

“¿QUÉ SIGNIFICA PESIMISTA?” INFANCIA E *INSILIO* DURANTE LA DICTADURA ARGENTINA (1976-1983) EN EL FILME *EL PREMIO* (2011) DE PAULA MARKOVITCH

What does pessimistic mean? Childhood and *insilio* during the Argentinian dictatorship (1976-1983) in the film *El premio* (2011) by Paula Markovitch

ALESSANDRO ROCCO

Università degli Studi di Bari “Aldo Moro” (Italia)

rokkole@yahoo.com

Recibido: 23 de febrero de 2021

Aceptado: 7 de mayo de 2021

<http://orcid.org/0000-0001-9877-0668>

<https://doi.org/10.7203/KAM.17.20498>

N. 17 (2021): 497-527. ISSN: 2340-1869

RESUMEN: El filme *El premio* (2011), de Paula Markovitch, se inscribe en la producción de los hijos de víctimas de la dictadura argentina. La autora funde autobiografía y ficción para hacer presentes sus experiencias infantiles, concentrándose en el momento en que su historia sufre la embestida del terrorismo de Estado. Además, imaginando la desaparición del padre de la protagonista, la autora se identifica con quienes fueron víctimas de la pérdida de sus familiares. El punto de vista de la protagonista orienta la narración, concentrándose en la experiencia de una niña de siete años, hija de padres perseguidos, en un pueblo de provincia; pero también conserva la mirada de la adulta, a la que se ofrece la oportunidad de una elaboración nueva de lo vivido, especialmente respecto de la relación con su madre. Para ahondar en este aspecto, nos centraremos en los ámbitos de la experiencia del personaje que juegan un papel estructural en el relato: la dimensión espacial, la esfera del juego, la imaginación y la ficción literaria, el contexto de la escuela. Por último, la relación familiar, distorsionada por la violencia de la dictadura.

PALABRAS CLAVE: Paula Markovitch, Hijos de desaparecidos, Cine y memoria, Cine y dictadura, Argentina, *insilio*.

ABSTRACT: The film *El Premio* (2011), by Paula Markovitch, is part of the production of the *hijos*, sons and daughters of victims of the Argentine dictatorship. The author blends autobiography and fiction to present her childhood experiences, focusing on the moment when her story suffers the onslaught of State terrorism. Furthermore, imagining the disappearance of the protagonist's father, the author identifies with those who were victims of the loss of their relatives. The protagonist's point of view guides the story, concentrating on the experience of a seven-year-old girl, the daughter of persecuted parents, in a provincial town; but it also preserves the gaze of the adult, who is offered the opportunity of a new elaboration of the experience, especially with regard to the relationship with her mother. To analyze the film, we will focus on the areas of the character's experience that play a structural role in the story: the spatial dimension, the sphere of play, imagination and literary fiction, the context of the school. Finally, the family relationship, distorted by the violence of the dictatorship.

KEYWORDS: Paula Markovitch, Sons of *desaparecidos*, Film and memory, Film and dictatorship, Argentina, *insilio*.

INTRODUCCIÓN¹

En el marco de la producción cultural contemporánea dedicada a recrear la memoria de los años de la dictadura en Argentina puede distinguirse un ámbito muy significativo, conformado por las obras literarias, cinematográficas y artísticas de “quienes fueron los hijos de las víctimas de la última dictadura argentina (1976-1983)”. Estas obras abren el campo a la representación de experiencias inéditas: “en especial las que remiten a la infancia bajo el terrorismo estatal, percibidas en muchos casos a través de la configuración de una voz o una mirada infantil” (Basile, 2019: cap. I, 1). Se trata de un corpus amplio y heterogéneo que, como observa Teresa Basile, “se desmarca de las configuraciones tradicionales del campo literario” y “se corre de las figuras y los roles consabidos del escritor”. Aunque algunos géneros son más frecuentados que otros, ninguno queda excluido, ya que esta producción puede ordenarse en distintas series: “literaria, fílmica, documental, fotográfica, teatral, etc.”. Sí es posible, sin embargo, reconocer en ellas la predilección por determinadas “apuestas estéticas”, como “el testimonio y sus desvíos”, es decir, “las escrituras del yo y sus derivas”. Otro aspecto nodal que caracteriza estas obras atañe a la “índole particular de la memoria de esta segunda generación”, que Basile describe como “memoria doble, dual, crispada”, dividida entre “dos polos que buscan acomodarse entre sí”. La tensión a la que alude es, por supuesto, la que se establece entre “la memoria de los padres y la memoria de los hijos”, puesto que es precisamente la relación intergeneracional el núcleo fundamental del que se originan y al que apuntan estas creaciones, aunque, como anota Basile en su profundo y pormenorizado estudio sobre el tema, los “posicionamientos y políticas” de cada uno de los autores no pueden reducirse a una totalidad homogénea (Basile, 2019: cap. I, 1).

Participando idealmente en esta producción, la escritora y cineasta argentina Paula Markovitch², después de una larga trayectoria como guionista en México, decide dirigir su primera película, *El premio* (2011)³, impulsada por una urgencia y una necesidad vital:

1 Agradezco el fundamental aporte de las generosas sugerencias de Paula Markovitch, Fernando Reati, y de los revisores anónimos de la revista *Kamchatka*, para la redacción de este artículo. El trabajo se inscribe en el marco del proyecto de investigación “La literatura testimonial en el Cono Sur (1973-2015): nuevos modelos interpretativos y didácticos” dirigido por Emilia Perassi.

2 Paula Markovitch ha escrito los siguientes filmes, realizados en México: *Tres minutos en la oscuridad* (1994) de Pablo Gómez Sáenz Ribot, *Sin remitente* (1995) de Carlos Carrera, *Al borde* (1998) de Antonio Zavala Kugler, *Elisa antes del fin del mundo* (1997) de Juan Antonio de la Riva, *Temporada de Patos* (2004), *Lake Tahoe* (2008) del director Fernando Einbcke, *Dos abrazos* (2007) de Enrique Begnes. También ha promovido la publicación de las obras cinematográficas del Taller de guiones Altamira (2012). Además de *El premio*, ha dirigido *Cuadros en la oscuridad* (2017) y *El actor principal* (2018).

3 Entre los premios principales obtenidos por el filme mencionamos los Osos de Plata a la mejor fotografía, del fotógrafo Wojciech Staron, y al mejor diseño de producción, a cargo de Bárbara Enríquez, en el Festival Internacional de Cine de Berlín de 2011. También recibió los premios a la mejor película,

volver a encontrarse con sus memorias y su pasado a través de las imágenes cinematográficas; no solo relatar, sino volver a vivir el recuerdo (Markovitch, 2018). En la realización de este filme Paula Markovitch funde autobiografía y recreación ficcional para volver a hacer presentes, gracias al poder del relato cinematográfico, sus experiencias infantiles y el mundo de su niñez. Su enfoque se dirige al momento altamente dramático, e incluso traumático, en que su historia personal sufre la embestida de la tragedia histórica del terrorismo de Estado en la Argentina de los años setenta, obligándola a vivir en la semiclandestinidad junto con su familia (Varela, 2013: 30).

Para ello, la autora crea al personaje de una niña de siete años, Cecilia, como doble o *alter ego* de ficción de sí misma. A esta le corresponde una figura de narradora adulta, que aun quedando implícita en el relato, es responsable de narrar su historia desde el recuerdo, en un ejercicio de inmersión en el pasado y reencuentro con su identidad infantil. Esta doble perspectiva narrativa es frecuente en los relatos de hijos de desaparecidos, especialmente en los que Teresa Basile clasifica como “infancias clandestinas”: la película *Kamchatka* (2002) dirigida por Marcelo Figueras y el guion (2002) y la novela (2003) del mismo nombre de Marcelo Figueras, la novela *La casa de los conejos* (2008) de Laura Alcoba, el film *Infancia clandestina* (2012) dirigido por Benjamín Ávila, y las novelas *Una muchacha muy bella* (2013) de Julián López y *Pequeños combatientes* (2013) de Raquel Robles (Basile, 2019: cap. III, 1).

El premio muestra cómo Cecilia y su madre Lucía se refugian en la playa de un pueblo al sur de Buenos Aires, San Clemente del Tuyú, para huir de la represión de la dictadura en 1976, separándose del padre, cuyo destino se desconoce. Se trata de una historia parcialmente basada en la vida de la autora, quien durante varios años tuvo que permanecer escondida en el mismo pueblo de San Clemente con sus padres, en una condición que suele denominarse de “insilio”. El término, acuñado por analogía con exilio, indica la vivencia de quienes “habían pasado los años del terror de Estado y las dictaduras militares viviendo como parias, dentro de sus propios países, en una especie de aislamiento e incomunicación que protegía sus vidas pero los alienaba” (Reati, 2005: 185), condición que también queda plasmada en la novela *Lengua madre*, de María Teresa Andruetto (Pubill, 2009: 144). En *El premio*, la autora recrea las condiciones de vida de su infancia, en el mismo lugar, pero imaginando la ausencia y la posible desaparición del padre de la protagonista. De esta manera, identificándose con los familiares de desaparecidos, alude a uno de los crímenes más nefastos de la dictadura argentina, práctica sistemática de terrorismo de Estado destinada a impactar no sólo las propias víctimas sino también sus familias y la sociedad en general. “El cotidiano se quiebra”, según define da Silva

mejor ópera prima, mejor guion original, mejor edición, en la edición de 2013 de los Premios Ariel en México.

Catela el efecto de la desaparición: “las familias se dividían. Las personas cambiaban de domicilio, de ciudad, de país. El piso formado por el mundo elemental de referencias comenzaba a resquebrajarse. La vida cotidiana se partía, marcando un antes y un después” (da Silva Catela, 2001: 75).

Como hemos dicho, el punto de vista de la protagonista orienta la narración. Por lo tanto, al representar las circunstancias históricas de la dictadura, el filme se concentra en lo que concierne más directamente a la experiencia de una niña de siete años, hija de padres militantes y perseguidos, en el contexto social de un pequeño pueblo de provincia. En un primer momento, el nudo dramático principal del relato parecería consistir en la soledad y la pérdida del mundo propio de la niña, que agudizan su deseo de regresar a casa y reunirse con el padre. A ello se añade la dificultad provocada por las precarias condiciones de la casita donde encuentra refugio con su madre, expuesta al frío, los vientos y las crecientes del mar en otoño e invierno. Pero, sobre todo, el clima sombrío de la época se hace palpable en la sensación constante de peligro con que viven las protagonistas, siempre bajo la amenaza de caer en manos de los militares, y en la angustia por el destino del padre, posible víctima de la represión. Sin embargo, mientras la madre permanece aislada y sin ningún contacto social, la niña encuentra una válvula de escape en la escuela del pequeño pueblo, a la que puede asistir a condición de ocultar su verdadera identidad, fingiendo que su madre es una normal ama de casa y su padre un vendedor de cortinas. La escuela representa para Cecilia una inesperada posibilidad de socialización, que le permite encontrar nuevas amigas y amigos con quienes jugar, e incluso obtener el aprecio y la atención de la maestra por su talento para leer y escribir. Pero, al mismo tiempo la escuela es una institución que durante la dictadura se encuentra bajo el directo control de los militares, y refleja todo el clima y la ideología de la época.

De hecho, el filme muestra las distintas caras con que el discurso oficial se manifiesta en la vida escolar: desde la imposición de castigos violentos y chantajes morales a los niños, hasta métodos de propaganda más sutiles, como los juegos y concursos que presentan una imagen positiva y familiar de las fuerzas armadas. Para la protagonista, entonces, la posibilidad de vivir una vida casi normal en la escuela, mitigando así la angustia del insilio, implica también un alto riesgo, al ponerla frente a situaciones que no siempre es capaz de descifrar y que hacen tambalear su identidad, formada hasta ese momento en el sistema de valores progresistas de su familia. En efecto, en el transcurso del relato Cecilia no solo está a punto de revelarle involuntariamente a los militares que pertenece a una familia “subversiva”, sino que empieza a manifestar ciertos cambios de conducta por el influjo del ambiente externo y por su deseo de normalidad, como adoptar actitudes religiosas o celebrar los símbolos patrios. Cambios que, por supues-

to, le resultan cada vez más molestos a la madre, por reflejar el sistema de valores de la dictadura, hasta el extremo de provocar un conflicto y un desencuentro aparentemente irremediable entre las dos.

En *El premio*, la perspectiva subjetiva del personaje de la niña conserva siempre, como en un trasfondo casi imperceptible, la mirada de la adulta que recuerda su niñez. A esta mirada se ofrece la oportunidad de una elaboración nueva de lo vivido: un “lugar ficcional” para enunciar “lo que antes no había podido ser enunciado”, en busca de una posibilidad de “elaboración del trauma y del duelo”, que le otorgue al pasado sentidos nuevos “que habían estado prófugos durante la niñez” (Peller, 2016: 124-125). Esta posibilidad de elaborar el pasado es quizás la apuesta central de la narración, cuyo objeto principal es la relación de Cecilia con la madre. De hecho, a través de esta mirada implícitamente retrospectiva, Paula Markovitch retorna sobre el núcleo dramático y traumático del dolor de una hija frente a una figura materna en crisis, con grandes dificultades para hacerse cargo de ella, sobre todo en el plano afectivo y emocional. Se trata de un aspecto central en la vivencia de los hijos de víctimas del terrorismo de Estado, claramente evidenciado desde el campo de la psicología: “la cuestión de cuánto fueron cuidados [por sus padres] es un tema complicado que produce sentimientos ambivalentes que van transformándose de acuerdo a sus propias experiencias de vida” (Kordon y Edelman, 2007: 128). Por ello, la autora trata, al mismo tiempo, de comprender la condición y los sentimientos de la madre, obligada a vivir en la soledad y el anonimato, bajo la amenaza permanente de caer en manos de los torturadores, y con la angustia por el destino incierto de su pareja. De esta forma puede llevar a cabo lo que Susana Kaufman describe con las siguientes palabras: “la reconstrucción, que no puede reparar lo irreparable, juntará sin embargo pasado y presente, zanjando los huecos de sentido que la experiencia traumática y sus marcas dejaron” (Kaufman, 2006: 61).

Es importante destacar que, a pesar de su dolor, la niña no es simplemente una víctima pasiva que sufre el embate de los acontecimientos. Al contrario, demuestra tener sus propios recursos defensivos, y una fuerte voluntad para perseguir sus deseos y objetivos, lo que le otorga, como escribe Geoffrey Maguire, “increased sense of agency” (Maguire, 2017: 135). Esto tiene que ver, por supuesto, con su subjetividad infantil: en especial, con la importancia de los juegos y de la actividad lúdica para una niña de su edad, con su amor por la lectura y con su férvida imaginación literaria. A esto se añade su exigencia de afectividad y reconocimiento, dirigida tanto a la madre como a la maestra de la escuela, en cuanto posible figura sustitutiva. El énfasis en la capacidad de la niña de activar sus propios recursos para sobrevivir y sobrellevar las adversidades puede tal vez considerarse parte de la estrategia memorial de la narradora adulta. Esta, al retornar sobre los nudos dramáticos de su infancia, intenta proyectar sobre ellos una visión nue-

va, reconsiderando los hechos desde una perspectiva posiblemente reparadora. Enfocar en el recuerdo la actitud activa con que la niña intenta defenderse de las situaciones angustiosas impulsa a la narradora adulta a reactivar esa misma disposición positiva, reforzando su confianza para afrontar y superar la carga del pasado. En efecto, la clave de esta operación está en la rememoración narrativa, es decir, en el hecho de articular y organizar las vivencias, recuperadas por el recuerdo, en un relato capaz de dotarlas de un sentido nuevo. Como escribe Basile, elaborando “el trauma [...] por medio del recuerdo [...] y de la configuración de un relato que lo vuelva inteligible” (Basile, 2019: cap. III, 2). Pero se trata de un recurso que la narradora posee gracias al aprendizaje de la niña en su relación con las palabras, la escritura y la ficción literaria. En otros términos, si la narradora puede narrar, es porque ha aprendido a hacerlo desde niña, sufriendo en carne propia las trampas y ambigüedades de las palabras y la comunicación, pero también descubriendo y ensayando su potencial *terapéutico*. Blejmar ha puesto muy bien en evidencia esta potencialidad de la ficción en su lectura de la novela de Semán *Soy un bravo piloto de la nueva china*, donde “las tres categorías —verdad, realidad y ficción— no se oponen sino que se necesitan, pues es la puesta en ficción de su historia familiar lo que le permite al autor acceder a una verdad sobre su pasado” (Blejmar, 2014: 171)⁴. En cuanto a la narradora de *El premio*, a través de la ficción puede alcanzar una honda identificación con las emociones, el estado de ánimo y el punto de vista de su madre, para comprenderla y abrazarla en el recuerdo desde su perspectiva de adulta, más allá del dolor que pudo causarle durante su infancia. Capacidad de identificación y reparación que constituiría el resultado más alto del esfuerzo y de la estrategia de resistencia de la niña, recuperada y continuada por la adulta, contra la agresión del terrorismo de Estado que le tocó sufrir y que la marcó definitivamente. En palabras de Susana Kaufman: “Recordar, y dar lugar a la palabra, ayudarán en los intentos de aliviar el sufrimiento, tratar de reconstruir lo vivido e incluirlo como parte de la experiencia vital” (Kaufman, 2006: 61).

Tratar de entender el funcionamiento de este proceso de reelaboración memorial del pasado a través de la construcción narrativa y dramática de *El premio* es el objetivo principal de este trabajo. Para ello, nos centraremos en los ámbitos de la experiencia del personaje creado por Paula Markovitch que con mayor evidencia juegan un papel estructural y ordenador en el relato. En primer lugar, la dimensión espacial, incluyendo en este concepto todo lo que concierne la ambientación y el paisaje, tanto natural como humano. Luego, la esfera del juego, que representa la forma propiamente infantil de vivir y experimentar la realidad, elaborando emociones y respuestas frente a los acontecimientos y el mundo de los adultos. Un terreno específico y peculiar de la actividad

4 Blejmar, Jordana. “Copyright de la memoria, autoficción y novela familiar en *Soy un bravo piloto de la nueva china*”. *Kamchatka* 3 (2014): 169-179.

lúdica es el que se relaciona con las palabras, la imaginación y la ficción literaria, tan importante, como hemos dicho, en la formación y el desarrollo del carácter y la identidad de la protagonista. También fundamental en la experiencia de Cecilia es el contexto de la escuela, tanto como institución, sometida directamente al control del Estado militar durante la dictadura, así como en lo que se escapa y hasta contradice la dimensión oficial. Por último, el centro de la vida de la protagonista, y por lo tanto del relato, está constituido por la relación familiar, especialmente con la madre; relación que se encuentra fuertemente oprimida y distorsionada, como hemos visto, por la violencia, tácita o expresa, de la dictadura. A través del análisis de estas dimensiones y de la forma en que se integran y relacionan mutuamente, esperamos esclarecer el valor terapéutico y de reparación que el filme puede desempeñar, no solo para su autora, sino también a un nivel más general como creación artística y cultural.

EL ESPACIO

El filme *El premio* se abre con un plano secuencia en el que Cecilia avanza, de derecha a izquierda del cuadro, por una playa con el “mar ceniciento” y el cielo cargado de “nubes espesas y pesadas”, donde le es imposible jugar con sus patines (Markovitch, 2011: 2). Siguiendo el trayecto de la protagonista, la cámara enfoca uno de los grandes médanos que caracterizan la costa del pueblo de San Clemente del Tuyú y sus alrededores. Poco después, al mostrar el interior de la casita donde se instalan Cecilia y la madre, otra toma enfatiza la fuerza del viento que penetra por la ventana sin vidrio que la madre trata de tapar de alguna forma. “El viento entra en la casa y mueve las cosas. Es una habitación llena de viento”, puede leerse en el guion (Markovitch, 2011: 2). Al día siguiente, en una mañana de sol, el mar se ve azul y luminoso, con el blanco brillante de las olas y de la orilla espumosa. Queda claro que las primeras secuencias establecen la importancia de la ambientación. Como comenta Arfuch: “La imagen nos enfrenta a un paisaje de invierno desolado, una playa desierta [...] un mar encrespado a los pies y un viento persistente que adquiere por momentos un rol protagónico” (Arfuch, 2015: 823)⁵. Este escenario natural constituye un elemento esencial en la construcción narrativa y simbólica del filme, de manera análoga a lo que sucede en la película de Miguel Pereira *La deuda interna* (1988), aunque se trate de una ambientación diferente, en la provincia de Jujuy.

En *El premio*, el paisaje se impone por sí mismo y marca de forma indeleble el recuerdo de la protagonista, con una función que podríamos considerar dialéctica, en el sentido de que su influjo va cambiando en el desarrollo del relato en base a la acción de la misma Cecilia. En primer lugar, destacan las frecuentes tomas que insisten en mostrar la fuerza

5 Arfuch, Leonor. “Memoria, testimonio, autoficción. Narrativas de infancia en dictadura”. *Kamchatka* 6 (2015): 817-834.

del viento en la playa otoñal, que en algunos casos parece hasta azotar directamente la casilla donde se refugian Cecilia y Lucía. Es este el elemento que más claramente connota la representación del *insilio* como una condición melancólica y desesperanzada. Más aun, el ambiente inhóspito en el que las dos protagonistas deben permanecer refugiadas puede llegar a representar un verdadero peligro, como se hace patente en las imágenes que muestran la creciente del mar inundando la casa y arrastrando muebles y otros objetos hasta la orilla. Esta secuencia surge directamente de un texto escrito por Paula Markovitch en el que se encuentra la matriz de la concepción poética del filme, y que lleva por título precisamente “La creciente”. El escrito es la expresión en primera persona de las sensaciones de la protagonista-niña. Las imágenes que reflejan la acción del mar sobre la casa son intensas y recurrentes:

El mar se lleva las ventanas y la puerta [...] El mar pasa por debajo de mi casa [...] Por la ventana veo como el mar se lleva otra casilla de un balneario que está cerca. [...] El mar se lleva el techo. El mar se lleva una mesa y tres escalones. [...] No sé por qué, pero sé, que algún día el mar se va a llevar mi casa y no va a quedar nada, ni los platos, ni mi ropa, ni mis padres. Me voy a quedar sola en medio del viento, sin zapatos, ni techo, ni mesa, ni mi perro. [...] El mar se lleva una puerta y la hace pedazos. (Markovitch, 2010)

Queda claro que, desde el núcleo mismo de la ideación del filme, la casilla está concebida como un lugar expuesto a la acción de los elementos, del viento, del mar, del frío, y por lo tanto inadecuado para ofrecerle protección suficiente a las protagonistas, tanto a nivel material como simbólico y emocional. Ello se expresa, por ejemplo, en las frecuentes escenas nocturnas en que madre e hija se abrigan y se cobijan juntas en la cama, padeciendo el miedo, el viento y el frío. En el guion, la madre llega incluso a cubrirse bajo una montaña de ropa junto con la hija, quedando ambas como “dos mujeres abrazadas debajo de una montaña” (Markovitch, 2011: 41). A esto se añade la posición aislada de la casilla, que, si bien es funcional a la necesidad de esconderse, por otro lado aumenta la sensación de soledad de las protagonistas.

Otro aspecto, relacionado con lo anterior, es que la representación espacial del filme se enfoca casi en su totalidad en una serie de escenarios donde prima lo abandonado y lo marginal. Abundan los lugares apartados y desolados, donde a menudo no aparece ninguna otra presencia humana. En algunas ocasiones, esto se explica por la necesidad de Cecilia y Lucía de ocultarse, como por ejemplo en la escena en que entierran libros en la arena, temiendo una posible irrupción de los militares en su casa. La toma que establece el lugar donde esconden los libros muestra un edificio derruido y abandonado, entre las dunas y el vasto arenal, que parece evocar el vestigio de algún pasado impreciso. Pero esta caracterización del espacio abandonado, deshabitado y en ruinas, es constante. Se

confirma, por ejemplo, en la escena en que Cecilia y su amiga Silvia se encuentran con otro chico, Walter, quien parece tener la costumbre de esconderse en un edificio derrumbado para beber; o en las tomas de los senderos desiertos del pueblo, cuando la protagonista y su amiga se dirigen a una iglesia en obras donde una estatua de la Virgen con el niño apuntalada por vigas de madera parece estar a punto de desplomarse. La estación de autobuses del pueblo se muestra solo de noche, cerrada y desolada, tan descuidada que parece más bien abandonada. Incluso la casa de la maestra, además de ser humilde, se encuentra en las afueras y para llegar a ella hay que recorrer senderos apenas alumbrados. Finalmente, la escuela presenta varias señas de ser un edificio viejo y decadente donde la lluvia filtra abundantemente en los pasillos y el patio tiene un lado inacabado. Incluso la salita de la ceremonia final del premio carece de toda decoración, y más bien parece un sótano en construcción. Todo ello concurre para conformar la representación espacial de un lugar de provincia periférico y marginal, que añade a la condición del insilio una connotación de pobreza y de exclusión social y económica.

Sin embargo, también hay que observar que el escenario natural de la playa y del mar constituye un paisaje de gran belleza, capaz de expresar una singular intensidad emotiva aun en época otoñal e invernal. Así lo destacan las tomas amplias, en campo largo, del mar, de la playa y de los médanos, tanto en días grises y nublados como en las jornadas claras y luminosas. El filme aprovecha la hermosura del lugar para crear un contraste poético entre el paisaje y la condición de las protagonistas, fusionando belleza y melancolía. Sin duda, ello se relaciona con la dimensión memorial de la narración, puesto que los escenarios y las imágenes se entienden como proyección del recuerdo de la narradora de los lugares donde vivió sus experiencias infantiles, dolorosas, pero que le son propias y le pertenecen. De esta forma se comprende que el paisaje mismo, habitar ese paisaje, constituye para Cecilia una experiencia memorable en sí misma, que marca intensamente los recuerdos y las sensaciones de ese periodo. La ambientación se configura, entonces, no solo como un agente negativo, sino también como un posible aliado, tanto para la experiencia de la protagonista-niña como para la rememoración de la narradora-adulta. Hay una serie de escenas clave que subrayan la relación positiva de la niña con el viento, los médanos y la vastedad de la playa. Por ejemplo, en las tomas que muestran a Cecilia de regreso a casa después del primer día de escuela, se establece una relación espacial muy significativa entre la niña y la amplitud de la playa, cuando la cámara se detiene al llegar al final de un sendero para observarla alejándose y perdiéndose en la extensión del arenal. En efecto, el espacio de la playa se configura como el ámbito privilegiado para la expresión de la libertad que Cecilia experimenta con su nueva amiguita Silvia. Esto queda claro cuando las niñas corren sobre la arena y se trepan a un médano riendo y empujándose, en una toma en picado, para luego jugar a la mancha persiguiéndose en la arena,

en un rápido montaje de planos que parece acompañar el movimiento de apropiación del espacio de los personajes. O también cuando, después de una pausa en que descansan y conversan, otra toma muestra a las niñas como dos figuras diminutas corriendo libres en el espacio inmenso. Esta sensación de libertad continúa en la imagen siguiente en que las niñas corren desde el fondo del campo hacia cámara, cruzándose en zigzag, ya no en la playa sino en un sendero del pueblo. En otras tomas, más adelante, Cecilia se deja llevar por el viento, sintiendo su efecto sobre su cuerpo, estableciendo una suerte de sintonía con su fuerza arrasadora. El filme también muestra algunas escenas en que Cecilia, Silvia y Walter se dejan caer desde los médanos para rodar cuesta abajo, evidenciando nuevamente la posibilidad de la protagonista de establecer con el ambiente una correspondencia positiva: un proceso de resistencia y adaptación frente a la condición de precariedad que le toca vivir, siendo hija de militantes perseguidos durante la dictadura.

EL JUEGO

El elemento que más claramente refleja la subjetividad infantil como cifra de la perspectiva narrativa en el filme *El premio* es la representación del juego. En efecto, Paula Markovitch no olvida que para una niña de siete años jugar es una función vital, primordial, que modela casi totalmente su existencia, su subjetividad y su relación con el mundo. Por lo tanto, sitúa el juego como eje central en la reconstrucción de las memorias de infancia de su *alter-ego* fílmico. Con el brillante aporte de la vitalidad expresiva de la joven actriz que interpreta el rol de Cecilia (Paula Gallinelli Hertzog), la niña protagonista exhibe una espontaneidad lúdica en todos los ámbitos de su quehacer cotidiano. El juego se configura, así, como la modalidad principal, propiamente infantil, de relacionarse y actuar en el mundo. La disposición al juego es consustancial al carácter de Cecilia, y para ella constituye una necesidad y un anhelo constante, a la vez que funciona como dispositivo de elaboración. Desempeña, por lo tanto, un papel clave en la construcción narrativa y dramática del filme, especialmente para la expresión de la trayectoria vital de la protagonista.

La primera secuencia de la película enfatiza la frustración de Cecilia al no poder patinar en la playa otoñal, mostrando como su nuevo entorno y su nueva condición de vida le impiden disfrutar de sus juegos habituales. A esto se añade poco después la imagen del radio descompuesto que Cecilia coloca a la orilla del mar mientras dibuja en la arena, inservible como juguete. Patines y radio se suman para simbolizar el mundo cotidiano y familiar, con una clara connotación urbana, que la niña ha perdido al refugiarse en el pueblo. Sin embargo, la negación del juego no depende solo de las condiciones externas. Tiene que ver también con la actitud de la madre, que en las nuevas circunstancias se muestra incapaz de secundar la conducta lúdica de la hija: se enfada con ella si juega impropriadamente con los objetos, como el radio, o la rechaza cuando trata de involucrarla en

algún juego. Frente a esta situación adversa, Cecilia emprende un camino de adaptación a la nueva realidad, gracias principalmente al recurso de su inquebrantable disposición al juego, sobre todo a partir del momento en que establece una nueva amistad en la escuela. En efecto, Cecilia interactúa con el nuevo espacio precisamente jugando con la amiga, como vemos en todas las tomas de las niñas cantando o corriendo sobre la arena, trepándose sobre los médanos, persiguiéndose en la playa, recorriendo los senderos del pueblo. Pero este proceso no se limita solo al ambiente en sentido espacial. Cecilia también empieza a asimilar valores y costumbres que le permiten integrarse en el entorno social y cultural del pueblo, cumpliendo evidentemente con su deseo de normalidad. Se trata, por ejemplo, del acercamiento a la religión católica o de la familiarización con determinados símbolos patrios de corte nacionalista y militarista vehiculados por las actividades escolares que propone la maestra. Este aprendizaje también se desarrolla de forma lúdica, como vemos cuando Silvia le enseña a persignarse y rezar como si se tratara de un juego, o cuando memoriza la poesía que deberá recitar en el desfile en honor a los militares, siempre jugando. Cecilia sigue ensayando estos juegos de religión y patriotismo en casa con mucha insistencia —en el guion se subraya que juega a marchar como los soldados (Markovitch, 2011: 21)—, demostrando que no se trata solo de una simulación para encubrir la identidad militante de la familia, sino de una verdadera influencia sobre su manera de pensar y de actuar.

Lo anterior demuestra que, para Cecilia, el juego no constituye solo un potente recurso de neutralización del miedo y de la angustia, sino también un factor de normalización de la realidad, aun en sus aspectos más turbios e inquietantes. En palabras de Susana Kaufman, “el juego infantil, en su dimensión expresiva y elaborativa [...] puede ser el campo de representación de lo silenciado” (Kaufman, 2006: 55). Esto se refleja en la narración de *El premio* a través de una doble perspectiva en la representación: en varias situaciones se destaca, por un lado, la vitalidad de la protagonista, quien resiste a la angustia recurriendo al juego; pero, por otro lado, se connota el clima difícil, o incluso siniestro, en que estos juegos deben desenvolverse. Un ejemplo muy claro es la escena que muestra a Cecilia y a su madre enterrando libros en la playa. La situación evoca claramente el peligro de la represión, pero, al mismo tiempo, destaca la actitud lúdica de la protagonista, quien juega a enterrar su libro como eficaz forma de resistencia emocional. De hecho, la representación de los juegos en el filme va adquiriendo tintes inquietantes, relacionados con la marginación, el miedo, la angustia y la amenaza de la represión. Se trata de una dimensión muy frecuente en la narrativa de los hijos. Por ejemplo, en la novela *Kamchatka*, “el peso del peligro [...] se oculta y tramita al mismo tiempo [...] a través de los juegos”, principalmente los “juegos de guerra”, como subraya Basile (Basile, 2019: cap. III, 2). En *Infancia clandestina* hay por lo menos dos escenas de

este tipo: cuando se muestra el juego de la “gallina ciega” con los chicos con los ojos vendados, que evoca la condición de los prisioneros en los Centros Clandestinos (Calveiro, 2006: 47); y cuando los protagonistas juegan con un auto abandonado en el bosque: una suerte de cadáver metálico que evoca la violencia del contexto histórico (Rocco, 2018: 6). Con respecto a *La casa de los conejos*: “el juego aparece en relación con lo desagradable, interrumpe su relación con lo placentero para mostrar lo traumático”, como observa Graciela Aparicio (Aparicio, 2015: 4). También en el filme *Cordero de dios*, de Lucía Cedrón (2008), el juego infantil se vincula simbólicamente a la represión y la desaparición, por medio de un cordero de peluche que, “bajo su apariencia inocente, atestigua el mal” (Dufáys, 2014: 168). Los ejemplos podrían continuar, pero concluimos mencionando el caso paradigmático de *Los rubios*, de Albertina Carri, donde el uso de los muñequitos Playmobil para poner en escena el secuestro de sus padres remite a la representación infantil de lo traumático. En palabras de Blejmar: “the Playmobil sequences in *Los rubios* [...] highlight the potential for play to make sense of and represent what is [...] seemingly unrepresentable” (Blejmar, 2016: 65).

En *El premio*, la secuencia donde aparece el personaje de un chico un poco mayor de la escuela, Walter, representa la condición de marginalidad infantil en el pueblo, que se evidencia claramente ya a partir de la ambientación en un edificio abandonado y derruido. El personaje les propone a Cecilia y a su amiga Silvia un tipo de diversión que alude a una condición de malestar social y psicológico, ya que exhibe una ancha herida en el brazo cuyo latir parece darle una sensación de disfrute físico, y luego las invita a tomar vino. El aturdimiento y el mareo del vino acompañan el juego que Walter, Silvia y Cecilia continúan en la playa, lanzándose para rodar cuesta abajo en los médanos, buscando y disfrutando el vértigo. Se trata, como escribe González, de una tipología específica de juego, con un lugar privilegiado en la película (González, 2018: 313). Cabe destacar que en esta escena las imágenes alegres del juego de los niños quedan distorsionadas por efecto de la música atonal y disonante de Sergio Gurrola, que transmite sensaciones de extrañeza e inquietud, llegando incluso a sugerir una siniestra asociación entre los cuerpos de los niños que caen rodando y la represión del terrorismo del Estado argentino de la época. Este tipo de representación ambivalente se repite en otra secuencia que muestra un juego de vértigo de Cecilia, quien se deja llevar en la playa por el viento que arrecia cada vez más fuerte, dando vueltas sobre sí misma. La cámara se acerca y gira, siguiéndola, y el montaje también concurre para acentuar el mareo de las tomas, mientras la música disonante vuelve a crear una fuerte sensación de contraste emotivo. Luego, Cecilia corre hacia el mar y trepa sobre un matorral de grandes ramas secas, mientras el montaje propone una sucesión de imágenes de las olas del mar y de la costa alta y arenosa, al mismo tiempo bellas y sombrías. Cecilia ríe contenta, pero la música sigue creando

un efecto intensamente perturbador, confirmado por la actitud de la madre, quien corre agitada hacia la hija, como en una situación de alarma y peligro. En estas escenas vemos como la niña se deja envolver y penetrar por los elementos a través del juego, apropiándose del espacio y del ambiente, y convirtiéndolos en sus aliados, pero en un contexto que no deja de ser, al mismo tiempo, amenazante. La secuencia de la creciente vuelve a confirmarlo, ya que Cecilia reacciona a la inundación de la casa, una situación de evidente peligro, con actitud divertida y juguetona. En el guion esto se enfatiza aún más, ya que se aclara que Cecilia imagina que se encuentra navegando en un barco pirata (Markovitch, 2011: 42). Pero es en el texto “La creciente”, ya mencionado, donde se pone claramente en evidencia el contraste entre el juego y la amenaza del mar:

El mar se lleva las ventanas y la puerta. Qué divertido, tengo ocho años y no tengo miedo. Al contrario, cuando hay creciente es mejor porque puedo jugar a los piratas [...] No tengo que tener miedo. Mejor jugar a los piratas aprovechando que hay creciente y la casa se parece a un barco. Mi mamá tiene tanto miedo... yo no. (Markovitch, 2010)

Aquí queda clara la eficacia del juego, para Cecilia, en la neutralización de las emociones negativas que podrían surgir de una situación de riesgo —aunque también podría considerarse como una táctica de represión y un síntoma de disociación traumática—, como vemos cuando la protagonista rescata el tablero de ajedrez después del naufragio. Este funciona como un símbolo de conexión de Cecilia con el padre desaparecido, de tal forma que jugar sola al ajedrez, como vemos en varias ocasiones, representa una manera para sobrellevar su ausencia. Sin embargo, a pesar de la importancia de la dimensión lúdica para la resistencia emotiva de la niña, esta función se irá haciendo cada vez más débil e ineficaz frente al empeorar de los acontecimientos. El desarrollo narrativo del filme irá revelando cada vez más el lado siniestro y angustioso de los juegos de Cecilia, o incluso un verdadero vaciamiento de su carácter lúdico. Por ejemplo, cuando la protagonista trata de enterrar el cuaderno en que ha copiado la redacción donde delata indirectamente a su madre, percibiendo confusamente el error cometido, ya no se trata propiamente de un juego sino del intento desesperado de ocultar su ansiedad bajo la tierra. Pasado el peligro, como veremos, Cecilia y la amiguita vuelven a jugar en la playa, como volviendo al lugar donde fue enterrado el trauma. Una toma en contra picado las pone en cuadro mientras corren sobre la arena, con el cielo nublado al fondo. Se tiran cuesta abajo rodando, como en escenas anteriores, riendo. Pero, acto seguido, Cecilia juega a enterrar a la amiga, con un gesto que podría evocar la desaparición de personas, como parecería confirmarse en el diálogo de la protagonista: “va a venir alguien y vos no vas a estar, y van a decir adonde está, adonde está...”. Cabe observar que, si para el espectador la referencia es trasparente, en la perspectiva del personaje es más probable inferir

la relación del gesto con el acto de esconderse para no ser encontrado, que encaja más con la vivencia de Cecilia y representa una suerte de traducción directa de su condición en la forma de un juego, aunque, por supuesto, las dos dimensiones no se excluyen. La secuencia termina con las dos amigas acostadas y dormidas en la arena, mientras la música disonante vuelve a subrayar el significado abrumador de la situación, reforzado por una toma con la imagen desenfocada. Finalmente, las últimas referencias al juego en el filme muestran una actividad totalmente desprovista de contenido lúdico, sino dirigida únicamente a socavar la paciencia y la tolerancia de la madre. Si bien podría parecer indiferente la forma que Cecilia elige para presionar a la madre y obtener el permiso de participar en la ceremonia oficial del Ejército, es significativo que sea precisamente a través de la puesta en escena de juegos fingidos. Se trata de una suerte de distorsión o corrupción de la función peculiar del juego para la niña. Una situación en que los sentimientos de angustia y desesperación llegan a ser insoportables, y la energía para contraponerle una actitud lúdica parece haberse agotado, quedando solo la posibilidad de una simulación caprichosa y nerviosa: un *acting out* compulsivo y traumático, debido a la incapacidad de simbolizar y los traumas por la desaparición y el insilio.

JUEGO, LITERATURA, COMUNICACIÓN

En *El premio* adquiere gran relevancia el ámbito de lo literario, vinculado en parte con la dimensión del juego, puesto que, como reconoció Freud, “todo niño que juega se comporta como un poeta” (Aparicio, 2015: 2). Más en general, se trata de la relación de Cecilia con la lectura, la escritura y las categorías de “ficticio” y “real”. De hecho, la caracterización de la protagonista como escritora en formación es bastante clara en el filme. A lo largo de la narración Cecilia va experimentando tanto los beneficios de la lectura y de la imaginación literaria como las dificultades y las trampas que encierra la comunicación por medio de las palabras, los misterios de su uso y los enigmas de sus significados. En su ensayo aun inédito, *Cacerías imaginarias*, Paula Markovitch recuerda que su propio proceso de aprendizaje de la lectura y escritura tuvo algo de paradójico, ya que aprendió a leer “para poder fingir que leía” y luego la asaltó el pánico por lo irreversible hecho: “cuando vea una cosa escrita ¿aunque yo no quiera voy a entender lo que dice?” (Markovitch, 2019: 3-4). La protagonista manifiesta, además, una incipiente ambición creativa y un apremiante anhelo de reconocimiento de su talento, lo que termina por representar una insidia casi peor que el peligro de la represión, y una suerte de pecado original de su infancia, causa del desencuentro con su madre.

La relación de lo literario con el ámbito del juego se muestra claramente en el filme en dos secuencias muy emblemáticas, como ya hemos visto: el entierro de los libros y la inundación de la casita por la creciente. En la primera, vemos que el juego de Cecilia

consiste en enterrar su ejemplar de *La isla del tesoro* de Stevenson. En el guion inédito se aclara que su intención es jugar a los piratas que entierran el tesoro (Markovitch, 2011: 39). La ausencia de este dato en la película abre a otras interpretaciones, como el “juego de la militancia” que imita la conducta de la madre. En todo caso, es importante notar que la niña activa una modalidad de escenificación lúdica, basada en el imaginario literario, que posee la virtud de ayudarla a sobrellevar una circunstancia peligrosa y abrumadora. La secuencia de la creciente vuelve a confirmarlo, ya que Cecilia reacciona a la inundación de la casa saltando de un lado a otro sobre los muebles e imaginando un barco que se hunde, como aclara el guion del filme. La mención a los piratas de Stevenson se encuentra también en el texto “La creciente”, lo que enfatiza nuevamente la eficacia de la matriz literaria de los juegos para contrarrestar las emociones negativas. Sin embargo, como señala González, en el naufragio de los objetos se pierde un libro, probablemente el libro de Cecilia *La isla del tesoro* (González, 2018: 314). Esta pérdida podría cifrar implícitamente un cambio en la condición del personaje, cuya relación con la palabra escrita y la “ficción” no siempre es tan lineal y positiva como en los ejemplos ahora citados. Se simboliza así la pérdida de los universos del juego y de la imaginación infantil frente a la arremetida de una violencia aterradora.

En efecto, hay en el filme una serie de situaciones problemáticas que la protagonista debe afrontar y que desafían su capacidad de comprender plenamente los secretos de la comunicación en el mundo de los adultos. Una de ellas es la necesidad de ocultar su verdadera identidad en la escuela, lo que la obliga a recitar ante la maestra una suerte de motivo ficticio —“mi papá vende cortinas y mi mamá es ama de casas”— acerca de la actividad de sus padres. En el guion escrito la escena presenta cierta tensión: es una prueba que Cecilia debe superar, con el riesgo de equivocarse y poner en peligro su vida y la de su madre (Markovitch, 2011: 8). En la película, en cambio, se ve que la niña vive esta mentira como un juego, algo así como una travesura que la ayuda a superar el miedo y la preocupación. Sin embargo, Cecilia se inquieta de forma evidente ante las preguntas de su amiguita Silvia sobre su familia. Queda claro que no sabe si fingir o decir la verdad, y le cuesta mentir en una circunstancia comunicativa íntima y personal con una amiga. Cabe reflexionar sobre el rol ambivalente que la creación de ficciones tiene en tanto que estrategia de supervivencia: Cecilia niña aprende a crearlas para no delatarse, y así se relacionan oblicuamente con los traumas. A su vez, Cecilia adulta se vale de esta misma capacidad de crear ficciones para revisar y (re)elaborar su pasado.

Pero el momento más dramático, en que debe decidir cómo actuar en una situación comunicativa que no logra descifrar, es sin duda la redacción para el concurso escolar propuesto por el ejército. En este caso la niña es incapaz de comprender todos los elementos implicados: ¿quién es el destinatario del mensaje? ¿cuál es la diferencia entre

“decir” y “escribir”? ¿se le pide decir la verdad o fingir? Evidentemente, no solo le es difícil entender el contexto comunicativo, sino que además está en juego la expresión o afirmación de su identidad, que en varias ocasiones se ha encontrado suspendida entre los estímulos procedentes de la escuela y la cultura familiar-materna, como, por ejemplo, cuando en el guion le pregunta a su madre: “Mamá... ¿Yo creo en Dios? [...] ¿Yo qué creo?” (Markovitch, 2011: 14). Como acertadamente ha observado González, Cecilia decide basarse en su propia experiencia para escribir la redacción, en un proceso que podría asemejarse al de la escritura testimonial (González, 2018: 317). Pero si esto es cierto para la primera versión del texto, la segunda, donde Cecilia escribe “todo lo contrario”, como le dice la madre, podría asociarse a la autocensura, a través de la cual aprende a manejar su escritura para adaptarse a las circunstancias, como una adulta. Por supuesto, la genial paradoja del relato es que, precisamente gracias a ello, Cecilia recibe el primer reconocimiento literario de su precoz carrera de escritora, planteándosele de esta forma un dilema ético decididamente demasiado complejo para una niña de su edad.

Como ya hemos destacado, el talento de Cecilia con las letras, y su sensibilidad hacia el reconocimiento y la gratificación que esta habilidad le puede proporcionar en el mundo de los adultos se evidencian ya en la primera secuencia en la escuela, cuando la niña exhibe lo bien que sabe escribir y leer, suscitando el asombro de sus compañeras y de la maestra. Como consecuencia, Cecilia es la encargada de memorizar y recitar otro tipo de texto literario, la poesía a la bandera, una de las actividades escolares destinadas a ensalzar la imagen y los valores oficiales que representan un sistema de valores opuesto al de su familia, y que por tanto ponen en crisis su identidad y agudizan el conflicto con la madre. Es importante también tener en cuenta que, en otra escena, de regreso después de esconder los libros en la playa, Cecilia busca expresamente llamar la atención de la madre con su creatividad literaria. En el diálogo, Cecilia declara pensar “descripciones”, “como en los libros”, pero a pesar de sus frases poéticas e ingeniosas sobre las olas del mar y las gaviotas, su madre apenas le concede una leve sonrisa. Es posible que la frustración que experimenta Cecilia frente a la actitud fría de su madre no sea ajena a su intenso deseo de encontrar compensación en el contexto escolar.

Sin embargo, hay otro texto que adquiere gran relevancia en el filme, abriendo y cerrando idealmente la narración, y que resulta el más difícil de comprender para Cecilia, y el más difícil de manejar para su madre: un telegrama sobre el destino del padre. Al principio, se trata solo de una suerte de enigma, implicado en el significado de una palabra, “pesimista”, que la protagonista no es capaz de comprender, y del que la madre prefiere no hablar. El asunto funciona como un *leitmotiv* en el relato, cuyas implicaciones se van esclareciendo poco a poco, hasta la revelación final en el clímax dramático del filme. En un primer momento, para la madre es una suerte de *tabú*, el objeto de un

acuerdo de silencio que, evidentemente, debe resguardar de algo doloroso. Sin embargo, Cecilia manifiesta su curiosidad y su deseo de saber de manera cada vez más insistente. La niña no ignora solo el significado de la palabra, sino que tampoco comprende del todo el contexto comunicativo en el que aparece, ya que una vez aclarado que se trata de un telegrama que refiere noticias acerca del padre, Cecilia no logra comprender quién lo escribió. Al mismo tiempo, tampoco parece estar plenamente consciente del potencial doloroso y traumatizante que encierra el significado del telegrama, ni del costo que implica para la madre la decisión de explicárselo; decisión tomada como *extrema ratio* en el momento culminante del conflicto con la hija.

De esta forma, Cecilia descubre dramáticamente el poder devastador que puede llegar a tener el significado de una palabra, y la diferencia abismal que puede existir entre diferentes tipos de textos. En efecto, la segunda redacción escolar, aun siendo fruto de una mentira, o de una ficción, puede valerle la gratificación por el reconocimiento de su talento de “escritora”; mientras que la primera redacción, a medio camino entre el testimonio y la auto-denuncia, implicaba el peligro inmediato de caer en manos de los represores. El telegrama, en cambio, es un texto que no puede mentir ni fingir, sino solo ponerla frente a la necesidad de asumir el hecho de ser hija de víctimas de la dictadura, para quien no existe normalidad posible, si no es ignorando, o hasta renegando, su propia condición e identidad. El costo de esta revelación es muy alto incluso para la madre, ya que, como explican Kordon y Edelman:

puede pensarse que el no poner palabras sobre lo ocurrido por parte del adulto ante el niño, implique una fantasía de desmentida de los hechos: *lo que ocurrió no ocurrió*. A través de no contar al niño, el desamparado que habita al adulto tampoco se entera de la verdad de los hechos. (Kordon y Edelman, 2007: 101)

Después de haberse sentido obligada a romper el silencio sobre el destino del padre, la madre queda como aturrida y vaciada, aún más fría y distante. Con toda evidencia, es este el núcleo traumático al que apunta la reelaboración narrativa del filme, posible resultado del aprendizaje literario de Cecilia que el mismo filme pone en escena, como en una ideal e implícita *mise en abyme* que invita a ver *El premio* como relato de su propia génesis y escritura.

LA ESCUELA, ENTRE CONTENCIÓN, CASTIGO Y PROPAGANDA

La institución escolar es, por supuesto, un espacio que aparece con frecuencia en las narraciones cinematográficas enfocadas en la vida y la experiencia de los niños durante la dictadura. En el filme *Kamchakta* la escuela representa el mundo perdido por el niño

protagonista, al que nunca podrá regresar tras la irrupción del terrorismo de Estado en su vida. En *Infancia clandestina* el colegio constituye una posibilidad de socialización para el joven personaje principal, donde puede tener amigos y hasta encontrar el amor, manteniéndose siempre impermeable a los discursos oficialistas. En *Andrés no quiere dormir la siesta*, de Daniel Bustamante (2009), las escenas en la escuela pueden interpretarse, según Lyor Zylberman, como ejemplos del “pathos autoritario” o de “los diversos microdispotismos” que “la dictadura generó —o liberó” en la sociedad argentina (Zylberman, 2017: 115). En el caso de *El premio*, la escuela es, de hecho, el único ámbito social que se muestra en el filme, coherentemente con la perspectiva narrativa centrada en el punto de vista de Cecilia. Los únicos habitantes del pueblo que aparecen en la película son los otros alumnos y alumnas de la clase, la maestra Rosita y los militares que organizan el concurso escolar y la premiación. La reconstrucción del espacio de la escuela, de su funcionamiento y de sus dinámicas cotidianas, tiene en el filme un objetivo doble: mostrar la realidad de los años de la dictadura, reflejando el clima ideológico oficial en un pueblo de provincia, y mantener, al mismo tiempo, la experiencia subjetiva de Cecilia como centro del desarrollo narrativo.

Como ya pudimos notar al analizar la ambientación del filme, el edificio de la escuela se ve deteriorado y descuidado, clara señal de que se trata de un instituto periférico, destinado a una población humilde y marginal, como demuestra también el hecho de que en la clase de Cecilia hay chicos de varias edades y grados. Más allá de esto, el relato de *El premio* busca claramente evidenciar la cultura y la visión pedagógica de la escuela, puesto que, como escribe Cañón Voirin, el régimen militar “activó los mecanismos para hacer de la escuela uno de los ejes de la represión y uno de los aparatos —no represivos— de difusión ideológica” (Cañón Voirin, 2014: 316). Este aspecto se manifiesta primero en la insistencia de la maestra Rosita en las actividades que celebran los símbolos de la patria, y luego en la intervención directa del ejército en la vida escolar. Esto refleja de manera bastante fiel las directrices de la política del régimen con respecto al control de la institución escolar, que tenían como objetivo expreso el “acercamiento a la Fuerza del personal del ámbito educacional”, es decir, “lograr que los directivos, docentes y alumnos, [...] participen, [...] en la defensa de una escuela con profundo sentido nacional” (Directiva, 1977: 12). Para ello, se prestaba particular atención a los “ritos de institución, llamados a restaurar un sistema de valores”, entre los que destaca el juramento a la bandera, además de concursos y campañas, con títulos como *El niño, la Escuela y el Ejército*, “específicamente dirigidos a los niveles pre-primario y primario” (Alonso, 2007: 118- 120). Para Cecilia, entonces, la escuela representa un espacio permeado por valores opuestos a los de los padres, con todo lo que esto implica para el desarrollo de su identidad y el conflicto con su madre.

El tono de la narración corresponde inicialmente a la representación de este tipo de actividades. Los días de escuela se desarrollan de forma generalmente tranquila, sin particular severidad o énfasis en la disciplina: en la clase reina casi siempre un clima de alegre confusión, y la actitud de la maestra es, la mayor parte del tiempo, acogedora y afectuosa. Por ejemplo, cuando Cecilia no recuerda su número de identificación, la maestra no se inquieta en absoluto, a pesar de la preocupación de la niña. Este clima despreocupado, ya de por sí en contraste con la tensión inherente a la condición de Cecilia, crea una ruptura muy fuerte con la crudeza de una escena posterior que muestra el duro castigo que reciben los niños por copiar en una prueba de matemáticas. El repentino cambio de tono es, sin duda, un eficaz recurso dramático que no solo intensifica el impacto de las imágenes, sino que además hace que se perciban como la revelación de una violencia normalmente oculta e invisible. En la escena la maestra se va enojando progresivamente, a medida que los niños se contagian la risa unos a otros por la tensión de la situación, hasta llegar a infligirles un cruel castigo físico: hacerlos caminar en el patio, al frío y bajo la lluvia. La situación evoca claramente un acto de tortura, como si se tratara de algún centro clandestino de detención, y es por lo tanto altamente emblemática del clima de violencia institucional de la época. Además, el objetivo de la maestra es obtener una delación, como generalmente ocurría en los centros clandestinos, y el método se demuestra tan eficaz que Cecilia es acusada por su mejor amiga, Silvia, quien la apunta con el dedo. Cecilia recibe, entonces, el resto del castigo, permaneciendo sola, cara a la pared bajo la lluvia. Bien podría entenderse toda la secuencia a la luz de las reflexiones de O'Donnell acerca de la correlación entre el "gobierno brutalmente despótico" de la dictadura cívico-militar y los "microhorrores" o "minidespotismos" de una sociedad "más autoritaria y represiva que nunca", incluso en las instituciones relacionadas con la vida cotidiana, como la familia, la escuela, los lugares de trabajo (O'Donnell, 1997: 138). Después del maltrato, la maestra recupera una actitud cariñosa con las niñas, y explica el intento pedagógico de sus actos, basado en la idea de que a través de la delación y el castigo se pueden entender y corregir los errores. Con ello, el filme muestra cómo la cultura autoritaria y represiva del régimen militar se filtra en la institución escolar, revelando a veces su cara más violenta y brutal, pero también mostrando facetas más paternalistas, lo que hace de la escuela un espacio posiblemente paranoico, relacionado con el campo semántico del trauma. Esto es evidente en la puesta en escena de la presentación del concurso por parte de un sargento del Ejército en la clase de Cecilia. Al principio la maestra exige que los chicos demuestren que saben hacer el saludo militar "como soldados", y su insistencia para que estén quietos y firmes hace temer un estallido de violencia semejante al de la secuencia del castigo. Sin embargo, la situación adquiere más bien un tono ridículo y divertido por la cómica impericia de los niños para hacer el saludo,

y más aún cuando una niña se mete el dedo en la nariz provocando la sonrisa del joven sargento. La situación se desdramatiza por completo, y el simpático sargento explica el concurso a los niños despertando interés y entusiasmo como en una fiesta. Inmediatamente después los soldados reparten chocolate caliente en el patio de la escuela. El filme muestra, así, cómo el objetivo de familiarizar a los niños con los símbolos patrios y la institución militar —“la educación y las armas, la escuela y el ejército”, como dice el General en el discurso de premiación al final del filme— se lleva a cabo con una dulzura y una benevolencia cuyo carácter engañoso no pasa desapercibido para el espectador.

Sin duda, la narración de *El premio* insiste de manera particular en este aspecto, ya que representa, en la experiencia subjetiva de Cecilia, la posibilidad de encontrar la afectividad y la contención emotiva que la relación con su madre no logra brindarle. Según Piotti, en base a las memorias de infancia de hijos de víctimas de la dictadura en la ciudad de Córdoba, hubo hacia ellos “apoyo emocional y atención especial por parte de los maestros de la primaria” y “una intención de sustituir la ausencia de los padres con afecto” (Piotti, 2006: 51). Como ya hemos dicho, el primer paso en este sentido es el reconocimiento, por parte de la maestra, de su destreza con la lectura. Cecilia es elegida para leer la poesía de un acto oficial, y la maestra le permite usar su despacho para ensayar, cubriéndola de felicitaciones. La importancia de todo ello para la niña se entiende plenamente cuando, aun después del castigo violento que recibe, desea tercamente volver a la escuela, incluso desobedeciendo a su madre. Su perseverancia es recompensada, ya que, al recibir la noticia de que la niña ganó el primer premio, el júbilo de la maestra es incontenible, y se traduce en una larga serie de celebraciones y felicitaciones por su talento: la presenta en la clase como una triunfadora, e invita a todos los niños a levantarse para darle un besito. La puesta en cuadro del filme acompaña y subraya el sentimiento de complacencia y satisfacción de Cecilia, manteniendo la cámara fija sobre su rostro en primer plano. En una escena posterior, la maestra se hace cargo del arreglo de la protagonista para el día de la entrega del premio, recomendándole que vaya “bien peinadita, con escarapela, [...] con el guardapolvo bien planchadito”, y hasta ofreciéndole los zapatos nuevos de su hija.

La atención por el vestuario y el aspecto personal de Cecilia confirma nuevamente el papel de la maestra como figura alternativa a la madre en el cuidado de la niña. Ello se refleja en una serie de escenas en que arregla a Cecilia para la ceremonia, con gestos que remiten claramente al rol materno y establecen cierto paralelismo con tomas análogas de Lucía dedicándose a la hija. Como sabemos, el influjo de la maestra tiene un efecto muy profundo sobre Cecilia, llegando a interferir en la conformación de su identidad, y planteando una competencia en la transmisión de valores con el ámbito familiar. Ello, haciendo juego principalmente sobre la necesidad de reconocimiento, normalidad y

gratificación de Cecilia, que la maestra satisface otorgándole un rol de protagonista en sus actividades de propaganda oficial, y luego celebrando su victoria en el concurso. Sin embargo, hay un momento en que empieza a hacerse claro que el interés de la maestra no se enfoca precisamente en el bienestar emocional de la niña, sino más bien en su aptitud para darle lustro a la escuela en los actos oficiales, en el hecho de hacerla aparecer exitosa. Esto se entiende cuando le hace ensayar a Cecilia la marcha militar en el patio de la escuela. Mientras la niña sufre y casi llora, aparentemente porque le quedan chicos los zapatos, pero en realidad por las noticias recién recibidas acerca del destino del padre, la maestra solo se interesa en que realice bien los pasos sin mostrar ningún tipo de empatía por su malestar. De esta forma decae el rol materno que parecía haber adquirido hasta ahora, como se ve en las escenas siguientes, durante la ceremonia, cuando la maestra está concentrada exclusivamente en la solemnidad oficial, ya lejos y distante de los sentimientos confusos y encontrados de Cecilia. Se trata, evidentemente, del reflejo de la percepción de la misma protagonista, que se da cuenta de que ya no es ella el centro de la atención de la maestra. Pero también está en juego la mirada retrospectiva de la narradora adulta, quien, conforme al funcionamiento propio de la memoria, como subraya Zylberman, no busca simplemente reproducir los hechos, sino intenta recrear el *sentido* de su relación con el pasado (Zylberman, 2013: 85).

LA MADRE

Ya desde su primera aparición en el filme, Lucía, la madre de la protagonista, se encuentra luchando contra la situación precaria y difícil en que deberá permanecer escondida con la hija. Precisamente, su primera acción es tratar de arreglar la ventana de la casita en la playa para contrarrestar el viento que arrecia en su interior. Al regresar Cecilia de su frustrante paseo en patines sobre la arena, se nota enseguida que la madre no tiene tiempo ni energía para ocuparse de ella: no le hace mucho caso cuando se queja porque no puede patinar, no tiene muchas ganas de que se meta en su cama por la noche, y al día siguiente se enoja porque la encuentra jugando con el radio junto al mar. Es evidente que la madre tiene serios motivos de angustia y preocupación, y no es difícil entender que se encuentra en peligro y separada de su compañero, cuando Cecilia menciona su deseo de reunirse con el padre y ella le responde que no se puede. Luego, sus vanos intentos por sintonizar el radio antes de acostarse subrayan el aislamiento y la falta de noticias que la atormentan. Es en este contexto que se plantea el enigma de la pregunta de Cecilia sobre la palabra “pesimista”, que revela la existencia de un nudo de silencio en la relación de Lucía con la hija: una reticencia a hablar de algo doloroso, que la niña no alcanza a comprender, y que puede explicarse ya sea como “forma de protección”, ya sea “como imposibilidad de expresar en palabras hechos tan dolorosos” (EATIP, 2009:

220). Frente a esta situación, la idea de que Cecilia vaya a la escuela parece funcionar como una válvula de desahogo eficaz para las dos, a condición de que la niña sea capaz de no revelar ningún indicio comprometedor; pero, en realidad, se trata de una solución aparente, que no resuelve los motivos de tensión, sino tan solo los desplaza y profundiza en forma casi paradójica.

El desarrollo de estos elementos en el transcurso de la narración constituye, de hecho, la sustancia de la estructura dramática del filme. Esto es visible ya a partir del impacto que ejerce el ambiente sobre el estado anímico y psicológico de Lucía, cuyo efecto negativo contrasta de forma evidente con la capacidad de la niña de revertir y metabolizar su relación con el espacio. Mientras, como hemos visto, para la niña existe siempre la posibilidad de encontrar un lado positivo en el rígido clima invernal de la playa, para la madre el progresivo empeoramiento de las condiciones climáticas solo constituye un motivo de angustia y temor cada vez mayor. Esto queda claro cuando se precipita aterrada para rescatar a Cecilia del viento y de la marea, o en la secuencia de la creciente, donde se le ve al borde de una crisis de desesperación. Ello le confiere al filme un tono emocional cada vez más angustioso, funcionando como una suerte de trasfondo simbólico que intensifica y refuerza otros motivos de tensión más apremiantes, como el peligro de caer en manos de la represión, o el peso de la responsabilidad de la hija.

La amenaza de la represión se representa en el filme siempre de manera indirecta, como una presencia que incumbe constantemente, pero sin manifestarse de forma visible. La percibimos en el temor de Lucía de que la hija pueda delatar su condición en la escuela, por ejemplo; pero la escena donde más claramente se manifiesta el acoso en que viven Cecilia y Lucía es la del entierro de los libros en la playa, alusión evidente a la persecución de toda forma de cultura por parte del terrorismo de Estado. Como subraya Pineau: “como el resto de los sistemas represivos, la dictadura argentina también mostró una especial desconfianza por los libros” (Pineau, 2014: 109). La sensación de alarma de la madre, cada vez mayor en el curso del filme, culmina en una toma en que la vemos acostada en la cama con Cecilia y le confiesa su miedo, como deseando recibir su apoyo e invertir sus roles. Es interesante notar que, más adelante, el momento del filme en que vemos a Lucía en su actitud más tranquila y serena corresponde en realidad a la circunstancia en que corre mayor peligro, sin saberlo, por la potencial auto-delación contenida en la redacción de Cecilia, que podría causar el inmediato arresto de las dos. En la escena, la madre aparece levemente sonriente y feliz, y mira a Cecilia con una expresión que podría decirse despreocupada. Es la única ocasión en que la vemos dedicada a su actividad artística, en este caso una obra hecha con materiales recogidos en la playa, y se intuye que esto le proporciona un gran bienestar. Se comprende que para ella la creación artística es un antídoto a la angustia, como el juego para Cecilia. Por supuesto,

su actitud cambia de golpe en cuanto lee el texto de la hija (quien ha hecho una copia en su cuaderno). Con un corte repentino, el filme muestra un primer plano de su rostro sorprendido y aterrado, y luego su reacción de huir inmediatamente con la hija hacia la estación del pueblo.

Los planos de la pareja de protagonistas en la estación presentan una puesta en cuadro muy significativa, que codifica en términos espaciales tanto la difícil relación entre los personajes, como el homenaje a la actividad artística de la madre. En las primeras imágenes vemos a Cecilia sola, sentada al lado de un cuadro que retrata a una niña que podría ser ella misma. Destaca en la escena la importancia de la espacialidad de los cuerpos y de las “decisiones proxémicas de alejamiento, acercamiento, proximidad [...]” de los personajes, dispositivos que “estructuran la emocionalidad de los films”, como advierte Adriana Bergero (Bergero, 2017: 114). Teniendo ello en cuenta, la distancia física y corporal entre Lucía y la hija enfatiza la distancia emocional que empieza a surgir entre ellas, destinada a profundizarse más adelante. El plano siguiente presenta una disposición emblemática: Cecilia y Lucía, sentadas, con la pintura y la valija bien visibles, apoyadas en el suelo, símbolos de su condición de refugiadas. El hecho de que Lucía solo haya podido recoger rápidamente la valija, pero no haya querido abandonar el cuadro, subraya la importancia que tiene para ella el arte, aun en el momento de mayor peligro. Es memorable la imagen en que se la ve caminando de noche por los senderos desolados del pueblo, con la valija en una mano y el cuadro en la otra, sus únicas pertenencias, y la hija agarrada al brazo, buscando desesperadamente la forma de salvarse. Una perfecta y conmovedora representación visual de las víctimas de persecución, que trasciende incluso el contexto histórico de la dictadura argentina, alcanzando valor universal.

En efecto, el motivo narrativo relacionado con la represión llega aquí al máximo de tensión dramática, como consecuencia de la primera versión del texto de Cecilia para el concurso escolar. Sin embargo, la situación se desarrolla de manera sorprendente, no exenta de cierta ironía, y finalmente se desdramatiza paradójicamente. Cuando Lucía y Cecilia tocan a la puerta de la maestra, en plena noche, para corregir algunas faltas ortográficas de la redacción, la tensión que viven las protagonistas alcanza su clímax. Pero la lógica de la maestra, quien explica que de ninguna manera puede favorecer a Cecilia en el concurso, crea un contraste que linda con lo absurdo. Por fin, la maestra repara en lo extraño de la situación y decide revisar la prueba de Cecilia, generando un nuevo estado de suspenso por la expectativa de su posible denuncia. Sin embargo, con un sorprendente efecto de desdramatización, en lugar de delatar a las protagonistas, la maestra deja que Cecilia vuelva a escribir el texto evitando cualquier pregunta o comentario. En el filme no se aclaran las motivaciones de su decisión, es decir, si las salva por auténtica solidaridad o por no tener problemas ella misma. El personaje queda así en una zona

ambigua, con una conducta contradictoria que no es en absoluto inverosímil. En todo caso, el inesperado y salvífico gesto provoca el desenlace positivo de la situación, cuyo sentido profundo queda magistralmente representado en la imagen de las dos protagonistas, madre e hija, sentadas en casa de la maestra, escribiendo para salvar sus vidas. Tras el corte, la imagen siguiente confirma todo el peso de responsabilidad que la madre carga literalmente con respecto a la hija: de regreso a casa, la lleva a cuestras dormida y la tiende en la cama, la desviste y le quita los zapatos, cuidando de su vida.

Es este el tema central de la estructuración dramática del filme: hasta qué punto la madre puede hacerse cargo de la hija en las condiciones del insilio, no solo en el sentido de garantizar su seguridad y subsistencia material, sino también con respecto a la esfera afectiva y emocional. Como escribe Reati, para los hijos de víctimas de la dictadura “la certeza del cariño de sus padres se entremezcla inconscientemente con dudas sobre hasta qué punto fue su prioridad cuidar[los] y proteger[los]” (Reati, 2015: 4). Como puede verse en la escena en que arregla a Cecilia para la escuela al principio del filme, Lucía se muestra dispuesta a ocuparse de la hija, la cuida y tiene gestos de cariño, pero al mismo tiempo le cuesta jugar con ella y no tiene fuerzas suficientes para mostrarse alegre o despreocupada. En la secuencia del entierro de los libros, ante la idea de la hija de jugar a enterrar su libro Lucía responde muy duramente: “¡dejate de joder!”. Después, oyendo las frases poéticas e ingeniosas de Cecilia sobre las olas y las gaviotas apenas le concede una leve sonrisa. Pero no se trata solo del fastidio o del cansancio por los juegos de la hija en general, ya que se añade el contenido cultural e ideológico de algunos de ellos, como rezar y persignarse en la cama o repasar en casa la poesía a la bandera, opuesto a su sistema de valores. Estas conductas de Cecilia revelan las pérdidas y fracturas que se dan en la transmisión intergeneracional, en este caso de madre a hija, cuando esta se ve alterada por la irrupción de la violencia, como observa Alejandra Oberti (Oberti, 2006: 74).

En efecto, en estas ocasiones, la madre se muestra cada vez más molesta, hasta llegar a un primer punto de ruptura cuando la hija no para de saltar de un lado a otro recitando la poesía para la marcha militar de la escuela. La reacción de Lucía es romper el tácito silencio sobre su condición de refugiadas, como si sintiera que la hija la está olvidando: le pregunta por qué se encuentran allí escondidas, y se enoja cuando Cecilia muestra no querer recordarlo. También insiste en subrayar el peligro de muerte que corren las dos, y le recuerda a la hija la muerte de su prima, asesinada por los militares. La secuencia termina con el primer plano de Cecilia evidentemente turbada por haber tenido que traer a la conciencia tanto miedo y dolor. Sin embargo, como para compensar el haberle despertado una angustia casi paralizante, vemos la única escena en la película en que Lucía juega con la hija, abrazándola y riendo en la cama. La madre vuelve a mostrar una actitud protectora hacia la hija después de la escena del castigo en la escuela. Vemos a Lucía se-

cándole el pelo a Cecilia con una toalla, poniéndole los pies en agua caliente, cuidando de ella hasta proponerse no mandarla más a una escuela donde recibe tanto maltrato. Pero la reacción de la niña, que forcejea y se escapa para volver al colegio, evidencia hasta qué punto se ha debilitado el vínculo entre ellas. La distancia entre las dos se profundiza aún más a partir del paradójico desenlace del concurso escolar organizado por los militares, cuando Cecilia gana el primer premio gracias a la segunda versión de la composición, donde escribe “todo lo contrario” de la primera y elogia a las fuerzas armadas.

La voluntad de Cecilia de participar en la ceremonia oficial para recibir el premio, reforzada por la maestra, quien le da instrucciones sobre cómo vestirse y arreglarse para la ocasión, da lugar a una larga contienda entre las dos protagonistas por la oposición de la madre. La construcción narrativa presenta la tensión en *crescendo*, sobre todo en lo que se refiere a la tolerancia de la madre frente a la insistencia cada vez más molesta de la hija. Esto se refleja formalmente en la construcción de los planos, ya que en los primeros encuadres de la secuencia la figura de la madre está casi siempre al fondo, en ocasiones desenfocada o en penumbra, mientras el primer plano está ocupado por Cecilia. Poco más adelante, el montaje de dos imágenes de las protagonistas parecería subrayar el conflicto entre las dos: primero vemos a Cecilia de pie, teniendo al fondo la lámina dorada de la puerta de la casa, luego a Lucía acostada en la cama, en primer plano horizontal frente al radio que no se sintoniza. De alguna forma, estas dos tomas evocan una suerte de pausa antes de la tempestad, puesto que en la escena siguiente la tensión estalla abiertamente. Cecilia se dirige a un cuarto que sirve como depósito y se atrinchera sobre las sillas de playa, seguida por la madre decidida a obligarla a bajar a la fuerza. Poco después la madre sufre un fuerte ataque de rabia, golpea varias cosas y lanza otras al suelo, gritando “te odio” cuando se da cuenta de que Cecilia, fuera de campo, ha vuelto a treparse en la montaña de sillas. Lucía vuelve a alcanzarla y la agarra gritando con más furia aún (“no me hacés más esto”), mientras la hija también responde con reacciones cada vez más histéricas. Después de este estallido, se prepara el verdadero clímax dramático del filme, relacionado con el enigma del telegrama.

Si, hasta ahora, Lucía ha evitado responder a las preguntas de la hija sobre el asunto, después del forcejeo descrito arriba toma una decisión extrema: le da el telegrama a Cecilia para que lo lea, y cuando esta nuevamente le pregunta qué significa pesimista, le responde que “significa que no está”, evocando claramente la posible desaparición del padre. Esto se confirma cuando la hija entiende que quizás lo mataron, y Lucía no puede ni negarlo ni confirmarlo, limitándose a decir que “a lo mejor sí”. Por un lado, la ruptura del silencio sobre el destino del padre parece ser una reacción determinada por el enojo, como si quisiera castigar a la hija por insistir tanto en un capricho. Pero, por otra parte, la decisión tiene que ver con el intento de explicarle a Cecilia que no debería desear un

premio de parte de los probables asesinos de su padre. En este sentido, el dolor que la noticia le proporciona a la hija, del que la madre ha tratado de protegerla hasta ahora, se perfila como un mal inevitable, determinado por la necesidad de que Cecilia tome conciencia de la realidad. El efecto de la revelación sobre la niña es muy fuerte, de tal forma que la ceremonia y el premio cambian completamente de significado para ella, perdiendo todo valor. Lo mismo puede decirse, por supuesto, del espectador, que comparte la perspectiva emocional de la protagonista. Como ya hemos observado, esto se percibe muy claramente en la escena en que la maestra le hace ensayar la marcha, ya que el dolor por los zapatos demasiado chicos funciona como una suerte de correlato físico de su malestar interior. En cuanto a la ceremonia, dado el nuevo estado de ánimo de Cecilia, su representación adquiere tintes absurdos y hasta grotescos, de fuerte contraste con su sufrimiento por la posible muerte del padre. Con respecto a las expectativas anteriores de la protagonista la situación revela más bien la sordidez y vileza de la propaganda militar destinada a los niños de la escuela primaria.

Después de la ceremonia la niña intenta pedirle perdón a la madre y recuperar su afecto, pero esta parece haber agotado sus recursos emocionales, estar ofendida, casi desconocer a su hija. El desencuentro es radical, y deja un vacío impresionante, que la perra a la que la niña abraza desesperada, obviamente no puede compensar. Un elemento formal subraya esta situación: ahora es Cecilia quien trata de llamar la atención de la madre, incluso físicamente, y esto se refleja en la posición central y sentada de la madre en la toma inicial de la secuencia, mientras la hija se encuentra de pie detrás de ella, en una posición opuesta a la que ha sido usual durante todo el filme (es decir, con Cecilia al centro, sentada, y la madre cuidándola, arreglándola, peinándola, secándole el pelo). En estas últimas escenas, Lucía sale continuamente de campo, dejando a la hija sola en el cuadro. La última toma es altamente emblemática de la situación: Cecilia está sola, sentada en la playa, mientras el viento, a sus espaldas, parece ir cubriéndola de arena, y en la banda sonora se escucha cada vez más fuerte el llanto desesperado de la niña, a medida que la cámara se va acercando a su figura. Sobre el fondo negro del corte final puede leerse la dedicatoria: “a la memoria de mis padres Armando y Genoveva”, que sella el carácter testimonial del filme. Con este cierre el filme cristaliza la condición de la protagonista como hija de padre desaparecido, perfilando al mismo tiempo el carácter definitivo del desencuentro con la madre. De hecho, bien puede decirse que se trata de una síntesis fílmica muy intensa de esa condición de “catástrofe” que define Gatti acerca de la desaparición: “la inestabilidad estable”, “el desajuste permanente entre palabras y cosas convertido en estructura” (Gatti, 2008: 29).

Como se ha visto, el distanciamiento de la madre con respecto a la hija se origina en el impulso de romper el silencio sobre la desaparición del padre, impulso determinado

por lo que aparentemente es un capricho de la hija, pero que en realidad esconde el anhelo y la exigencia de reconocimiento y normalidad propios de su edad infantil. Sin embargo, para la madre, el haberse sentido obligada a declarar la desaparición y la posible muerte del padre puede equivaler, en términos psicológicos y emotivos, a ratificar o determinar esa misma realidad, como si solo al nombrarla ésta adquiriera su carácter definitivo e irremediable, como si darlo por muerto fuera equivalente a matarlo (Braun y Pelento, 2006: 100). Hablar, entonces, provoca una carga de culpa y responsabilidad que, evidentemente, la madre le atribuye a la hija, lo que explica su actitud y estado de distanciamiento y frialdad. La imagen final del filme expresa el sufrimiento que siente Cecilia por la situación, pero es toda la reconstrucción de la historia, como memoria del personaje, lo que puede permitirle a la Cecilia adulta entender el punto de vista de su madre, comprender las motivaciones de su conducta, sus debilidades, y así elaborar y atenuar la persistencia de ese mismo dolor en el presente. Fernando Reati ha puesto en evidencia este acto de “perdonar” a los padres en un pasaje de la novela de Ernesto Semán, *Soy un bravo piloto de la nueva China* (2011), donde el hijo comprende la importancia de identificarse con el sufrimiento del padre desaparecido: “hasta ahora no había pensado en el dolor de mi padre, así de simple [...] Nunca paré un segundo para ponerme en su lugar” (Reati, 2015: 36).

Es interesante recordar que este *final cut* del filme *El premio* fue el resultado de una elección de la autora que tuvo lugar en una etapa posterior a la primera edición de la película presentada en el Festival de Berlín, que tenía un final distinto. En este primer final, que corresponde al guion escrito, el padre regresa para reunirse con Cecilia y Lucía. Aparentemente se trata de una escena que reequilibra el drama, resolviendo la situación de forma inesperada y salvífica. Sin embargo, como observa González comentando este final, “el espectador no asiste a una reconciliación o a una resolución interna al propio conflicto, que queda, por así decirlo, simplemente, en suspenso” (González, 2017: 183). La escena mantiene cierta ambigüedad en cuanto a su naturaleza real o imaginaria, y es posible interpretarla como representación del deseo de la protagonista: visualización de un sueño, o más bien fantasía de “retorno del objeto perdido”, cuya persistencia en los hijos de desaparecidos se vincula con la “idealización propia del psiquismo infantil” (EATIP, 2009: 169). Se trata de fantasías relacionadas con la situación de incertidumbre y espera que viven los hijos, con la “vivencia de algo que está abierto, *que no termina de cerrarse*”, con la dificultad para elaborar la pérdida: “el tema de la incertidumbre refuerza las fantasías de encuentro, de vuelta [de los padres]” (Kordon y Edelman, 2007: 80). No es improbable, entonces, que el nuevo final responda a la exigencia de enfatizar el drama en que queda sumida la protagonista, generando una configuración narrativa más contundente con respecto al valor de elaboración del relato. Una configuración narrativa

basada en el “juicio de realidad” que, en el trabajo del duelo, “permite discriminar las categorías presencia-ausencia y puede ir dando a la condición de ausencia una cualidad definitiva”, para superar la “resistencia a aceptar la pérdida” con que puede asociarse la fantasía (Kordon y Edelman, 2007: 77). La decisión de editar nuevamente el filme puede por lo tanto considerarse como parte de ese trabajo de elaboración, como en un proceso de creación todavía no concluido, según afirma la misma Paula Markovitch en una entrevista (CCC, 10/II/2011: 10’). Se trata de algo análogo a lo que cuenta el poeta Julián Axat, hijo de desaparecidos, quien a lo largo de muchos años ha ido reescribiendo el mismo sueño-poema, sintiendo siempre el impulso a una nueva edición de su texto. El motivo que se repite es el viaje al pasado para rescatar a sus padres, pidiéndoles que escapen con él antes de ser atrapados. “¿Qué van a hacer?” es el dilema que se plantea, pero “la forma en que se resuelve el sueño-poema es distinta cada vez, y tiene que ver con mi crecimiento interno”, afirma Axat en un diálogo con Fernando Reati (Reati, 2015: 868)⁶. De esta forma, el desarrollo, a lo largo de los años, del trabajo de elaboración del trauma se refleja en la propuesta de distintos finales para el mismo sueño en las sucesivas ediciones de las poesías de Axat. Asimismo, la decisión de Paula Markovitch de presentar una nueva edición de su película, con un final distinto, refleja la evolución del procesamiento de su pasado a través del recuerdo.

Cabe observar, por último, que esta nueva versión de *El premio* cierra el relato sintetizando la condición de la protagonista con una imagen que, además de lo ya dicho, también encierra una profunda ambivalencia, ya que expresa una serie de emociones encontradas, especialmente con respecto a la madre: sentimiento de culpa, reproche, deseo de identificación. Quizás sea precisamente esta ambivalencia, entonces, la cifra que más claramente vincula el filme de Paula Markovitch a la producción artística y cultural de quienes vivieron y sufrieron la dictadura en Argentina durante su infancia. Una producción que, sin duda, ha logrado en las últimas décadas desarrollar y vehicular nuevos puntos de vista y nuevas modalidades de narrar y representar el terrorismo de Estado argentino, afrontando creativamente el peso de la “presencia abrumadora” de este pasado, tanto a nivel individual como generacional (Reati, 2015: 37).

6 Reati, Fernando. “La poesía es un diálogo con los muertos... Entrevista a Julián Axat”. *Kamchatka* 6 (2015): 865-877.

BIBLIOGRAFÍA

- Alcoba, Laura (2008). *La casa de los conejos*. Buenos Aires: Edhasa.
- Alonso, Fabiana. “Nacionalismo y catolicismo en la educación pública santafesina (1976-1983)”. *Prohistoria* II (2007): 107-123.
- Andruetto, María Teresa (2009). *Lengua madre*. Buenos Aires: Mondadori.
- Aparicio, Graciela. “El juego como lenguaje de lo indecible en la novela *La casa de los conejos* de Laura Alcoba y en la película *El premio* de Paula Markovitch”. IV Congreso Internacional “Cuestiones Críticas”. Rosario, 2015.
- Avila, Benjamín (2011). *Infancia clandestina*. Argentina, España, Brasil: Historias Cinematográficas, Antártida Producciones, Academia de Filmes, Habitación 1520.
- Basile, Teresa (2019). *Infancias: La narrativa argentina de HIJOS*. Villa María: Eduvim. (Kindle).
- Bergero, Adriana (2017). “El trabajo de las emociones. Memoria y piel como frontera en geografías emocionales de films hispanohablantes”. Perassi, Emilia y Calabrese, Giuliana (eds.). *Donde no habite el olvido. Herencia y transmisión de testimonio en Argentina*. Milano: Ledi-zioni: 113-128.
- Blejmar, Jordana (2016). *Playful Memories The Autofictional Turn in Post-Dictatorship Argentina*. New York: Palgrave Macmillan.
- Braun, Julia y Pelento, María Lucila (2006). “Las vicisitudes de la pulsión de saber en ciertos duelos especiales”. Puget, Janine y Kaes, René (eds.). *Violencia de Estado y psicoanálisis*. Buenos Aires: Lumen: 91-106.
- Bustamante, Daniel (2009). *Andrés no quiere dormir la siesta*. Argentina: El Ansia Producciones, San Luis Cine.
- Calveiro, Pilar (2006). *Poder y desaparición. Los campos de concentración en Argentina*. Buenos Aires: Colihue.
- Cañón Voirin, Julio Lisandro (2014). *Discurso cultural ideológico de orden y política educativa en Argentina (1955-1983)*. Tesis doctoral. Departamento de Historia Contemporánea y de América Facultad de Historia. Universidad Santiago de Compostela.
- Carri, Albertina (2003). *Los rubios*. Argentina, Estados Unidos: Cine Ojo.
- Centro de Capacitación Cinematográfica (CCC). “Charla con Paula Markovitch, directora de *El premio*”. 10/11/2011. Video.
- Cedrón, Lucía (2008). *Cordero de dios*. Argentina, Francia: Goa Films, Les Films d’Ici, Lita Stantic Producciones.
- Da Silva Catela, Ludmila (2001). *No habrá flores en la tumba del pasado. La experiencia de reconstrucción del mundo de los familiares de desaparecidos*. La Plata: Ediciones al Margen.
- Directiva del Comandante en Jefe del Ejército N° 504/77, abril de 1977.
- Dufays, Sophie (2014). *El niño en el cine argentino de la posdictadura, 1983-2008*. Woodbridge: Tamesis.

- EATIP, GTNM/RJ, CINTRAS, SERSOC (2009). *Daño transgeneracional, consecuencias de la represión política en el Cono Sur*. Santiago: Gráfica LOM.
- Figueras, Marcelo (2002). *Kamchatka*. Madrid: Ocho y medio.
- Figueras, Marcelo (2003). *Kamchatka*. Madrid: Alfaguara.
- Gatti, Gabriel (2008). *El detenido desaparecido. Narrativas posibles para una catástrofe de la identidad*. Montevideo: Trilce.
- González, Cecilia. “Infancia y militancia en el cine latinoamericano de las generaciones segundas: *Postales de Leningrado, El premio, Diario de una busca*”. *HeLix* 10 (2017): 169-192.
- González, Cecilia (2018). “Variaciones poéticas sobre el libro, el juego y el juguete en *El premio*, de Paula Markovitch y *Soy un bravo piloto de la Nueva China*, de Ernesto Semán”. Semilla Durán, María Angélica; Hernández, Sandra y Rosier, Marie (eds.). *Memoria de la ficción, ficción de la memoria. Entre el ritual y la crítica*. Ohio University Press y LCE Lyon 2: 306-329.
- Kaufman, Susana G. (2006). “Lo legado y lo propio lazos familiares y transmisión de memorias”. Jelin, Elizabeth y Kaufman, Susana (eds.). *Subjetividad y figuras de la memoria*. Buenos Aires: Siglo XXI: 47-72.
- Kordon, Diana y Edelman, Lucila (2007). *Por-venires de la memoria: efectos psicológicos multigeneracionales de la represión de la Dictadura, hijos de desaparecidos*. Buenos Aires: Asociación Madres de Plaza de Mayo.
- López, Julián (2013). *Una muchacha muy bella*. Buenos Aires: Eterna Cadencia.
- Maguire, Geoffrey (2017). *The Politics of Postmemory Violence and Victimhood in Contemporary Argentine Culture*. Palgrave Macmillan Memory Studies.
- Markovitch, Paula (2010). “La creciente”. Inédito mecanografiado.
- Markovitch, Paula (2011). *El premio*. Guion. Inédito mecanografiado.
- Markovitch, Paula (2011). *El premio*. México, Francia, Polonia, Alemania: Foprocine, Iz Films, Kung Works, Mille Et Une Productions, Niko Films, Staron Films.
- Markovitch, Paula. “Hacer poesía con la verdad”. Conferencia. Universidad de Nápoles “Federico II” (2018). Audio.
- Markovitch, Paula (2019). “Cacerías imaginarias”. Inédito mecanografiado.
- Oberti, Alejandra (2006). “La memoria y sus sombras”. Jelin, Elizabeth y Kaufman, Susana (eds.). *Subjetividad y figuras de la memoria*. Buenos Aires: Siglo XXI: 73-109.
- O’Donnell, Guillermo (1997). “Democracia en la Argentina. Micro y Macro”. O’Donnell, Guillermo. *Contrapuntos*. Buenos Aires: Paidós: 133-146.
- Peller, Mariela (2016). “La historia de las niñas. Memoria, ficción y transmisión en la narrativa de la generación de la post-dictadura argentina”. Pittaluga, Roberto; Giordano, Juan Pablo y Escobar Luis A. (eds.). *Figuraciones estéticas de la experiencia argentina reciente*. Ciudad de Santa Fe: María Muratore Ediciones: 115-141.

- Pereira, Miguel (1988). *La deuda interna* (Verónico Cruz). Argentina, Reino Unido: British Film Institute, Film4 Productions, Mainframe Entertainment, Yacoraite Film Limitada.
- Pineau, Pablo. "Reprimir y discriminar. La educación en la última dictadura cívico-militar en Argentina (1976-1983)". *Educación en Revista* 51 (2014): 103-122.
- Piñeyro, Marcelo (2002). *Kamchatka*. Argentina, España: Alquimia Cinema Oscar Kramer S.A. Patagonik Film Group Televisión Española (TVE) Vía Digital.
- Piotti, María Lidia (2006). *Memorias escolares de los hijos de las víctimas del terrorismo de Estado*. Córdoba: Comunic-arte.
- Pubill, Corinne. "Insilio y representación de la memoria en *Lengua madre* de María Teresa Andruetto". *Romance Notes* 2 (2009): 143-153.
- Reati, Fernando (2005). "Exilio tras exilio en Argentina: vivir en los noventa después de la cárcel y el destierro". Mertz-Baumgartner, Birgit. *Aves de paso: autores latinoamericanos entre exilio y transculturación (1970-2002)*. Madrid/Frankfurt: Iberoamericana/Vervuert: 185-196.
- Reati, Fernando. "Entre el amor y el reclamo. La narrativa de los hijos de militantes en la posdictadura argentina". *Revista Alternativas* 5 (2015).
- Robles, Raquel (2013). *Pequeños combatientes*. Buenos Aires: Alfaguara.
- Rocco, Alessandro. "Cine y memoria de la dictadura en Argentina: la condición de la infancia y su mirada en el film *Infancia clandestina*". *Altre Modernità* (2019): 145-157.
- Semán, Ernesto (2011). *Soy un bravo piloto de la nueva China*. Buenos Aires: Mondadori.
- Varela, Florencia. "Del autorretrato al retrato generacional en el cine latinoamericano: génesis, escenificación y sentido". *Revista dixit* 19 (2013): 26-39.
- Zylberman, Lior. "Memoria, imaginación, archivo. Una aproximación a las metáforas de la memoria". *Revista Pléyade* 11(2013): 83-96.
- Zylberman, Lior. "Infancia y memoria. Lo recordable a través del tiempo". *Archivos de la Filmoteca* 73 (2017): 107-122.