesta se centra en que el primero no puede ser entendido solo por el contexto, dejando por fuera al sujeto enunciator, ya que el autor posee una serie de factores sociocognitivos determinantes en la forma en la que estructura e inserta las implicaciones contextuales en el discurso. Van Dijk (2011) propone: “La relación entre sociedad y discurso es indirecta y mediatizada por las *definiciones de base social, aunque subjetivas, de la situación comunicativa tal como son interpretadas y actualizadas dinámicamente por los participantes*” (p. 10).

El análisis del discurso debe ser comprendido interdisciplinariamente, de ahí que dentro del marco de la teoría de van Dijk se incorpore la lingüística, la pragmática, la psicología social, la sociología y la antropología, ya que estas también son variables del contexto desde el cual el autor estructura macroniveles y microniveles discursivos.

Para realizar un análisis del discurso como se propone en esta investigación, es importante definir aquellas nociones que permitan generar un marco teórico que entienda los componentes de análisis.

9.2.3.1. Discurso

Antes de hablar de análisis del discurso, primero se debe comprender el objeto que se va a analizar. Según el teatrólogo francés Patrice Pavis, el discurso, también puede ser entendido como el metatexto:

[...] es lo que organiza, desde el interior, la concretización escénica, lo que no está junto al texto dramático, sino, de alguna forma, en su interior, como resultante del circuito entre significante, contexto social y significado del texto (Pavis, 1998, p. 100).

Según van Dijk, el discurso se compone de tres dimensiones principales: a) el uso del lenguaje; b) la comunicación de creencias (cognición) y c) la interacción en situaciones de índole social. Estas dimensiones deben ser analizadas de manera integral, de ahí que el lenguaje responde a un contexto específico y posee un carácter interactivo.

El discurso se manifiesta por enunciación ante un interlocutor por medio de los enunciados. Estas dos acepciones (enunciación/ enunciado) según Fernando de Toro son claves para comprender el carácter interactivo del discurso, pues la enunciación “es el modo de cómo y dónde lo dicho se realiza” (De Toro, 2008, p. 32) es decir es el lenguaje puesto en acción, mientras que el enunciado es lo dicho.

El discurso solo puede ser entendido en cuanto se comparta un contexto entre los interlocutores, puesto que de otra manera no es posible que el enunciado se entienda como se pretendía.

9.2.3.2. Contexto

El concepto *contexto* debe ser entendido desde una amplia perspectiva, ya que no se limita a la relación de un determinado texto con los turnos de habla o las palabras que componen el enunciado (situación local). El posicionamiento de análisis debe ser otro, pues no se debe reducir el contexto a la sumatoria de factores sociales como etnia, clase social,

idioma, grado académico, entre otras; pues también se caería en un error. El contexto es determinante en el discurso en cuanto se analice como un proceso cognitivo y no como una serie de factores sociales que enmarcan el discurso, pues estos, como se mencionó anteriormente, se relacionan indirectamente sobre el enunciado. “Solo los fenómenos cognitivos pueden influir directamente en los procesos cognitivos” (van Dijk, 2011, p.20). Al ser el contexto un fenómeno cognitivo, es decir, parte de la forma en que el sujeto enunciator comprende el mundo, lleva a definir que el contexto es subjetivo. Clasificar el contexto como algo objetivo es posicionarse en una teoría determinista que obvia las situaciones específicas de la persona enunciatrice de un discurso. Por lo tanto, para efectos de esta investigación se asumirá la definición de van Dijk sobre contexto: “Lo que los propios participantes de una situación social definen como relevante” (Ídem). Desde esta perspectiva los participantes de la situación social generan un proceso cognitivo, es decir se genera una interpretación del discurso.

9.2.4. Modelo mental y contextual

Edmond Cros, en su teoría sociocrítica, acude a un concepto denominado *sociolecto*: la forma en la que el sujeto cultural, productor de un discurso, reconstruye la formación ideológica de una época. La vinculación entre el sociolecto y el genotexto es casi homóloga. El sociolecto se centra en la forma de re-producción, es decir, a la asimilación y reelaboración particular de determinado saber social, mientras el genotexto es la idea básica y fundamental de una ideología socializada.

Este sistema, compuesto por múltiples redes de significantes, da testimonio de la lectura que de su propia época lleva a cabo el sujeto y, de esta manera, dicho sistema interviene como centro activo de la productividad textual cuando es aprehendido en la actividad semiótica de la cultura (Cros, 2008, p. 83).

El concepto es comprensible desde el ámbito teórico, sin embargo, Cros no propone un método o aspecto que permite entender cómo el sujeto cultural construye mediante su discurso una relación con su contexto. A partir de este vacío, se hace necesario incorporar la propuesta de van Dijk y la concepción que tiene del contexto.

Al ser el contexto un proceso cognitivo subjetivo, se trata de un proceso mental, de ahí la importancia de aproximarse a la psicología con la noción de modelo mental, definido como: “*una representación subjetiva de un episodio*, y como tal se almacena en la memoria episódica (parte de la memoria a largo plazo) donde se acumulan las experiencias autobiográficas personales (van Dijk, 2011, p.21).

Este modelo permite que el ser humano construya sus propias representaciones a partir de lo que conoce, entiende, le interesa y emociona basándose en sus experiencias precedentes. Entonces, si las experiencias han determinado al sujeto cultural y este produce objetos estéticos, la creación estará permeada de las diferentes ideologías asumidas o reelaboradas, por lo tanto, al detectar los fenotextos y analizarles, se puede determinar el tipo de desigualdad representada de una sociedad en la cual el autor está inmerso.

Cros incorpora, dentro de esta misma perspectiva, la categoría de los interdiscursos y lo define como aquellas operaciones semióticas elaboradas por el autor, desde múltiples enfoques ideológicos, que dejan rastro de las contradicciones sociohistóricas en las que se halla inmerso el locutor [autor]

no son los únicos en plantear algunas perspectivas teóricas relacionadas con la forma en la que el autor dialoga con su contexto, por su lado, Zavala plantea

9.2.5. Semiología del texto dramático

El análisis del texto se traza desde dos niveles: el contenido discursivo y la estructura. Si bien, los planteamientos teóricos anteriores brindan un panorama general de

las perspectivas desde las cuales se plantean realizar las observaciones discursivas, son los componentes estructurales y semióticos los facilitadores de interpretar las relaciones entre lo dramático literario y el contexto sociocultural del autor. En ese sentido, el reconocimiento de estos, brindados por la semiología del texto dramático y los postulados sobre dramaturgia, son claves para sentar una base previa al análisis del texto.

9.2.5.1. *Discurso teatral*

Bobes Naves propone que existen dos formas en las cuales “se pone en uso el lenguaje”: la primera, constituida por el diálogo de los personajes, representa sujetos conversando (es el habla de los personajes); la segunda, se encuentran las acotaciones y didascalias, es decir, el habla del autor. A partir de esta afirmación el discurso teatral del autor/dramaturgo se relaciona con la pragmática empírica del discurso de la cual habla van Dijk, cuando la define “como la manera variable y única en que el texto y la conversación se adecuan a la situación comunicativa” (van Dijk, 2011, p.23). Esta situación ficcional manifestada con los personajes hace evidente el modelo mental y contextual manejado por el autor/dramaturgo.

El discurso teatral puede ser comprendido como el conjunto de signos lingüísticos presentes en una representación teatral. Según la definición de Patrice Pavis: “El discurso teatral (textual y escénico) es una toma de posición de los sistemas escénicos, una utilización individual de potencialidades escénicas” (Pavis, 1998, p. 140.). Implica una serie de sistemas que convierten el hecho escénico en un ente sumamente complejo, pues asume tanto los signos escénicos (audio-visuales) como los textuales.

La propuesta de Pavis no es funcional para esta investigación en cuanto incorpora los elementos audiovisuales del teatro. En este sentido Émile Benveniste manifiesta sobre el discurso “c’est l’acte même de produire un énoncé et non le texte de l’énoncé” (Benveniste, 1970, p. 13). El teórico francés propone la elaboración del discurso generado

a partir de “producir un enunciado y no el texto mismo”, a pesar de que parezca una ambivalencia, el acto de producción se manifiesta por los modelos mentales (genotexto) adoptados por el sujeto creador y con los cuales se ha cruzado durante su vida, mientras que, el texto escrito con letras, lexemas, sintagmas, entre otros; pasan por el conocimiento del idioma por parte del autor.

Con el fin de generar un término con el cual se pueda trabajar en esta investigación, se entenderá el discurso del autor teatral como la perspectiva crítica sobre determinados asuntos de su contexto representados mediante las estructuras gramaticales y componentes de un texto dramático.

9.2.5.2. *Texto dramático y texto espectacular*

El texto dramático corresponde a la composición de situaciones, por medio de palabras escritas y componentes morfológicos y estructurales, que en su conjunto desarrollan una fábula. Mientras que el texto espectacular está constituido por una serie de signos audiovisuales que puede incorporar o no un texto dramático, pero de igual forma tiene la posibilidad de desarrollar una fábula.

Para efectos de esta investigación conviene destacar que el análisis se hará sobre el texto dramático, pues no se pretende estudiar el acto performativo de la representación de dicho texto, pues abarcaría otro tipo de aparataje teórico sin pertinencia para este caso.

El texto dramático es un dispositivo literario facilitador de la representación, por medio de su estructura dialogada o por acotaciones, de la forma de comunicación en la realidad de las personas. Según Roman Ingarden, el texto dramático se compone “a) de un texto principal constituido por el dialogar de los personajes y b) de un texto secundario, didascálico, e indicaciones escénicas” (De Toro, 2008, p.81)

El texto dramático es un texto escrito, un producto humano, por tanto, histórico, cultural, de carácter artístico literario, dispuesto para su representación en la escena”

(Bobes Naves, 1997 p. 84.). El resaltado de la cita es propio con el fin de relacionar la definición de la teórica española con lo propuesto por Cros, en cuanto se debe entender el texto como un producto realizado por un sujeto representando su contexto cultural. En este sentido, el texto dramático aporta los insumos suficientes para realizar un análisis como el pretendido en esta investigación, pues se estudian las formas de producción del texto y los contenidos comunicativos dentro del contexto del autor.

Para generar un análisis detallado se considera esencial reconocer algunos elementos estructurales utilizados para la conformación del texto dramático y su relación con el discurso propuesto por el autor.

9.2.5.3. Didascalias

Estas son las indicaciones escénicas dadas por el autor que acompañan el diálogo de una obra teatral. A través de la historia del teatro occidental han fluctuado en su presencia en los textos dramáticos. En la actualidad también se le llaman acotaciones, y forman parte del lenguaje del autor, es decir muestra los componentes con los cuales va a desarrollar su historia y le permite mostrar la voz en cuanto direcciona la fábula. Es decir, a partir de la manera en la que enuncia las escenas se puede ver el modelo o modelos de escritura teatral que está aplicando o rechazando.

Las didascalias forman parte del estilo con el cual el dramaturgo estructura y brinda algunas señales para su futura representación escénica.

Pero no se puede concluir que los textos sin acotaciones carezcan de didascalias, puesto que didascalias son también los *nombres de los personajes*, tanto los que figuran en el reparto inicial como los que aparecen en el interior del diálogo; las indicaciones de lugar responden a dos preguntas: *quién* y *dónde*; las didascalias designan el contexto de la comunicación, determinan, pues, una *pragmática*, es decir, las condiciones concretas del uso de la palabra (Ubersfeld, 1993, p. 17).

A partir de esta definición de Ubersfeld, estas se manifiestan desde el nombre de los personajes, los movimientos e intenciones que debe realizar el personaje dentro de la fábula, breve resumen del argumento del texto o la *dramatis personae*.

9.2.5.4. Diálogos

El diálogo se diferencia de la didascalía fundamentalmente como el recurso estilístico en el cual el habla que se proyecta es del personaje. Se podría catalogar como la voz indirecta o disfrazada del autor por medio del enmascaramiento del personaje. El diálogo, como recurso literario, permite organizar los momentos de habla de cada personaje, generando una interacción entre sujetos creados con características particulares dando la ilusión de una conversación en el que se habla desde la primera persona. Este aspecto es fundamental para su futura representación, pues produce la convención de realidad en el que todos los personajes tienen puntos de vista particulares.

9.2.5.5. Estructura dramática

La estructura corresponde a un sistema de relaciones entre los elementos que conforman la obra. Algunos dramaturgos como Ricardo Halac o Sanchis Sinisterra prefieren llamarle configuración, ya que se resisten a la imagen rígida que evoca la palabra 'estructura', en cambio 'configuración' posee implícita una posibilidad de acomodarse según la necesidad de la fábula y del discurso del autor.

El término estructura proviene del estructuralismo que toma su referente de la poética aristotélica, y más recientemente, de las propuestas neoaristotélicas de Syd Field, uno de los más importantes y reconocidos formadores de guionistas en Hollywood, que define estructura como:

Sistema complejo considerado desde el punto de vista del todo más que de alguna parte aislada; cualquier cosa compuesta por partes dispuestas de determinada

manera; una organización; la relación u organización de las partes constituyentes de una obra de arte o de literatura (Field, 1995, p.23)

Para Pavis, las partes constitutivas comprenden tanto la fábula o acción de los personajes, como las relaciones espacio-temporales, la configuración del escenario e, incluso, el lenguaje dramático.

9.2.5.6. Espacio

El espacio es el lugar en el cual se desarrolla la historia. “Un dramaturgo no puede empezar a escribir una obra si no sabe primero dónde sucede la acción” (Halac, 2007, p. 40). Esta afirmación posee gran importancia en cuanto el espacio es un determinante de la acción porque modifica el entorno y las circunstancias donde se desenvuelve el personaje. El espacio tiene particularidades que se deben considerar a la hora de realizar el análisis del texto dramático: el espacio ficcional y su relación con la fábula, el espacio extra escénico, y el espacio ficcional y su relación con lo simbólico.

El espacio ficcional y su relación con la fábula se caracteriza por ser un potenciador de acción, ya que, favorece u obstaculiza que el personaje satisfaga su necesidad. El espacio extra escénico está relacionado con el espacio ficcional en cuanto se entienda que este forma parte de la ficción, pero no es un lugar en el que se muestra a los personajes, sino que aparece por omisión y referencialidad que potencia los acontecimientos de la historia. El espacio ficcional y su relación con lo simbólico se establece con lo extra dramático, es decir, se articula con el contexto y los modelos mentales del autor.

9.2.5.7. Temporalidad

El dramaturgo español José Sanchis Sinisterra propone:

Todo lo que decidamos en el ámbito de la espacialidad, está en relación directa con las opciones que elijamos en el ámbito de la temporalidad. Esto es evidente, en tanto

que el marco espacio-temporal en que ocurre un suceso dramático establece una cierta interdependencia entre estas dos dimensiones (Sanchis Sinisterra, p.62).

El texto dramático es la representación de una serie de acontecimientos y acciones que ejecutan ciertos personajes en un tiempo y espacio determinados. El teatro posee una convención que es fundamental, y es que la historia sucede en tiempo presente, es decir, aun cuando se produce un mecanismo de viaje al pasado o el futuro, en ese tiempo se dialogará y ejecutará la acción en el presente de ese pasado o de ese futuro. El tiempo funciona dentro del texto dramático como un organizador de acciones y acontecimientos, y como tal es una herramienta que le permite al autor manipular la historia según los criterios que desee articular en su discurso. La organización temporal del texto se puede llevar a cabo mediante escenas, episodios, actos, cuadros, fragmentos, entre otras. Estas divisiones temporales del texto dramático delimitan los lapsos en los cuales el lector puede conocer el accionar de los personajes, de la misma forma en la que se le imposibilita ser testigo de lo que acontece durante la elipsis (salto en el tiempo de la fábula).

9.2.5.8. Personajes

El teatro representa la realidad por medio de las acciones de personajes en determinados espacios y temporalidades. Hasta el momento se han evidenciado el espacio y el tiempo, en este apartado cabe señalar algunas consideraciones que se deben entender de los personajes como movilizadores de la acción. “Vector de la acción, soporte de la fábula, transportador de la identificación y garante de la mimesis, el personaje tiene a su cargo múltiples funciones en las dramaturgias tradicionales” (Sarrazac, 2013 p. 167) La definición del teórico francés propone algunas características fundamentales del personaje, pero la que interesa destacar es “transportador de la identificación”, pues el personaje es un dispositivo en el cual recae gran cantidad de signos que se ligan con el desarrollo de la fábula. En el accionar de estos, se posibilita una lectura crítica sobre su etnia, clase y

género, y desde qué perspectiva el autor plantea las relaciones intersubjetivas entre los personajes. Esta función es central para entender la relación que tiene el personaje como ser creado por el dramaturgo, y el dramaturgo como ser formado como sujeto (Butler).

9.2.5.9. Acontecimientos

Los acontecimientos son aquellos hechos que forman y estructuran la fábula. Hacen que la historia sea empujada hacia el desenlace forzando a que los personajes se modifiquen y generen acciones para satisfacer sus necesidades. Los acontecimientos se pueden presentar en diversos niveles, los parciales son de menor intensidad porque modifican solo a algunos personajes y los impulsan a buscar soluciones y atender sus necesidades. Los globales modifican el accionar de todos los personajes al mismo tiempo provocando mayor tensión por la simultaneidad de necesidades encontradas.

9.2.5.10. Línea de acción

El concepto de línea de acción es un término acuñado por Ricardo Halac. Es la manera en la que el personaje se enfrenta por medio de lo que hace ante la situación dramática que condiciona el alcance de su deseo. La línea de acción es un componente que configura el personaje y que posea su propio carácter, funciona como estrategia discursiva en cuanto permite que cada personaje represente un rol de la sociedad.

9.2.6. Pragmática

Es un campo de estudio de la lingüística y del análisis del discurso que relaciona el contexto con el lenguaje desde su uso lingüístico y de la acción. Parte de sus objetos de estudio son: el análisis de los actos de habla del discurso, las máximas de conversación, la cortesía, las presuposiciones y deixis, entre otras.

9.2.6.1. Los actos de habla

Son el lenguaje en acción. Tienen la particularidad de que la emisión del enunciado tiene como propósito alcanzar algo, es decir tiene un objetivo por el cual se emite, es un enunciado performativo.

La emisión de un enunciado no basta para que la acción se lleve a cabo, sino que el concepto de performatividad plantea que existen una serie de requisitos del contexto que deben cumplirse para que la acción efectivamente se lleve a cabo (Mena, 2010, p. 51)

John Langshaw Austin propone que existen tres actos performativos que se realizan simultáneamente en la emisión del enunciado:

- a) Acto locutivo es aquel que articula una serie de sonidos que juntos estructuran un significado según una lengua dada y sus reglas gramaticales.
- b) Acto ilocutivo es aquella fuerza o intensidad que permite colocar el enunciado dentro de alguna situación específica según el contexto (felicitación, amenaza, etc.)
- c) Acto perlocutivo se refiere al resultado esperado del acto ilocutivo.

9.2.6.2. Implicatura

Las implicaturas son conexiones lógicas sobre enunciados basadas en condiciones contextuales que permiten trazar una línea de pensamiento. Por esta razón, las implicaturas pueden denominarse también 'significados contextuales' de los discursos.

En una conversación, los hablantes ponen enunciados en un contexto específico que le dan sentido y dirección, y así recuperan contenidos implicados por cada sujeto activo en el habla. A este intento por intercambiar informaciones en una conversación, Grice lo llama el Principio Cooperativo.

El principio de cooperación que se mencionó es el soporte activo que los interlocutores deben asumir para contribuir a la conversación según el escenario donde ocurre y el propósito de intercambio de habla aceptado en el que se está comprometido.

9.2.6.3. Máximas de conversación

Para un óptimo desarrollo de la conversación, Grice propone una serie de máximas que se deben cumplir para evitar fatiga, mantener la atención, y evitar digresiones. Estas no son leyes lingüísticas ni formales, más bien responden a normas sociales de la interacción que facilitan a los destinatarios saber las intenciones del hablante. Las máximas que menciona Grice se catalogan en: máxima de cantidad, máxima cualidad, máxima de relación y máxima de modo.

9.2.6.4. Cortesía

La cortesía es una serie de estrategias sociales que permiten definir la forma de interacción entre interlocutores “cuyo foco se centra en las diferencias o solidaridades sociales y en la obtención de beneficios o minimización de desventajas” (Mena, p. 55). Desde la perspectiva del texto dramático conviene incorporar la definición de van Dijk, pues permite comprender algunos de los elementos que se hacen presentes en el género teatral:

Los hablantes adaptan el estilo de sus enunciados tanto a la posición social (estatus, edad, etc.) percibida en los destinatarios como a la relación social (amistad, familiaridad, poder, etc.) entre ellos mismos y los receptores (van Dijk, 2011: p. 34)

La cortesía permite entender la relación entre los sujetos enunciadores y el contexto. Es una posibilidad de entender las estrategias discursivas que pretenden generar una imagen positiva para persuadir al interlocutor por medio de las implicaturas.

9.2.7. Aproximaciones a la sociolingüística

El estudio del discurso es muy amplio, por lo que no es suficiente entenderlo desde la pragmática, de ahí que sea necesario incorporar, entre otras disciplinas, la sociolingüística cuyo objetivo es comprender la función de las variaciones que existen en el uso del lenguaje desde la consideración de las opciones léxicas y la pronunciación y su relación con la clase social, la edad, el género o la etnia. Esta epistemología presenta una serie de lecturas para entender los roles de género dentro del texto dramático. Sus diferentes enfoques permiten encontrar posiciones de subalternidades, diferencias de género en la conversación/diálogos partiendo de las diferencias culturales asumidas por los sujetos enunciadorees.

9.2.7.1. La variación

La variación es la manifestación en el enunciado del modelo mental. Existen muchísimas formas de decir una misma idea, pero la relación de los interlocutores, el espacio, el tiempo, el género, la etnia, entre otros; son parte de los condicionantes del modelo mental.

Los discursos pueden variar contextualmente si sus modelos de eventos 'subyacentes' permanecen iguales –o, en una formulación más tradicional, si dicen 'lo mismo' con otras palabras (o con entonación diferente, etc.)-. Y al mismo tiempo, esa variación es funcional (o sea no libre o arbitraria) en algunas situaciones comunicativas si, para alguno de los participantes, cada variante se asocia con un modelo de contexto diferente (van Dijk, 2011: p. 40).

9.2.8. Teoría de género

En la introducción de estos fundamentos teóricos se mencionaron los tres núcleos básicos desde los cuales se realiza el análisis del texto de Luis Harold Agurto. El primero responde al marco general de los estudios culturales, el segundo responde a los

componentes estructurales y semiológicos del texto dramático y el tercero propone la perspectiva de la teoría de género. La intención de incorporar esta tercera perspectiva es centrar el análisis en un factor específico para profundizar en las implicaciones ideológicas determinantes del habla, de la situación y del poder.

9.2.8.1. Poder y sujeción

El poder, en su doble vía, como mecanismo externo e interno, posibilita la aceptación de las normas que sostienen el sometimiento.

El poder actúa sobre el sujeto por lo menos de dos formas: en primer lugar, como aquello que lo hace posible, la condición de su posibilidad y la ocasión de su formación, y, en segundo lugar, como aquello que es adoptado y reiterado en la “propia” actuación del sujeto. (Butler, 2001, p. 24-25)

El patriarcado ha funcionado en cuanto se le otorga al constructo del hombre un poder para subordinar al otro constructo llamado mujer. En ambos géneros se manifiesta el poder. Por un lado, al constructo hombre se le impone ser proveedor, encargarse de lo público, ser fuerte, autoritario, valiente, conquistador, y el sujeto en su acatamiento de lo externo lo desempeña, pero desde su construcción identitaria lo defiende, pues bajo esos parámetros se ha formado.

Por otro lado, el constructo femenino posee características opuestas con el fin de generar antagonismos facilitadores del sistema de poder. Las mujeres deben ser consumidoras, encargarse de la casa, ser emocionales, débiles y sumisas. Esta sujeción, además de ser impuesta, logra que el sujeto construya un vigilante externo (otra u otro sujeto) que arbitra para que los contratos del poder se mantengan.

La filiación con el poder y la aceptación de los términos con los cuales se construye la identidad del sujeto es muy fuerte y funcional, tal es el caso que se aceptan las conductas del poder externo como normales, y cualquier manifestación en los sujetos alejada de ese

orden es tachada y reprimida, pues el sujeto subordinado se convierte en vigilante dentro del sistema de dominación.

El poder no solo es aquello que actúa como un ente externo al ser que lo coacciona a que ejecute algo por razón de dominación, también es un formador del sujeto en cuanto lo acepta y determina sus deseos y su existencia.

El poder nos es impuesto y, debilitados por su fuerza, acabamos internalizando o aceptando sus condiciones. Lo que esta descripción omite, sin embargo, es que el “nosotros” que acepta esas condiciones depende de manera esencial de ellas para “nuestra” existencia [...] El sometimiento consiste precisamente en esta dependencia fundamental ante un discurso que no hemos elegido pero que, paradójicamente, inicia y sustenta nuestra potencia (Butler, 2001. p. 12).

La sujeción es la aceptación consciente y subordinada de un discurso como propio y que será un formador de su identidad. Una persona al asumirse sujeto acepta un contrato tácito en el que deberá cumplir con ciertos criterios o reglas para mantenerse adscrito a ese poder formador. La autocensura es un mecanismo de control que opera entre lo presente/ausente. En cuanto el sujeto desee mantener su identidad procura respetar las reglas del poder y construye en el exterior un “vigilante” que lo obligue a cumplir ese contrato.

La interpelación es el complemento y afirmación de que el sujeto ha aceptado su posición de subalterno al poder que lo configura, pues como lo define Butler: “La interpelación – la producción discursiva del sujeto social- tiene lugar en el intercambio por el cual el reconocimiento es ofrecido y aceptado (Butler, 2001: p.16)”. El poder interpela porque se reconoce con mayor jerarquía y con la potestad de hacerlo, mientras que el sujeto interpelado ha asumido su rol dentro de un sistema de control, de esta manera se establece una relación social de poder asumido y aceptado como normal.

9.2.8.2. Binaridad hegemónica

La división binaria sexista entre hombre y mujer posee implicaciones en la construcción de los sujetos, no solo por la división entre machos y hembras designados por el órgano sexual pene o vulva, sino por las construcciones sociales encerradas en las categorías de ser una mujer femenina o un hombre masculino.

Desde la lógica androcéntrica (*andros*- hombre o varón) la perspectiva “hombre” es central, mientras que, tal y como sostiene Simone de Beauvoir, el problema del género lo preside la mujer porque lo masculino no se considera a sí mismo como un género hasta su politización. La masculinidad y feminidad hegemónica se basan en incongruencias dentro de sí, pues para mantener un estatus en un campo, en otro debe romper el rol clasificatorio.

Por un lado, la masculinidad hegemónica se establece mediante un sistema de dependencia en que el sujeto masculino posee una posición privilegiada dominante por encima del sujeto femenino subalterno. En este sentido, el sistema de dependencia se hace necesario para establecer los parámetros por cumplir y asumir los sujetos femeninos y masculinos, estableciendo las “conductas normales” de un sistema ideado desde el binarismo, en el que no caben otro tipo de construcciones, pues se desestabilizaría. Además, el sistema permite que se generen mecanismos de subordinación y explotación en ambas vías a partir de exigirle al otro por cumplir su rol y aceptando el que le corresponde.

El hombre, desde la perspectiva hegemónica, centra el poder en torno a lo viril, es decir, a las concepciones de un hombre fuerte, poderoso, honorable y desenvuelto en el ámbito público. La idealización de lo masculino se centra en la oposición a lo femenino, como si alguna de estas cualidades citadas no pudiera pertenecerle. Por ende, desde esa lógica, los espacios reservados para la ostentación de esas características son inapropiados para las mujeres, pero los espacios de las mujeres no pueden ser asumidos por los hombres, pues no sería viril. Por lo tanto, el fenómeno “machismo” es básicamente

la defensa de esos espacios sin cuestionar a ese orden impuesto por un pensamiento androcentrista y privilegiado.

Por otro lado, la concepción de la feminidad es una idealización heterosexual patriarcal en el que median dos aspectos básicos: el cuerpo y lo moral. El cuerpo como el portador de rasgos que, dentro de la lógica hegemónica, posee el sujeto y le son inherentes. Esta concepción, según Bourdieu, implica aceptar la lógica de dominación de lo masculino hacia lo femenino, en cuanto todo lo que encierra este último se relaciona con características de menor rango (moral).

La feminidad se construye por oposición a la masculinidad, ya que en ella se depositan todas las categorías de lo que no puede ser considerado viril. “La dominación masculina, que convierte a las mujeres en objetos simbólicos, cuyo ser (*esse*) es un ser percibido (*percipi*), tiene el efecto de colocarlas en un estado permanente de inseguridad corporal o, mejor dicho, de dependencia simbólica” (Bourdieu, 2000, p. 86).

Las categorías de la emocionalidad, lo débil, lo privado y lo improductivo forman parte de la lógica de la feminidad hegemónica, pues los sistemas económicos, políticos y sociales determinan espacios para el desarrollo de los roles asignados hacia las mujeres. Básicamente, el ejercicio de los roles hegemónicos por parte de los sujetos masculinos y femeninos es una forma de asimilación del poder, por ende, la construcción del sujeto que se adhiere a estas perspectivas ideológicas permea todo su accionar en las tareas cotidianas, profesionales y políticas.

9.2.9. Teoría descolonial

La construcción de lo masculino y lo femenino forma parte del accionar político-social, cumple un rol en el desarrollo económico y construye identidades a partir de las ideologías promulgadas. El poder debe ser asumido como la capacidad de hacer de un individuo, pero cuando este lesiona o restringe a otra persona se está manifestando una

relación violenta de poder. Esto es lo que ocurre con las propuestas hegemónicas, pues se violentan derechos de personas, más allá de su género.

Desde esta perspectiva, conviene acompañar las perspectivas teóricas del género con los postulados descoloniales, ya que cuestionan y visibilizan los diversos mecanismos de poder utilizados por las élites para oprimir a los seres humanos desde diferentes estamentos: etnia, clase o género. Las teorías descoloniales problematizan los sistemas de sujeción iniciados en el período colonial, cuyos rezagos se mantienen vigentes hasta la actualidad en América Latina. El panorama planteado por estas corrientes epistémicas, no solo ofrecen perspectivas acerca de las formas de dominación de una corriente de pensamiento sobre otras, también ofrece la posibilidad de analizar los mecanismos en los cuales se produce un objeto literario, pues cuestiona la forma en la que el mercado, el arte, la sociedad o cualquier forma de interacción humana afectan la creación.

Dentro de esta corriente teórica es fundamental centrarse en un concepto particular: la colonialidad del poder, por Aníbal Quijano. Este concepto es medular porque articula los cuestionamientos a los medios de producción y los relaciona con los mecanismos de poder utilizados en la sociedad.

9.2.9.1. Colonialidad del poder

La colonialidad del poder, según Quijano, la establece la Corona de Castilla en el siglo XVI cuando hace la separación del trabajo tomando como criterio la raza.

En la medida en que aquella estructura de control del trabajo, de recursos y de productos, consistía en la articulación conjunta de todas las respectivas formas históricamente conocidas, se establecía, por primera vez en la historia conocida, un patrón global de control del trabajo, de sus recursos y de sus productos (Quijano, 2017, pág. 204).

Esta estructura se sigue practicando solapadamente bajo el concepto de modelo productivo global. El sistema mundo lo ha llamado así para generar una homogeneidad en la construcción de productos, a su vez, establece los parámetros y las guías fijándose en los modelos de los denominados países desarrollados. Lo que se pretende es invisibilizar las potencialidades, circunstancias y necesidades de cada individuo que lo pone a funcionar. Establece las técnicas y mecanismos con los que se debe producir, sin dar espacio a la creación, innovación o al pensamiento crítico, pues se idealiza el método para generar subalternidad y dependencia.

Los cuerpos también son mediados por los sistemas productivos, no solo como mercancía, sino como determinantes de trabajos particulares relacionados con la productividad. Dentro de la lógica hegemónica y derivada de la colonialidad del poder, el sujeto masculino no se embaraza y no debe estar en la familia para criar, pues eso le corresponde a los sujetos femeninos, por ende no habrá un gasto por improductividad por su condición gestante. Sin embargo, es necesario que haya reproducción, pues los hijos serán los futuros compradores y productores.

9.2.9.2. Feminismo descolonial

Este enfoque teórico abre las posibilidades de análisis porque ha cuestionado el movimiento feminista hegemónico que posee una perspectiva sesgada y cerrada según los liderazgos, ya que invisibiliza las diferencias de clase, etnia, preferencias sexuales y género que imposibilitan la equidad de derechos entre las personas. Ochy Curiel plantea que “se trata del cuestionamiento del sujeto único, al eurocentrismo, al occidentalismo, a la colonialidad del poder, al tiempo que reconoce propuestas como la hibridación, la polisemia, el pensamiento otro, subalterno y fronterizo” (Curiel Pichardo, 2009).

No es un movimiento homogéneo por su misma configuración (movimiento), pero proporciona debates teóricos que permiten visualizar los diferentes sistemas de dominación

(políticos, económicos y culturales) que se dan en los productos culturales. Este movimiento problematiza las formas en la que los cuerpos son sometidos a los diferentes sistemas por diversas condiciones antes mencionadas.

Por tanto, el abordaje teórico desde el marco de los estudios culturales, la semiología del texto dramático y la teoría de género forman una estructura epistemológica basta para analizar el texto de Luis Harold Agurto. Los primeros, clarifican los mecanismos por los cuales el sujeto creador construye el texto y su relación con el entorno; la segunda, permite reconocer los componentes estructurales del texto dramático como articuladores del discurso del autor, y la tercera, permite dilucidar las formas de interacción del poder entre los personajes en el mundo representado del autor y sus mecanismos de producción.

10. Marco metodológico

La estrategia metodológica aplicada para alcanzar los objetivos se dividió por etapas según cada objetivo.

10.1. Componentes estructurales

Para realizar el análisis estructural se reconocieron los componentes del macronivel discursivo, tomando en consideración los aspectos formales y de contenido. En el ámbito formal, se identificaron el paratexto y el cotexto. Del paratexto se analizó lo verbal, es decir lo retórico y la imagen simbólica que evoca y su relación con el cotexto. Del cotexto se analizó la estructura tomando como referencia las didascalias, la clasificación de diálogos y los acontecimientos.

En cuanto al contenido se analizó la distribución de la acción, las líneas de acción de los personajes y su relación con la fábula del texto dramático. Dentro de este mismo componente del nivel macro del discurso, se estudiaron las coordenadas espaciotemporales manifestadas en el texto y su relación con los acontecimientos.

10.2. Función del género dentro del texto

Se utilizaron los componentes del micronivel discursivo, específicamente de la pragmática como herramienta para comprender los actos de habla, implicaturas, máximas de conversación, cortesía, presuposiciones y deixis. Una vez finalizada esta fase, se analizaron estos componentes desde la perspectiva de la sociolingüística, específicamente desde la variación.

Los resultados arrojados en la fase anterior fueron analizados desde el enfoque de género, específicamente desde la construcción social del cuerpo, dominación, violencia simbólica, virilidad y violencia.

10.3. Estructura dramática y género

Al llegar a esta etapa y haber analizado la estructura dramática y la función del género dentro del texto, se procedió a interpretar la relación existente entre las variables: mundo mostrado, género y estrategias discursivas.

10.4. Relación texto/contexto

En primer término, se identificó al investigador como parte mediadora del análisis, su contexto social y político. Luego se procedió con el análisis de: contexto de la escritura del texto y el contexto del argumento del texto dramático. El primero fue analizado desde la comprensión de la sociedad que representa tomando en consideración el tipo de sociedad que muestra, el sistema de valores que promueve descarta o cuestiona y acontecimientos relevantes que enmarcan la escritura del texto.

El segundo factor se abordó desde la comprensión de la sociedad que muestra, el sistema de valores que promueve descarta o cuestiona, las implicaciones: sociales, ideológicas, de género, étnico-culturales, políticas, epistémicas y ecológicas.

El tercer factor fue la interpretación de los fenotextos y componentes estructurales como procesos incorporados por el autor como sujeto cultural.

Capítulo 2

Componentes de la estructura dramática

En este capítulo se analizan los diferentes componentes que configuran la estructura dramática del texto *El árbol de almendras*, de Luis Harold Agurto. Se toman de referencia teorías dramáticas y semiológicas para examinar las didascalias, los personajes, los espacios, los tiempos y las acciones que se desarrollan en el texto; entre ellas las de Anne Ubersfeld, Fernando de Toro, María del Carmen Bobes Naves, José Sanchis Sinisterra.

1. Didascalias

La semióloga Anne Ubersfeld plantea que las didascalias son un artefacto narrativo que forma parte del texto dramático y contienen información que puede ser utilizada para la escenificación del texto espectacular. Ubersfeld (1993) traza una perspectiva en la que diferencia las didascalias de las acotaciones, pues para ella, las primeras pueden aparecer en el cuerpo de los diálogos, mientras que las segundas, poseen la estructura: abre paréntesis, se escribe la acotación u observación a ser considerada en cursiva y se cierra el paréntesis, es decir: (*acotación*).

En esta investigación se acoge la propuesta de la semióloga sobre las didascalias, pues resulta una categoría más abarcadora que la de acotaciones, ya que permite ser segmentada para un mejor análisis de los componentes del texto. También se debe considerar la diferencia entre el diálogo y la didascalia, pues en el primero es el habla del personaje, es decir, es la enunciación del *Otro* creado, mientras que las didascalias son el habla del autor directamente. A continuación, se presentan las formas en la que el autor hace uso de las didascalias:

1.1. Descripción de acciones físicas del personaje

El texto dramático tiene la particularidad de que se escribe para ser escenificado. Si bien es cierto, el texto es un producto que puede ser únicamente leído, no estará realmente completo hasta que se llegue a la representación. Desde esa perspectiva, la escritura por parte del autor implica una virtual representación, es decir, la descripción de acciones del personaje las hace por medio de las didascalias.

El texto de Luis Harold Agurto ofrece gran cantidad de estas descripciones, pues favorecen al lector, actor, director, escenógrafo u otros; comprender el universo actancial que construye el personaje. Algunos ejemplos se encuentran desde el inicio del texto: “**El profesor:** *(Lee)*” (Agurto, 2013, p.47). Otro ejemplo: “*(Bruna ve hacia la extra escena y saluda de mano ignorando al profesor)*” (p. 48). Estas didascalias dan información sobre las líneas de acción que traman los personajes para alcanzar sus necesidades.

1.2. Descripción de personajes

El autor plantea este tipo de informaciones desde tres posibilidades: el primero, brinda características físicas del personaje. El segundo, describe las características de la vestimenta del personaje. “*(...) Bruna, jovencita de unos veinte años, entra al cubículo. Viste minifalda y lleva en sus brazos libros y cuadernos. Tiene una cabellera mucho más larga que la mini)*” (p.48). En este ejemplo el autor utiliza los dos mecanismos en una sola acotación, de ahí el uso de cursiva en la cita. Se refiere a la apariencia juvenil y menciona las características de su ropa.

La tercera posibilidad, es la enunciación de otro personaje: “**Bruna:** *(...)* ¿Sabe lo que me dijo Carlos el otro día?” (p. 59). En este caso, el autor utiliza la didascalia para dar referencia del personaje de Carlos, en el que inserta la información desde el cuerpo del diálogo del personaje de Bruna.

1.3. Descripción temporal

El autor emplea una serie de analepsis, prolepsis y simultaneidades que hacen el texto muy dinámico. Los cambios en el tiempo son especificados por el autor mediante acotaciones, y aunque no se emplean de manera aislada a otros tipos de didascalias, para efectos de este apartado se hace la distinción.

El autor, en repetidas ocasiones, suspende o pone en pausa una situación para referirse a otra situación en otro espacio, pero en tiempo paralelo. Un ejemplo de ello se muestra cuando Bruna y El profesor discuten para que ella regrese a clases, y el profesor la amenaza con contarle a sus padres:

Bruna: ¡Haga lo que quiera!

(Se oscurece la escena. Al volver la luz, la madre de unos cuarenta años está de pie en un lateral junto a una enorme ventana. Viste bata de dormir. Solo un cenital rescata su presencia). (Agurto, 2013, p. 49)

Después de este momento la escena se centra en el personaje de la madre y el padre. Al concluir con esa situación, el autor plantea un retorno a la escena con Bruna y el profesor: *“(Apagón. Al volver la luz, la acción anterior continúa)”* (p. 51).

1.4. Descripción de espacios

La diversidad de espacios, en el texto de Agurto, es una de sus principales características. Las didascalias son fundamentales para comprender los saltos de un sitio a otro, y se pueden encontrar en dos categorías: el espacio dramático y el espacio escénico.

El espacio dramático corresponde al que forma parte de la fábula del argumento: “es el espacio propuesto por el texto dramático de la obra, espacio imaginario e imaginado por el autor, presente en la escritura literaria” (Zappelli, 2006, p. 20). En *el árbol de almendras*, el autor hace uso de este desde el inicio del texto: *“Un cubículo de profesor. Escritorio, varios libros. Frente al escritorio, dos sillas. El profesor es un hombre de unos*

cincuenta y tantos años. Corrige unos exámenes” (Agurto, 2013, p. 47). Describe de manera escueta el lugar en el que ocurre la escena a partir de la designación del espacio “un cubículo de profesor”, y menciona los elementos básicos que hay en ese sitio.

Por otro lado, el espacio escénico corresponde al “(escenario, plaza, tablado, etc., lugar físico donde se representan los otros espacios)” (Bobes Naves, 1997, p. 396). Esta categoría es ampliamente utilizada por el autor, pues la vincula con otro tipo de descripciones que se relacionan directamente con los procesos de producción del espectáculo. *(Se oscurece la escena. Al volver la luz, la madre de unos cuarenta años está de pie en un lateral junto a una enorme ventana. Viste bata de dormir. Solo un cenital rescata su presencia)*. (Agurto, 2013, p. 49). El subrayado en la cita se coloca para ejemplificar que la situación dramática está dentro de un espacio controlado, en el que se pueda manipular la percepción del espectador por medio de luces y apagones. En este sentido, el espacio escénico está directamente relacionado con la representación, y no solo desde la fabulación de la historia que constituye el argumento del texto.

1.5. Descripción de especificaciones de representación

Agurto, en su texto, menciona diferentes artilugios escenotécnicos que podrían utilizarse en una posible representación. Estas didascalias son instrucciones para el iluminador, escenógrafo o director; ya que sus aportes se dirigen a la constitución de espacios por medio del cambio de iluminación. Algunos ejemplos de esto se encuentran en:

(Saca un peine de su corpiño y cepilla su cabello en silencio. Mientras eso ocurre el cenital en el otro extremo vuelve a reflejar la figura del padre. Esta vez son los mismos diez segundos, pero intermitentes. Las imágenes son simultáneas hasta quedar solo la madre). (Agurto, 2013, p.50)

El dramaturgo en su texto plantea el encadenamiento de acciones que realizan los personajes, pero en el caso de Agurto, su texto no se queda únicamente en el argumento, pues contiene explícitamente acotaciones que se refieren a su posible escenificación. A continuación, se mencionarán algunos de los usos que emplea el autor:

a) Cambios de iluminación

El dramaturgo propone ciertas pautas en la forma en la que se debe utilizar la luz, predisponiendo un tipo de edificio teatral, o al menos, ciertas necesidades técnicas que se deben cumplir para llevar a cabo una adecuada representación: *“(En el otro extremo de la escena un cenital destaca la figura del padre. (...) Está de pie. La luz sobre él es nada más que diez segundos y luego se oscurece. La madre no ha interrumpido su monólogo)”* (Agurto, 2013, p. 50). En este fragmento se pueden observar tres aspectos que corresponden al trabajo del iluminador teatral: primero, la ubicación “cenital” del instrumento de iluminación respecto al personaje. Segundo, su cualidad lumínica por la ubicación, pues genera una luz que produce sombras en el rostro del actor. Tercero, los puntos de atención que se desean apuntar, pues esta característica responde a categorías narrativas de conducción de la mirada del espectador. Este aspecto fusiona dos elementos, el trabajo del iluminador y la configuración narrativa que corresponde al oficio del director.

b) Descripción de la relación espacio-tiempo

Agurto, en su afán por una óptima representación, hace varias propuestas de dirección mediante sus didascalias. Una de ellas es la organización narrativa de la escena, en la que indica los desplazamientos de los personajes en el escenario con el fin de ubicarlos en otro espacio dramático. El uso de mecanismos como la analepsis y elipsis se hacen presentes en el texto y para descifrarlos, el lector debe recurrir a las indicaciones del autor.

El análisis del uso de tiempo se hará más adelante, sin embargo, con el fin de entender una de las categorías que se pueden encontrar en el texto *El árbol de almendras* se hace necesario mostrarlo en este apartado. Cerca del final del texto, el autor plantea una escena entre Bruna y Carlos en la casa de ella, en un momento el autor decide suspender ese momento y devolver la acción al momento en el que Carlos hablaba con el profesor en su cubículo: “(Se ilumina el cubículo del profesor. Carlos cruza la escena)” (p.63). Luego de mostrar el enfrentamiento, el autor retoma la acción en el presente y en la casa de Bruna: “(Vuelve donde Bruna)” (p. 64). Esta estrategia narrativa que ofrece el autor se repite en varios momentos del texto, lo que deja observar que existe una predisposición estilística en la ejecución escénica que se podría inscribir dentro de la poética del teatro épico, por sus continuas rupturas del espacio-tiempo.

c) Acotaciones actorales

La representación es el objetivo implícito que conlleva la escritura de un texto dramático. Desde esa perspectiva, el autor hace acotaciones específicas en el campo de la actuación, que, si bien es cierto, forman parte de un legado histórico de los textos del siglo XVI y XVII, siguen vigentes en muchos textos contemporáneos. Este tipo de didascalia se asemeja a la que indica acciones físicas de los personajes en cuanto a su forma, pero se diferencia de esta pues implica un modo de ejecutar la acción. Es decir, en acotaciones como “se sienta”, “toma un vaso y se sirve vino” o “lo ignora” el cómo queda a criterio del actor, o sea la forma es libre. Mientras que, en el planteamiento de Agurto, él describe, en algunas ocasiones, el modo en que el autor debe ejecutar determinada acción:

El padre: Bruna me pertenece tanto como a vos. La veo por la casa con la misma frecuencia que la ves vos. *(Para sí)* Y si no te empeñaras en amanecer frente a la ventana, te darías cuenta que te echo de menos. (Agurto, 2013, p. 57)

Todos los diálogos implican una acción verbal que se ejecuta para satisfacer una necesidad, de ahí que el modo en que el actor lo realice es de libre elección, sin embargo, en el fragmento subrayado, el autor determina al intérprete el modo en el que debe decir la segunda parte de ese diálogo, ya que, sin esta observación, el actor podría escoger la forma en la que le conviene ejecutar ese texto.

d) Intertextualidades

La enunciación y sugerencia de utilizar otros productos culturales dentro de la representación funcionan como un *leitmotiv*. El autor hace una referencia directa a la canción *Hey Jude* de los Beatles, proponiéndola en dos tipos de referencialidad. En el primer caso aparece como una imagen poética:

Madre: (...) Es curioso porque siempre que escucho a los Beatles pienso en el árbol de almendras, y me preguntarás, ¿qué tienen que ver los Beatles con las almendras? Que yo sepa nada, pero me recuerdan ese árbol. ¿Hay almendras en Liverpool? No lo sé. Sobre todo la canción ¡Hey Jude! Tiene un olor a almendras...
(...) (Agurto, 2013, p.49)

La referencialidad que hace el autor respecto a los Beatles posee implicaciones contextuales y caben dentro de lo que Fernando de Toro menciona como una Deixis demostrativa en su función indicial representativa “que permite referirse a objetos/personas ausentes (textual o escénicamente), permitiendo su incorporación al discurso y al acontecimiento” (De Toro, 2008, p. 59). La utilización deíctica se hace presente en varios momentos a través del texto, pero el autor lo lleva a otro nivel en el final del texto.

El segundo modo en el que utiliza la intertextualidad es como atmósfera, y la señala como una propuesta que apunta a la dirección del espectáculo:

(Los personajes se disuelven poco a poco. La madre continúa frente a la ventana mientras se escucha Hey Jude de los Beatles, para el oscuro final. En el oscuro se

escucha en off la voz de Bruna: Me mandó a llamar profesor (Agurto, 2013, p.65)

El resaltado es del texto original.

En este caso, la didascalia funciona como una acotación de dirección que tiene como objetivo indicar el uso extradiegético de la música, con el fin de crear una atmósfera final que se relaciona con el personaje de la Madre y de Bruna.

2. Personaje

Sobre el personaje existen varias posiciones al respecto, algunas que defienden su uso dentro de la escritura teatral como José Sanchis Sinisterra y Syd Field, mientras que otras plantean que esta concepción está en crisis como Anne Ubersfeld y Jean Pierre Ryngaert. En todo caso, es innegable que dentro de la dramaturgia contemporánea todavía se utiliza, ya sea desde la concepción clásica de máscara (del latín *persona*) o en su disposición de rol en propuestas postdramáticas.

En esta investigación es importante diferenciar el personaje del texto dramático y el del texto espectacular. El primero está construido a partir de informaciones y discursos que provienen del autor y se representa por medio de palabras en un texto y tiene como fin ser leído. Mientras que el segundo, puede partir de las sugerencias de un autor (en el caso de un texto dramático preexistente) o la elaboración en escena del actor, en la que utiliza su corporalidad y sus intersubjetividades que median la ejecución del personaje, para que este sea percibido por un espectador.

En este escrito se aborda desde la perspectiva del texto dramático, y se concibe al personaje como un artefacto que permite movilizar la acción de una fábula, y es el recipiente de una serie de significantes que se relacionan con las necesidades discursivas del autor. “En razón de su asimilación al lexema, el personaje se integra en una estructura sintáctica en la que aparece con su función «gramatical»” (Ubersfeld, 1993, p.93) Además, Jean-Pierre Ryngaert menciona que “el personaje no está ya “detrás” de las palabras que

pronuncia (...), sino literalmente atravesado por toda suerte de discursos estereotipados que él se esfuerza, bien o mal, en asumir por su cuenta” (Sarrazac, 2013, p.170).

Las nociones de Ryngaert y Ubersfeld permiten esclarecer que el personaje no es un ente que vive por sí solo, por el contrario, es creado por un autor que lo diseña de determinada manera para ponerlo en relación con otros. La elaboración que hace el dramaturgo posee implicaciones de todo tipo, pues al posicionarlo como la representación de un sujeto social, lo atraviesan ideologías políticas, económicas y culturales.

Bobes Naves (1997) sintetiza tres maneras en las que puede operar el personaje. Primero, como “estructura mimética” que lo homologa con una persona real. Segundo, en una “función dialéctica” en la que se relaciona con las ideologías del autor. Tercero, como una “unidad narrativa” que forma parte de la fábula general. En este apartado se abordará el análisis del personaje desde la perspectiva de la unidad narrativa, pues la primera no forma parte de los objetivos de esta tesis, y la segunda se abordará en el tercer capítulo de esta investigación.

En principio el personaje dramático se presenta con un nombre, que es una etiqueta semántica y funcional en blanco; a medida que avanza el diálogo se va construyendo el personaje mediante datos discretos y discontinuos, procedentes de tres fuentes: 1) sus propias palabras, 2) sus propias acciones y 3) lo que los demás personajes dicen de él. (Bobes Naves, 1997, p. 335)

El concepto de etiqueta y sus implicaciones socioculturales, políticas y económicas serán foco de análisis en apartados posteriores. Por ahora, conviene retomar algunas informaciones básicas para hacer una descripción de los personajes. En primer término, se describirán los datos que se relacionan con su representación icónica y de género, y de los condicionantes que se le atribuyen a cada personaje a lo largo del texto. En segundo lugar, se hará una descripción de las jerarquías que se ven representadas en el texto.

2.1. Descripción de los personajes

El árbol de almendras presenta cinco personajes: el profesor, Bruna, Madre, Padre y Carlos. Tres de ellos representan ser hombres y dos representan ser mujeres. Dentro de las características icónicas, el profesor representa una figura de poder, disciplina y formación académica. Mientras que los personajes Padre y Madre, representan los roles sociales reproductivos de los hombres y de las mujeres, ambas figuras de autoridad, pero carentes de una identidad a través del nombre.

Respecto al personaje del profesor, el autor da algunas referencias por medio de las didascalias: “El profesor es un hombre de unos cincuenta y tantos años” (Agurto, 2013, p. 47). No describe la ropa que anda ni algún otro detalle sobre su aspecto físico, sin embargo, el autor incorpora la información del nombre del personaje durante un monólogo en el que se refiere a sí mismo en tercera persona, pero nunca lo llama así dentro de las didascalias: “Andrés de la Parra, a tu edad, atormentado por una historia aún sin escribir” (p. 53). Bruna es un personaje joven que ha decidido no regresar a las clases que dicta el profesor. En las acotaciones se lee: “Bruna, jovencita de unos veinte años, entra al cubículo. Viste minifalda y lleva en sus brazos libros y cuadernos. Tiene una cabellera mucho más larga que la mini” (p.48) El autor brinda algunos detalles sobre su vestimenta e insinúa que su vestir es provocador al contraponer las medidas de la falda con el largo del cabello. La madre es una mujer de aproximadamente unos cuarenta años y “viste una bata de dormir” (p. 49). La información que brinda el autor sobre este personaje da pistas de ser un personaje depresivo o melancólico, atrapado en un espacio del que nunca sale y solo divaga en sus posibilidades de estar afuera. El padre “es un hombre de unos cincuenta y tantos años” (p. 50). Es la única información precisa que ofrece el autor respecto a ese personaje. Por medio de los textos de la madre, se puede conocer que el padre es una figura presente y ausente, puesto que ninguno de los dos posee una relación con su hija. Carlos es el novio de Bruna, “es un muchacho delgado de unos diecinueve años. Corta sus muñecas y da a lamer su

sangre a Bruna” (p. 62). No se describe información sobre su vestimenta, pero sí sobre su aspecto y conductas suicidas.

2.2. Jerarquización de los personajes

El teórico y dramaturgo José Sanchis Sinisterra propone que la elaboración y entrecruzamiento de los personajes dispone algunas jerarquías. “La jerarquía de los personajes no sólo tiene que ver con su presencia escénica, sino con cómo polarizan los tensores de la acción dramática” (Sanchis Sinisterra, 2012, p.66). Esta categoría permite entender las vinculaciones que se dan en diferentes ámbitos a lo largo del texto dramático. Las subcategorías que forman parte de las maneras en las que se desempeña el personaje son: dramáticas, psicoafectivas y relacionales.

2.2.1. Dramática

La organización de lo que hacen los personajes es decisión del dramaturgo, en el que por motivos discursivos distribuye las intervenciones u omisiones, administra los diálogos y ofrece algunas informaciones que hacen que el lector conozca poco a poco al personaje. Sanchis Sinisterra (2012) propone dos formas de crear jerarquía en los personajes: la presencia y la acción.

2.2.1.1. La presencia

Se relaciona con la importancia que tenga el personaje a lo largo de toda la historia. Puede estar determinada por dos posibilidades: su aparición física y la gran cantidad de intervenciones que tenga en la escena, o puede estar presente por omisión. Es decir, un personaje puede tener mucha relevancia a nivel dramático y ni siquiera aparecer en escena, como en el caso de Pepe el Romano, en *La casa de Bernarda Alba* de García Lorca, o de Godot, en *Esperando a Godot* de Samuel Beckett.

En el caso de *El árbol de almendras*, de Luis Harold Agurto, el autor plantea cinco personajes para distribuir la acción de la historia. El texto no plantea ninguna división por escenas, solo se mencionan cambios de espacio y tiempo que podrían indicarlos. Para efectos de descripción de las apariciones de los personajes, se dividirán por escenas tomando en consideración el cambio de espacios, de esta manera, se contabilizan doce escenas.

La distribución jerárquica por apariciones se establece de la siguiente manera:

Bruna: aparece en siete escenas de manera física, de las cuales, dos son en pequeños lapsos con acciones específicas: “Un cenital rescata la imagen de Bruna. Está sentada en el suelo. Con una gillete se hace heridas en las piernas, se limpia la sangre con sus manos que lame después gustosamente” (Agurto, 2013, p. 56). En este ejemplo, la aparición de Bruna es como un paréntesis en medio de la escena que se desarrolla entre el padre, la madre y el profesor.

Además, aparece como centro de la acción en otras tres escenas, aunque no aparece físicamente, la escena gira alrededor de ella:

La madre: Todo tiene que ver con Bruna.

El padre: ¡Solo tiene veinte años!

La madre: ¡Veintidós! Creo.

El padre: Da lo mismo... más o menos, que importancia puede tener. Hace días que no la vemos por la casa. (Agurto, 2013, p.54)

El personaje de Bruna es el de mayor jerarquía en cuanto a presencia a lo largo del texto.

El profesor: Es el segundo personaje con más apariciones, ocho en las que tiene presencia física, y una en la que se hace referencia indirecta. Un total de nueve apariciones.

La madre: Es el tercer personaje con más apariciones al contabilizar cinco de forma física, en la que una aparece en un espacio alterno y es al final del texto: “(Los personajes

se disuelven poco a poco. La madre continúa frente a la ventana mientras se escucha Hey Jude de los Beatles, para el oscuro final (...)” (p. 65)

El padre: Este personaje solo tiene cuatro escenas en las que tiene presencia y todas son en forma física.

Carlos: Tiene presencia en tres escenas a lo largo del texto, dos de ellas son físicamente y una está ausente, pero la acción gira alrededor de él. “**Bruna:** (...) ¿sabe lo que me dijo Carlos el otro día? // **El profesor:** ¡Ese noviecito tuyo es una mierda! Con perdón tuyo. Es basura. Acabo de calificar su examen. (...)” (p. 59)

En síntesis, el personaje con mayor jerarquía por presencia es Bruna y el de menor es Carlos. Sin embargo, a nivel de acción, se generan algunos cambios.

2.2.1.2. La acción

Es todo aquello que hace el personaje para satisfacer una necesidad. En cuanto mayor sea el deseo del personaje y su urgencia, mayor será la cantidad de acciones que tenga que realizar para alcanzar su objetivo. (Sobre este concepto, y sus implicaciones en el texto, se destinará un apartado más adelante). Esta jerarquía no implica que sea el personaje que las realice, ya que puede generar que otros personajes hagan lo necesario para su favor, y quizás, el personaje ni aparezca o lo haga muy poco.

El texto *El árbol de almendras* plantea una jerarquía, en cuanto a la cantidad de acciones, que se describe a continuación:

El profesor es el personaje que más acciones realiza para alcanzar su necesidad, pues con el fin de tener siempre cerca a Bruna, genera una serie de líneas de acción que implican el accionar de Bruna, la madre, el padre y Carlos. Bruna es el segundo personaje con más acciones, es en ella que se propone un antagonismo con el primero, y sus acciones recaen en resistir y confrontar las acciones que plantea el profesor. Sus acciones repercuten en todos los personajes.

La madre y el padre están en un mismo nivel en cuanto acciones, pues ambos buscan acercarse el uno al otro poniendo de excusa de acercamiento, y barrera a su vez, a su Bruna. Y sus acciones repercuten en Bruna, el profesor y entre ellos.

En el último nivel se encuentra el personaje de Carlos, que su necesidad de apartar a Bruna del profesor hace que sus acciones repercutan solamente en Bruna y en el profesor.

2.2.2. Psicoafectivas

Las características psicoafectivas tienen la particularidad de utilizarse como matices circunstanciales que facilitan o complican que el personaje alcance su necesidad. Por un lado, el carácter del personaje va a determinar la forma de accionar, por ejemplo, el personaje de la Madre desea acercarse al Padre, pero su carácter y estado emocional hace que no lo pueda hacer. “**El padre:** ¿por qué permaneces tanto tiempo frente a la ventana? // **La madre:** Es otro tiempo. Afuera transcurre otro tiempo. // **El padre:** Siempre me entristece el no tenerte a tiempo completo, como ahora, como siempre (...)” (p.61)

Las particularidades psicoafectivas no se reducen al carácter del personaje, también involucran los vínculos afectivos que se establecen entre ellos, además determinan relaciones de poder o de sumisión, pues están sujetos a la representación de formas de socializar. Por ejemplo: el vínculo establecido entre Carlos y Bruna, en el que él desea cuidar a su novia como si fuera su posesión y por eso enfrenta al profesor.

Carlos: ¿Me mandó a llamar profesor?

El profesor: No. Para qué podría llamarlo.

Carlos: Para aclarar de una buena vez este asunto de Bruna.

El profesor: No tengo nada que discutir sobre Bruna.

Carlos: Cree que no me he dado cuenta que le mete ideas en la cabeza. Que le dice que soy un mediocre. ¿Por qué? (p. 63).

Desde la perspectiva de Carlos, su relación con Bruna se encuentra en crisis por las acciones que realiza el profesor.

En la obra se plantean varios vínculos afectivos, y dentro de estos y su relación con los deseos de los personajes se jerarquizan de la siguiente manera: En primer lugar, el Profesor y Bruna, en el que, a pesar de ser una sujeción académica, él desea llevar su vínculo a un nivel el cual se pueda establecer como pareja. En segundo lugar, madre y padre, a quienes el autor presenta por sus roles respecto a Bruna, en este vínculo prima la búsqueda entre ellos antes de reencontrarse con su hija. En tercer lugar y en un mismo rango, el de madre-hija y padre-hija, pues en el texto nunca se llegan a relacionar directamente con Bruna, pero utilizan el vínculo biológico para acercarse a su pareja, aunque a ellos les preocupa en cierto grado su relación con su hija. En cuarto lugar, Carlos-Bruna, ellos son una pareja joven en el que él cela a su novia con el profesor. En quinto lugar, Profesor-Carlos, es una relación de rivalidad por poseer a Bruna, aunque no es desarrollada ampliamente por el autor. Y en último lugar, Profesor-padres, esta relación es menos significativa, puesto que el autor los plantea juntos en escena, pero en espacio tiempo relativo, por lo que el vínculo no se esclarece, y solo es circunstancial para entender la relación entre el padre y la madre.

2.2.3. Relacional

La jerarquía relacional se entiende como los momentos en que los personajes interactúan entre sí. “El hecho de que unos personajes se relacionen directamente en escena, genera un sentido, distinto al que genera el hecho de que nunca tengan contacto y no puedan interactuar directamente” (Sanchis, 2012, p. 66). Los rangos que se establecen para esta investigación son: directa, indirecta, mixta y nula.

La relación directa es en la que los personajes comparten un espacio, tiempo y acción simultánea. En cuanto a volumen de acción, esta categoría es la que proporciona

mayor dinámica, dentro de esta se encuentran los momentos de interacción entre el profesor y Bruna cuando están en el cubículo, las escenas en las que aparece Bruna con Carlos, y en la que se enfrentan el profesor y Carlos.

La relación indirecta es en la que en apariencia comparten espacio, tiempo o acción. Esta es muy frecuente en el texto, por ejemplo, en la relación entre la madre y el padre, cuando al parecer están en un mismo sitio y comparten una situación, pero su dialogar es a través de monólogos en los que se puede observar que están en espacios autónomos, aunque comparten escena. Desde las mismas acotaciones se pueden observar:

(En el otro extremo de la escena un cenital un cenital destaca la figura del padre. Es un hombre de unos cincuenta y tantos años. Está de pie. La luz sobre él es nada más que diez segundos y luego se oscurece. La madre no ha interrumpido su monólogo) (Agurto, 2013, p. 50)

La relación mixta es en la que el autor plantea un ir y venir entre la relación directa e indirecta, un ejemplo de ello se encuentra entre la página 56 y 59 en la que se desarrolla la escena entre el Profesor, la madre y el padre, cuando el primero los convoca a su cubículo para hablar sobre la ausencia de Bruna en sus clases. En un primer momento el autor plantea una relación directa entre los tres personajes (p. 56), pero a partir de la página 57 las acciones de los personajes quedan suspendidas para establecerse monólogos en los que se pueden conocer las necesidades de los personajes, aunque unos y otros se relacionan en cuanto al tema que discuten, la relación entre padre y madre es la que prevalece.

La relación nula es aquella en la que los personajes no interactúan físicamente en escena. El ejemplo de esta categoría es la relación entre los padres de Bruna y Carlos, aunque estos nunca se ven juntos, a la madre y al padre le llegan las consecuencias de las acciones de Carlos por persuadir a su hija para que deje las clases.

3. Espacio

En este apartado se abordará uno de los elementos esenciales del teatro: el espacio. Este es un componente fundamental del hecho escénico, pues para que este arte sea posible es necesario al menos un actuante y un espectador en un espacio y tiempo determinado. Existen numerosos trabajos de investigación que abordan este aspecto, entre los cuales se pueden citar: Sanchis Sinisterra (2012), Ramón Griffiero (2011), Fernando De Toro (2008), Gabrio Zappelli (2006), Patrice Pavis (1998), María del Carmen Bobes Naves (1997) y Anne Ubersfeld (1993), por citar algunos ejemplos.

Algunos de los aportes recopilados de esos autores, es que existen diferentes tipos de espacios: 1) *Escénico*, que comprende el sitio designado para que lleve a cabo la representación (teatro, plaza o calles). 2) *Lúdico*, que corresponde al que van a utilizar específicamente los actores para representar la historia (escenario, tablado, etc.). 3) *Escenográfico*, es el que incorpora la elaboración de una propuesta material (a partir de la idea de un escenógrafo que surge tomando en consideración el texto), junto con el espacio escénico y el espacio del espectador. 4) *Dramático*, es el que se plantea como el circunstancial en el cual se desarrolla la historia.

En el caso específico de esta investigación, cabe señalar nuevamente, que hay una diferencia entre el texto dramático (literario) y el texto espectacular (escénico), pues el análisis que se llevará a cabo en este escrito corresponde al ámbito literario. Por lo que el foco de investigación recaerá en el espacio dramático, ya que los otros tres corresponden al ámbito escénico del teatro.

El espacio dramático “lo construimos a partir de las *acotaciones escénicas* del autor (una especie de esquema ***pre-puesta en escena***) y de las indicaciones indirectas en los diálogos acerca del espacio” (Pavis, 1998, p. 179). Este es determinante para el desarrollo de la fábula, pues plantea una serie de circunstancias que limitan el accionar de los personajes.

El espacio impone al drama, tanto al Texto Literario como al Texto Espectacular, unos condicionamientos que afectan a todas las unidades: en primer lugar al discurso, que adopta la forma de diálogo o «lenguaje en situación», por tanto en presente y en unos límites de fonación y audición propios, y en segundo lugar a las unidades materiales de la historia: a las funciones (situaciones) de la fábula, a los actantes (personajes en su funcionalidad), al tiempo y sus posibilidades escénicas; y lo mismo a toda relación que pueda establecerse entre esas categorías. (Bobes Naves, 1997, p. 388)

Los condicionantes del espacio pueden ser psicológicos, físicos o simbólicos. El *espacio psicológico* se relaciona con el vínculo afectivo que puede tener el personaje con ese lugar. El grado de afectación se reconoce a partir de las acciones, diálogos o monólogos. En el caso del texto de Agurto, *El árbol de almendras*, la ventana es un espacio en el cual el personaje de la madre discurre sobre su crisis existencial:

(...) está de pie en un lateral junto a una enorme ventana (...)

Madre: es mejor cuando no puedo dormir... no tanto las veces que lo consigo... dormir o no dormir. ¿Alguien sabe la diferencia? Lo pregunto por si alguien se descubre en las madrugadas con la angustia de estar frente a la ventana viendo la calle desierta, o se despierta sobresaltada y resulta que soñaba estar frente a la ventana viendo la calle desierta (...). (Agurto, 2013, p. 49)

El *espacio físico* corresponde al que se indica como un referente de la cotidianidad que posee ciertas características: “Un cubículo de profesor. Escritorio, varios libros. Frente al escritorio, dos sillas” (p. 47). Mientras que el *espacio simbólico* hace referencia a la poetización de un lugar en el que se le atribuyen características que no posee, son

comparables o sustituyentes de un valor, en este sentido, pueden ser metafóricos o metonímicos. En el caso del texto de Agurto, el propio título hace referencia a un lugar simbólico y metafórico: el árbol de almendras.

3.1. Topología

El semiólogo Patrice Pavis (1998) plantea que el estudio del espacio dramático se puede realizar al tomar en consideración las didascalias. Esa información se puede organizar mediante algunas categorías con las cuales se pueden determinar las características de esos espacios. Por otro lado, Bobes Naves (1997) propone que el análisis del espacio se puede realizar tomando en consideración tres particularidades: “el *espacio patente*, que está a la vista, y el *espacio latente*, que es continuación física del anterior, pero no se ve, y que el espectador sabe que está contiguo” (p. 405). Es importante aclarar que estas etiquetas están hechas desde el punto de vista del texto espectacular, sin embargo, se pueden aplicar al texto dramático si se entiende como lo propone el dramaturgo Sanchis Sinisterra, cuando se refiere a estos como *intraescena* (espacio dramático donde se encuentra el personaje al emitir sus diálogos) y *extraescena* (espacio conexo que determina a la *intraescena*). La tercera categoría que plantea Bobes Naves (1997) es el de *espacios narrados*, el cual “se introducen en escena a través de posibles relatos de los personajes” (p. 405).

Sanchis Sinisterra (2012) plantea que los espacios pueden ser públicos y privados. El primero corresponde a los lugares que tienen acceso todos los personajes y que representan los espacios públicos de la realidad. Mientras que los espacios privados representan el ámbito personal y que pocas personas pueden ingresar en él.

A partir de las propuestas anteriores, se describirán los espacios por los cuales transitan los personajes y a los que hacen referencia, tomando en consideración las categorías: 1) el espacio patente, 2) espacio latente, 3) espacio simbólico, 4) espacios

narrados y 5) espacio ambivalente. Además, se considerará el grado condicionante que tengan estos lugares con respecto a los personajes y se determinará si es un espacio público o privado.

3.1.1. Espacio patente

El texto de Luis Harold Agurto hace referencia a tres espacios patentes:

Cubículo del profesor: Tal y como se mencionó anteriormente, este es un espacio físico que es parte de un edificio universitario. Este es un espacio metonímico en cuanto es la síntesis de un colegio o universidad, ya que este pertenece a un edificio estudiantil y en el que concurren muchos estudiantes. El cubículo es un espacio privado, pues únicamente pueden entrar las personas a las que el profesor les da la autorización. Desde la perspectiva del profesor, este es el lugar de trabajo en el cual atiende a sus estudiantes y a los padres de familia. Sin embargo, es un condicionante psicológico para todos los personajes, ya que, para el profesor es un lugar desde el cual puede mantener el control de las cosas por ser un sitio recurrente. Para Bruna y Carlos, es un espacio que le pertenece al profesor y representa entrar a un sitio en el cual tienen desventaja de poder. Y para el Padre y la Madre, les representa un lugar en el cual se les fiscaliza económicamente: “**El padre:** ¿nos mandó a llamar profesor? Espero que no sea nada grave. Sabe... he tenido meses difíciles. Las cosas económicamente no han marchado bien” (Agurto, 2013, p. 56).

La ventana: Es un espacio privado, físico y metonímico, por ser un elemento referencial a la casa de los papás de Bruna. Desde la perspectiva del personaje la madre representa una huida de lo que vive en su casa y el paso del tiempo: “**El padre:** ¿por qué permaneces tanto tiempo frente a la ventana? // **La madre:** Es otro tiempo. Afuera transcurre otro tiempo” (p. 61). Para el personaje del padre representa el refugio donde se esconde la madre de Bruna al que nunca puede tener acceso.

Suelo: Es una designación de un espacio abstracto, pues el autor en ningún momento menciona de dónde es ese suelo. Sin embargo, es un espacio físico en el cual el personaje de Bruna se corta las piernas con una afeitadora y en otro momento el personaje de Carlos también llega a acompañarla. Por la designación de acciones que describe el autor, “Continúa cortándose las piernas y lamiéndose la sangre. Suavemente la figura de Carlos asoma detrás (...)” (p. 62)., parece ser un lugar privado. Este es un espacio que determina el accionar de Bruna, pues resulta un refugio en el cual pueden auto agredirse y compartir con Carlos de su sangre.

3.1.2. Espacio latente

En cuanto a los espacios latentes que determinan el accionar de los personajes se pueden mencionar dos:

Casa: Este espacio es el contenedor de la ventana que se mencionó en los espacios patentes. Para el personaje de Bruna, la casa es un determinante psicológico en el cual percibe la casa de sus padres como un espacio de reclusión, por lo que siempre busca salir de ella.

Los pasillos de la universidad: En términos de Sanchis Sinisterra (2012), los pasillos de la universidad son extraescena, por ser un espacio público en el que pueden transitar tanto profesores, como estudiantes, o cualquier otra persona: “Bruna ve hacia la extraescena y saluda de manos ignorando al profesor” (Agurto, 2013, p. 48). Estos funcionan, desde la perspectiva de Bruna, como un escape del profesor; y por contraste, desde el profesor son un obstáculo para acercarse más a Bruna.

3.1.3. Espacio simbólico

El texto de Luis Harold Agurto utiliza un espacio simbólico y le brinda valores metafóricos:

El árbol de almendras: Es un espacio físico que es mencionado por los personajes del padre y de la madre, y el autor no es específica si es un lugar público o privado. Este espacio latente determina a nivel psicológico el personaje de la madre. El autor metaforiza el recuerdo, el pasar del tiempo, la antigua relación entre la madre y el padre, y lo plantea como un refugio de los problemas de la madre y de Bruna, aunque es inalcanzable para la primera, pues nunca va directamente a él, sino que se queda en la ventana. Mientras que, para Bruna, el árbol de almendras también es un resguardo, pero ella sí logra ir.

El padre: ¡Lo sabía! Era cuestión de tiempo. Por eso anda como ausente. Por eso se queda bajo ese almendro. ¡Ese maldito almendro! Ese refugio estúpido de ustedes dos. Ese hipnótico árbol de mierda que nos está alejando y que, a ninguno, escuche bien, a ninguno de la casa se le ocurre saborear una almendra. Ese nido de murciélagos que se está chupando más que a las almendras, nuestras ganas de ser normales, nuestros deseos de todo lo que signifique algo (...).
(Agurto, 2013, p. 57)

Como se muestra en el texto del padre, para él ese espacio simboliza la pérdida de su esposa y de su hija, es un vampiro que se come a los seres que ama.

3.1.4. Espacios narrados

Según la definición de Bobes Naves (1997) sobre este tipo de espacio narrado, los cuales son mencionados por algún personaje, en el texto se pueden encontrar dos:

Liverpool: Es un espacio que pertenece a la realidad que funciona como referencia de la procedencia de los Beatles, y lo evoca el personaje de la madre cuando se refiera a dos canciones de esta banda: “¡Hey Jude!” y el loco de la colina (“The fool on the hill”).

Casa del profesor: Este espacio privado determina el accionar del profesor desde lo psicológico, pues ese lugar representa su refugio y su soledad, lo que podría también incorporarse como un espacio simbólico metafórico de la psique del personaje. Esto se

puede ver ejemplificado en el monólogo del profesor cuando se refiere sobre lo que le causa Bruna a él, y como tiene que llevarse eso a su casa:

El profesor: (...) y aun así sus pasos te siguieron hasta el baño, al cuarto... a todos los rincones posibles de tu memoria (...) no es fácil volver todas las tardes a estas cuatro paredes que te aplastan. Al suplicio de calentarte la cena y convertirme en hombre pantaloneta, en hombre chinela. Ver las mismas figuras que forma el cemento en las paredes y contar uno a uno los cuadros del cielorraso. Quince, son quince. Pero los continúas contando cada noche. ¡Es la soledad! (Agurto, 2013, p. 53)

Este espacio representa el tormento de su soledad, además el autor metaforiza los aposentos de esa casa con la memoria del personaje.

3.1.5. Espacios ambivalentes

Esta categoría no es descrita por ningún teórico consultado, pero es creación propia para lograr catalogar algunos espacios mencionados por el autor. El espacio ambivalente se puede definir como el lugar no determinado que limita entre el espacio patente y la especificidad del escenario como espacio escénico. Este lugar es transitorio, pues funciona como delimitación de la puesta en escena, pero ubica a los personajes (ficción) en un espacio no ficcional. En esta condición el autor menciona tres:

Escenario-cubículo-casa: A partir de las didascalias, el autor abstrae al profesor de su cubículo y lo coloca en el escenario al indicar en medio de su monólogo: “solo un cenital rescata la figura del profesor” (p. 54). Luego, ubica en este mismo espacio a los padres de Bruna: “(En los extremos de la escena se iluminan el padre y la madre de Bruna, de manera que los tres están bajo cenitales)” (p. 54) Pero empieza un diálogo entre los padres y en ocasiones tercia alguna intervención del profesor. Esta escena transcurre así por un

momento, hasta que el personaje del padre y de la madre utiliza el deíctico de lugar “aquí”, y luego el padre menciona el verbo conjugado “viene” que también determina un aquí:

La madre: Y sin embargo está aquí todas las mañanas... ¿por qué sigue estando todas las mañanas ¿verdad? No es que no la vea, es más bien (...)

El padre: ¡Qué más da! Aún viene y eso es lo que importa. Me parece... Es como si... Es decir... la verdad es que no debería hablar. (Agurto, 2013, p. 55)

La ambivalencia de los lugares posibilita una dinamización de la acción, sin embargo, pone en un grado mínimo los condicionantes de los personajes para enunciar sus necesidades y discursos.

Escenario-cubículo: Este espacio es nombrado por el mismo autor: “(Se ilumina nuevamente el cubículo del profesor. La madre y el padre de Bruna continúan bajo cenitales. Sin embargo, el espacio tiempo es relativo)” (p. 56) El subrayado es propio con el fin de resaltar la descripción que hace el autor sobre este, ya que lo menciona como “relativo”. Pues presenta las mismas condicionantes del ejemplo anterior, es un lugar en el cual los personajes se representan desde los mecanismos de la teatralidad.

Escenario-cuarto del padre: Este lugar es un espacio que es narrado por el personaje: “ahora me traen a este mi fracaso de inventarte y monologar con el techo desde mi cuarto” (p. 62). A pesar de expresar “me traen”, es un lugar ambivalente, pues está siendo ubicado por parte del autor bajo un cenital, y en el que la acción la ubica en un diálogo con la madre y el profesor.

4. Tiempo

El texto dramático se singulariza de otros tipos de literatura por mostrar la historia en tiempo presente, ya que se busca la convención de ser una acción que sucede en tiempo real del lector, es decir, representa el habla en situación. Cabe anotar que el análisis que

se pretende en esta investigación está exclusivamente relacionado con el texto dramático, por lo que el tiempo de la representación (acto performativo) no entra dentro de las perspectivas de este escrito. Sin embargo, es una categoría que no se puede independizar completamente, pues el texto dramático incorpora una virtual representación que delimita su escritura. En su concepción simple, el tiempo está dividido en pasado, presente y futuro, por lo que el texto dramático fija su historia en un lapso de esa temporalidad, en el que los personajes están determinados por un pasado que repercute en su presente:

el teatro no es un relato; cuenta las historias de una manera particular. Para escribir el autor tiene que hacer un corte, decidir un comienzo y un final. Ahí, entre esos dos límites, va a suceder la obra. (...) Esa franja de tiempo que se elige está determinada por una *urgencia* del protagonista; ha tenido una crisis que lo ha llevado a tomar esta decisión. Por algo lo plantea ese día y no otro. Ese es el día del comienzo. (Halac, 2007, p.40)

El corte temporal del argumento posee de manera simultánea manipulaciones que pueden hacer referencia a pasados, presentes o futuros dentro del mismo texto. Las variaciones temporales, según Ubersfeld (1993), las percibe el lector por medio de las didascalias y las acciones, tal como se mencionó en un apartado anterior.

En el caso particular de *El árbol de almendras*, de Luis Harold Agurto, el autor plantea algunas acotaciones en las que recurre a utilizar el tiempo de la representación (performativo) con el del argumento (ficcional): “(Apagón. Al volver la luz, la acción anterior continúa)” (Agurto, 2013, p.51). Esta estrategia narrativa utilizada por el autor implica que se debe hacer lectura del texto en una relación directa con la posible escenificación. En la cita se puede comprender que la escena que “continúa”, en algún momento se detuvo para que se pudiera mostrar otra situación en medio de la pausa.

4.1. Gramática del tiempo

El texto dramático, como cualquier otro producto literario, está compuesto por una estructura que lo soporta, que puede estar inscrito en algún estilo o sustentado en unidades mínimas como la palabra. La organización de la dramaturgia contemporánea puede establecerse en un amplio abanico de posibilidades que van desde los mecanismos más duros y fijos que responden al estructuralismo (Field, 1995), hasta los más libres postmodernismos (Halac, 2007). En todo caso, la configuración del texto dramático recae sobre la disposición temporal de las acciones en determinados espacios.

La organización del tiempo de la ficción, desde una perspectiva clásica, reside en la segmentación de la historia en tres partes básicas: inicio, desarrollo y final. Esta diagramación del tiempo permite al lector hacer un panorama de las situaciones iniciales (I) y finales (F), y entender el desarrollo (D) que une los dos puntos.

Línea temporal básica



Esta configuración es insuficiente para analizar el tiempo dentro del texto dramático y su funcionamiento como sintaxis. A lo largo de la historia del teatro se han introducido divisiones dramáticas como los actos, las escenas y los cuadros; con el fin de guiar el desarrollo del argumento. Sin embargo, estas categorías no se pueden aplicar al texto de Agurto, pues el autor no las implementa.

Anne Ubersfeld (1993) plantea tres categorías que son las que permiten hacer un análisis de la distribución del argumento: los momentos, las secuencias y las unidades. Estas permiten que se puedan reconocer las elipsis, las analepsis y las simultaneidades como manifestaciones temporales que están delimitadas por un espacio y por una acción.

4.1.1. Momentos

Los momentos parten de la premisa clásica de continuo temporal: “1° un punto de partida (situación inicial del *aquí y ahora* de la apertura del texto); 2° el texto-acción; 3° un punto de llegada (situación final)” (Ubersfeld, 1993, p. 161). Se diferencian del acto en cuanto no han sido catalogados como tal por el autor. Tampoco se relacionan con el cuadro, pues no tiene como fin poseer independencia argumentativa del resto de la historia.

En el caso del texto de Agurto (2013), el primer momento, es de un profesor que revisa trabajos de sus estudiantes dentro de su cubículo. Una alumna llega porque este la llamó y la invita a que continúe en sus clases. El segundo, comprende todo el desarrollo de estrategias de coartación que ejecuta el profesor para que su alumna regrese a sus clases, en los que aparecen los padres y el novio de Bruna. Y el tercero, es una situación que está descrita en la acotación final:

*(Los personajes se disuelven poco a poco. La madre continúa frente a la ventana mientras se escucha Hey Jude de los Beatles, para el oscuro final. En el oscuro se escucha en off la voz de Bruna: **Me mandó a llamar profesor**).* (Agurto, 2013, p.65)

El resaltado del texto es original del autor, y evoca a la reiteración del primer momento del texto en el que la estudiante llega por solicitud del profesor. Estos bloques del argumento funcionan como organizadores generales de una progresividad en el relato.

4.1.2. Secuencias

Esta categoría permite alejarse de la concepción de escena, que, desde una perspectiva clásica, “marca las entradas y salidas de los personajes” (Ubersfeld, 1993, p. 165). El texto que se analiza no posee este tipo de división temporal del argumento, por lo que esa categoría sería ineficaz, por esta carencia se hace necesaria incorporar el de la secuencia. Esta se entenderá como una situación en la que se manifiestan las necesidades

de los personajes y que pueden tener relación con una situación anterior o posterior, y está delimitada por un cambio de acción de los personajes, de espacialidad o temporalidad inferida a través de las didascalias. La secuencia incorpora las divisiones clásicas de escena o de cuadros, ya que estos poseen dentro de su composición alguno de los componentes que delimitan la primera. Es decir, la categoría de la secuencia es más versátil para analizar la dramaturgia contemporánea, ya que se pueden incorporar tradiciones literarias y estilos de división temporal de toda índole.

El árbol de almendras, de Luis Harold Agurto, posee un total de once secuencias, las cuales son clasificadas como tales por medio de rupturas de acción fundamentalmente, ya que los tiempos y espacios son utilizados para potenciarla. A continuación, se describe cada una con sus particularidades:

1. El profesor exhorta a Bruna para que regrese a sus clases, esta situación va desde la página 47 hasta la 49. Lo que marca el cambio de secuencia es un cambio de acción, espacio y tiempo con la acotación: *“(Se oscurece la escena. Al volver la luz, la madre (...) está de pie en un lateral junto a una enorme ventana. (...) Solo un cenital rescata su presencia)”* (p. 49).
2. Monólogo de la madre en el que evoca un recuerdo y en el que hay apariciones momentáneas del padre, desde la página 49 hasta la 50. El cambio de secuencia se da por un cambio de acción, pues el espacio y el tiempo son ambivalentes y lo delimita la acotación: *“(Oscuro total. Cenital sobre el padre)”* (p. 50)
3. Monólogo del padre quien dirige su texto de manera indirecta a la madre en el que la increpa sin respuesta. Está comprendido desde la página 50 a la 51. La secuencia termina por un cambio de acción, espacio y tiempo y lo manifiesta en la acotación: *“(Apagón. Al volver la luz, la acción anterior continúa)”* (p. 51).
4. Esta secuencia es continuación de la primera, en la que el profesor está con Bruna, pero la línea de acción del personaje masculino se torna más fuerte en cuanto la

amenaza con hablar con sus padres, por lo que la joven le censura sus intereses. Comprende las páginas 51 y 52. El cambio de la secuencia se da por espacio y tiempo: “*Oscuro general. Queda el profesor bajo un cenital*” (p. 52).

5. Esta situación es una aparente continuidad de la acción anterior, pero el autor la sitúa en otro tiempo y espacio que funciona como transitorio para la siguiente secuencia, pues la construye como un cronotopo ambiguo. Esta secuencia es un monólogo del profesor en el que confiesa lo obsesionado que está con su alumna comprende de la página 53 a la 54. El autor mantiene al personaje de Bruna como una oyente-ausente, pues al parecer, según la acotación que marcó final a la secuencia anterior. El profesor se encuentra solo, pero tras haber transcurrido más de la mitad de la secuencia indica mediante una acotación que todo ese tiempo ha estado Bruna: “*La luz se hace general. Bruna ha desaparecido. El profesor va al escritorio, saca unos libros que consulta frenéticamente*” (p. 53-54)” y continúa su acción en su cubículo. En este caso, no se considera un cambio de secuencia por mantener la acción y el monólogo del profesor, a pesar de que haya un cambio espaciotemporal. El final de esta secuencia se da por un cambio de acción, espacio y tiempo: “*En los extremos de la escena se iluminan el padre y la madre de Bruna, de manera que los tres están bajo cenitales*” (p. 54).
6. Esta secuencia es la más ambigua de todo el texto, pues el autor utiliza el espacio, el tiempo y la acción de manera libre, en el que pone a relacionar unos personajes con otros, sin la búsqueda de una supuesta realidad. Comprende de las páginas 54 a la 59. Aparenta ser un diálogo entre el profesor, el padre y la madre, aunque tiene segmentos en los que el profesor se encuentra en un sitio diferente al de los padres, pero luego habla con ellos. Incluso, incorpora a Bruna dentro de la acción, mas no la pone a conversar con los otros personajes. “*Un cenital rescata la imagen de Bruna. Está sentada en el suelo. Con una Gillette se hace heridas en las piernas, se*

limpia la sangre con sus manos que lame después gustosamente. Ahora los cuatro están bajo cenital)” (p.56). Hacia el final de la secuencia el autor decide invisibilizar al personaje del profesor cuando centra la acción en una discusión entre la madre y el padre, pero no existe ninguna acotación en la que se marque la salida del primero.

7. En este segmento la historia se centra en la conversación que mantienen el profesor y Bruna, como continuación de la primera y cuarta secuencia. Se ubica en el texto entre las páginas 59 y 61. Este trozo del texto se determina como una secuencia principalmente por la reiteración de la acción del profesor porque Bruna vuelva a sus clases. Sin embargo, sube de tono, cuando Bruna se le enfrenta y sale a colación la relación que esta tiene con Carlos, su novio. En la discusión sale a relucir que lo que el profesor sienta por ella e intenta esconder, es un secreto a voces, y por el cual el novio está celoso. *“(Bruna y el profesor se desvanecen. De los extremos se iluminan los padres de Bruna)”* (p. 61). La secuencia termina con esta acotación, que es una irrupción de la siguiente.
8. El diálogo que se plantea en esta secuencia que va desde la página 61 a la 62, muestra la necesidad del padre por querer volver a estar con “la Madre”, pero su miedo no se lo permite; incluso, el autor plantea la ambigüedad de si ese encuentro es real dentro de la ficción, o es una invención del personaje: “ahora me traen a este mi fracaso de inventarte y monologar con el techo desde mi cuarto” (p. 62). La secuencia se sostiene a partir de intervenciones cortas de la madre, y un gran texto del padre.
9. La secuencia anterior se ve cortada por la acotación que propone la reiteración de la imagen de Bruna cortándose las venas. Esta secuencia va desde la página 62 a la 64, en la que Carlos y Bruna empiezan la situación sobre las clases con el Profesor, pero posee la particularidad de presentar una analepsis en el que se muestra cuando Carlos increpa a Bruna reclamándola como suya y el profesor lo

enfrenta. La secuencia termina con el regreso a la situación inicial de Bruna y Carlos: “**Bruna:** ¿Qué le dijiste? / **Carlos:** Enloquecí” (p. 64) La secuencia, aunque tenga cambio de espacio, tiempo y acción, forma parte de un momento inicial en el que se entabla la conversación sobre las clases del profesor.

10. La penúltima secuencia es una reiteración de la secuencia inicial en la que el profesor invita a su alumna a retomar las clases. Esta comprende de la página 64 a la 65, y el autor reafirma constantemente, en sus acotaciones, la idea de continuidad de acción, espacio y tiempo: “(Apagón brusco. Se ilumina el cubículo del profesor. La escena con Bruna continúa)” (p. 64). Esta estrategia narrativa ubica al lector frente a la situación, como una constante simultaneidad de situaciones en las que el tiempo es relativo. La acción de esta secuencia se centra en la supuesta aceptación de Bruna por volver a clases con el profesor. Pero el último texto de Bruna en esta secuencia le hace frente a la situación que vive con su profesor: “**El profesor:** ¿Sobre qué es tu cuento? (...) / **Bruna:** Es sobre una alumna acosada por su profesor.” (p. 65).

11. La secuencia final es la misma que el momento final, una acotación que ubica a la madre frente a la ventana escuchando música y se va la luz. En el oscuro, la situación inicial parece repetirse: “(En el oscuro se escucha en off la voz de Bruna: Me mandó llamar profesor)” (p. 65). Al tomar en relación el espacio, el tiempo y la acción de esta secuencia con la inicial, genera la noción de circularidad en el tiempo.

Cada secuencia será abordada nuevamente en el tercer capítulo de este escrito, cuando se analice la relación que estas tienen con la representación social del género. Por lo que en este apartado se seguirá abordando la categoría del tiempo, ahora específicamente las unidades.

4.1.3. Unidades

Las unidades son los componentes mínimos que estructuran la secuencia. Se relacionan directamente con las acciones de los personajes, por lo tanto, están condicionadas por el espacio y el tiempo, pero fundamentalmente por las acciones y comportamientos que desarrolla el personaje al que se enfrenta. “El comportamiento es una línea de acción expresada en movimientos, acompañados de gestos y palabras, fabulados por un personaje singular, con sus ideas y sentimientos, a veces ciegos, tendientes a cumplimentar un deseo” (Halac, 2007, p. 121).

La unidad de un texto dramático está directamente relacionada con la necesidad del personaje, por lo tanto, obedece al campo de la acción. En este sentido, para este apartado que pretende esclarecer los componentes del texto dramático y su relación específica con el tiempo, basta con mencionar que se hacen presentes, pues el análisis de las acciones se hará en el siguiente capítulo cuando se retomen desde las herramientas de la pragmática y de las teorías de género para su debida comprensión.

5. Cierre capitular

Los principales aportes de este capítulo para la investigación son la ampliación teórico-conceptual de cada uno de los componentes tratados y su identificación y explicación de la forma de emplearse a lo interno del texto por parte del autor. El discurrir teórico funciona como complemento y argumentación para explicar los componentes estructurales del texto dramático con el fin de agilizar la lectura y balancear los resultados con los conocimientos aplicados.

Luis Harold Agurto interrelaciona los componentes temporales, espaciales, acciones y personajes según sus necesidades narrativas y argumentativas. Es decir, la estructura no solo funciona como soporte técnico, sino que cada componente dramático se utiliza con un

fin discursivo, pues nutre las situaciones desde las configuraciones escogidas. Este aspecto es fundamental como primer acercamiento a la hipótesis, pues la estructura dramática es una argucia autoral en función de las necesidades discursivas. En este sentido, el siguiente capítulo analiza los contenidos ideológicos que soportan la fábula del texto.

Capítulo 3

La representación del género en el texto teatral

Todo escritor hace uso del lenguaje para representar un mundo ficcional o describir de manera fidedigna, si eso fuera posible en su totalidad, la realidad. El autor, en su praxis, incorpora una serie de conocimientos adquiridos socialmente y manifestados en el texto por medio del uso de las normas gramaticales que, en su conjunto, brindan una idea configuradora de imágenes.

El caso del texto dramático ofrece una posibilidad aún más profunda para entender las condiciones del mundo representado y su sistema de valores, las cogniciones sociales puestas en práctica, los roles y ejercicios de poder manifestados a través de los diálogos. Para lograr una comprensión de estos, se incorporan, dentro de los procedimientos metodológicos, algunas categorías desde las cuales se va a realizar el análisis: las acciones y los comportamientos desde el área de la dramaturgia tomando en consideración las teorizaciones de (Field, 1995), (Halac, 2007), (Sanchis, 2012), los actos de habla (Searle, 1994), la implicatura y las presuposiciones, la cortesía y la deixis desde la teoría pragmática (Valls, 2002), (van Dijk, 2011). Estas se revisarán desde la perspectiva de los roles por condición de género (Bourdieu, 2000), (Butler 2001 & 2007), (Curiel Pichardo, 2009), con el fin de poner en evidencia la representación de formas de interacción social en el que media el constructo de lo masculino y femenino. Si bien estas categorías no serán expuestas de manera evidente, forman parte del proceso previo a su explicación en este capítulo.

El análisis se desarrolla tomando como referencia las once secuencias en las que se divide el texto, según se detalla en el capítulo anterior. Sin embargo, para efectos de este apartado, se genera una división más precisa de cada una de las líneas de acción de

los personajes, o sea, las estrategias utilizadas por el personaje para conseguir su objetivo. “También podemos llamarlos *fabulaciones, maquinaciones, manejos, ardidés, argucias o simulaciones*. El personaje *actúa* que *actúa*” (Halac, 2007, p. 42).

Las líneas de acción son acciones que se ponen a funcionar por parte de todos los personajes y cambian dependiendo de la interacción, negación o aceptación del otro. Esta división permite analizar a detalle cada momento en el que se puede abstraer la implicatura o presuposiciones, se puede ver manifiesta la cortesía y la deixis.

“Una teoría del lenguaje forma parte de una teoría de la acción, simplemente porque hablar un lenguaje es una forma de conducta gobernada por reglas” (Searle, 1994, p. 26). Searle hace una propuesta desde la cual se parte para este análisis, justo lo subrayado en la cita, pues se debe entender que el lenguaje está sujeto a un ente, en este caso las reglas gramaticales del castellano, aunque no de manera exclusiva, puesto que la interacción social determina las maneras en las cuales se hace uso. Esta perspectiva no es menor si se considera que el lenguaje forma parte de los modelos mentales y que se manifiestan por medio de la programación neurolingüística:

El término *programación neurolingüística* remite a un marco conceptual que se explica en el contexto de tres conceptos específicos: *Programación, Neuro y Lingüística*. En cuanto al primero de éstos, *Programación*, es el término que describe el proceso que sigue nuestro sistema de representaciones sensoriales para organizar sus representaciones y sus estrategias operativas. El segundo, *Neuro*, significa que toda acción o conducta es el resultado de una actividad neurológica. Y el tercero, *Lingüística*, la actividad neurológica y la organización de las representaciones y de las estrategias operativas son posibles exteriorizarlas a través de la comunicación en términos generales y del lenguaje en particular. (de Acosta, 2006)

Desde la concepción de la Programación neurolingüística es evidente pensar que los modelos de pensamiento giran alrededor del poder, de la sujeción y de la constitución social de lo que se concibe como femenino y masculino forma parte de los actos de habla y de las líneas de acción.

Las categorías *mujer* y *hombre* son construcciones legales generadas desde los discursos que pretenden constituir una representatividad de los sujetos “El poder jurídico «produce» irremediabilmente lo que afirma sólo representar; así, la política debe preocuparse por esta doble función del poder: la jurídica y la productiva.” (Butler, 2007, p. 48) La división binaria plantea que todo lo que sucede en la esfera social se genera entre sujetos hombres o mujeres como si fuera posible estandarizar los comportamientos de los sujetos. Es decir, enunciar “esto corresponde a las mujeres” es negar la posibilidad de que hayan “mujeres” que no se identifiquen con lo atribuido. Butler afirma: “es imposible separar el «género» de las intersecciones políticas y culturales en las que constantemente se produce y se mantiene” (Ídem, p. 49).

Para el análisis del texto *El árbol de almendras*, de Luis Harold Agurto, se abordará el género como una pugna entre los roles hegemónicos, supuestamente, femeninos y masculinos. Esta determinación, por sí misma, acarreará sesgos importantes en el análisis, pero se justifica por ser la forma en que el texto dramático la representa. Además, es necesario aclarar: se entiende que el género no es un asunto binario, ya que este trasciende al cuerpo sexuado en, aparentemente, macho y hembra; y se considera que lo conforman las significaciones adheridas al sujeto según criterios identitarios, discursivos, políticos, económicos, sociales y culturales. “El género es una complejidad cuya totalidad se posterga de manera permanente, nunca aparece completa en una determinada coyuntura en el tiempo.” (Butler, 2007, p. 70).

La heterosexualidad es la base con la cual Agurto propone su texto mediante las relaciones madre - padre, mujer – hombre, esposa – esposo; y delega en estas

organizaciones la acción dramática, los espacios y las irrupciones temporales. La estructura dramática representa los mecanismos culturales, políticos, sociales y económicos de la norma *heterosexualista*, de ahí que se decida realizar el análisis considerando la hegemonía de lo femenino y masculino.

A partir de las valoraciones descritas, y tomando como referencia los fundamentos teóricos que dan soporte a esta investigación, se procede al análisis de las secuencias a partir de las micro unidades (M.U) y las categorías de la pragmática y de la teoría de género.

1.1. Secuencia 1

Esta se desarrolla entre El profesor y Bruna. En rasgos generales trata de la exhortación que hace el profesor hacia Bruna para que regrese a sus clases.

- a) Micro unidad 1: El profesor revisa un escrito de un estudiante. En este texto se hace referencia a la idealización de un amor romántico por parte del chico y se hace la primera incorporación de reproducción de paradigmas patriarcales, cuando se menciona: "... el olor de la chiquilla de pelo largo vagaba por su claustro (El de él) sin embargo a pesar del olor que estaba experimentando, aun (sic) era su santa" (Agurto, 2013, p. 48).

A partir del texto, se puede entender la referencia al olor de fluidos corporales indicando una relación con el acto coital, y desde esa perspectiva, enuncia "a pesar del olor que estaba experimentando, aún era su santa", como si al haber tenido relaciones sexuales fuera menos pura. Aquí queda de manifiesto uno de los primeros preceptos que debe mantener el constructo de mujer para la sociedad catolizada: "ser santa y virgen". Es decir, desde la perspectiva de la honorabilidad del género que impone la dominación patriarcal, una mujer debe mantenerse virgen, o en su defecto, ser fiel si está dentro del matrimonio. En contraposición al

rol femenino, el hombre “viril” puede “levantar el indulto”, como si de este dependiera el perdón divino para convertirla en santa, pues como se observa, la referencia al dogma católico es un factor determinante en la definición de los roles de género.

- b) Micro unidad 2: Está compuesta por dos estrategias literarias, uno es la acotación, y la otra es el diálogo. En esta unidad aparece el personaje de Bruna y se establece la relación entre ella y el profesor. “(...) *Bruna, jovencita de unos veinte años, entra al cubículo. Viste minifalda y lleva en sus brazos libros y cuadernos. Tiene una cabellera mucho mas (sic) larga que la mini.* (...)” (Agurto, 2013, p. 48). Conviene recordar la diferencia entre el diálogo y la didascalía, pues en el primero es el habla del personaje, es decir, es la enunciación del *Otro* creado. Mientras que las didascalías son el habla del autor directamente. Desde esta perspectiva el autor hace varios planteamientos en la acotación: 1) La llegada de Bruna al espacio del Profesor (el cubículo). Ubica la acción en un espacio en el cual, la estudiante no tiene poder o dominio, por el contrario, ese le corresponde al personaje masculino. La ubicación espacial delimita el accionar de ambos y pone en la balanza a favor del profesor. 2) La voz del autor manifiesta la justificación de la violencia o acoso sexual que recibe la estudiante por parte del profesor en el texto subrayado en la cita. El juicio de valor: “*Tiene una cabellera mucho mas [sic] larga que la mini*” (p. 48)., forma parte de la violencia justificada perpetuada en todo ámbito y acarrea consecuencias de índole psicológico que repercuten en el accionar, en este caso, del personaje.

Desde la perspectiva de quien realiza el análisis, la utilización de la didascalía por parte del autor funciona para justificar el accionar acosador del personaje del profesor, ya que plantea un escenario donde coloca al profesor como víctima de la estudiante, pues esta lo provoca y el hombre se siente “tentado”.

Las creencias sexistas y de justificación de la violencia contra las mujeres están negativamente relacionadas con el tiempo que los y las adolescentes dedican al trabajo y al ocio intelectual; y correlacionan positivamente con otro tipo de actividades alternativas a aquellas y que no favorecen el desarrollo en dicho ámbito intelectual. (Díaz-Aguado, 2003, p. 37)

Esta conducta descrita por Díaz-Aguado es lo que se manifiesta a través del texto, pues Bruna decide dejar de escribir con tal de evitar que el profesor la siga hostigando.

En cuanto al diálogo, se puede observar la manifestación de los roles jerárquicos entre los personajes: profesor y estudiante. En primera instancia se da la información de que Bruna no está ahí porque lo desea, sino porque se le solicitó que llegara: “¿Me mandó a llamar?” (Agurto, 2013, p. 48) Luego, Bruna le solicita permiso para sentarse y él accede. El autor es claro cuando hace el planteamiento, pues en dos líneas se establece la relación entre ambos: la primera, cuando Bruna lo ubica como figura de autoridad, y segundo, la réplica del profesor al contarle lo que hace en su cubículo y el esmero en la actividad.

- c) Micro unidad 3: Persuasión del profesor para que Bruna regrese a su clase. Esta unidad, desde la perspectiva de las líneas de acción, permite visualizar las necesidades contrapuestas entre ambos. Por un lado, el profesor la persuade y la coacciona para que vuelva; por el otro, Bruna intenta quitarle poder al no darle toda la información que él desea, incluso, lo ignora. La relación de poder dispar se establece entre ambos y funciona como condicionante de las acciones:

El profesor: (1) No entiendo ese cambio tan brusco. (2) Eras la mejor de mis alumnas. (3) Llegabas siempre puntual a mi clase, y ahora tienes todo el semestre sin aparecer. (4) Le he preguntado a los otros maestros y todos me dicen que no faltas a sus asignaturas. (5) ¿No te gusta mi clase? ((6)

Bruna ve hacia la extra escena y saluda de manos ignorando al profesor)

(7) Ya veo. Te tomas la vida a la ligera. (8) ¿No quieres regresar a mis clases? (p. 48. La numeración es para efectos de análisis)

Este extracto muestra las argucias que entreteje el profesor. En primer lugar, le pide explicación de las razones por las cuales ya no se comporte como antes. Segundo, la halaga para establecer una cercanía. Tercero, le hace ver que siempre le ha prestado atención a lo que hace o deja de hacer para mostrarse como un profesor atento. Cuarto, se intenta mostrar preocupado por la condición de la estudiante. Quinto, la compromete a dar una respuesta haciéndose valer de su rol y espacio de poder. Sexto, es una línea de acción ejecutada por Bruna, lo ignora para restarle importancia y mostrar su desinterés hacia él. Séptimo, el profesor le expresa que ella tiene un problema y la culpabiliza por no asistir a clases. Octavo, la confronta como última estrategia dentro de su línea de acción.

La réplica a este texto que da Bruna, justamente manifiesta ese deseo truncado por escribir, en el que asume que lo mejor es perder el curso antes que regresar.

- d) Micro unidad 4: Plan conquista por parte del profesor. La romantización de la violencia forma parte de la programación neurolingüística, de ahí la generalización de que “la conquista” es la forma adecuada en la cual se deban establecer las relaciones o los vínculos afectivos. Sin embargo, la conquista contiene implícito un acto violento de apropiación del otro, mientras que la construcción de vínculos afectivos positivos se establece a partir de la concepción de equidad entre pares, es decir, ambos consienten la proximidad de uno hacia el otro.

América Latina es la consecuencia de una violencia prolongada desde la conquista, las guerras de independencia, las luchas fratricidas, los continuos golpes de estado. Los rasgos constantes son la codicia y el saqueo, la inseguridad y la muerte. La violencia constituye el fondo de la

acción de los hombres; está instalada como parte de la realidad, de la naturaleza y del paisaje. Nuestra literatura refleja esta situación, nos muestra las distintas formas que toma la violencia, y nos presenta una cosmovisión muy particular. (Galli, 1990, p. 213)

El árbol de almendras no escapa de esa literatura que representa la violencia, tal y como lo menciona Cristina Galli, pues en el texto, El profesor coarta las decisiones de Bruna desde la supuesta sutileza de preocuparse por sus estudios hasta llegar a la amenaza de contarles a sus padres que ella abandonó el curso. Desde todas luces, la relación que intenta establecer el profesor con Bruna está sujeta al poder donde las jerarquías se ejercen desde: hombre/mujer, profesor/estudiante, fuerte/débil, espacio dominado/espacio subalterno. Sin embargo, a pesar de tener claro esta estructura de poder, Bruna intenta zafarse de esa situación y revertir ese contexto, pues, aunque el profesor la amenace con acusarla con sus padres, ella lo enfrenta diciéndolo: “¡Haga lo que quiera!” (Agurto, 2013, p.49).

1.2. Secuencia 2

Esta secuencia está conformada por un monólogo del personaje de la madre con apariciones esporádicas del padre. La madre evoca un recuerdo en el cual su interlocutor es ambivalente, pues en ocasiones parece ser el padre y en otras el público.

- a) Micro unidad 1: Esta se compone de una didascalia y un diálogo (monólogo). En la acotación se manifiesta la ubicación espacial en el escenario y la referencia al mundo ficcional. Conviene recordar que Luis Harold Agurto (2013) incorpora a lo largo de todo el texto la ambivalencia espacial donde borra los límites entre el mundo ficcional y la realidad, en el que apela al edificio teatral como espacio de representación y como espacio representado. “((1) *Se oscurece la escena.* (2) *Al*

volver la luz, (3) la madre, mujer de unos cuarenta años (4) está de pie en un lateral junto a (5) una enorme ventana. (6) Viste bata de dormir. (7) Solo un cenital rescata su presencia.)” (p. 49). Para efectos de este análisis se hace una división de la acotación según la información didascálica, por lo que la 1, 2, 4 y 7 se relacionan con el teatro como dispositivo para escenificar. Y los puntos 3, 5 y 6 hacen referencia al mundo ficcional, en este último se profundizará.

El punto 3 se relaciona con roles de género y de apariencia: mujer y madre de cuarenta años. El punto 5 hace referencia a una casa (este aspecto se confirma cuando el propio texto que emite el personaje así lo ubica), y el punto 6 se refiere al atuendo que lleva. La imagen general que propone el autor se conforma a partir de lo que socialmente es aceptado para identificar el constructo mujer: madre, relacionada con el ámbito privado de la casa y que se viste con bata para dormir. En cuanto al monólogo expuesto, esta primera microunidad presenta al personaje como un ser poco racional, absurdo; incluso, genera la sensación de locura. Su interlocutor es ambiguo, como se mencionó antes, parece ser una ruptura del mundo ficcional, sin embargo, en algunas ocasiones parece ser que su interlocutor es el Padre de Bruna, quien está de manera intermitente:

Madre: Es mejor cuando no puedo dormir... No tanto las veces que lo consigo... dormir o no dormir ¿Alguien sabe la diferencia? Lo pregunto por si alguien se descubre en las madrugadas con la angustia de estar frente a la ventana viendo la calle desierta, o se despierta sobresaltada y resulta que soñaba estar frente a la ventana viendo la calle despierta. (p. 49)

La organización de las ideas del personaje de la madre por parte del autor genera esa sensación de no ser clara o racional.

El conjunto conformado por el espacio de la casa, las características del rol de la madre (al punto de no tener un nombre y ser mencionada solo por su cualidad

reproductiva), su forma de expresarse y de vestir; constituyen, dentro del mundo representado, las posibilidades que tienen las mujeres para ser incorporadas y aceptadas dentro de la sociedad desde una perspectiva patriarcal.

- b) Micro unidad 2: Anhelos de reconstrucción de vínculo con el padre de Bruna. Esta micro unidad tiene una fuerte carga simbólica, pues el personaje de la Madre hace constantes referencias al árbol de almendras que ve por la ventana:

Madre: (...) El árbol de almendras es cada vez más pequeño para tantas gallinas... o tal vez las he visto crecer sin jamás hacerme un caldo. Lo cierto es que una nunca debe hacer almendras en miel porque trae la desgracia a la casa (...). (p. 49)

Este árbol incluye, al igual que el uso del espacio, varias connotaciones; en una secuencia, simboliza los deseos de la madre; en otra, los de la hija, y en esta en particular, simboliza la relación ya acabada entre el padre de Bruna y la madre. Para comprender la metáfora del rompimiento se debe recurrir a los referentes intertextuales que propone el autor en el monólogo de la madre, como las canciones *Hey Jude* y *The Fool on the Hill* (El loco de la colina) de los Beatles. *Hey Jude* fue una canción de Paul McCartney que aborda el tema del divorcio:

Resulta que “Jude” es Julian Lennon, el hijo de John y Cynthia quien tenía alrededor de 5 años cuando sus padres se divorciaron, en 1968. A McCartney se le ocurrió la idea cuando estaba haciendo un viaje “conciliador” en un auto para ver a Cynthia, quien había sido desaterrada del círculo interno de los Beatles cuando John conoció a Yoko Ono, quien luego se convertiría en su esposa. (El observador, 2015)

La referencia a esta canción es constante en el texto, tanto al inicio como al final, incluso, es la canción propuesta por el autor para cerrar el espectáculo. El uso

de la intertextualidad es muy importante en el texto, así lo manifiesta Salvador Espinoza:

En “El árbol de Almendras”, Agurto juega con una intertextualidad restringida entre sus propios textos, y una intertextualidad con textos de otros autores. Textos que se entre mezclan con su poeticidad y la poética de Benedetti, Neruda y Carlos Martínez Rivas. (Espinoza, 2013)

El uso recurrente de esta canción se relaciona con el estado de ánimo del personaje de la madre. El autor la incorpora como una canción que comenta el duelo no superado del personaje femenino por el amor que perdió con el padre de Bruna, incorporando la imagen estereotipada de lo emocional de la mujer, y su dependencia afectiva hacia la figura masculina.

Por otro lado, *The Fool on the Hill*, es una canción que referencia a un hombre solitario, mimetizado con su mundo e incomprendido por la sociedad. La figura de este personaje alude al personaje del padre, cuya presencia es intermitente e incomprendida por la madre y Bruna.

- c) Micro unidad 3: Reiteración de la imagen anterior de una mujer deshecha. Al igual que la micro unidad anterior, esta posee una didascalia inicial y luego el monólogo es continuación de la idea anterior. Lo que determina el cambio entre una y otra es la presencia de la acotación que brinda un nuevo campo de lectura. En la acotación se hace referencia a un hombre de cincuenta años que es padre, esto refuerza en el texto la implementación de uno de los roles sociales productivos que el constructo “hombre” debe asumir. Sin embargo, “la luz sobre él es nada más de diez segundos y luego se oscurece” (Agurto, 2013, p. 50). El autor utiliza como estrategia narrativa, además de la incorporación del intertexto de los Beatles y el árbol de almendras, la figura que aparece y desaparece del padre. Esta descripción amplía el margen de lectura sobre el divorcio. Por un

lado, la figura de un padre presente de manera ocasional, pues en el ámbito social patriarcal esto es posible, y por el otro, la imposibilidad social del hombre por mostrar afecto, pues su obligación es proveer, ya que su espacio no es el hogar, sino el espacio público.

En cuanto al diálogo, el personaje enuncia, reiteradamente, la presencia del árbol de almendras. En esta ocasión, al tomar en consideración la información proporcionada por el intertexto de las canciones y la presencia intermitente de la figura del Padre, se puede discernir el parangón entre el árbol y la relación con su exesposo. “¿Cuánto tiempo duran los árboles de almendras? Ya tiene sus años. Quince o veinte. Las hojas al caerse se vuelven amarillas. A mi (sic) me produce una tristeza enorme. ¿Se dice me produce o me afecta? (...)” (p.49).

La acotación final de esta micro unidad inicia con la descripción de la acción de la madre: “*Saca un peine de su corpiño y cepilla su cabello en silencio (...)*” (p.50). Al considerar la puesta en evidencia en el texto de Agurto de la representación de los roles de género desde un posicionamiento patriarcal, la descripción utilizada por el autor muestra dos aspectos: en primer lugar, la reiteración del uso de una prenda sugerente por parte del personaje, además, destaca que saca un peine del corpiño, aunque este sea ajustado al cuerpo. Y, por otro lado, con el peine cepilla su cabeza como un refuerzo de la belleza, pero este posicionamiento no es extremista si se toma en consideración que el autor en ningún momento ofrece una descripción similar para referirse al Padre. Es decir, el autor se priva de brindar información respecto al cuerpo o atuendo de los personajes masculinos, pero detalla las acciones y la vestimenta de los personajes femeninos.

- d) Micro unidad 4: Agurto reitera las imágenes de la micro unidad 2 de esta secuencia, la intermitente aparición del padre, pero lo reposiciona como un

sujeto al que se le debe solicitar aprobación. En el caso de la madre, ella intenta que el hombre le conteste a preguntas como: “¿si estás verdad? (...) ¿Ya lo dije verdad? ¿Cuánto tardan lo Beatles? (...) ¿Hey jude es de los Beatles? ¿No lo sabés?” (p. 50). Las respuestas nunca se dan, pues el silencio del padre se guarda hasta la siguiente situación.

1.3. Secuencia 3

Esta secuencia es un monólogo del padre quien pone en contraposición la situación anterior. Si la secuencia anterior se caracteriza por las implicaciones emocionales de la madre, esta tendrá las particularidades de un personaje racional en casi todo el discurso, por lo que el autor utiliza los estereotipos mujer/emocional contra hombre/racional para sostener la acción dramática.

- a) Micro unidad 1: La unidad inicia con una acotación en la que indica que el espacio está oscuro y resalta la figura del padre con la indicación “*Cenital sobre el padre*” (p. 50). En este fragmento, el autor representa la imposibilidad de comunicarse entre los personajes, pero lo hace desde la afirmación del padre por ignorar a la madre. “¿Estás ahí? Lo estás. Siempre se [sic] que estás. La verdad no se [sic] por que [sic] lo pregunto, siempre se [sic] que estás.” (p. 50). La afirmación del padre posee una carga de culpabilidad hacia la madre, el cual la responsabiliza de la situación por la que atraviesa la familia. Incluso, adquiere más vehemencia con el texto: “te [he] descubierto ausente, porque tu cara no trasluce nada, como si no te importara lo que diga o haga” (p. 51). La implicación de este texto es la negación del hombre por asumirse sentimental y que la ama, por lo que revierte la acción hacia la culpabilización como táctica de defensa del sujeto/hombre, el cual, desde la sociedad patriarcal debe ser el fuerte y racional, por ningún motivo débil o emocional, como si cada adjetivo representara por antonomasia lo masculino o

femenino. Además, al recargar la culpa de la separación familiar sobre la madre, le atribuye el incumplimiento de los roles hegemónicos de género en el que el matrimonio es el pilar de la familia, y la mujer es la responsable de mantenerla unida.

- b) Micro unidad 2: El padre alude al físico de la madre, en particular al extremo de delgadez de su cuerpo para compararla con lo fantasmal. “porque he visto tu pelo moverse, ondular de un lado a otro... como vos, vacilante y fantasmal”. En este caso el personaje del padre arremete contra el físico. La construcción metafórica del autor reincide en la debilidad y fragilidad de la mujer como atributos de lo femenino, pero en este caso, como categorías relacionadas con lo enfermo y decadente. Es decir, el cuerpo es un espacio que funciona como metáfora de las acciones del personaje. Caso contrario se vislumbra dos líneas más adelante, cuando el padre dice, refiriéndose a la pañoleta que siempre usa sobre sus cabellos: “¿Es la misma que traías la noche en la que te presumí mi moto?” (p. 51. El resaltado es propio). El padre presume un objeto, le pertenece, se identifica con él. Este objeto representa un afuera, un andar, algo mecánico; es quien lo representa como sujeto libre y andante. Él es dueño de un medio de transporte, es decir, evoca a sus posibilidades adquisitivas. Por otro lado, la línea siguiente dice: “Si [sic], es esa pañoleta que tuve entre mis dedos y que vos en un ataque de rabia quisiste una noche ahorcarme con ella. ¿Es esa misma, verdad?” (p. 51). En este caso, el objeto representa la locura y violencia con la que actúa la mujer, por consiguiente, evoca, nuevamente, a lo emocional e irracional como aspectos característicos de lo femenino. Los objetos moto – pañoleta, desde la perspectiva social hegemónica son característicos de lo masculino y femenino, pues el primero evoca a lo rudo, fuerte, veloz, agresivo; el segundo a lo maleable, ligero y suave.
- c) Micro unidad 3: Para efectos de esta investigación, esta unidad no aporta nada en la representación del género, pues, únicamente, alude al silencio como reiteración

de la ausencia de comunicación entre el padre y la madre, y este aspecto se abordó en la micro unidad 1 de esta situación.

- d) Micro unidad 4: En esta unidad se genera una ruptura en la situación: “¿Por qué siempre estas [sic] frente a la ventana? ¿Qué hay afuera? ¿Otro tiempo? ¡Es el mismo!” (p. 51). Ahora, de manera explícita, por medio de una pregunta, afirma la ubicación exacta de la madre y lo que hace; o sea, siempre la ha visto pero ambos son incapaces de establecer o mantener una relación. Las preguntas reiteradas de acción, de razón y de tiempo elaboradas por el padre funcionan como retóricas para afirmar que esa situación siempre ha sido la misma. Es decir, se revela la impotencia y culpa por no lograr que la familia se mantenga unida. Según Althusser (1974), la familia es un aparato ideológico de Estado por el cual se instaura la ideología de un determinado aparato social que tiene fines reproductivos, productivos y de consumo. El incumplimiento de la ideología de “familia” provoca un sentimiento de culpabilidad por no alcanzarlo, de ahí se ejercen medidas represivas hacia quien no lo logre. En ese sentido, el padre culpabiliza a la madre de estar siempre en el mismo lugar, mirando hacia afuera y con el tiempo estancado sin hacer nada. El ejercicio de la culpa, a pesar de ser él quien responsabiliza a la madre, recae en sí mismo, pues al no mantener a la familia unida, su identidad como padre, esposo y hombre se ven alterados y cuestionados. En síntesis, culpa a la esposa por no cumplir con lo necesario para que él sea un sujeto masculino dentro de una familia.

1.4. Secuencia 4

Esta es continuación de la secuencia 1, en la que el profesor persuade a Bruna para que regrese a su clase y continúe escribiendo. Antes de analizar las particularidades de las dos micro unidades que componen la secuencia, conviene detenerse un momento en las

maneras en las que operan los aparatos ideológicos del Estado, pues los aportes de Louis Althusser (1974) permiten dilucidar algunos aspectos centrales en esta secuencia.

El Estado, según Althusser, está compuesto por tres elementos: 1) estructura de Estado (Jefe de Estado, Gobierno, Administración, Tribunales, prisiones y policía), 2) posesión del Estado (clase que tiene el poder sobre la Estructura de Estado, y 3) los aparatos ideológicos de Estado (religiosos, jurídicos, culturales, informativos, familiares, entre otros). Estos últimos son utilizados por la clase dominante para persuadir, por medio de la ideología, a las clases que no ostentan el poder del Estado.

Los *aparatos ideológicos de Estado* funcionan como diseminadores capitalistas que reproduzcan los sistemas de producción. Desde la perspectiva hegemónica, la escuela fomenta el acatamiento de reglas para no ser sancionado, la familia debe servir para reproducirse y consumir productos, la cultura debe generar una identidad nacional que beneficie al Estado, así por poner algunos ejemplos.

En el caso de *El árbol de almendras*, se representan dos aparatos ideológicos de Estado fundamentales para el desarrollo de las situaciones del texto: el colegio y la familia. La decisión del dramaturgo nicaragüense conlleva a representar relaciones de poder ideológico en los aparatos: profesor/colegio, y padres/familia. El personaje de Bruna se incorpora como un subordinado del profesor, del novio y de los padres. Estos apuntes iniciales son atinentes para esta secuencia por el espacio en el que se desarrolla: el colegio.

- a) Micro unidad 1: Esta unidad la componen una acotación de dirección y técnica, y dos réplicas de cada personaje:

El profesor: ¿Cómo puedes pensar así? Es una rebeldía absurda. Una posición que desconozco en vos. Creo que lo correcto es poner a tus padres al tanto.

Bruna: Ojalá y los pusiera al tanto de algo en la vida.

El profesor: No entiendo. ¿Qué quieres decir?

Bruna: Yo me entiendo y con eso basta. ¡Hágalo! (Agurto, 2013, p. 51)

En primera instancia, el profesor, como figura de autoridad, intenta corregir la actitud de Bruna, porque la reconoce como una rebeldía por no seguir las reglas. Según Althusser (1974), la evidencia se puede entender como un efecto ideológico, como la manifestación de reconocer algo que ya se conoce. En ese sentido, el profesor interpela a Bruna por tener una conducta no deseada dentro del sistema educativo, en el cual, él es la autoridad y ella la dominada. Ante la demanda del profesor, ella le hace saber al profesor la crisis en la que se encuentra por la falta de comunicación con sus padres. Este acto, el profesor lo percibe como una oportunidad que se desarrollará más adelante. En ese sentido, el aparato ideológico familia se transpone con el educativo. Por último, la rebeldía de Bruna se percibe como un empoderamiento que culmina con el enfrentamiento “¡Hágalo!”.

- b) Micro unidad 2: A partir de la última acción de empoderamiento de Bruna, el profesor intenta persuadirla para que vuelva a escribir. Se debe resaltar la palabra “persuadirla” porque encierra la estrategia con la que el profesor acciona hacia Bruna. Según la Real Academia Española, persuadir significa: “Inducir, mover, obligar a alguien con razones a creer o hacer algo” (2019). El *modus operandi* del profesor, si se toma en consideración la totalidad del texto, se desarrolla bajo la persuasión.

El profesor: Es una lástima que abandones tu sueño de ser escritora. Medítalo con calma. Yo te aconsejaría que me hicieras caso...

Bruna: ¡Se da cuenta!

El profesor: ¿De qué?

Bruna: Lo que me está proponiendo.

El profesor: Que regreses a mis clases y que no te encierres en una rebeldía que no te hace bien.

Bruna: ¡Qué le haga caso! Y es como si no pasara nada. Como si fuera nombrar sol al sol, y luna a la luna.

El profesor: ¿Estás bien?

Bruna: ¡Que le haga caso! Y resulta que ahora debería estar enferma. Resulta que ahora no estoy bien.

El profesor: Pero es que decís unas cosas. Eso del sol y de la luna que me suena hermoso pero que no viene al caso.

Bruna: ¿Le parece natural que le haga caso? ¿Cree que pueda existir la posibilidad que yo me interese... bueno, que me interese en... usted sabe.

Profesor: ¡Sí!

Bruna: ¡Profesor!

El profesor: El periódico de la universidad, si mal no recuerdo, aun (sic) está esperando el cuento que le prometiste. Yo mismo hablé con el encargado de la sección literaria y le di excelentes referencias de lo buena que eres.
(Agurto, 2013, p.52)

Aunque es evidente la reiteración de la persuasión, se asoman algunos elementos relacionados con la hegemonía binaria de la división del género, en el que se centran estereotipos dicotómicos hombre/racional y mujer/emocional (histórica). El profesor sostiene la reflexión como un ejercicio de racionalidad al decirle: “Medítalo con calma”, es decir, la búsqueda de la racionalidad se da porque la alumna es irracional. Incluso, un par de líneas más adelante, le dice: “¿Estás bien?”. Este acto de habla del personaje alude a alguna situación que parece salirse de la normalidad, Bruna

lo interpreta como una ofensa pues la está tratando de enferma, sencillamente, porque no quiere regresar a las clases, ni entablar una relación con el profesor.

Las circunstancias espaciales y de género se complementan para que el personaje de Bruna se sienta atrapado, mientras que el personaje del profesor está acuerpado por una institucionalidad y una subjetividad machista que lo legitima. Justamente, en esta unidad, el personaje de Bruna revela, por primera vez, que el profesor le acosa y ella es consciente: “**Bruna:** ¿Le parece natural que le haga caso? ¿Cree que pueda existir la posibilidad que yo me interese... bueno, que me interese en... usted sabe. / **Profesor:** ¡Sí! / **Bruna:** ¡Profesor!” (p. 52). Este texto debe ser comprendido en relación con la situación siguiente, pues el texto del profesor “¡Sí!” manifiesta el deseo físico que tiene el profesor hacia Bruna, pero la negación de Bruna con la exclamación “¡Profesor!” es coaccionada por el personaje masculino cuando le advierte: “**El profesor:** El periódico de la universidad, si mal no recuerdo, aun (sic) está esperando el cuento que le prometiste. Yo mismo hablé con el encargado de la sección literaria y le di excelentes referencias de lo buena que eres” (p. 52). Andrés de la Parra, el nombre del profesor, según se expuso en el apartado de las didascalias, utiliza la culpabilidad como mecanismo de opresión hacia la alumna.

1.5. Secuencia 5

Ya hemos mencionado la ambigüedad espacio temporal en la que el autor, mediante alguna acotación, propone los cambios. Esta secuencia es un monólogo del personaje del profesor e inicia con la didascalia “...Queda el profesor bajo un cenital)” (p.52). Esta observación del autor alude a ese cambio espaciotemporal para mostrar los pensamientos del personaje masculino.

a) Micro unidad 1: El autor utiliza el último acto de habla del personaje del profesor de la situación anterior para darle continuidad a la situación "... le di excelentes referencias de lo buena que eres" (p. 52). La acotación media este último texto de la secuencia 4 con el primero de la secuencia 5 y presenta la situación como un aparte para que el lector-espectador pueda ver el mundo interno del personaje. "... De lo buena que eres, lo buena que eres, lo buena que estás" (p. 53. El subrayado es propio). El uso de los puntos suspensivos genera la idea de continuidad con la situación anterior, de hecho, reitera el texto "lo buena que eres" dos veces más hasta demostrar el pensamiento y deseo reprimido con la expresión "lo buena que estás". Además, este último acto de habla es condenatorio para el profesor, pues concientiza su atracción por Bruna, lo que provoca que a partir de ese texto el personaje del profesor se hable a sí mismo en tercera persona. Este mecanismo funciona para que el mismo personaje se culpabilice por desear a una alumna cuando él es su profesor, es decir, su deseo debe ser reprimido porque no corresponde con el tipo de relación que debe haber entre ambos.

Por otro lado, en esta micro unidad el personaje del profesor objetualiza a Bruna, ya que su deseo es carnal, no le interesa generar una relación empática, sino que Bruna sea objeto para su goce.

Profesor: (...) ¿Alguna vez has creído que es posible, solo remotamente posible un encuentro fuera de clases? (...) ¿Te gusta? (...) Dios te guarde verte involucrado con una chiquilla. Es lo otro, el juego de miradas... pero nada más. Saberte conquistador todavía, atractivo...". (p. 53)

El autor plantea, en esta microunidad, algunas dicotomías: deseo/deber y profesor/hombre. Ambas bifurcaciones están atravesadas por aspectos ideológicos: la primera, es una distinción ética moral en el que se debe racionalizar "el instinto"

biológico para no cometer una falta social; la segunda, es la lucha entre el comportamiento idóneo de un profesor contra el mandato social del hombre: “Saberte conquistador todavía, atractivo...” (p. 53). El autor hace un énfasis en la construcción de la masculinidad hegemónica. Cabe señalar el planteamiento de Bourdieu cuando sostiene que la construcción de la oposición masculino/femenino responde a categorías de poder. Propone que la designación de lo femenino está construida en torno al matrimonio como esencia de la sociedad, pues la mujer es productora de hijos e hijas que ayudarán a fortalecer la economía.

Las mujeres sólo pueden aparecer en él [orden social] como objeto o mejor dicho, como símbolos cuyo sentido se constituye al margen de ellas y cuya función es contribuir a la perpetuación o al aumento del capital simbólico poseído por los hombres. (Bourdieu, 2000, p. 59)

Desde el planteamiento de Bourdieu, el profesor mantiene una lucha interna entre el comportarse como un sujeto docente (dador de conocimiento) o el de un hombre que necesita conquistar a Bruna para sentirse atractivo y, por medio de ella, validar su condición de “masculino”.

- b) Micro unidad 2: Continúa el monólogo del profesor en el que se muestra otra faceta de él, en la cual, existe una oposición entre ser exitoso y elogiado profesionalmente o ser un sujeto acompañado y receptor de afecto. Dentro de la socialización patriarcal de lo que significa ser hombre existe una categoría denominada éxito, pues el sujeto exitoso posee dinero, por lo cual, las mujeres se acercarán a este para que sirva como proveedor dentro de la familia. En su tesis doctoral, Hernando Muñoz expone:

El sistema sexo/género que opera en la ciudad ha planteado que los hombres son los proveedores, por lo cual no es importante la autonomía

económica de las mujeres. Esto ha establecido una configuración de roles donde los hombres deben ser exitosos económicamente y las mujeres deben ser bellas. Así que lo que garantiza para los varones el ejercicio de la heterosexualidad activa es precisamente la posibilidad de ofrecer beneficios materiales, lógica que podríamos sintetizar en: a más dinero, más mujeres. Pero el éxito económico también es necesario para constituir el núcleo familiar pues al ser la figura proveedora no podría ejercer la autoridad sin el lugar que garantiza el dinero. (Muñoz, 2015, p. 289)

En el caso del profesor, la búsqueda del éxito lo ha apartado de la vinculación con alguien, por lo que ahora ser considerado, todavía, “un conquistador”. Es decir, su construcción como “hombre” lo ha apartado de su concreción de “hombre”, pues no tiene una mujer al lado. Esta disyuntiva permite que el Profesor racionalice su emocionalidad y se descubre solo. “Y más aún, desde todos esos apretones de manos con gestos de efusividad, cuando mas (sic) palabras de agrado atesorabas, no era otra cosa que la soledad abrazándote con su antifaz de burbujas. (*La luz se hace general...*)” (Agurto, 2013, p.53).

Lo interesante en el texto de Agurto es que el personaje se encuentra en un espacio íntimo y en un tiempo suspendido, pero al descubrirse como un sujeto emocional, es decir, dentro de lo denominado “femenino” en la lógica patriarcal; el autor corta ese espacio al incorporar la acotación técnica de amplitud de luz. La ruptura, al parecer del personaje, funciona como huida de la situación en la que se haya, pues se descubre incompleto, aunque ha cumplido con una de las normas sociales del ser hombre, ser exitoso.

- c) Micro unidad 3: Esta corresponde a otro segmento del mismo monólogo, pero lo caracteriza la búsqueda de un refugio en el cual pueda asistir y ocultar su fragilidad, en el caso del profesor, la poesía. “¡Neruda! “Podría escribir los versos mas (sic)

tristes esta noche. Escribir por ejemplo el cielo está estrellado.” ¡NO!” (p. 54). El personaje busca autores en cuyas poesías se pueda esconder, pero la estrategia le es insuficiente y lo reconoce de manera enérgica con un “¡NO!”, pero de todas formas lo sigue intentando al recurrir, primero, a Neruda; luego, a Jorge Manrique; por último, a Carlos Martínez Rivas. La unidad termina cuando el profesor reconoce el motivo de su desconsuelo: “Hace meses que no aparece por tu clase” (p. 54). El autor, mediante este acto de habla, evidencia la fragilidad de la masculinidad del Profesor por encontrarse vacío y depender de Bruna.

- d) Micro unidad 4: El inicio de la micro unidad está delimitado por una acotación, la cual indica la reincidencia del espacio-tiempo de las primeras dos micro unidades, la intimidad del profesor. La diferencia de esta respecto a las anteriores radica en la forma en la que se expresa, pues hasta ahora lo había hecho en tercera persona, pero, en este punto, utiliza la primera persona para hablar de sí mismo. “No soy un viejo sucio. Únicamente soy un viejo solo, que tiene todo el derecho del mundo a querer sin pretender que le correspondan. ¡Nada más!” (p. 54).

El cambio de sujeto enunciador provoca un cambio en la direccionalidad del texto, pues cuando se refería en tercera persona lo hacía hacia él mismo, pero cuando lo cambia a primera persona, el interlocutor es ambiguo, pues podría ser él mismo o el lector-espectador, en todo caso, lo hace para ser escuchado. Este aspecto no es menor, pues pretende justificar su accionar mediante la conmisericordia, es decir, se reconoce frágil, lo evidencia, se posiciona como víctima para utilizarlo a su favor.

1.6. Secuencia 6

Esta secuencia sucede en la ambivalencia entre un espacio compartido y espacios individuales desde los cuales hablan los personajes. “*(En los extremos de la escena se iluminan el padre y la madre de Bruna, de manera que los tres están bajo cenitales)*” (p.

54). El autor los coloca juntos, pero en su discurrir se conectan y desconectan, con lo cual se amplían los márgenes de lectura. Además, es la secuencia más larga de todo el texto, por lo que el tránsito entre un espacio y otro es recurrente.

- a) Micro unidad 1: El padre está ausente, no conoce detalles de su hija. La madre de Bruna tampoco está segura de conocerla. Aquí se establece una asignación de roles sociales no cumplida a cabalidad por los personajes: mujer pendiente de la familia/ hombre encargado de la vida pública. Este es un argumento básico del establecimiento del patriarcado, y si se parafrasease a Hegel (2017), cuando analiza *Antígona* de Sófocles en la *Fenomenología del espíritu*; la ley divina le obliga a la mujer quedarse en la casa para sostener la familia, mientras que la ley humana obliga al hombre a abandonar la casa para ser ciudadano. Esta idea la reafirma Judith Butler cuando señala y amplía la observación de Hegel, y entiende que es una de las primeras manifestaciones occidentales en las que se evidencia el patriarcado a partir de la dicotomía: hombre - polis *versus* mujer – familia, es decir, se relega el papel de la mujer a estar dentro de la casa, mientras que el hombre ejerce vida política y social. Estas categorías, tal y como se mencionó anteriormente, son puestas en tensión, pero en su reafirmación de la norma, pues la discusión entre el padre y la madre de Bruna se culpabilizan por no cumplir su rol de manera adecuada.

Desde la perspectiva de los roles antes mencionadas, el autor plantea una discusión que ahonda sobre ese aspecto. El personaje de la madre reconoce comportamientos distintos a los cotidianos en su hija, intuye una situación anómala pero no profundiza en la afectación. En contraposición, el padre minimiza la situación de su hija: “¡Qué más da!” y cuando intenta profundizar en su criterio y dar razón al comportamiento de su hija, descubre su ignorancia y se

calla a sí mismo. El ejemplo pone de manifiesto los argumentos señalados anteriormente, pues la Madre no cumple como madre, y el padre cumple como proveedor.

Por otro lado, el personaje del profesor, quien mantiene un rol dramático secundario, comenta y sostiene la imagen estereotipada de la mujer emocional como rasgo característico de lo femenino. Este mecanismo lo utiliza a modo de línea de acción para ocultar sus comportamientos hacia Bruna.

- b) Micro unidad 2: Compuesta por una acotación y un monólogo del profesor. El espacio es ambivalente pues no se precisa un lugar concreto, el personaje de Bruna y el Profesor, desde la propuesta escénica, aparecen juntos, pero en espacios distintos. Además, Bruna está aislada en su mundo, mientras el profesor sí la puede observar.

Bruna se autolesiona con una hojilla de afeitar (una "Gillete") y se lame la sangre. El profesor direcciona su texto hacia ella; evoca a la búsqueda de la libertad a través de la muerte desde el plano carnal y metafísico. La imagen construida por parte de Agurto posibilita una lectura donde la muerte/ruptura entre Bruna y sus padres posibilita generar nuevos vínculos, y ahí es donde se relaciona el personaje del Profesor con ella: "No solo es tu sangre la que corre y se desperdicia inútilmente, al igual que no solo es tu pena la que es incomprendida" (p. 56). El personaje del profesor expone un argumento en el que utiliza la muerte para alejarse de los padres, y en un sentido metafórico, impulsa a Bruna a alejarse de los viejos paradigmas de sus padres y permitirse otras posibilidades de vínculos afectivos en los cuales calzaría él. Es decir, él utiliza la circunstancia de fragilidad emocional para sacar provecho en su conquista, tal y como se mencionó en apartados anteriores.

- c) Micro unidad 3: El autor rompe la ambivalencia espaciotemporal anterior y sitúa la acción en el cubículo del profesor mediante una acotación. En este espacio de dominio del profesor, los padres llegan a rendir cuentas. Esta imagen es particularmente interesante, pues la institución “familia” debe responder a la institución “escuela”, es decir, la construcción metafórica de los espacios de vigilancia (por utilizar un concepto de Foucault) se interpelan entre sí para mantener las normas en los roles asignados.

El profesor es consciente del poder conferido por la institucionalidad y lo utiliza para poner en marcha su estrategia con el fin de coaccionar a Bruna para que vuelva a sus clases; de ahí la solicitud hacia los padres de apersonarse en su cubículo, pues sabe que mediante la “acusación” de ausencias los padres la obligarán a regresar.

El espacio y el poder otorgados por la institucionalidad son el aspecto por destacar de esta unidad, pues la constancia con la cual los personajes se interrelacionan está determinada por los roles de género. El padre acciona y condiciona sus actos de habla a partir de lo económico y su incumplimiento como proveedor. La madre se preocupa e increpa al padre por su escasa vinculación con Bruna desde su rol como padre, pero recae en el argumento económico como queja principal.

- d) Micro unidad 4: Esta unidad se centra en el enfrentamiento entre el padre y la madre y se establece el árbol de almendras como objeto de ignición. Ambos se echan en cara, como ha venido siendo la tónica de sus diálogos, el escaso cumplimiento de su rol como criadores. Ahora bien, resulta interesante el rol del profesor en esta discusión, pues la madre lo asume como una especie de juez, ya que lo interpela para darle las razones del comportamiento de su hija y responsabilizar al padre por sus acciones.

“La madre: Profesor, Bruna aún es una pequeña que sueña (con) un hombre mayor. Que busca una figura paterna. No llevemos las cosas más lejos. Después de todo solo busca al padre que en casa no encuentra.” (p. 57) El rol del hombre como padre-proveedor dentro de los parámetros patriarcales y capitalistas de la sociedad, acarrea un grave problema social, pues se ejerce la violencia, no solo hacia las imposiciones a la mujer, sino hacia mismos hombres. Se les imposibilita paternar de manera afectiva, consciente y respetuosa a sus crías, ya que se le delega la responsabilidad de salir de la casa, trabajar y mantener económicamente a la familia sacrificando la construcción de vínculos con el seno familiar. Más tiempo afuera, menos tiempo en familia. A pesar de que el Padre esté cumpliendo con el mandamiento de proveedor, en esta unidad dramática, se percibe cómo se le achaca la poca presencia afectiva y asertiva en la casa. Esta circunstancia pone de manifiesto la incongruencia del mismo sistema patriarcal, ya que, si se cumple como agente productivo, es decir proveedor en la familia, ese rol subsume al del padre afectuoso. Mientras que, dentro de las normas sociales, el afecto es una característica del maternar. Así que, en el texto de Agurto, el personaje de la Madre apela a la ruptura del rol proveedor del padre para que reconozca la importancia de otro tipo de vinculación con su familia, un padre presente, empático y amoroso.

Ante el ataque de la Madre y su propio reconocimiento, el Padre arremete contra su excónyuge, apelando a la pertenencia de su hija y remarcando la poca compenetración entre ellas. Esa situación manifiesta la objetualización de los individuos, pues su construcción como sujetos es asumida por su rol en la familia y en asumir a su hija como un ente que les define, pero carente de una situación de vida. Por esta razón, el autor incorpora, al inicio de la secuencia, a Bruna en

un espacio ambivalente entre el estar y no estar, pues esa característica apela a la manera en la que sus padres son conscientes de ella.

- e) Micro unidad 5: Esta partícula del texto muestra la necesidad de cada personaje por ser amado por el otro, para ello dejan de lado a Bruna, es decir su rol de padres; para sincerarse entre ellos y asumirse como seres sintientes. El Padre reconoce y confronta a la Madre: “Y si no te empeñaras en amanecer frente a la ventana, te darías cuenta de que te hecho (sic) de menos” (p.57). Al considerar el acto de habla y su relación con la totalidad del texto, se puede entender que la madre repite este comportamiento de ver hacia afuera, donde se encuentra el árbol de almendras, como un mecanismo para reconfortarse y recordar buenos momentos. Este dato es fundamental, pues permite dilucidar el trasfondo metafórico del nombre de la pieza teatral. El árbol de almendras es la analogía de la nostalgia de aquel tiempo donde todo fue mejor, funciona como refugio en dos sentidos: el primero, a los buenos momentos ocurridos; segundo, para Bruna, representa ese refugio que debería sentir de parte de su padre. En relación con el vínculo entre el padre y la madre, el autor propone una especie de anagnórisis en ellos, aunque esto no desencadena en un cambio actitudinal de los personajes, pues solo lo manifiesta como mero reconocimiento.

Madre: (...) Me gustaría que una vez realmente me vieras a los ojos e invocaras mi nombre. Y ese nombre te supiera a atardeceres de angustiosa espera frente a una larga avenida, donde sin ninguna prisa me viste aparecer una y otra vez cada tarde, y gastarnos esas mismas en latente ocio bajo las sábanas. (p. 58)

En el caso de la Madre, se muestra una dependencia emocional de su expareja, pues, tal y como fue expresado en párrafos anteriores, el autor no le adjudica un

nombre al personaje, pero en otro sentido, el personaje asume esa consciencia de no tener identidad, por tanto, pide al Padre que le nombre y con ello hacerla sentir viva. La necesidad de la madre es una expresión del mandato social de abnegación, ya que considera su labor de madre como estandarte de su hacer. Ahora bien, como se ha podido constatar frecuentemente, el autor propone tensiones en los roles asumidos por los personajes, pues a pesar de que la madre se ha minimizado, sostiene su necesidad de intimar sexualmente con el padre. Esta circunstancia provoca una ruptura parcial en el rol hegemónico asignado a la mujer, pues la libertad en la sexualidad es un tema tabú dentro de los parámetros de acción en el ámbito femenino. Sin embargo, como ha sido la tónica en el texto de Agurto, estas fisuras no son desarrolladas como un aspecto emancipador, simplemente son incorporadas como aspectos circunstanciales. En esta micro unidad, el personaje del hombre también asume una ruptura en su rol masculino, pues se adjudica necesidades de afecto, sin embargo; lo toma como responsable de cargar las emociones de su hija y su expareja, por lo que no se permite experimentar sentimientos, sino como una tarea por enfrentar. El reconocimiento de sus necesidades es un gesto del autor por brindar profundidad humana a los personajes, sin embargo, el accionar de ellos sigue bajo la perspectiva misógina y patriarcal, ya que los roles de género hegemónicos las delimitan. Al finalizar la micro unidad, y tras la apertura de los personajes y su reconocimiento, el autor pone fin a ese momento, por lo que imposibilita conocer las repercusiones, entre la pareja, de tales situaciones. Por tanto, la evasión de este enfrentamiento muestra la permanencia constante del género como delimitante de la estructura dramática.

1.7. Secuencia 7

Esta secuencia, en el ámbito situacional, es continuidad de las acciones analizadas en la secuencia 4. En el cubículo del Profesor, Bruna cuestiona el hostigamiento recibido por parte de su docente. “(*Oscuro. Al volver la luz, la escena del profesor con Bruna continúa.*)” (p. 59). Sin embargo, tal y como se analizará más adelante, el personaje de la estudiante cede ante la persuasión del profesor.

- a) Micro unidad 1: Este tracto del texto inicia con la acotación que reubica, nuevamente, la escena en el cubículo del profesor; se presenta a Bruna empoderada y confrontativa ante el hostigamiento recurrente por parte del profesor.

Bruna: ¡Únicamente me desea! Únicamente lo que quiere es llevarme a la cama. ¡Por favor! Cree que no siento su mirada devorándome las piernas cuando estamos en el salón de clases. Todos lo han notado. ¿Sabe lo que me dijo Carlos el otro día? (p. 59)

Bruna reclama al profesor su actitud predatoria; visibiliza el accionar del profesor como una medida para detener la situación. Es decir, desde una perspectiva social, el personaje de la estudiante debe detener la situación, ya que es un mandato: “el hombre llega hasta donde la mujer le permite”. Este es un escenario típico de las relaciones de poder hegemónico, en el que el hombre puede acechar e invadir el cuerpo de la mujer, porque recae en ella la responsabilidad de detener o permitir ese tipo de situaciones. Agurto pone de manifiesto esta situación, aunque, como se analizará más adelante, subsume el ímpetu de Bruna para hacerla ceder ante los constantes abordajes del profesor en su rol de conquista.

- b) Micro unidad 2: El último acto de habla de Bruna en la micro unidad anterior menciona a Carlos, su novio, pues pretende utilizarlo como testigo de la situación;

sin embargo, El profesor, rehúye de la situación confrontativa de Bruna redireccionando la línea de acción hacia el desprestigio de ese otro mencionado:

El profesor: ¡Ese noviecito tuyo es una mierda! Con perdón tuyo. Es basura.
(...) No entiendo como una jovencita con talento pueda desperdiciarse con una persona tan vulgar como ese Carlos (...) (p. 59)

La línea de acción utilizada por el profesor, al descalificar a Carlos, pretende establecerse como un mejor prospecto o partido para Bruna. Es decir, acá el dramaturgo plantea una situación propia del constructo social del hombre macho, en el que debe pelear por la hembra con la cual aparearse, o bien, únicamente utilizarla como un trofeo de conquista.

Bruna es consciente de las estratagemas del profesor, por ello lo confronta al utilizar esa misma situación en su contra, pues le señala que Carlos es mejor que él: **“Bruna:** Me acepta como soy. No quiere cambiarme. Me escucha... Puedo hablar horas sin parar y no me interrumpe.” (p. 59) En este texto se presenta una circunstancia relevante, pues Bruna entiende o ha asimilado estos juegos de poder por parte de los hombres, pero solo lo acepta en algunas condiciones, en este caso, aquel hombre que le permita hablar. Es decir, ella ha aceptado que el uso de la palabra va a depender de la cortesía de su interlocutor, por lo que aquel que le conceda posibilidad de hablar es un mejor partido para ella. Por otro lado, El profesor se reconoce en una posición ventajosa por su desempeño profesional, pero, también, por su experiencia adquirida con los años, pues ante el alegato de la estudiante él responde: “¡Lógico! No tiene de que (sic) hablar (...)” (p.59).

En esta partícula del texto, Agurto representa la forma en la que se asumen los roles asignados y aceptados dentro de la sociedad, es decir, retrata la hegemonía, desde la concepción gramsciana, de las condiciones de género; pues ambos personajes

se muestran como sujetos sociales que no cuestionan al sistema mismo, sino lo perpetúan, al ponerse al servicio de un sistema que violenta a unas y a otros en miras sostener las relaciones jerárquicas.

- c) Micro unidad 3: El profesor al sentirse acorralado por las respuestas de Bruna en la que defiende a su novio Carlos, intenta llevar la conversación hacia un repentino interés por su salud física y señala las cortaduras de sus piernas:

El profesor: (...) Tienes unas cortadas en las piernas, ¿cómo te hiciste eso?

Bruna: ¡Ve como si (sic) se fija en mis piernas! Carlos también se fija en ellas, creo que todos lo hacen. Pero usted las mira diferente. Las ve como algo de otro mundo, como si fueran irreal, como si no me pertenecieran. Las mira como si contemplara un niño pequeñito, y ¡NO! Son solo piernas. (Se levanta la minifalda.) ¿Tranquilo? ¿Satisfecho? Son un par de piernas mas (sic), en el montón de piernas que suben y bajan las escaleras todos los días.
(p. 59-60)

El interés del Profesor por las piernas de ella lo interpreta como otra acusación más a su cuerpo. Nuevamente el cuerpo ha sido asumido como un objeto al cual es posible referirse sin ningún consentimiento. Además, la estudiante es consciente de su rol como objeto de deseo en la sociedad en la que convive: “creo que todos lo hacen”.

El autor, someramente, muestra la distinción entre el consentimiento de Bruna extendido hacia Carlos, es decir el personaje distingue cuando se siente cómoda por los comentarios de su novio al referirse a su cuerpo, y la violencia ejercida por los otros hombres, específicamente el profesor, que lo hacen como una manifestación más del poder asumido por ser hombres. Sin embargo, Agurto, no profundiza en esa distinción en el planteamiento situacional de los personajes, aunque sí pone en relevancia otro factor: la política del cuerpo.

Lo personal sigue siendo político. La feminista del nuevo milenio no puede dejar de ser consciente de que la opresión se ejerce en y a través de sus relaciones más íntimas, empezando por la más íntima de todas: la relación con el propio cuerpo. (Greer, 2000: p. 505)

Como lo sostiene Greer, los cambios radicales en la lucha feminista deben ser atravesados e iniciados desde el propio cuerpo. Desde ese panorama, muchos movimientos han puesto de estandarte la emancipación del cuerpo para que deje de ser mediado como mercancía, es decir como objeto de goce, y sea resemantizado como un instrumento de lucha perteneciente a una persona y solo esta tiene la posibilidad de tomar decisiones sobre aquel.

Claramente, y según lo expuesto hasta el momento, el texto de Agurto no funciona como estandarte del feminismo radical, mucho menos, se podría considerar que el personaje de Bruna represente a ese movimiento; pero lo que sí queda en evidencia son esos vestigios de las luchas de las mujeres en la acción realizada por Bruna: “(se levanta la minifalda.)” (Agurto, 2013: p. 60). La estudiante denuncia, ante el profesor, el acoso recibido y lo confronta, a tal punto de que muestra su cuerpo como uno más, como el de cualquiera. La acción de levantarse la falda tiene como propósito abstraer la piel, los órganos, la forma; de cualquier sexualización, es decir, pretende que El profesor la deje de mirar como su objeto de deseo y la perciba como una persona libre y con derechos.

- d) Micro unidad 4: El profesor plantea un pequeño soliloquio en el cual se victimiza para generar conmiseración; se refugia en su literatura y su estatus como docente para rehuir de la confrontación de su estudiante, es decir, se excusa a sí mismo con el fin de responsabilizar sus actitudes a la sociedad pues se considera “alguien incomprendido” con tal de no aceptar su misoginia.

e) Micro unidad 5: Este tracto del texto, en cuanto a manifestaciones de la masculinidad hegemónica, es una continuidad de la micro unidad 4, pues el autor plantea la rivalidad entre Carlos y el Profesor: “**Bruna**: Tiene celos de usted, por eso es agresivo, pero en el fondo es solo un muchacho inseguro.” (p. 60) Desde este diálogo se pueden extraer tres elementos claves en la construcción de los roles de género hegemónico: los celos, la agresividad y la inseguridad.

Los celos se relacionan directamente con la conquista, tal y como fue explicado anteriormente, pues se sostienen a partir de la idea de que el otro o la otra le pertenece, es decir, existe una objetualización del otro para convertirse una posesión. La agresividad se relaciona con esa forma de responder ante una circunstancia que ponga en peligro su condición de macho, por esa razón, los enfrentamientos entre hombres se ligan a la competencia y a la violencia, pues se plantea como una rivalidad para mostrar quién es el más fuerte. Por último, la inseguridad, está estrechamente vinculada con la incapacidad de cumplir con la imagen idealizada del hombre: siempre fuerte, valiente, proveedor, conquistador, y un largo etcétera.

Para Bourdieu (2000), una de las formas en las cuales se manifiesta la dominación masculina es a través de la ideología de la virilidad “entendida como capacidad reproductora, sexual y social, pero también como aptitud para el combate y para el ejercicio de la violencia (en la venganza sobre todo), es fundamentalmente una carga.” (p.68).

Los tres elementos presentes en el diálogo de Bruna se mantienen durante toda la micro unidad 5 y será, incluso, retomado más adelante en otra unidad. Agurto representa por medio de la estudiante, la forma en la que se asimila esa forma de relacionarse entre los géneros hegemónico, pues ella asume de manera romántica el que los hombres se peleen o confronten por conquistar su interés. Es decir, por

un lado el dramaturgo plantea el rol asumido por los hombres de pelear por su hembra, y la mujer se asume como objeto de deseo.

“**El profesor:** ¿Celos? Es curioso. Un jovencito que me lleva ventaja, de repente se siente amenazado por un viejo. Viejo comparado con él, por que todavía tengo para rato.” (Agurto, 2013: p. 60) Esta cita, nuevamente ejemplifica los elementos expuestos antes. El profesor se reconoce rival, se muestra inseguro, pero intenta resaltar que aún se encuentra en posibilidades de luchar por cualquier cosa.

- f) Micro unidad 6: Como todo el texto de Agurto, la ambigüedad se hace presente. En esta unidad, el personaje de Bruna es sometida a defender que lo más importante en un hombre no es el físico, ni la juventud, sino el intelecto; pues parece que la estudiante muestra interés por el profesor, pero se hace la difícil. Esta perspectiva es compleja y controversial, porque tan solo tres micro unidades anteriores Bruna defendía su libertad y rebeldía ante un sistema opresor, pero ahora lo defiende en cierta medida:

Bruna: No es por la edad. Es por la poesía. Es por las cosas que en clase nos lee. Es todo ese asunto que nos explica de la libertad de palabras. Del compromiso del arte. Del talento y esas cosas... es... bueno... la manera como analizaba en clases, mis poemas. (p. 60-61)

Este texto es muy importante en toda la secuencia, pues marca una ruptura en la perspectiva ideológica de Bruna, quien merma su ímpetu por oponerse a ser visualizada como objeto, para luego asumirse como un trofeo en disputa. El profesor entiende ese texto como la apertura de un portillo para lograr su cometido: conquistar a Bruna; lo asume como un flaqueo por parte de ella, de ahí que retome su rol adulator y minimiza a Carlos para intentar el retorno de la estudiante a sus clases:

El profesor: (*La observa en silencio*) Vuelve. No le hagas caso a Carlos, ni a ese montón de imbéciles que tengo en mi clase. Sos buena, es decir, tienes talento. Tampoco hagas caso a mis miradas. No es lo que piensas.

(p. 60)

El profesor elogia el intelectualismo de su estudiante para mostrarse como un sujeto que mira más allá del físico, por eso termina su texto con “no es lo que piensas”; además, como parte de su estrategia, intenta disminuir sus acciones hacia el cuerpo de Bruna para que no se sienta violentada.

- g) Micro unidad 7: En esta se pone en evidencia el vuelco ideológico de Bruna, deja de mostrarse como un personaje liberal y radical, hasta casi acceder a las estrategias utilizadas por el profesor. “**Bruna:** ¿quiere que regrese? / **El profesor:** Si (sic). Quiero. Para que mi clase tenga sentido. Para no predicar en el desierto. (*Bruna y el profesor se desvanecen (...)*)” (p. 61). Con estos textos termina la secuencia, en el que Agurto no presenta respuesta por parte de Bruna, sino que coloca al profesor como si hubiese salido victorioso de la discusión, por ende, ganador de la situación. Con esto, nuevamente, se pone en evidencia el cumplimiento de los roles sociales de género en el que la mujer se somete y el hombre es conquistador.

1.8. Secuencia 8

El autor plantea una continuidad de esta secuencia con la sexta, pues retoma la relación ambigua entre el padre y la madre de Bruna. Los personajes se hallan en un espacio indefinido, mientras situación dramática sigue siendo la misma, el reproche recíproco por lo que fueron y dejaron de hacer.

- a) Micro unidad única: La secuencia en sí misma es una micro unidad. El padre reclama, culpabilizando a ambos, de su ineficiencia como pareja; sin embargo,

el autor reitera los roles hegemónicos asimilados por los personajes, pues El padre culpabiliza a la madre de su abstracción emocional y esconderse en sí misma, mientras que él, por miedo al no hallarse victorioso y conquistador, teme que la madre sea de otro: “**El padre:** (...) Muchas veces he querido salir en tu búsqueda, pero ante el miedo de no hallarte mía, pospongo mis pasos y entonces me vuelvo huraño, esquivo las preguntas y los pasos que antes me llevaban (...)” (p. 61-62) Es repetitivo el planteamiento de roles y violencias simbólicas planteadas por Agurto, que en muy pocos casos parece discutir las, y cuando lo hace, vuelca sus personajes para que se restablezca el estado cotidiano.

1.9. Secuencia 9

Este tracto del texto se presenta en dos espacios, primero en un lugar impreciso pues el autor solo plantea iluminar la zona en la que aparecen los personajes, mientras que, el segundo lugar, es el cubículo del profesor. La situación se centra en el enfrentamiento entre Carlos y El profesor. La situación es una continuidad de las apariciones efímeras de Bruna durante la secuencia 6.

- a) Micro unidad 1: Plantea el encuentro entre Carlos y Bruna y sale a relucir el tipo de relación entre ambos: “*(Vuelve a iluminarse Bruna. Continúa cortándose las piernas y lamiéndose la sangre. Suavemente la figura de Carlos asoma detrás. Carlos es un muchacho delgado de unos diecinueve años. Corta sus muñecas y da a lamer su sangre a Bruna.)*” (p. 62).

En el planteamiento dramático de Agurto, se muestra a Bruna y Carlos asumiendo la autolesión como parte de su relación, este es un elemento muy poderoso para interpretar la dependencia y sometimiento entre sí. Bourdieu (2000), plantea:

Esta heteronomía [refiriéndose a las diferencias de roles entre hombres y mujeres, en específico el de la mujer] es el principio de disposiciones como el deseo de llamar la atención y de gustar, llamado a veces coquetería, o la propensión a esperar mucho del amor, la única cosa capaz, como afirma Sartre, de procurar el sentimiento de estar justificado en las particularidades más contingentes del propio ser, y en primer lugar del propio cuerpo. (Bourdieu, 2000: p. 87)

Así las cosas, Bruna, que en secuencias anteriores había reconocido que muchos le miran las piernas, intenta dañarlas para dejar de ser objeto de deseo. Sin embargo, el autor plantea una imagen erotizada alrededor de la sangre, pues plantea que el personaje las lama, es decir, no incorpora otra acción como limpiarlas, observarlas, dejar caer o pintar con la sangre, entre otras muchas posibilidades; esta acción no es aislada, pues inmediatamente después se incorpora el personaje de Carlos, casi como si aquello realizado por Bruna fuera una invitación para que se acerque su novio. La acción como tal es muy fuerte, pues el cuerpo de la estudiante, que en la secuencia trasanterior intentó politizar y emancipar su cuerpo, ahora, a partir de la autolesión, está al servicio de la erotización del otro. En este sentido, como plantea Bourdieu, coquetea para encontrar algo parecido al amor.

La autolesión no solo se muestra por parte de Bruna, Carlos también recurre a ella, pero en este caso, el dramaturgo le carga significados completamente diferentes, pues, si en el primero se busca la erotización a través de las cortaduras de las piernas y lamerlas, en el segundo, Carlos utiliza el cortarse las muñecas para someter a su novia “da a lamer su sangre a Bruna” (Agurto, 2013: p. 62).

La imagen planteada por el dramaturgo es una antesala para responsabilizar de la situación venidera a la estudiante. El que Carlos ponga a lamer su sangre a Bruna es una forma de representación del sometimiento que debe asumir Bruna si desea seguir con él, es un acto para mostrar su rol de poder sobre ella. Nuevamente, ante una simple didascalia, el autor ha vuelto a responsabilizar en los personajes el cumplimiento de roles, aún en términos de violencia hacia sí mismos.

- b) Micro unidad 2: Es un breve diálogo entre Carlos y Bruna, en el que se establece la relación entre ellos y la del profesor:

Carlos: ¿Cómo va el cuento?

Bruna: No lo he terminado.

Carlos: Deberías matar al personaje del poeta. Es patético.

Bruna: Vos y tu manía de matar a todo el mundo. A propósito de poetas. Creo que dejaste la clase de literatura. (p. 62)

Tal y como se expuso en la secuencia 7, Bruna se ha asumido como objeto de deseo, por ende, normaliza la lucha entre los hombres que la pretenden. Cuando Carlos plantea matar al personaje del poeta, en el que claramente alude al profesor, ella se dispone a enfrentarlos, de ahí su señalamiento: "Creo que dejaste la clase de literatura".

- c) Micro unidad 3: Es la repercusión de la puesta en enfrentamiento de parte de Bruna hacia Carlos con el profesor. Se desarrolla en el cubículo del profesor. El cambio espacio temporal permite el enfrentamiento entre los dos machos, por un lado, el profesor en su cubículo, es decir, en el lugar autorizado y de su dominio; por el otro, Carlos llega al espacio del profesor a reclamar por su novia/objeto que le pertenece. El enfrentamiento de virilidades expuesto en la secuencia 7 se hace palpable al encontrarse ambos personajes uno frente al

otro. En este sentido, el rol masculino hegemónico asignado a ambos personajes, fue la estrategia dramática utilizada por el autor para mantener la tensión en el argumento del texto.

Carlos: Solamente eso le digo; déjela en paz. Ya bastante le ha alborotado la cabeza con esa idea de que puede ser escritora.

El profesor: ¿Por qué no le dejas esa decisión a ella? ¿En que (sic) te afecta?

Carlos: Que me parece se lo está tomando en serio. Y ahora anda leyendo puro existencialismo. Todo lo que le digo le parece poca cosa. (p. 63)

En el texto *El árbol de almendras* se visualiza otro factor importante, el miedo y la frustración de Carlos por verse disminuido intelectualmente, no solo por el profesor como una pugna entre pares, sino por su novia: mujer, menor que él y su “objeto”, pero ahora con mayor capacidad crítica y analítica.

El autor posiciona al personaje de Carlos en una situación de inseguridad y debilidad, de ahí que se asuma menos hombre, por ello, se confronta con el profesor para probarle su virilidad. Por otro lado, el profesor se reconoce victorioso ante la inexperiencia de su estudiante: “**El profesor:** Está cambiando y eso es bueno. Lo malo es que no cambian al mismo tiempo. Así es la vida. ¿O creíste que estarían juntos para siempre? El amor es también eso, saber cuando marcharse sin que duela (...)” (p. 64). El profesor reconoce que ha logrado calar en Bruna por las palabras de Carlos y lo invita a aceptar la derrota, un gesto más para consolidarse como un macho alfa ante la inexperiencia de su contrincante.

- d) Micro unidad 4: La situación dramática presenta una elipsis, Bruna y Carlos vuelven a encontrarse. La manera en la que Agurto soluciona esta secuencia es planteando que el novio no asuma su derrota, por el contrario, frente a Bruna

pretende desprestigiar al profesor: “**Bruna:** ¿qué le dijiste? / **Carlos:** Enloqueció.” (p. 64). Esta expresión hará, como se verá en la siguiente secuencia, que Bruna deba resolver la situación, directa y nuevamente, con el profesor.

1.10. Secuencia 10

Es la penúltima secuencia y el enfrentamiento final entre El profesor y Bruna, básicamente es una continuidad de las situaciones en las cuales se relacionan estos dos personajes. Agurto retoma los últimos textos de la secuencia 7, que si bien, parecía que Bruna había accedido a regresar a sus clases y asumir su rol benevolente hacia su profesor, y este había quedado como victorioso de la situación, porque el autor había callado al personaje de la estudiante; ahora, el dramaturgo retoma la situación y vuelve a proponer un vuelco y una arremetida final del personaje de Bruna en la que la proclama fuerte y emancipada.

- a) Micro unidad única: Este tracto del texto es corto. Básicamente se centra en la aparente victoria de profesor:

Bruna: ¿Quiere que regrese?

El profesor: Si (sic). Quiero. Para que mi clase tenga sentido. Para no predicar en el desierto.

Bruna: Entonces regreso.

El profesor: ¿Sobre que (sic) es tu cuento?

Bruna: ¿Quiere saberlo? ¿De verdad?

El profesor: Claro. Tengo curiosidad.

Bruna: Es sobre una alumna acosada por su profesor. (p. 64-65)

Uno de los logros de Agurto es darle un giro al personaje de Bruna, pues la presenta, en esta unidad, como un personaje analítico y perspicaz, ya que maneja la estructura

creada por el profesor para que publique en la revista del colegio y la utiliza para realizar la denuncia. Sin embargo, esta situación planteada por el dramaturgo es muy ligera para todo el desarrollo de cumplimiento de roles hegemónicos, pues ni siquiera se desarrolla el acto de la publicación, ni las repercusiones de esta acción en el resto de los factores implicados: dirección y estudiantado. Es decir, básicamente queda expuesto como una amenaza que, como se verá en la siguiente secuencia, realmente no llega a suceder.

1.11. Secuencia 11

Es la última secuencia y se reduce a una acotación final, sin embargo, como plantea el dramaturgo y periodista Ricardo Halac (2007), el final funciona como la atmósfera percibida por el espectador o el lector y le permitirá sacar sus propias conclusiones de lo que ha presenciado. Agurto retracta el accionar de los personajes para volver al estado de sumisión del inicio, pues, como en el teatro del absurdo, las situaciones se tornan cíclicas.

- a) Micro unidad única: Este último tracto del texto es el que sintetiza todo el matiz de la pieza dramática:

*(Los personajes se disuelven poco a poco. La madre continúa frente a la ventana mientras se escucha Hey jude (sic) de los Beatles, para el oscuro final. En el oscuro se escucha en off la voz de Bruna: **Me mandó llamar profesor.**)* (Agurto, 2013: p. 65)

Agurto presenta, únicamente a los dos personajes femeninos. Por un lado, la madre sigue en su abstracción emocional y escuchando una canción de los Beatles, es decir, mantiene inmutable la imagen del personaje de madre y mujer sumisa. Por el otro, aunque en la secuencia anterior había mostrado a Bruna decidida a denunciar públicamente el acoso sexual recibido por parte del

profesor, ahora se retracta, devolviendo la escena al inicio, cuando la estudiante dirige por primera vez un diálogo al profesor.

2. Observaciones de cierre

En este capítulo se ha descrito la forma en la cual se presenta en el discurso el uso violento del poder desde las perspectivas de género, pero no se limita a estas, pues también se incorporan componentes políticos, sociales y culturales como parte del análisis de las macroestructuras que le soportan.

Luis Harold Agurto plantea un viaje ambiguo de los personajes, transita de espacios ficcionales hasta los metateatrales, juega con el tiempo para movilizar al lector a que conozca diferentes perspectivas de una misma situación; sin embargo, en cuanto a la representación social del género en la dramaturgia, utiliza los modelos hegemónicos para sostener la situación dramática y no cuestiona o plantea posibles soluciones ante la problemática expuesta.

Ahora bien, no es responsabilidad de la literatura en general, o de la dramática en específico, proponer respuestas a problemáticas sociales, pero sí podría ofrecerlas o, al menos, posicionarse desde una perspectiva más crítica y menos complaciente. En los momentos en los que el autor intentó mostrar rupturas, devolvía a los personajes a su estado cotidiano, con el cual, su texto perpetúa las violencias simbólicas y estructurales en las relaciones humanas. En este sentido, y en relación con la hipótesis planteada, la estructura dramática soporta el discurso hegemónico patriarcal, ya que la utilización de los componentes del texto teatral redundan en una complicidad con el sistema violento discutido en la fábula.

Finalmente, es conveniente dilucidar la sociedad representada y el contexto desde el cual se produce el texto dramático con Luis Harold Agurto como sujeto cultural, por lo

que el siguiente capítulo brinda esa perspectiva para ser considerada y así responder a la interrogante ¿De qué manera la estructura dramática se relaciona con la reproducción social del género en el texto dramático *El árbol de almendras* de Luis Harold Agurto?

Capítulo 4

La relación entre *El árbol de almendras* y su contexto histórico, político y cultural

Al ser el contexto un proceso cognitivo parcialmente subjetivo, puesto que está determinado por la experiencia del sujeto en relación con los acontecimientos sucedidos, se trata de un proceso mental, entendiéndolo como la forma en la que se afecta la psique de una u otra forma, de ahí la importancia de aproximarse a la psicología como una posibilidad de entender el contexto, y desde esa rama utilizar la noción de *modelo mental*, que puede ser definida como: “*una representación subjetiva de un episodio*, y como tal se almacena en la memoria episódica (parte de la memoria a largo plazo) donde se acumulan las experiencias autobiográficas personales” (van Dijk, 2011: p.21). Este modelo permite que el ser humano construya sus propias representaciones a partir de lo que conoce, entiende, le interesa y emociona basándose en sus experiencias precedentes.

Los episodios que forman parte del modelo mental no siempre se dan en solitario; suceden en sociedad. El conocimiento, varias veces, se genera por relaciones intersubjetivas, ya sea en clases, plenarios, conversaciones o cualquier otro fenómeno social, por lo que muchos conocimientos y creencias se comparten con otras personas desembocando en una especie de ‘red de conocimiento’ que se enriquece, muta, trasciende en la que existen individuos interactuando y se comprenden entre sí.

La forma en que Luis Harold Agurto desarrolla su texto está relacionada con varios aspectos. En primer lugar, contexto sociopolítico en el que se produce el texto; segundo, asuntos biográficos y su formación profesional en el ámbito teatral, y, en tercer lugar, las

intertextualidades. Estos tres aspectos se consideran claves para entender las implicaciones del contexto en la configuración de su texto *El árbol de almendras*.

1. Contexto sociopolítico

El contexto centroamericano del siglo XX se ha caracterizado por la violencia, las guerras, los movimientos revolucionarios y las luchas antiimperialistas. Estas particularidades de la región se fundamentan en las políticas económicas que privilegian a las clases dominantes que se ven favorecidas con los intercambios comerciales con los países imperialistas:

A finales del siglo XX, Guatemala, El Salvador y Nicaragua eran centros de guerra de baja intensidad y de operaciones contrainsurgentes. Desde los años sesenta hasta 1996, en estos tres países se libraron tres guerras civiles paralelas y parcialmente interrelacionadas. (Kruijt, 2009, p. 46)

La ubicación geográfica de la región hace que sea un punto de atención para desarrollar intereses económicos y políticos para las denominadas potencias mundiales. En un primer momento, la conquista y colonización española e inglesa, luego por el expansionismo de los Estados Unidos e Inglaterra en la búsqueda de influencia política y económica, y más recientemente, la incorporación de tratados de libre comercio con países europeos, Estados Unidos y China, por citar algunos.

Los movimientos revolucionarios en Centroamérica, pero específicamente en Nicaragua, surgen a partir de la oposición a las políticas intervencionistas de parte, fundamentalmente, de los Estados Unidos. Los movimientos liderados por Augusto César Sandino contra los artífices políticos de los Somoza dan soporte ideológico a los movimientos que liderará Carlos Fonseca cuando funda el FSLN.

El Frente Sandinista, como movimiento revolucionario, se opone a cualquier tipo de intervención de parte de los Estados Unidos, puesto que no había sido focalizado en

Nicaragua, sino que se había expandido por toda América Latina, África y Asia. Sin embargo, el foco de acción del FSLN era enfrentarse a la dinastía Somoza para sacar a los estadounidenses de su territorio. El objetivo fue cumplido en 1979, cuando lograron que los Somoza abandonaran el territorio nicaragüense y tomara el poder la Junta de Gobierno de Reconstrucción Nacional.

Se puede decir que fueron los factores siguientes los que influyeron principalmente en las insurrecciones de 1978 y 1979: la despiadada represión contra los estudiantes, sus dirigentes y contra los jóvenes urbanos en general; el desafecto creciente entre las elites políticas y económicas; un temor cada vez más grande de las clases medias; y finalmente, el apoyo popular generalizado a los combatientes guerrilleros y de las milicias urbanas independientes que de repente aparecieron en las principales ciudades. (Kruijt, 2009, p. 67)

Para mantener el orden del país y con el fin de neutralizar los movimientos contrainsurgentes, la Junta de Gobierno instaura la política del servicio militar obligatorio, acción que mantiene Daniel Ortega cuando toma el poder por vía democrática en 1985. Justo bajo esa política es que Luis Harold Agurto se vio en la obligación de formar parte del Servicio Militar Patriótico.

2. Aspectos biográficos

La cultura está presente en todo lo que hacemos, es un determinante en la forma de producción. Si se concibiese la idea de separar la cultura de la economía o de la política, se estaría asumiendo que la primera es un subproducto de los movimientos económicos del capital, o implicaría un razonamiento en el que se deja de ver a la persona como sujeto social para ser considerado un objeto productivo. Es decir; sería negar que quien vende fuerza de producción también tiene una vida, una familia, una sociedad y, desde esa posición, asume la producción como un ente ajeno al *sujeto cultural* (Cros). La cultura está

presente en todo lo que cada individuo hace, es inseparable de las estructuras políticas y económicas.

Un dramaturgo no puede reflejar la realidad porque esto implicaría mostrarla tal y como es, mediante un objeto estético, y por sus características de objeto creado por parte de una subjetividad, se convierte en un producto que representa (sin afán de ser la realidad) mediante signos que atraviesan el discurso del texto. Incluso, la forma en la que crea los signos o las metáforas está mediada por un factor innegable en la producción de textos: su propia historia de vida y su entorno político, económico y cultural.

Luis Harold Agurto nació el 4 de abril de 1966 en Managua, Nicaragua y falleció el 1 de abril del 2017 en esa misma ciudad. Fue un importante dramaturgo cuyos textos se representaron en Centroamérica, Estados Unidos y Europa. Estudió actuación en la Escuela Nacional de Teatro, y al morir se desempeñaba como profesor de Literatura dramática en esa misma institución; fue testigo y protagonista de la destitución de Somoza y de la toma del poder del Frente Sandinista de Liberación Nacional (FSLN) en 1979, además participó en la guerra a través del Servicio Militar Patriótico, que cabe resaltar, era de carácter obligatorio según la disposición de los altos mandos de este movimiento político:

[La guerra] lo inundó de dudas e incertidumbre. Luego, atribulado frente a la vida y deslumbrado quizá, por la parafernalia teatral y subyugado por los prejuicios ineludibles que la misma sociedad le impuso, Luis Harold se embarcó en una aventura sin límites, desenmascarando y enmascarándose detrás del teatro, redescubriéndose o reinventándose para dar a luz una mente prodigiosa. (Espinoza, 2013)

Este autor fue un reconocido escritor dramático en todo el ámbito centroamericano y fue un referente de la dramaturgia contemporánea. Formó parte del proyecto Lagartija y fue participante del Proyecto Carromato, financiado por el Instituto de Cooperación Sueca, ASDI. Estos dos proyectos tenían un alcance centroamericano, de ahí que estos espacios

funcionaban como punto de reunión de diferentes dramaturgos, actores y directores de la región, entablando así una red de intelectuales del teatro que compartían experiencias y formaciones comunes.

3. Intertextualidades y relación con otros textos

La intertextualidad es otra de las formas en las que se manifiesta las cogniciones del autor, y el texto de Agurto tiene varios intertextos utilizados como base del texto o como complemento de su discurso.

Madre: (...) ¿Qué tienen que ver los Beatles con las almendras? Que yo sepa nada, pero me recuerdan ese árbol. ¿Hay almendras en Liverpool? No lo sé. Sobre todo la canción *¡Hey Jude!* Tiene un olor a almendras... y es... bueno, el tonto de la colina, la canción esa se le puede asociar con almendras plantadas en la colina. ¿El tonto de la colina es una canción de los Beatles? (Agurto, 2013, p. 49-50)

Los Beatles fue un grupo de música muy famoso en las décadas de 1960 y 1970, justo cuando Agurto estaba en su etapa adolescente y juvenil. Además, este grupo se instauró dentro del movimiento hippie que promulgaba la paz y el amor como un mecanismo para cesar los conflictos armados en el mundo. A Nicaragua, que para ese momento estaba en proceso de lucha, también llegaban las canciones de esta agrupación.

El autor les da un trato diferente a las canciones, no en miras de la paz y el amor, sino que utiliza dos de las canciones que hablan de un divorcio como *¡Hey Jude!* O la referencia al tonto de la colina (*The fool on the hill*) que habla de la ausencia de un hombre que viene y se va. Agurto incorpora las canciones como un reforzamiento de los roles de género, por un lado, el de la mujer que no logra afrontar el divorcio y que se apega a una canción que le reaviva sus emociones, y por otro lado la referencia en repetidas ocasiones del rol del padre proveedor, pero ausente del seno familiar.

Por otro lado, el intertexto a *La lección* de Eugène Ionesco hace referencia, no solo al argumento del profesor que mata a su alumna, sino a la incorporación de los roles de profesor y estudiante, incluso, hasta la forma en que compone los diálogos que se vinculan, en algunos tramos del texto, con el estilo del teatro del absurdo.

Agurto genera una relación intertextual entre *La lección* de Ionesco y su texto dramático, pues no solo incorpora los personajes principales del profesor y la estudiante, también mantiene la relación violenta y lasciva ejercida por el profesor hacia la alumna. La vinculación entre ambos textos propone una continuidad de un fenómeno social, el acoso sexual y la violencia hacia la mujer, pues Ionesco escribe su texto en 1951 y Agurto establece el mismo enfrentamiento dramático seis décadas después.

Otra vinculación entre el texto de Agurto y el de Ionesco se centra en el estilo dramático. Si bien, los actos de habla propuestos por el dramaturgo francés responden a una repetición y aparente incongruencia entre uno y otro (característico del teatro del absurdo), el dramaturgo nicaragüense plantea los actos de habla de los personajes mucho más realistas. Sin embargo, ambos textos plantean un evento cíclico, pues tanto el inicio como el final aparentan un volver a empezar de la situación. Esta característica se relaciona con lo señalado en lo supra mencionado, pues reafirma la tesis de que es una situación interminable, aunque se cambie de espacio y de tiempo.

La forma de ser utilizada la referencia es para mostrar el conocimiento de otros dramaturgos y básicamente sustenta su argumento en la relación violenta entre profesores con estudiantes. Sin embargo, plantea una perspectiva novedosa al incorporar la subtrama del padre con la madre, aunque no cuestiona ni visibiliza otras formas de relación no violentas entre hombres y mujeres.

3.1. Relaciones con otros textos con perspectiva de género

A principios de 1990 surge lo que muchas autoras denominan la tercera ola feminista, en la cual se visibilizan interseccionalidades de opresión en diferentes ámbitos de la esfera pública y privada. En este mismo sentido, mayoritariamente autoras centroamericanas: Gioconda Belli, Ana Istarú, Carolina Escobar, entre muchas otras; han escrito desde la poesía, la narrativa y el teatro acerca de las múltiples formas en las que se ha manifestado la opresión del género masculino sobre el femenino. Sin embargo, los resultados de búsquedas de textos dramáticos, poesía o novela escrita por hombres en las cuales se realicen cuestionamientos profundos acerca de los privilegios y consecuencias negativas del “ser hombre”, son escasas y responden a autores y autoras jóvenes.

El tema de la violencia de género y los roles hegemónicos se manifiestan en el texto de Luis Harold Agurto, pues ha sido el soporte de este estudio. El vacío del texto, a diferencia de textos como “Dicen las paredes” de Ailyn Morera, o de “Hombres en escabeche” de Ana Istarú, en los cuales se cuestionan estos problemas sociales; es que Agurto no presenta un cuestionamiento ni lanza una propuesta para cambiar la situación, por el contrario, El árbol de almendras se presenta como una situación repetitiva y normalizada.

Se debe dejar claro el vacío planteado, ya que el texto como objeto estético es ese, no otro; más bien se relaciona con la perspectiva de las discusiones feministas en las que cuestionan las formas en las que se manifiesta el poder, pues el texto de uno de los dramaturgos más importantes de Nicaragua no forma parte de las propuestas emancipadoras de la violencia a la que se someten los sujetos sociales por cumplir con el rol de género, o sea, un dramaturgo hombre presenta mediante su creación dramática una problemática, pero no plantea una posible solución desde su perspectiva de género. En síntesis, el dramaturgo desaprovecha su voz y estatus artístico para brindar soluciones concretas.

4. Cierre capitular

En este apartado se manifestó la relación del texto de Luis Harold Agurto con el contexto en el cual se produce. Los aspectos socioculturales y políticos determinan al sujeto cultural, pues modela, de una u otra forma, la concepción de mundo, por ende, su representación mediante el texto dramático. Además, la formación, vida política y ejercicio académico del autor son aspectos evidentes en *El árbol de almendras*, ya que, como se mencionó en los apartados anteriores, sus cogniciones se manifiestan en el texto, tanto desde los referentes textuales, hasta el estilo del texto dramático.

La violencia y las políticas de Estado a las que ha sido sometida la población nicaragüense es representada en el argumento de Agurto, pues la relación entre el profesor y la alumna se sostiene desde la normalización de la violencia y la hegemonía de los roles de género. Además, desde la perspectiva familiar, la relación entre el padre y la madre representa la fragmentación de la sociedad por las políticas de Estado, pues el contexto político y social de Nicaragua durante las décadas de 1960, 1970 y 1980 provocaron separaciones de los núcleos familiares por los procesos militares. Como consecuencia, las vinculaciones afectivas entre los integrantes de las familias sufren rupturas y separaciones.

Por último, como se manifiesta en el apartado de las intertextualidades, las cogniciones del autor desde el ámbito académico, estético y cultural; le permitieron incorporar referencialidades, estructurar el texto dramático en la forma que lo hizo y elaborar un texto dramático con cierta vinculación con las propuestas literarias feministas del momento, aunque, con alcances y posiciones políticas disímiles.

Conclusiones

Este apartado enuncia las conclusiones de esta investigación divididas en tres bloques: el primero, reflexiones finales en relación con los contenidos tratados a lo largo del escrito; segundo, observaciones relacionadas con los fundamentos teóricos y las estrategias metodológicas empleadas, y, tercero, exposición de los principales aportes de esta investigación al saber de los estudios culturales, literarios y teatrales en Centroamérica.

1. Contenidos

En esta investigación se ha efectuado una exploración fundamentada en tres estamentos básicos: la identificación y explicación de aspectos formales de la dramaturgia contemporánea y su funcionamiento dentro del texto de Luis Harold Agurto, analiza la forma en la que el contexto sociopolítico se representa mediante el argumento de *El árbol de almendras* y relaciona los mecanismos políticos y económicos como mediadoras de la creación.

El segundo capítulo esclarece las estrategias dramáticas y el modo en el que Agurto utiliza la temporalidad, los espacios, la acción, las didascalias y la ambivalencia entre lo literario y la puesta en escena; se reconocen recursos de la tradición dramaturgica neoaristotélica y brechtiana, hasta llegar a la identificación de los postulados de Sanchis Sinisterra y Ricardo Halac.

El tercer capítulo se centra en el análisis y la relación entre la estructura dramática y la forma en la que el género le determina, además, profundiza en los comportamientos de los personajes, mediante la acción verbal o gestual, propuesta por el dramaturgo; se dictamina que los roles de género hegemónicos y violentos configuran el texto, pues tanto el espacio, el tiempo y las acciones son mediadas por la manera en la que el autor, como sujeto cultural de un determinado contexto, representa la fábula del argumento.

El cuarto capítulo relaciona el texto como un producto cultural con el autor y su contexto social, político y económico; pues se establecen vínculos entre el autor como un sujeto cultural y mediado por los modelos mentales, el contexto político de Nicaragua y las estrategias de instituciones extranjeras por contribuir en la enseñanza y práctica de tendencias artísticas en la región centroamericana.

Los tres estamentos mencionados pretenden, tal y como se expresa en el apartado de la justificación de esta investigación, satisfacer la necesidad de estudios académicos centroamericanos en el área de dramaturgia desde una perspectiva transdisciplinar, ya que, este estudio aporta una posibilidad de análisis de los textos dramáticos con el fin de cuestionarlos e interpretarlos, tomando en consideración los aspectos inmanentes del teatro y relacionarlos con las formas en las que el género, como práctica cultural, determina al quehacer escénico.

Al considerar el problema general y los específicos podemos plantear que:

1. La estructura dramática se relaciona con la reproducción social del género en el texto dramático *El árbol de almendras* de Luis Harold Agurto mediante el uso de espacios, acciones y temporalidades; en la cual, el género masculino se presenta como un ente fuerte, conquistador y victorioso, mientras el femenino se presenta como el sentimental y sometido.
2. Los componentes básicos que forman la estructura dramática en el texto *El árbol de las almendras* son la espacialidad, la temporalidad y las secuencias dramáticas. El espacio delimita el dónde se desarrolla el argumento y las implicaciones de ese lugar, el tiempo acota la duración y el momento cronológico de la acción (pasado, presente o ambiguo) y la acción es el componente básico en el que se manifiesta las formas en las que interaccionan los personajes.
3. La función del género dentro del texto dramático *El árbol de almendras* de Luis Harold Agurto es determinante para las formas de interacción de los personajes,

ya que acota y establece los parámetros del accionar de los personajes en determinados espacios. La representación social de los roles de género hegemónicos son la base del sistema dicotómico: opresor/oprimida, fuerte/débil, razón/emoción y hombre/mujer, de todo el argumento.

4. La relación entre el texto *El árbol de almendras* con el contexto histórico, político y cultural en el que se desarrolla surge de la forma en la que el autor representa la sociedad por medio de los modelos mentales y su vinculación con los movimientos militares, los productos culturales (música y literatura) y los discursos feministas que lo determinan.
5. La hipótesis presentada al inicio de la investigación es completamente cierta, pues la estructura dramática se relaciona con la reproducción social del género en el texto dramático *El árbol de almendras* mediante el autor, un sujeto cultural, que la utiliza como estrategia discursiva mediante el uso de los tiempos, espacios y acciones acontecidos en el argumento.

2. Sobre los fundamentos conceptuales y metodológicos

Los fundamentos teóricos fueron pertinentes para llevar a cabo esta investigación, ya que la transdisciplinariedad de las áreas artístico-teatrales, teoría de género y la perspectiva de los estudios culturales permitieron que el análisis fuese profundo y oportuno para esclarecer la forma en la que la estructura de *El árbol de almendras* se relaciona con los roles de género.

En específico, el aporte de Bobes Naves, desde la semiología; Ricardo Halac y José Sanchis Sinisterra, desde los modelos dramatúrgicos, fueron básicos para establecer los parámetros del análisis estético-dramático. Por su lado, las perspectivas teóricas de género de Judith Butler, Simone de Beauvoir, Ochy Curiel y Pierre Bourdieu son fundamentales funcionaron para acotar el marco epistémico del análisis estético-sociopolítico y las

implicaciones de los actos de habla. Por último, las propuestas de los estudios culturales y descoloniales de Martín Barbero, Ramón Grosfoguel, Walter D. Mignolo y Fredric Jameson permitieron observar formas de dominación y opresión, completamente vinculantes con las teorías de género, y así, identificar y explicar la manera en la que operan estas relaciones en el argumento del texto.

3. Aportes al saber centroamericano

Esta investigación establece algunos avances considerados significativos en cuanto a la forma de realizar análisis de los textos dramáticos, pues como se observa en el estado de los conocimientos, son escasas las investigaciones centroamericanas en las cuales se aproximen a los textos desde la transdisciplinariedad. En este estudio se interrelaciona la herencia de la dramaturgia con las teorías sobre la construcción del género desde la perspectiva de los estudios culturales; es decir, la base epistemológica fundamenta el pensamiento crítico para analizar la relación entre el arte y la sociedad.

La perspectiva de análisis transdisciplinar aplicada en este estudio permite la generación de conocimientos culturales con base en un texto dramático contemporáneo, pues el entrecruce de los comportamientos sociopolíticos y económicos que sustentan la creación dramaturgica ha sido mediada por el autor como sujeto cultural, es decir, esta investigación aporta una posibilidad de análisis de los roles de género desde la representación de un objeto artístico.

Otro de los aportes de esta tesis es abrir paso a nuevas investigaciones en relación con autores centroamericanos, ya que, a pesar de que Agurto fue uno de los dramaturgos más prolíferos de Nicaragua, no se había estudiado a profundidad su producción. Esta es una deuda constante con varios dramaturgos y dramaturgas de la región, por ende, este escrito también funciona como un reconocimiento a la producción dramática de él.

El análisis realizado permite explicar, mediante un caso concreto, una poética contemporánea del drama, en el que se vincula la tradición dramática y las nuevas perspectivas dramáticas (ambigüedades espacio-temporales) y su directa relación con los mecanismos hegemónicos de dominación en diferentes esferas: social, política, económica y cultural.

Desde el ámbito teatral, el tratamiento del guión se basa en la identificación de las características espacio-temporales y de los personajes, en la práctica, no se profundiza en la forma en la que ha sido permeado el argumento de las relaciones sociopolíticas y económicas.

4. Limitaciones y recomendaciones

La principal limitación para realizar esta investigación fue el corpus de textos dramáticos centroamericanos, ya que es muy reducido. De ahí que la recomendación es generar una antología que recopile piezas de diferentes personas autoras de la región. Además, las investigaciones en las que se relacionan teoría de género y teoría literaria son escasas, por lo que ese vacío es un camino amplio por recorrer para nuevos estudios académicos.

Bibliografía

- Agurto, L. H. (2013). *Luis Harold Agurto: antología*. Managua: Foro Nicaragüense de Cultura.
- Althusser, L. (1974). *Ideología y aparatos ideológicos de Estado*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Benveniste, É. (1970). L'appareil forme de l'énongiation. *Langages*, 12-18.
- Bobes Naves, M. d. (1997). *Semiología de la obra dramática*. Madrid: ARCO/LIBROS.
- Bonilla Martínez, M. J. (2018). *Dramaturgia de las vanguardias en América Central: Guatemala, Nicaragua, El Salvador y sus implicaciones estético - ideológicas 1930-1960*. Heredia : Universidad Nacional.
- Bourdieu, P. (1990). *Sociología y cultura*. (M. Pou, Trad.) México D.F.: GRIJALBO.
- Bourdieu, P. (2000). *La dominación masculina*. Barcelona: Anagrama.
- Butler, J. (2007). *El género en disputa*. Barcelona: Paidós.
- Butler, J. (Mecanismos psicicos del poder. Teoría sobre la sujeción). 2001. Madrid: Ediciones Cátedra.
- Carro, A. (1986). *El pensamiento social demócrata*. San José: Editorial Costa Rica.
- Collins, M. L. (2009). La problemática del teatro centroamericano: dramaturgas en conflicto. Entrevistas con Ana Istarú y Luz Méndez de la Vegaistmo.denison.edu/n18/articulos/collins.html, consultado el 28 de abril de 2020. *Istmo*(18). Obtenido de <http://istmo.denison.edu/n18/articulos/collins.html>
- Cros, E. &. (2017). Hacia una teoría sociocrítica del texto. *La Palabra* 31, 29-38.
- Cros, E. (2009). *La sociocrítica*. Madrid: Arco/Libros, S.L.
- Curiel Pichardo, R. Y. (Junio de 2009). Descolonizando el feminismo: una perspectiva desde América Latina y el Caribe. Buenos Aires: Primer Coloquio Latinoamericano sobre Praxis y Pensamiento Feminista. Obtenido de Feministas.org.
- de Acosta, P. A. (2006). La programación neurolingüística como herramienta de aplicación a la solución de problemas comunicativo-afectivos. *Synergies Venezuela*, 192-203.
- De Toro, F. (2008). *Semiótica del teatro: Del texto a la puesta en escena*. Buenos Aires: Galerna.

- Díaz-Aguado, M. J. (2003). Adolescencia, sexismo y violencia de género. *Papeles del psicólogo*, 35-44.
- El observador. (3 de abril de 2015). *El observador*. Obtenido de <https://www.elobservador.com.uy/nota/como-hey-jude-surgio-del-matrimonio-condenado-de-john-y-cynthia-lennon-2015431970>
- Espinoza, S. (21 de 11 de 2013). *Foro Nicaragüense de cultura*. Obtenido de <http://archivo.fononicaraguensedecultura.org/2013/11/21/antologia-de-luis-harold-agurto/>
- Field, S. (1995). *Manual del Guionista*. Madrid: Plot.
- Galdamez, R. E., Paz Batista, M., & Cerritos, J. (2019). *Cuadernos de dramaturgia Centroamericana*. El Salvador: Índole.
- Galli, C. (1990). Las formas de la violencia en " Los recuerdos del porvenir". . *Revista Iberoamericana*, 213-224.
- Greer, G. (2000). *La mujer completa*. Barcelona: Kairós.
- Halac, R. (2007). *Escribir teatro*. Buenos Aires: Ediciones Corregidor.
- Hall, S. (2010). *Sin garantías: Trayectorias y problemáticas en estudios culturales*. Popayán: Enviñón Editores.
- Hegel, G. W. (2017). *Fenomenología del espíritu*. México: Fondo de cultura económica.
- Kruijt, D. (2009). *Guerrilla: Guerra y paz en Centroamérica*. Guatemala: F&G editores.
- La Prensa. (2 de abril de 2017). *Muere el dramaturgo Luis Harold Agurto tras ser atropellado en Managua*. Recuperado el 10 de octubre de 2019, de <https://www.laprensa.com.ni/2017/04/02/cultura/2209352-muere-luis-harold-agurto-dramaturgo-fecundo-nicaragua>
- Mena, B. (2010). *Heroísmo y diversidad: Análisis pragmático-discursivo del texto dramático Áyax de Sófocles*. San José: Universidad de Costa Rica.
- Morera, H. (2005). *Imágenes femeninas en la dramaturgia contemporánea escrita por mujeres en los años 90 en Costa Rica*. Heredia: Universidad Nacional.
- Muñoz, H. (2015). *Hacerse hombre. La construcción de masculinidades desde las subjetividades*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.
- Pavis, P. (1998). *Teatro Contemporáneo: imágenes y voces*. Santiago: Universidad Arcis-Lom editore.

- Quijano, A. (25 de Mayo de 2017). *Colonialidad del poder, eurocentrismo*. Obtenido de decolonialtranslation.com: <http://www.decolonialtranslation.com/espanol/quijano-colonialidad-del-poder.pdf>
- Richard, N. (2010). *En torno a los estudios culturales: localidades, trayectorias y disputas*. Santiago: ARCIS.
- Rodríguez Silva, I. (s.f.). *Antología del teatro nicaragüense (1931-2013)*. Managua.
- Sanchis Sinisterra, J. (2012). *Narraturgia: dramaturgia de textos narrativos*. México D.F.: Toma, Ediciones y Producciones Escénicas y Cinematográficas, A.C.
- Sarrazac, J. (2013). *Léxico del drama moderno y contemporáneo*. México D.F: Toma, Ediciones y Producciones Escénicas y Cinematográficas, A.C.
- Searle, J. R. (1994). *Actos de habla*. Madrid: Ediciones Cátedra SA.
- Teun, v. D. (1999). *Análisis crítico del discurso* (Vol. 186). Barcelona: Anthropos.
- Ubersfeld, A. (1993). *Semiótica teatral*. Madrid: Ediciones Cátedra.
- Valls, A. T. (2002). El análisis de la conversación: entre la estructura y el sentido. *Estudios de sociolingüística*, 133-153.
- van Dijk, T. A. (2011). *Sociedad y discurso*. Barcelona: Gedisa.
- Zappelli, G. (2006). *Guión escritura activa*. San José: UCR.
- Zappelli, G. (2014). *El guión como profecía*. Heredia: EUNA.