

REVISTA
HISPANISTA
ESCANDINAVA

•COM

Editores:

Fernando López Serrano

Pedro de Felipe

Marcelo Cea

Núm. 2

Año 2013

ISSN 2001-4538

ÍNDICE

Palabras Mayores

Identidad, cultura, mestizaje, por Joan Álvarez Valencia 1

Entrevista

Cara a cara, con Belén Gopegui 4

Conferencias y Ensayos

Los problemas de la educación en España, por Ricardo Moreno 9

La escuela postmoderna como paradigma de la destrucción
de la enseñanza pública, por José Sánchez Tortosa 23

Artículos

Breve historia de los estudios hispánicos en Suecia,
por Fernando López Serrano 30

Sobre la traducción española de «Le piacevoli notti» de
G. F. Straparola. Antígrafo, configuración de la obra y
autocensura en Francisco Truchado, por Elena Marcello 48

Emigración italiana a las américas, por Rosa María Grillo 66

Consejo editorial de RHe: Eduardo Galindo, Elena Marcello, Fernando López, Inger Enkvist, Ingmar Söhrman, Johan Falk, Juan A. G. Ardila, Leonardo Rossiello, Marcelo Cea, Nelson González, Pedro de Felipe, Per Lövstrand, Raúl Sánchez, Susana S. Fernández.



EDITORIAL

En los últimos meses se han ido sucediendo las malas noticias para el sector editorial español. El cambio en los hábitos lectores del público –tanto en cantidad como de géneros literarios–, y la influencia de los medios digitales, acompañados por la lacerante y prolongada crisis económica del país, han provocado que insignes librerías y famosas editoriales se hayan visto obligadas a echar el cierre de una labor editorial y comercial siempre difícil, laboriosa y con muy moderados ánimos de lucro –fuera de los grandes nombres y circuitos comerciales creados y mantenidos por las contadas editoriales que todavía terminan el año con alguna ganancia–.

Lejos de este panorama, desde Escandinavia, hace cuatro meses que nos marcamos el reto de crear una revista de divulgación e investigación científica para profesionales y aficionados de los estudios hispánicos en nuestro ámbito geográfico. Todos los comienzos son duros cuando el camino que se ha de recorrer no ha sido hollado con anterioridad y son más las interrogantes que las certezas que se avistan en el horizonte. Sin embargo, el ánimo y apoyo recibido por las instituciones, los profesionales colaboradores y sobre todo por nuestros lectores nos han servido para seguir remando en este bote que ahora lleva una tripulación mucho más numerosa que en el momento de su botadura, y que, gracias a ella, zarpa rumbo al futuro con más vigor que nunca.

En el presente número de *RHe* el lector podrá leer una entrevista con una de las escritoras españolas más singulares y fieles a su estilo e ideas: Belén Gopegui, con quien tuvimos la suerte de compartir un día en la Universidad de Lund. Además se encontrará con dos artículos de opinión acerca de uno de los temas más candentes de la actualidad educativa en España: las reformas educativas de los últimos años y sus consecuencias en el clima escolar que se extiende por muchos centros del país. Y en la sección de artículos científicos pueden leerse un artículo sobre la historia del Hispanismo en Suecia, desde sus orígenes en el s.XVII, hasta la actualidad; otro acerca de las traducciones del gran escritor italiano Straparola realizadas por el español Francisco Truchado en el Siglo de Oro español; y un tercero sobre las grandes oleadas migratorias que salieron de Italia y contribuyeron de manera decisiva a crear el carácter social y cultural de buena parte del continente americano.

El número dos de la Revista Hispanista Escandinava se abre con unas interesantes PALABRAS MAYORES por parte del Joan Álvarez Valencia, director del Instituto Cervantes de Estocolmo y que resaltan el valor del mestizaje en este crisol que es el mundo del s.XXI, nacido bajo el signo de la globalización.

Esperamos que nuestros lectores encuentren interesantes, sugerentes y útiles para su formación o profesión los contenidos de este número y les emplazamos a que visiten la página web de nuestra revista www.revistahispanistaescandinava.com, así como nuestras páginas en las redes sociales, en las que podrán encontrar más publicaciones, noticias, artículos y otros materiales de interés en el ámbito hispanista escandinavo e internacional.

Un cordial saludo,

Rhe

PALABRAS MAYORES

Desde sus orígenes a mediados del XIX, el hispanismo ha actuado como la red de amantes, conocedores, investigadores y difusores de la compleja realidad de España y de Hispanoamérica unidos por un “objeto de deseo” que, como el elefante de la leyenda hindú, ha sido descrito casi siempre más desde la visión que desde la mirada.

Al saludar, con entusiasmo y agradecimiento, la iniciativa de los creadores de la nueva Revista de Hispanistas Escandinavos, ofrezco con gusto una breve definición personal de tres “palabras mayores” que, en mi opinión, figuran a veces en el primer plano, siempre en el trasfondo, del trabajo de los hispanistas de todo el mundo: identidad, cultura y mestizaje.

IDENTIDAD

La curiosidad de la Europa romántica, que hizo de España un objeto de atracción e interés intelectual, trazó una imagen de la cultura española pintoresca, deudora de Oriente y residente en la premodernidad.

Una España periférica, excéntrica y centrífuga adquiriría en aquellos momentos gran valor para los literatos, artistas y pensadores “europeos” que buscaban una identidad para distinguirse de la clase industrial naciente y del trabajo fabril, repetitivo y degradante.

Por injusta que fuera, la “diferencia española” ha demostrado tener tanta energía que aún cabe encontrar ecos suyos en productos de la cultura de masas y en los tópicos a los que recurren, de tanto en tanto, los medios de comunicación europeos o norteamericanos para señalar el peculiar destino de nuestro país por mucho que nos hayamos modernizado.

El reconocimiento de una identidad compartida entre España y América Latina fue otro de los grandes impulsos del hispanismo (o hispanoamericanismo) desde que en las primeras décadas del siglo XX grandes figuras del pensamiento de las dos orillas del Atlántico cerraran el capítulo de desencuentro y rechazo que había corrido en paralelo con la independencia y creación de las naciones americanas.

Curiosamente, en la América Latina que se incorporaba se subrayaba una condición de lejano Occidente, es decir, periférico, excéntrico y premoderno.

Después de treinta años de globalización digital, vemos ahora apuntar un nuevo mapamundi de las culturas o de los espacios lingüístico-culturales y el iberoamericano da muestras de un vigor realmente extraordinario. Una evolución de mayor calado si se amplía el referente de los estudios a Estados Unidos y Brasil.

La identidad hispanoamericana que entra ahora en el campo de observación y estudio de los hispanistas, tiene una riqueza, un dinamismo y una potencialidad que la convierten, al menos en principio, en una de las hacedoras del diálogo cultural del siglo XXI.

CULTURA

Un nutrido grupo de intelectuales ha puesto el dedo en la llaga de una industria cultural que, espoleada por el mercantilismo y la degradación de las audiencias, parece dispuesta a aniquilar cualquier atisbo de esfuerzo, superación y excelencia tanto entre los creadores como en el entramado que los rodea.

La queja tiene una nítida genealogía; enlaza con la polémica de los apocalípticos e integrados ante la cultura de masas de los años 60, conduce a la denuncia de la industrialización de la cultura firmada por Adorno y Horkheimer en los años 40, liga con las advertencias de T.S Eliot y Ortega y Gasset, en los 20 y 30, y va saltando por las sucesivas proclamas surgidas en Europa y Estados Unidos durante la segunda mitad del XIX conforme se expandía el mercado cultural, se democratizaba el acceso a la cultura y se consolidaban las nuevas tecnologías culturales (desde el cromolito grabado al cine).

Evidentemente, también pone sobre la mesa de los hispanistas la relevancia de una dinámica que está afectando de manera sustantiva no sólo a la producción actual, y a la consideración de lo nuevo, sino a la manera en que las sociedades reciben el patrimonio y el modo en que se mantiene o interrumpe una tradición.

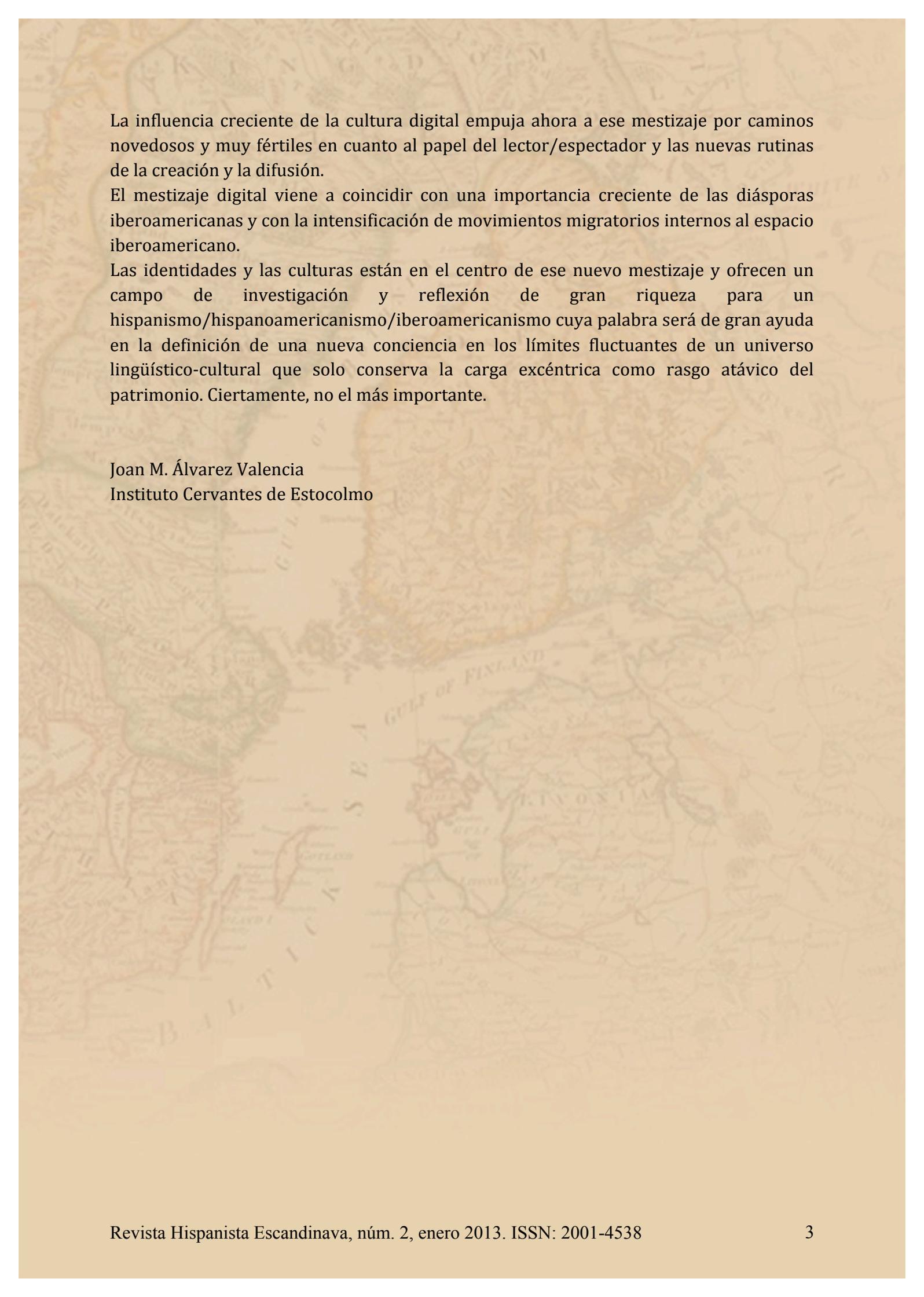
Para valorar este fenómeno, no obstante, conviene empezar por el principio, es decir, siendo conscientes de que la banalización es una más de las tendencias que recorren la cultura. De la media docena que se pueden distinguir (su valor como recurso, el predominio de la gestión, el cambio de papel del creador, la fuerza de lo narrativo, el poder de la imagen, la mezcla y la hibridación) me quedo con una que conecta con la identidad. Después de una primera fase de hegemonía e imposición de los modelos norteamericanos o anglosajones, la extensión de Internet y los crecientes mercados en Asia y América Latina, indican que se están abriendo paso más modelos culturales y que en pocos años habrá un pluralismo distinto a lo conocido hasta ahora.

La cultura hispanoamericana está llamada a ser uno de esos modelos.

MESTIZAJE

Con la aplicación que una pléyade de intelectuales latinoamericanos (Vasconcelos, Reyes, Ribeiro, Uslar Pietri, entre otros) hicieron del concepto “mestizaje” a la cultura hispanoamericana, durante los años 20, 30 y 40 del siglo pasado, quedó inaugurado para los hispanistas un nuevo enfoque en la consideración de los intercambios interoceánicos.

La dinámica propulsada por la globalización a partir de los años 80 ha dejado en América Latina una visión fructífera de la hibridación como vía de acceso a la modernidad entre antropólogos, sociólogos e historiadores de la cultura. Una manera de ver las cosas que tiene que ver con el factor geográfico y con el viaje de las formas y los modelos culturales pero también con la mezcla de disciplinas, formatos y lenguajes.

The background of the page is a faded, sepia-toned map of the Baltic Sea region. It shows the coastline of Scandinavia (Sweden, Finland, and Denmark) and the Baltic Sea itself. Labels like 'GULF OF FINLAND', 'BALTIC SEA', and 'FINLAND' are visible in a classic serif font.

La influencia creciente de la cultura digital empuja ahora a ese mestizaje por caminos novedosos y muy fértiles en cuanto al papel del lector/espectador y las nuevas rutinas de la creación y la difusión.

El mestizaje digital viene a coincidir con una importancia creciente de las diásporas iberoamericanas y con la intensificación de movimientos migratorios internos al espacio iberoamericano.

Las identidades y las culturas están en el centro de ese nuevo mestizaje y ofrecen un campo de investigación y reflexión de gran riqueza para un hispanismo/hispanoamericanismo/iberoamericanismo cuya palabra será de gran ayuda en la definición de una nueva conciencia en los límites fluctuantes de un universo lingüístico-cultural que solo conserva la carga excéntrica como rasgo atávico del patrimonio. Ciertamente, no el más importante.

Joan M. Álvarez Valencia
Instituto Cervantes de Estocolmo

ENTREVISTA

“CARA A CARA” con Belén Gopegui. Lund, noviembre de 2012.

1 ¿Cómo y cuándo supiste que querías dedicarte a la literatura profesionalmente?

¿Cómo lo supe? Pregunta singular y de interés narrativo: ¿cómo se saben las cosas? Supongo que por precipitación, o por decantación. Por precipitación en medio de lo líquido surge algo sólido. Por decantación, el líquido se vierte dejando las impurezas -o purezas- sólidas en la vasija. Escribes constantemente, te construyes escribiendo y un buen día aquello deja de ser una actividad privada y se convierte en algo sólido parecido a un destino o bien en un líquido que fluye dejando atrás otras determinaciones. ¿Cómo aparece esa nueva sustancia, quién decanta el líquido y por qué? A veces doy una razón -advertir en la carrera de derecho que no bastaba con aplicar las leyes, que había que cambiar el origen violento de esas leyes-, aunque sé que hay varias -carácter que requiere pausar el mundo, costumbre, algo que es casi fe en el poder de la palabra, tejido de relaciones colectivas-, y que al final ésta clase de preguntas seguramente sólo pueden encontrar respuesta en una historia.

2 Tú tienes ya una trayectoria bastante larga como autora. ¿Cómo ves el panorama narrativo español ahora en comparación con los 90, cuando tú empezaste? ¿Se ha producido algún cambio significativo en los últimos veinte años?

Muchos, quizá el más relevante sea la generalización de la escritura pública a través de la red de conexiones, con unas consecuencias que están aún por estudiar y comprender.

3 Sartre fue el adalid del “escritor comprometido” y de la corriente de la literatura y del intelectual o escritor que incorpora su ideología política en sus escritos. ¿Estás de acuerdo o en desacuerdo? ¿Crees que tus escritos reflejan tu posicionamiento ideológico?

Para quienes dicen que lo importante son las preguntas, imagino que reconocerán que Sartre introdujo una pregunta nueva y permanente, porque antes de él debía de estar ausente de la mayor parte de las entrevistas. Sin embargo creo que el término comprometido no significa nada concreto, o quizá la ideología victoriosa ha procurado que no signifique. Tampoco significa, ni asegura, la voluntad de ser un escritor de un tipo u otro: puedes escribir pensando que no representas a nadie y que sólo lo haces para tu propia satisfacción y estar representando a todos los que viven instalados en el convencimiento político de que vivir consiste básicamente en alimentar el propio narcisismo. Yo plantearía la cuestión, en lo que tiene que ver con escribir novelas, desde otro ángulo. La novela como forma de representación atiende a una acción humana que se desarrolla en un tiempo y en un espacio. En esta era del capitalismo neoliberal, paradójicamente la noción de progreso, y en esa medida, de tiempo, ha sido secuestrada. Y

sitúo la idea de progreso en el marco de la conocida admonición aristotélica tan reivindicada por Carlos Fernández Liria: "No hemos de tener, como algunos aconsejan, pensamientos humanos puesto que somos hombres, ni mortales puesto que mortales somos, sino en la medida de lo posible inmortalizarnos y hacer todo lo que está a nuestro alcance por vivir de acuerdo con lo más excelente que hay en nosotros". Para que este proyecto pueda darse en común -y sólo puede darse en común, sólo en nosotros y nosotras, no en uno mismo pues en soledad nadie sobrevive- es preciso recuperar la noción - eminentemente narrativa- de responsabilidad. Evidentemente hay otros escritores o escritoras para quienes futuro y responsabilidad son pensamientos castradores y autoritarios y los hechos narrados, en última instancia, fruto del azar y la complacencia en lo menos excelente que hay en nosotros - vuelvo a señalar que el nosotros no es sólo un interior privado, son miedos y deseos pero también, porque están unidos, explotación capitalista, relaciones sociales-. A mi entender la novela ha de ser compasiva con las consecuencias de esa "menor excelencia" -tantas veces terrible- en las vidas individuales, pero nunca complaciente.

4 Como escritora prolífica que eres, ¿cuál es tú proceso creativo? Por ejemplo, tienes algún hábito o ritual específico que puedas o quieras compartir. Escribes de 9 a 3 como García Márquez. O quizás mejor de noche. En el ordenador o a mano. ¿Podrías dar algún consejo para gente que esté empezando?

No sé si prolífica sería la palabra, no tengo tanta obra. Escribo en ordenador y a mano según el tono del texto. Normalmente el tono lo da la mano y después continúo en el ordenador hasta que necesito volver de nuevo a la mano.

Me parece un buen consejo el de Benjamin: "habla de lo ya realizado, si quieres, pero en el curso de tu trabajo no leas ningún pasaje a nadie"; creo que para poder cumplirlo es útil un carácter firme.

5 Aparte de novelas has escrito varios guiones de cine ("Las razones de mis amigos en 2000, "La suerte dormida" en 2003 y "El principio de Arquímedes en 2004) y cuentos. ¿Qué aporta el cine a una novelista consagrada? ¿Fue algo pasajero tu incursión como guionista o piensas escribir más guiones para películas?

El guión de "Las razones de mis amigos" lo escribí íntegramente Ángeles González Sinde, si bien basándose en la novela "La conquista del aire", por eso imagino que a veces me atribuyen parte del guión pero es suyo. El cine me aportó días de trabajo en equipo, algo muy preciado, al menos durante temporadas, para quienes siempre trabajamos en soledad. No obstante el cine que yo he conocido está muy ligado a la industria y a requisitos que en nada dependen de quien escriben. Por eso veo difícil volver a trabajar en ese terreno, quizá sí en otro tipo de proyectos que están surgiendo y que no requieren inversiones grandes.

6 Dice Mario Vargas Llosa que un escritor refleja sus conflictos personales y sus demonios en lo que escribe. ¿Cuáles son tus demonios confesables?

Los inconfesables son inconfesables, no obstante no estoy muy de acuerdo, como en tantas otras cuestiones, con Vargas Llosa, no creo que tenga sentido deslindar los conflictos personales del entorno, y si tomamos la simbología religiosa preferiría que fuera para modificarla, demonios como los de "El maestro y Margarita", admoniciones como las del último disco de Patti Smith y su canción "Banga" -el perro de Pilatos en la novela de Bulgakov- cuando dice: "Believe or explode", ésa sería tal vez una de contradicciones que me impulsan a escribir.

7 ¿Tu vocación ha sido siempre ser escritora, o hubieras preferido otra profesión? ¿Qué es lo peor de ser escritora? ¿Y lo mejor?

No siempre las profesiones pueden elegirse. ¿Podemos pensar en alguien con vocación de banquera o de príncipe heredero? ¿Cuántas mujeres querrán en estos momentos ser escritoras, médicas, fiscales, pero no lo tienen a su alcance? Gracias a luchas de tantas y tantos que me precedieron he podido escribir, quise ser otras cosas pero ninguna con la misma fuerza. Lo mejor es el momento en que la concentración y el tono se encuentran y de algún modo -no misterioso, es una mezcla de tradición, lecturas, destinatarios, razonamiento, relaciones- sabes que lo que estás haciendo está bien. No hay peor, hay peores que dirán los demás y todo lo que la escritura te impide ver.

8 A lo largo de tu carrera has ganado varios premios literarios (1993, 1994, 2007 y 2009) y has sido finalista en varias ocasiones (2001, 2002 y 2003). Incluso has donado solidariamente la cuantía de un premio a un proyecto social. ¿Qué opinas de los premios literarios? ¿Cuál es el premio que te ha hecho más ilusión y porqué?

Los grandes premios literarios tienen cada vez peor prensa, con razón; deberían ser meros instrumentos de promoción de las editoriales sin pasar por la comedia del jurado: este año esta editorial decide promocionar esta novela de manera especial, con eso bastaría. La falsedad hace daño, introduce corrupción, el sistema de premios comerciales debería ser abolido. En cuanto a los oficiales, tienen sus propias servidumbres, desde la menor o menor estimación con respecto a la institución que lo otorga a un tráfico cotidiano de influencias, el me das y te doy, el damos al que nos interesa para el premio y no a quien ha escrito aquello que honestamente valoramos, o el nombramos un jurado que nunca podrá salir de los límites de lo que conviene al poder establecido. Quedan algunos pocos premios en tierra de nadie, los pequeños, quedan hechos como que a veces un jurado puede dar impulso a alguien que empieza, al finalista del premio deshonesto en el ganador pero honesto en el segundo, quedan las excepciones. El premio Tigre Juan de primeras novelas, que ya no existe, en mi caso fue de mucha ayuda cuando empezaba y habrá otros que lo estén siendo para las siguientes generaciones, pero sería bueno, igual que se le pide una regeneración al sistema político, que también se le pidiera al sistema literario.

9 ¿Cuál es la novela que más te ha costado escribir? ¿Por qué?

Todas o ninguna.

10 ¿Los títulos de tus novelas los escribes al principio o al final? ¿Qué tipo de novela te falta por escribir?

Depende, en algunas al principio, en otras al final y en otras durante la escritura. No pienso en tipos de novela a la hora de escribir.

11 ¿Qué escritores te han influenciado? ¿Qué escritor o escritora has leído últimamente?

Las influencias deben decir las los demás. A veces no es un escrito o una escritora, sino un libro, un poema, una página. Durante algún tiempo escribí dialogando con un cuento de Onetti, Bienvenido Bob, y en otras ocasiones lo hice de la mano de Jack London. Acabo de terminar un ensayo de Almudena Hernando, La fantasía de la individualidad, sugerente y necesario.

12 ¿Cuál es pecado más común entre los escritores?

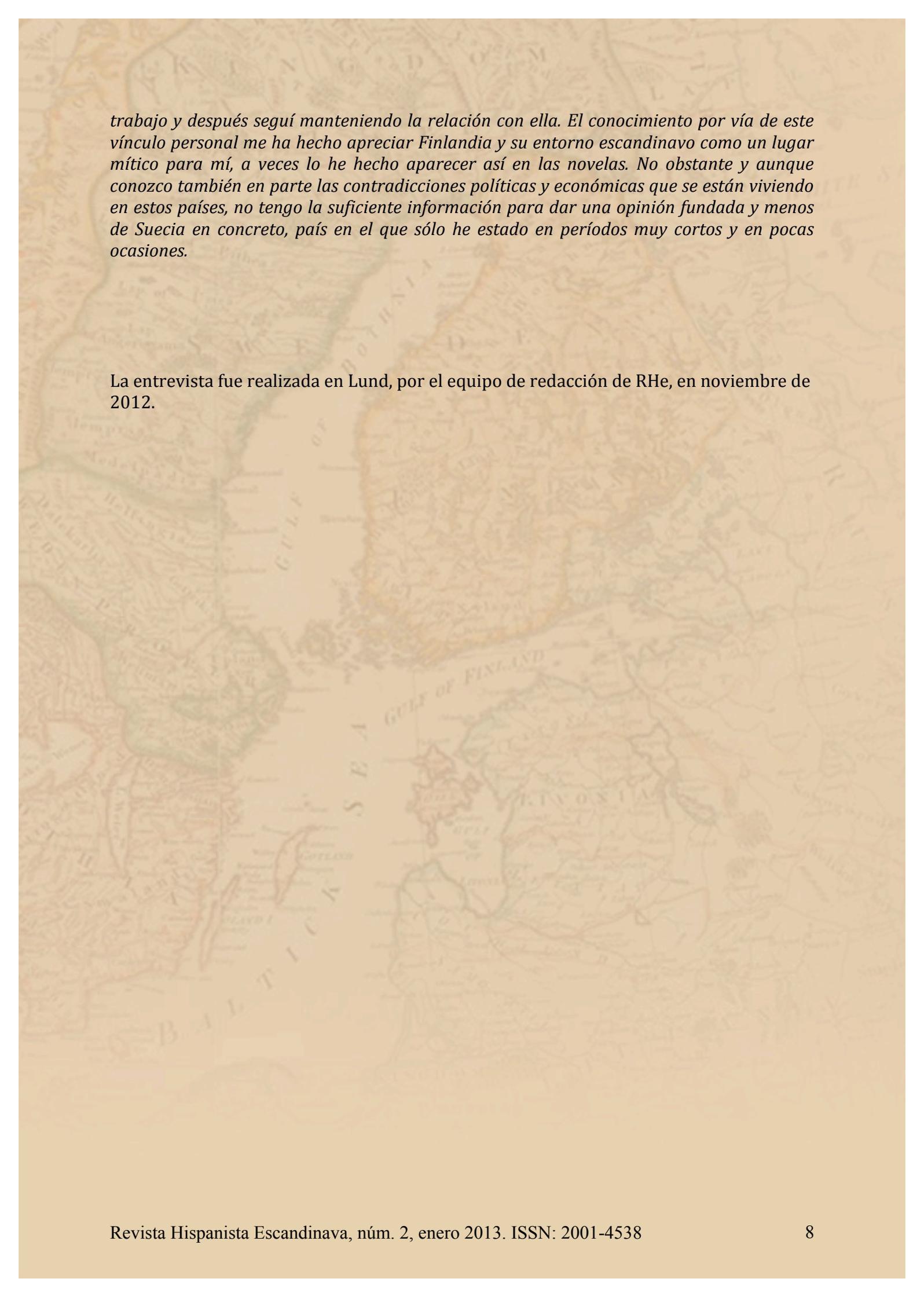
Dejemos el pecado para las religiones, digamos acaso vicio y virtud. El vicio más común sería un exceso de yo, supongo, en la medida en que precisamente la escritura contribuye a alimentar esa fantasía de la individualidad del título de Hernando.

13 En muchas de tus obras se trata el tema de la lucha de clases y el anhelo por cambiar el sistema social basado en el capitalismo. ¿Consideras que el movimiento del 15-M ha cambiado en algo la estructura de la sociedad española? ¿O es simplemente una acción de marketing e imagen de los medios de comunicación? Ya que electoralmente el PP obtuvo la mayoría absoluta.

La victoria electoral del PP no creo que diga mucho a favor o en contra del 15 M. Si hablásemos en esos términos tendríamos que valorar que los dos partidos mayoritarios -el llamado PPSOE- obtuvieron menos de la mitad de los votos posibles, es decir, abstención y partidos minoritarios serían quienes tendrían que gobernar en una lógica electoral estrictamente proporcional. El 15 M es un síntoma y al mismo tiempo un comienzo, es la incorporación y reincorporación de muchos y muchas a la política, y es un proceso de aprendizaje. Seguramente no hay tiempo para, como se reclama en uno de sus lemas, ir deprisa porque vamos lejos, no hay tiempo pero habrá que aprender a replantear estrategias, y a unir viejas luchas con nuevas propuestas para que las fuerzas se alimenten mutuamente.

14 ¿Qué imagen/opinión tienes sobre los países escandinavos en general y Suecia en particular?

Cuando estaba en la facultad participé en lo que entonces se llamaban campos de trabajo: convocamos a personas de distintos países para remozar la Escuela de Prosperidad. Allí conocí a una amiga finlandesa, por ese motivo viajé luego a Turku en otro campo de



trabajo y después seguí manteniendo la relación con ella. El conocimiento por vía de este vínculo personal me ha hecho apreciar Finlandia y su entorno escandinavo como un lugar mítico para mí, a veces lo he hecho aparecer así en las novelas. No obstante y aunque conozco también en parte las contradicciones políticas y económicas que se están viviendo en estos países, no tengo la suficiente información para dar una opinión fundada y menos de Suecia en concreto, país en el que sólo he estado en períodos muy cortos y en pocas ocasiones.

La entrevista fue realizada en Lund, por el equipo de redacción de RHe, en noviembre de 2012.

CONFERENCIAS Y ENSAYOS

LOS PROBLEMAS DE LA EDUCACIÓN EN ESPAÑA

Ricardo Moreno Castillo

Conferencia pronunciada en la Universidad de Lund el 10 de marzo de 2012

Antes de nada, gracias a quienes organizaron este acto, especialmente a mi amiga Inger, por darme la ocasión de hablar aquí, y gracias también a vosotros por vuestra presencia. Voy a hablaros de los problemas de la educación en España, pero me temo que no voy a deciros nada nuevo. No voy a contaros nada que no os suene muy cercano. Y esto va a ser así porque las tonterías que se han hecho en España para destrozar la educación son muy parecidas, según las noticias que tengo, a las tonterías que se han hecho en Suecia. Esto es bastante explicable porque los tontos son todos muy parecidos, cualquiera que sea su lugar de procedencia.

En España se llevó a cabo, alrededor de los años noventa, una reforma que cambió un sistema educativo (que no era perfecto pero sí razonablemente bueno) por otro que ha conseguido que los niveles de conocimientos bajen estrepitosamente y que los del mal comportamiento e indisciplina suban como la espuma. ¿Por qué ha sucedido esto? ¿Cuáles son las razones para que un sistema de enseñanza pueda dar tan malos resultados?

Antes de dar las causas de la catástrofe educativa española, voy a decir cuales no son las causas. Y esto es muy importante porque los forjadores de la reforma están muy interesados en achacar el desastre a factores circunstanciales, para encubrir de este modo su propio fracaso. Según ellos, hay que tener en cuenta que ahora hay familias desestructuradas, debidas a que existe el divorcio. Es cierto, el divorcio es una conquista social relativamente reciente en España, pero no quiere decir que antes no hubiera familias desestructuradas. Las había porque algunas parejas se llevaban mal y tenían que convivir a la fuerza, las había porque muchos padres estaban emigrados y los hijos se criaban con solo uno de ellos o con sus abuelos, las había por muchas otras razones, de manera que por ahí no puede explicarse el descalabro de nuestra situación educativa.

Otra razón que se esgrime es la presencia de inmigrantes en nuestras aulas. Esto sí que es un fenómeno nuevo en España, que coincidió aproximadamente con la implantación de la reforma. Pero atribuir al aumento de la emigración el deterioro de nuestra educación es, además de una villanía, una manera como otra cualquiera de fomentar la xenofobia. Un inmigrante no es por sí mismo más o menos gamberro que un español. Es más, muchos estudiantes, procedentes de países con una escuela más

tradicional (porque al ser países pobres, no tenían dinero para invertir en experimentos educativos delirantes) se escandalizan del poco respeto que los alumnos españoles tienen a sus profesores. Muchos chicos sudamericanos llegan sabiendo dos cosas que ignoran la mayoría de nuestros estudiantes: a pedir las cosas por favor, y la tabla de multiplicar. Lamentablemente, lo primero se les olvida enseguida, porque nada es tan contagioso como la grosería y los malos modales.

Pero quienes así argumentan olvidan dos cosas muy esenciales. La primera, que existen institutos en los barrios y en los centros de las ciudades, institutos con emigrantes e institutos sin ellos, institutos rurales e institutos en pequeñas villas marineras. Por mucho que haya mejorado España en general, y esto nadie lo duda, el medio en el que están situados los centros de enseñanza son distintos, pero en todos ellos el nivel de conocimientos de los alumnos y el de convivencia bajó estrepitosamente en cuanto se implantó la reforma. Cuando una misma reforma provoca efectos tan desastrosos en circunstancias sociales tan variadas, es razonable pensar que la culpa es de la reforma, y no de las circunstancias sociales. La segunda, que la reforma no se implantó a la vez en todas partes, sino que durante varios años estuvieron coexistiendo ambos sistemas. Y ya empezaron a sonar las primeras alarmas, porque se empezaron a ver las primeras diferencias entre los alumnos que habían estudiado en institutos donde se mantenía el viejo sistema y los que lo habían hecho en aquellos que habían implantado el nuevo, claramente favorable a los primeros. Y esta diferencia se podía constatar entre centros próximos entre sí, por lo cual las diferencias que pudiera haber entre los alumnos según su procedencia social eran irrelevantes. Por otra parte, está el ejemplo de Suecia, que cuando hizo sus reformas ni estaba emergiendo de una dictadura ni tuvo que enfrentarse con situaciones sociales muy novedosas. Pero los resultados fueron igualmente catastróficos.

Pero esta manera de argumentar por parte de los responsables de la reforma, la de atribuir el naufragio educativo de nuestro país a causas accidentales y circunstanciales y no a un sistema disparatado, no sólo es equivocada, también es producto, en muchos casos, de mala fe. Y la prueba de ello está en que una gran parte de los que pregonan las excelencias de nuestra escuela pública envían a sus propios hijos a colegios privados. Estaréis de acuerdo en que si un ingeniero nos quiere convencer de que el avión que ha construido es muy seguro, pero el propio ingeniero no se atreve a subirse a él, hay muy fundadas razones para dudar de la buena fe del ingeniero. Entonces, digan lo que digan los mentores de la reforma, ésta no ha fracasado por culpa de los cambios en la sociedad, puesto que estos cambios en España han sido para bien, sino porque la reforma fue un disparate. Y un disparate que se podía haber evitado, no invirtiendo más dinero, sino invirtiendo más sentido común. Y sobre todo, escuchando más a los profesores, que son los únicos expertos en educación.

La causa de fracaso escolar está, sencillamente, en que nuestro sistema es malo, y es porque está mal organizado y porque sus estructura teórica no son más que una lista de prejuicios muy burdos.

1º No protege el derecho a estudiar. Se considera que la educación es un derecho, pero su conculcación no es considerada delito. Si unos alumnos boicotean una clase, violando el derecho de sus compañeros a recibir una enseñanza digna, los boicoteadores están más protegidos por la ley que los perjudicados. Si pisotear el derecho a la educación no está castigado, ese pretendido derecho es papel mojado. Ni el derecho a aprender de los chicos, ni el de los profesores a no sufrir el acoso de los más gamberros está legalmente protegido. No existe pues en España el derecho a la educación.

2º No existe propiamente educación obligatoria. No es obligatorio estudiar (se puede pasar de un curso a otro con ocho asignaturas suspensas), ni respetar a los compañeros y profesores, ni acatar unas normas que sí son obligatorias en cualquier lugar público. Si un alumno le suelta una grosería a un profesor, no es obligatorio pedir perdón. La expulsión no es un castigo para quien no quiere estudiar, más bien lo contrario. Es algo así como si en el antiguo servicio militar obligatorio se premiara el mal comportamiento con unos días de permiso. Es un sistema de enseñanza obligatoria que no obliga.

3º Nuestro sistema educativo confunde estar escolarizado con estar encerrado. Un estudiante que llega a 1º de bachillerato sin saber la tabla de multiplicar o haciendo faltas de ortografía, no ha estado escolarizado, aunque haya acabado la enseñanza obligatoria. Simplemente, ha estado encerrado entre cuatro paredes. Si un estudiante no puede aprender porque está siendo molestado o agredido por otro, no está recibiendo una buena educación, está encerrado entre cuatro paredes. Encerrar a los chicos en un lugar al que solo metafóricamente podemos llamar centro educativo resuelve el problema de que no estén en la calle, pero eso no es escolarizar.

4º No se deja a un estudiante decidir sobre su futuro, pero sí decidir sobre el de sus compañeros. Se mantiene una educación obligatoria hasta los dieciséis con el pretexto de que antes nadie está en condiciones para decidir su futuro. Pero si a partir de los doce años un niño quiere aprender un oficio para entrar cualificado en el mercado laboral y no se le deja, no solo no va a estudiar, sino que también alborotará y no dejará estudiar a los demás, malogrando el futuro de quienes sí quieren estudiar. Entonces, por impedir que decida sobre su futuro, se le deja decidir sobre el futuro de los demás.

5º Otro de los males de nuestra educación está en la proliferación de unos autodenominados "expertos" que, utilizando una jerga pretendidamente científica, no dicen más que patochadas. Y es un disparate elevar a categoría de ciencia lo que no es ciencia (porque el buen enseñar es una cuestión de simple sentido común), porque cuando algo que es de sentido común se quiere convertir en ciencia, se transforma en una jerga que bloquea el sentido común. Y las jergas vacías son muy peligrosas. Así como el lenguaje cambia la realidad (y eso lo saben muy bien los políticos), el lenguaje vacío vacía la realidad. Y así se ha vaciado la educación. Y es indispensable saber enfrentarse a esta jerga, nunca callar ante los delirios de pedagogos, orientadores y expertos que pretenden vendernos las excelencias de una reforma disparatada, y aprender a

argumentar contra ellos. Y ésta es una tarea harto difícil, porque se trata de desmontar un discurso vacío, y que precisamente de puro vacío, deja pocos asideros para la argumentación. Y otra cosa muy importante: no hay que descansar en la idea de que los discursos estúpidos “ya se descalifican por sí mismos”. No, las estupideces no solo no se descalifican por sí mismas, sino que tienen efectos multiplicadores, y tienen muchos seguidores. Es por esto que debemos tomarnos el trabajo de desmontar cuidadosamente las estupideces, aunque hacerlo dé una enorme pereza. Para ello, vamos a señalar algunos de los procedimientos favoritos de los pedagogos para fabricar un lenguaje vacío. Uno de ellos consiste en plantear falsas alternativas.

Por ejemplo, uno piensa que en la escuela se han de enseñar cosas ¿verdad? Pues no, hay quienes defienden que no hay que enseñar conocimientos, sino destrezas. Pero ¿cómo vamos a enseñar la destreza de hacer una cuenta de dividir sin tener conocimiento previo de la tabla de multiplicar? ¿Cómo se puede tener la destreza de traducir un texto latino quien no ha aprendido previamente las declinaciones y las conjugaciones? ¿Cómo se puede analizar gramaticalmente un texto si se carece del conocimiento que permite distinguir un sustantivo de un verbo o una preposición de una conjunción? Pero además, sucede que lo de enseñar destrezas no es ninguna novedad, es algo que siempre han hecho todos los buenos maestros que en el mundo han sido: los profesores de matemáticas siempre han enseñado a hacer problemas, los de latín a traducir y a analizar, los de filosofía a comentar textos. Esta es otra de las técnicas utilizadas por los pedagogos para elaborar discursos vacíos (y que los revela como eternos adolescentes): proclamar como novedoso lo que desde siempre se ha hecho. Y para que los estudiantes tengan los conocimientos necesarios previos a cualquier destreza, no hay más remedio que exigirles que estudien. Y para que esa exigencia sea efectiva, pues habrá que tomarles la tabla de multiplicar, las declinaciones latinas y la lista de las preposiciones. Sí, tomarles la lección, como se ha hecho siempre, sin complejos y sin miedo a parecer profesores obsoletos, caducos ni nostálgicos, y poner mala nota a quien no se la sepa. Y si un alumno se traumatiza por llevar una mala nota, que se aguante. Ya se le pasará.

Otra manera de presentar esa falsa alternativa de conocimientos frente a destrezas, es enfrentar formación a contenidos. Lo importante no es saber contenidos (a los cuales se les descalifica con frecuencia tachándolos de “erudición libresca”) sino de formar personas. Pero formar personas sin dar conocimientos es lo mismo que pretender ordenar los libros de una estantería en la que no hay libros. Una persona bien formada es la que tiene sus conocimientos bien ordenados y estructurados en su cabeza, no la que tiene la cabeza vacía.

Entre las destrezas que, según la moda en curso, hay que inculcar a nuestros alumnos, está la de “aprender a aprender”. Esto es una solemne majadería, por muy prestigiada que esté en ambientes pedagógicos. A aprender se aprende aprendiendo, igual que a nadar se aprende tirándose a la piscina. No hay algo así como un “aprender a aprender a nadar” que luego te permita aprender a nadar. Supongamos que lo que trata de decir el famoso eslogan es que a los estudiantes se les ha de proveer de las necesarias herramientas intelectuales para que, cuando ya no estén bajo la tutela permanente del

profesor, puedan seguir aprendiendo por sí mismos. Pues bien, cuanto más erudito, culto y leído sea un estudiante al acabar su etapa escolar, más capacidad tendrá de seguir aprendiendo. Siento mucho ir a contracorriente de las modas, pero soy un entusiasta de los contenidos. Cuantas más cosas sepa uno, más cosas nuevas podrá aprender. Y esto es así por tres razones:

I. Para aprender algo nuevo, siempre nos apoyamos en lo que ya sabemos. Luego, quien más cosas sepa, más puntos de apoyo tendrá para aprender cosas nuevas.

II. Quien sabe cosas no las sabe por ciencia infusa, sino porque ha dedicado muchas horas y mucho esfuerzo en aprenderlas. El hábito de trabajo y esfuerzo que adquirió para saber lo que ya sabe le será muy útil para poder aprender lo que todavía no sabe.

III. La sed por aprender tiene la particularidad de que cuando más intentas saciarla más sed tienes. Cuanto más sabes, más ganas tienes de saber más. Quien abandona la escuela sabiendo pocas cosas, por muy bien que sepa manejar las nuevas tecnologías, es difícil que tenga ganas de aprender. En cambio, si la deja llevando consigo una buena cultura, también llevará consigo la ilusión por seguir aprendiendo.

6º Un prejuicio muy en boga consiste en sostener que no hay que ser autoritario, hay que dialogar con el niño. Como consecuencia de esto, el profesor ha sido desprovisto de toda autoridad, y las posibilidades de controlar la clase son mínimas. Y, o se admite que el profesor es quien manda en el aula, o todo discurso sobre calidad de la enseñanza es hipócrita. Además, despojando al profesor de su autoridad los alumnos no son más libres: por el contrario, los más matones de la clase amedrentan a los demás, y quienes quieren aprender lo tienen más difícil que nunca porque quienes no quieren no les dejan escuchar. Últimamente se ha hablado mucho en mi país de la posibilidad de convertir a los docentes en autoridad, y han salido algunos diciendo que la autoridad hay que ganársela. Pero quienes así dicen están hablando de dos cosas distintas. Un juez, para ejercer su función, necesita estar dotado de una autoridad que le permita mantener el orden en la sala de audiencias y sancionar las malas conductas que durante el juicio se puedan producir. Si no fuera así, su labor sería inviable. Ahora bien, es cierto que la autoridad moral de un juez se la tiene que ganar él, con la serenidad de sus actuaciones, la imparcialidad de sus juicios y la ecuanimidad de sus sentencias. Una cosa es la autoridad o el prestigio moral que pueda uno adquirir a lo largo de su vida por su buen hacer profesional (y es cierto que eso se lo tiene que ganar cada cual), y muy otra cosa la autoridad que se pueda necesitar para el ejercicio cotidiano de su profesión (y esa sí debe estar reconocida por una ley). La polémica de si la autoridad del profesor debe ser avalada por una ley o si debe ganársela por sí mismo es una falsa polémica, porque en ella se está utilizando la palabra autoridad con dos significados distintos. Ahora bien, a veces estoy tentado a pensar que muchos de quienes plantean esta polémica saben que es una falsa polémica, y que confunden adrede los dos significados de la palabra autoridad. ¿Por qué? Porque así no tienen que admitir algo que atenta contra la corrección política y contra la propia imagen, siempre tan gratificante, de profesor vanguardista y novedoso, pero que es de sentido común: para que una escuela funcione, el profesor ha de mandar y los alumnos han de obedecer. A los profesores que tengan

reparos en ser autoritarios hay que recordarles que cuando abdicen de su autoridad, el resultado no es una alegre y fraternal convivencia pacífica entre los alumnos, sino el abuso de los más fuertes. Quienes tuvieron que hacer el servicio militar, recordarán un dicho que circulaba por los cuarteles: cuando los oficiales hacen dejación de sus funciones, los sargentos tiranizan a la tropa. También hay que recordarles que si los alumnos no encuentran autoridad donde deben encontrarla, la buscan en donde no deben. Hay chicos desnortados, educados sin pautas ni reglas, que acaban integrándose en las tribus urbanas buscando, precisamente, alguien a quien obedecer, unas normas que seguir. Hay otro dicho, también muy repetido, pero rigurosamente falso, que afirma que al niño lo educa toda la tribu. Es falso porque nuestra sociedad es familiar, no tribal, y al niño lo han de educar en primer lugar los padres, y en segundo los profesores, y si unos y otros tienen escrúpulos en ejercer la autoridad, entonces es cuando el niño busca, inevitablemente, el apoyo de la tribu.

7º. Otro de los prejuicios que ha hecho estragos en muchos países es el de que el aprendizaje ha de ser lúdico. Aprender, saber cosas, ser persona culta, puede ser muy gratificante, pero aprender, en cuanto actividad cotidiana, es algo necesariamente rutinario. No hay destreza, por creativa que parezca, que se pueda llegar a ella sin una práctica rutinaria. Nadie puede llegar a ser un buen músico sin muchas y muchas horas de escalas y de ejercicios, ni a ser un gran bailarín sin muchas horas de barra, ni a dominar un idioma sin repetir muchas veces ciertas estructuras hasta llegar a interiorizarlas. No se pueden resolver ecuaciones algebraicas, que permiten una gran variedad de problemas relativamente entretenidos e incluso creativos, sin controlar bien la rutina de las fracciones y de las potencias. No quiero decir con eso que las escuelas hayan de ser centros de aburrimiento, y de hecho todos los buenos maestros saben alternar los ejercicios rutinarios con los más entretenidos, los análisis gramaticales con las redacciones libres, y los problemas de puro cálculo con otros que permitan una mayor creatividad. Pero todo esto no nos puede llevar a ocultar algo que hoy se sustrae con frecuencia a nuestros alumnos: que la escuela no es un circo ni un parque, y que a ella se va a estudiar y a trabajar, no a divertirse. El profesor que hace ver esto a sus estudiantes no es un Herodes, ni un tirano, ni alguien que vive al margen de las últimas teorías educativas: simplemente cumple con la obligación de no engañar a sus alumnos. Unos alumnos que en un futuro tendrán que ir a un centro de trabajo, les guste o no, estén motivados o no, encuentren divertido su trabajo o no. Sí es bueno explicar a los alumnos que, puesto que no hay más remedio que trabajar y estudiar todos los días, más vale hacerlo de buen humor que rabiando, hacer las cosas bien y pronto que a trancas y barrancas, hacer buenos amigos entre los compañeros que llevarte mal con ellos. Cosas todas ellas que pueden hacer más llevadero el trabajo, pero que dependen sobre todo de los alumnos: el profesor no es un payaso ni un monitor de tiempo libre. Y que esto lo tengan claro los estudiantes me parece muy sano.

8º. Hay que fomentar el espíritu crítico, porque los alumnos no deben ser acríticos, sumisos y obedientes. Pues sucede que las tres palabras no son sinónimas, y que si no es

legítimo exigir a los alumnos que sean acrílicos, sí lo es exigirles que sean sumisos y obedientes. Me explicaré. Cuando un juez se niega a casar a dos homosexuales ¿alabamos su espíritu insumiso y desobediente? No, un juez no puede legislar, y tiene que actuar según unas leyes con las cuales a veces estará de acuerdo y a veces no. Y si cree que un delito merece quince años de cárcel, pero el código penal estipula que solo son diez, pues solo le podrá imponer una pena de diez. ¿Eso quiere decir que el sistema exige a los jueces ser sumisos y acrílicos? Sumisos a las leyes que tienen que aplicar, desde luego que sí, pero nadie les pide que sean acrílicos. Si un juez cree que el matrimonio homosexual es contrario a derecho, o que cierto delito merece más pena que la que estipula el código penal, es muy legítimo que defienda su opinión, a través de la prensa, la radio, o de las revistas de estudios jurídicos. Y de hecho los legisladores, antes de elaborar los códigos, deben escuchar a los jueces y a los juristas, en cuanto que son entendidos en la materia. Pero una vez que las leyes están promulgadas, los jueces deben atenerse a ellas. Si cuando necesitamos una transfusión de sangre, el hematólogo se niega a hacerlo por razones de conciencia porque es testigo de Jehová, lo denunciarnos sin tardanza, no celebramos su carácter insumiso. ¿Es eso un atentado a la libertad religiosa? En absoluto, simplemente, quien crea que las transfusiones son inmorales, en lugar de hacerse hematólogo, que se haga electricista. Del mismo modo, quien crea que las leyes solo deben cumplirse cuando estás de acuerdo con ellas, pues que funde una comuna ácrata, pero que no se meta a juez.

Yo no estoy de acuerdo con los programas de bachillerato. En nombre de mi libertad de criterio ¿sería legítimo explicar el que creo que debería haber, y no el que me mandan? Eso dejaría a los alumnos completamente desguarnecidos frente al examen de ingreso en la universidad. También puede suceder que me encuentre en un curso con un alumno con ocho asignaturas suspensas del curso anterior. Según mi modesto entender, esta situación es un disparate. Ahora bien, puesto que la ley me obliga a tener a ese alumno en clase, mi deber es, no solo aceptarlo, sino hacer por él todo lo que pueda, aunque sé que va a ser bien poco. ¿Sería correcto pasar del alumno y tenerlo arrinconado sin hacerle ningún caso? No, tengo que aceptar sumisa y humildemente la presencia de ese muchacho, aunque discrepe de la ley que así lo permite, y tratarlo como a un alumno más ¿Entonces el sistema necesita de profesores acrílicos y sumisos? Pues sumisos sí, porque si cada uno explica lo que quiere, desoyendo las directrices programáticas de la administración, o decide por su cuenta cuáles alumnos son aceptables y cuáles no, se generaría un caos en la enseñanza, y bastante caótica está ya la pobre. Ahora bien, nadie nos pide que seamos acrílicos. Creo tener muchos defectos, pero pienso que nadie me puede atribuir el de ser acrílico o complaciente con nuestro sistema educativo. Pero mientras mis ideas no sean aceptadas, o pido le excedencia, o ejerzo mi oficio de profesor obedeciendo sumisamente las leyes educativas de mi país.

Un ejemplo más. ¿Tendría derecho un conductor a desobedecer las normas de tráfico de su ciudad porque le parecen que están mal hechas? A lo mejor tiene razón, pero aun así, debe obedecerlas. ¿Esto quiere decir que tráfico exige conductores obedientes, sumisos y acrílicos? Pues obedientes y sumisos sí, de lo contrario la circulación sería imposible, pero no tienen por qué ser acrílicos. Quien crea que el semáforo que está en

tal sitio debería de estar en tal otro, y que tal calle de dirección única estaría mejor siendo de doble dirección, puede denunciarlo, proponer cambios, u ofrecerse a sí mismo para cambiar las cosas presentándose para alcalde. Pero mientras tanto, debe obedecer. Obedecer sumisamente una ley de la cual discrepas no es ser acrítico.

Y ahora la cuestión decisiva. ¿No están entre nuestros alumnos los futuros jueces que habrán de juzgar obedeciendo sumisamente unas leyes con las cuales no siempre estarán de acuerdo? ¿No están entre nuestros alumnos los futuros profesores, que tendrán que explicar obedeciendo sumisamente unas directrices programáticas con las cuales no siempre estarán de acuerdo? ¿No están entre nuestros alumnos los futuros conductores que habrán de conducir obedeciendo sumisamente unas normas de tráfico y unas órdenes de los agentes con las cuáles no siempre estarán de acuerdo? Si esto es así ¿No sería bueno ir enseñando a nuestros alumnos un poco de obediencia y sumisión? Es frecuente entre los pedagogos plantear cuestiones que, por el contenido o el tono, es difícil no estar de acuerdo. Cuando te preguntan “¿Es que tú pretendes unos alumnos sumisos y acríticos?”, responde uno, casi por reflejo condicionado “¡Hombre, claro que no!”. Pero respiremos hondo antes de contestar. Pues a lo mejor resulta que sí, que no tiene nada de malo exigir sumisión y obediencia a los alumnos, la misma que sumisión y obediencia que tendrán practicar cuando sean jueces, profesores o conductores. Y si los alumnos han de ser obedientes, la educación ha de ser autoritaria. Y hay que decirlo sin complejos. Decía en una ocasión un pedagogo español llamado Miguel Ángel Santos Guerra, en cuyas páginas la densidad de estupideces alcanza unas cotas difícilmente alcanzables, que entre las contradicciones de la escuela está la de pretender “conseguir buenos demócratas en una institución jerarquizada”. En este despropósito hay dos errores. El primero, que una sociedad democrática también es una sociedad jerarquizada. En la carretera mandan los policías de tráfico, en la facultad manda el decano, en la aeronave manda el comandante, y en la clase manda el profesor. El segundo, que con ese argumento nos cargamos la educación en sí misma. ¿Para qué sirve la autoridad de los padres? Pues para educar a los hijos. ¿Por qué es necesario educar a los hijos? Para que puedan en el futuro prescindir de la autoridad de los padres. ¡Qué contradicción! Aprender a prescindir de la autoridad de los padres obedeciendo a los padres. ¿Cómo vamos a enseñar a hacer una cosa obligando a hacer la contraria? Pues así es, y quien lo considere tan aberrante, que no se meta a educador. El niño necesita autoridad porque necesita una pared para apoyarse. Esa pared es, precisamente, la autoridad de sus educadores. Educar es, sobre todo, frustrar, poner límites, no es siempre una labor simpática, pero no se puede renunciar a ella. Un niño no se traumatiza por exigirle que coma a horas fijas y no abuse de dulces, ni por obligarle a ceder el asiento a una persona mayor, ni por mandarle hacer las tareas escolares. He aludido antes a los chicos que al no encontrar la autoridad donde deben encontrarla, la buscan en donde no deben, en las tribus urbanas. Y estaréis de acuerdo en que, autoridad por autoridad, siempre será mejor la del maestro y la del padre que la de la tribu. Decía Chesterton (que era mucho más inteligente que Santos Guerra, aunque esto no sea poner el listón muy alto) que “no puede haber una educación libre, porque si dejáis a un niño libre, no le educaréis”. Esto es así porque, en principio, ningún niño

quiere ser educado. De lo contrario, no tendría sentido una ley de educación obligatoria, igual que no tendría sentido una ley que obligara a beber cuando se tiene sed. El gobierno, según quienes abominan de la educación autoritaria, tendría que limitarse a construir centros de enseñanza igual que construye fuentes, y luego dejar que los niños se acerquen a ellos guiados por el mismo instinto que lleva a los sedientos a acercarse a las fuentes.

9º. Y ahora una pregunta que a lo mejor os estáis haciendo algunos de quienes pacientemente me escucháis: ¿No sería mejor dialogar con el niño, para que comprenda que debe portarse bien? Craso error. Se dialoga con alguien para convencerle de que haga algo que no tiene obligación de hacer. Dialogo con alguien si pretendo que invierta dinero en un cierto negocio, o si quiero persuadirle para que vote una determinada opción política. Pero cuando voy al médico, le explico mis síntomas y las razones por las cuales acudí a él, pero no dialogo para convencerle de que tiene la obligación de curarme. Si no quiere atenderme, le denuncio sin pérdida de tiempo. Y si tengo una gotera en casa, aviso amablemente a mi vecino de arriba para que arregle su tubería. Y si no lo hace, pues también le denuncio. ¿O voy a tener que dialogar con él explicándole lo molesto que es tener una gotera en casa? ¿Tendré que soportar la gotera hasta que a él le parezcan convincentes mis argumentos? También dialogan dos partidos que quieran llegar un acuerdo, pero este diálogo desembocará, probablemente, en ciertas concesiones mutuas. Pero cuando se educa a un niño, se le imponen cosas que tiene obligación de hacer, por lo tanto sin ninguna concesión por parte del educador. Es cierto que se debe explicar al niño que la necesidad de seguir un horario de comidas, de no abusar de los dulces, y de hacer las tareas escolares, no es un capricho de los educadores, es algo bueno para él. Pero, lo entienda o no lo entienda, no hay más remedio que imponer un horario de comidas, prohibirle abusar de los dulces, y obligarle a hacer las tareas escolares. Del mismo modo que explicamos al médico nuestras molestias, para que me pueda atender y sepa que no hemos ido a la consulta porque sí, igual que le explico a mi vecino lo de mi gotera, para que sepa que mi pretensión de que cambie su tubería no es un capricho mío, pero una cosa es informar y explicar y otra dialogar. A unos amigos míos les sucedió que no podían vivir tranquilos porque el niño del piso de arriba se dedicaba a jugar al balón en el pasillo. Avisaron a los padres, y estos le dijeron que lo sentían muchísimo, pero que no había manera de convencer al niño para que dejara de hacerlo. ¿Cómo puede haber padres tan inconscientes? Al niño se le ha de hacer ver lo molesto que es su actuación para sus vecinos de abajo, pero después, lo entienda o no, se le ha de exigir que deje de jugar al balón en la casa. ¿O van a tener que soportar los vecinos esas molestias mientras el niño no encuentra convincentes los argumentos del padre? Y si el niño sigue en su actitud, el padre le ha de quitar el balón de las manos, físicamente si es necesario, y si forcejea y no se deja, pues a lo mejor se hace necesaria una bofetada. Por expeditivo que pueda parecer, es mucho más sano una bofetada una vez en la vida que unos padres tiranizados toda la vida por el hijo. Hace unos años sucedió en España algo que conmovió a la opinión pública: unos jóvenes, por diversión, mataron a una indigente en un cajero. Seguro que antes hicieron gamberradas

en el ámbito doméstico, porque nadie se estrena de gamberro con un asesinato. Si a tiempo les hubieran parado los pies, sin diálogo ni contemplaciones, no hubieran acabado en manos de la policía. Por no poner límites a tiempo, el primer límite con el que tropezaron fue la policía ¿Y van los policías a dialogar con ellos? Les dirán acaso ¿Es que no sabéis que está muy feo eso de asesinar ancianitas? ¿No sois ya mayorcitos para ir matando indigentes? No, educar a un niño no es llegar a un acuerdo de mutuas concesiones, es imponer unas normas y rutinas que el niño no siempre puede entender, pero que siempre debe acatar.

10º. Admitido eso, que educar en la obediencia y sumisión a los alumnos no tiene nada de malo ni de reaccionario, y admitido también que la obediencia y la sumisión no tienen nada que ver con ser acrítico, vamos a ver cómo podemos hacer de nuestros alumnos personas críticas.

En principio, los alumnos son críticos sin que nadie les estimule a ello. La opinión que suelen tener de sus profesores, las más de las veces, es demoledora. Para conocerla no hay más que leer las pintadas en las puertas de los retretes, órgano de opinión libre e independiente, que desde siempre, estuvo vigente en todos los centros escolares y fuera del alcance de toda censura. También es connatural a la adolescencia decir frases muy sonoras, anunciando como grandes novedades descubiertas por ellos cosas que ya se saben desde los griegos. Pero éste es un espíritu crítico todavía sin pulir, y un buen educador no debe conformarse con él, muy por el contrario, debe exigir mucho más. Si un progre quinceañero suelta una patochada contra esta sociedad tan opresiva y represora, podemos reírle la gracia y celebrar su espíritu crítico, o bien hacerle ver que es una patochada. Y hacerle ver también que si bien la cosa no tiene demasiada importancia, porque patochadas las soltamos todos con más frecuencia de la deseable, eso de decir patochadas no debe convertirse en una costumbre.

Para saber cómo hacer de nuestros alumnos unas personas críticas, será útil averiguar qué formación tuvieron y de qué enseñanza proceden aquellas personas cuya capacidad crítica está fuera de toda duda. Descartes, por ejemplo, fue un reformador que puso en solfa toda la filosofía anterior. ¿De dónde venía Descartes? ¿De una escuela libertaria? No, había estudiado con los jesuitas. En parte critica la educación que le habían dado, pero sin esa educación no hubiera tenido la formación filosófica necesaria para demoler la filosofía anterior y elaborar la suya propia. ¿Y con quién había estudiado Voltaire, cuya independencia de criterio y capacidad de pensar por sí mismo está, me parece a mí, fuera de toda duda? Pues, ¡qué casualidad!, también con los jesuitas. No voy a hacer una defensa de la educación de los jesuitas, pero sí es cierto que el rigor intelectual con que Descartes o Voltaire critican la filosofía anterior, la sociedad que les rodea, o incluso la educación que han recibido, se lo deben, precisamente, a la educación que han recibido. Y ese rigor intelectual es el que se ha de recuperar si queremos formar ciudadanos críticos. Bertrand Russell, a quien algunos han dado en llamar el Voltaire del siglo XX, poseía una muy sólida formación científica y filosófica. Y a ella solo pudo llegar después de muchas horas de estudio metódico, serio y riguroso. Una persona superficial, al ver a un muchacho tan volcado en el estudio, a lo mejor lo hubiera juzgado como un

ser sumiso y acrítico. Jean Paul Sartre perdió a su padre siendo muy niño, y fue en parte educado por su abuelo materno, Charles Schweitzer, quien desde muy joven le enseñó matemáticas y le introdujo muy tempranamente en la literatura clásica. Podrían multiplicarse los ejemplos. Insisto que no pretendo hacer desde aquí una defensa de la enseñanza privada ni religiosa, simplemente señalar de dónde han salido aquellas personas cuya capacidad de crítica nos ha hecho pensar a los demás. Pero además sucede que estos datos son muy explicables a la luz de la razón.

No se puede criticar una noticia de un periódico si no se entiende lo que se lee, lo cual significa que se han de hacer muchos ejercicios de comprensión lectora y comentario de textos durante la etapa escolar. No se puede criticar la sociedad en que vivimos si no se la conoce bien, y para conocerla es imprescindible saber historia, porque entre nosotros está presente el Romanticismo, la Ilustración, la Contrarreforma, el Renacimiento, la Edad Media, Roma y Grecia. Y para saber historia, ¡qué le vamos a hacer!, no hay más remedio que estudiar historia. Y estudiar significa estudiar, en el sentido más tradicional de la palabra, no buscar información por internet ni hacer trabajos de recortar y pegar. Y para que la crítica sea seria y útil a los demás, conviene saber lo que se ha pensado antes. De lo contrario corremos el riesgo de presentar como novedoso lo que se ha dicho hace siglos, o de proponer como buenas unas ideas que ya hace tiempo se han revelado como impracticables. Y para saber lo que se ha pensado antes es indispensable estudiar filosofía, lo cual significa pasar muchas horas y muchas sobre textos de Aristóteles, de Occam, de Kant y de Hegel. Solo quien ha dedicado muchas horas a reflexionar y a estudiar pueden ser verdaderamente personas críticas. A no ser, claro, que consideremos personas críticas a tantos y tantos contertulios que hablan por la televisión, a veces a gritos, de lo que no tienen ni la menor idea, o a quienes quemar en público una foto del Rey. Si es así, es muy fácil conseguir personas críticas. Pero quienes no opinamos de este modo, quienes creemos que la crítica ha de ser controlada por el conocimiento (porque de lo contrario la presunta crítica no es más que charlatanería), pensamos que el camino para convertir a nuestros alumnos en personas críticas es el mismo camino que lleva a convertir a nuestros alumnos en personas cultas leídas y estudiadas. Exactamente las mismas virtudes que se les han de inculcar si queremos que puedan seguir aprendiendo por sí mismos.

Por cierto, y esto como simple anécdota. ¿No habéis observado que los mismos que dicen que los alumnos deben ser críticos, no soportan la crítica? A quienes no compartimos las actuales leyes educativas nos han tachado con frecuencia de fascistas, nostálgicos y reaccionarios. Si el alumno es crítico con el sistema educativo, pues que bien, pero si lo critica el profesor, entonces está cayendo en el lugar común de decir lo que se ha dicho siempre. Por concretar un poco más. En el número 393 de *Cuadernos de Pedagogía*, un número monográfico dedicado a discutir si el nivel sube o baja, hay una bibliografía dividida en tres apartados: “Literatura científica”, “Datos oficiales” y “Profesores quejosos”. En este último están, por supuesto, mis libros. Los alumnos han de ser críticos. El profesor que se atreve a serlo es “quejoso”.

11º. Hay que educar la memoria, porque sin memoria no hay conocimiento posible. Siempre que hablo de esto sale alguien diciendo que soy partidario de estudiarse la lista de los reyes. Como si el papel de la memoria en los procesos de aprendizaje se activase aprendiendo listas. Otras veces me preguntan, afinando ya un poco más, si en la educación que recibimos las personas de mi generación no se abusó un poco de la memoria. Y eso es cierto. Soy partidario de usar y ejercitar la memoria igual que soy partidario de subrayar los libros. Ahora bien, si subrayas todo el libro, es igual que si no hubieras subrayado nada. La Historia Universal que estudié en el bachillerato tenía tal cantidad de fechas, nombre y batallas que era imposible sabérselo todo, con lo cual era lo mismo que si no supieras nada. Efectivamente, aprenderse la lista de los reyes godos (aunque a mí nunca me la hicieron aprender) es un esfuerzo absurdo. Pero saberse la lista de los reyes de las casas de Austria y de Borbón, poco más de una docena, es poseer un esquema de la historia moderna y contemporánea de España. De todos ellos hay retratos, de manera que se puede aprender a reconocerlos, educando de este modo la memoria visual (indispensable para el estudio de la historia del arte), y trabando de paso conocimiento con cuadros de los grandes pintores. No tiene nada de malo que un alumno pueda decir: este es Carlos V pintado por Tiziano, este otro Felipe IV retratado por Velázquez, y este Carlos IV pintado por Goya. Este esquema funciona después como un perchero donde se van colgando otras cosas que se vayan aprendiendo. Suele decirse que la historia la hacen los pueblos y no los reyes, y puede que sea así, pero los reyes y gobernantes son los puntos de referencia para ubicar los acontecimientos. Si me preguntan qué año nació Quevedo, no lo sé. Pero en cuanto sé que es contemporáneo de Felipe IV, entonces lo relaciono de inmediato con Velázquez y con el Barroco. Tener en la memoria ciertos hechos y personajes bien ordenados cronológicamente nos permite ir ubicando los nuevos conocimientos. Asimismo, quien sabe señalar los países en un mapa, sus respectivas capitales y algunos accidentes geográficos importantes, sabe situarse cuando le hablan de un lugar al este de Londres, al sur de París, o más allá de los Montes Urales. Las cosas que sabemos, los contenidos de nuestro conocimiento, forman nuestro espacio mental, el lugar por donde se mueven nuestras ideas, y cuanto más cosas sepamos, tanto más holgadamente pueden circular éstas. Podrían multiplicarse los ejemplos, pero basta con éstos para demostrar lo útil que es memorizar algunas cosas. Naturalmente, que las cosas que el estudiante debe memorizar han de ser cuidadosamente seleccionadas, pero una vez se ha hecho la selección, no hay más remedio que ser implacable con ellos: quien no se las sepa no aprueba. Así de fácil.

Una cosa más: la base de la madurez es, precisamente, la memoria. La madurez, explicada de un modo un poco esquemático, consiste en la capacidad de reflexionar sobre las estupideces que uno ha hecho en el pasado, para ser un poco menos estúpido en el futuro. Quien carece de memoria vive en un perpetuo presente y en nada pueden aprovecharle las experiencias pasadas. Es un permanente recién nacido. Lo más parecido a un tonto, después de otro tonto, es un inteligente sin memoria. Bastante nos traicionan ya los recuerdos, ocultando nuestros errores y adornando nuestro pasado, como para proscribir al amigo leal (que es la memoria) y condecorar al traidor (que es el olvido).

12º. Según los pedagogos más vanguardistas, la enseñanza no debe ser transmisiva: el niño ha de aprender por sí mismo. En esta postura hay, a mi juicio, dos errores. El primero consiste en creer que un profesor que transmite su saber “verticalmente” hace a los alumnos pasivos. Eso no es verdad. Cuando un profesor explica, los alumnos tienen que escuchar atentamente y tomar notas de lo que les parece más relevante, lo cual supone una gran actividad cerebral, aunque esa actividad pase desapercibida cuando los alumnos permanecen educadamente en silencio. Si no entiende algo, es el alumno quien ha de tener la iniciativa para pedir la palabra y plantear sus dudas, lo cual significa de nuevo que no son sujetos pasivos. De vuelta a su casa han de repasar sus notas, si acaso pasarlas a limpio, a lo mejor completarlas con el libro de texto, y sobre todo, estudiar. Todo esto también supone una gran actividad. Y por supuesto, si el profesor de matemáticas les pone unos problemas, el de inglés una traducción o el de filosofía un comentario de texto, habrá de hacerlo aplicando los conceptos teóricos que le enseñó el profesor, lo cual supone también una reflexión y un trabajo de los cuales es el estudiante el principal protagonista. Y esos ejercicios se corrigen en clase, normalmente con un alumno que sale a la pizarra y unos compañeros que sugieren mejoras, señalan errores, y corrigen en sus propios ejercicios lo que hayan hecho mal. Y esto es lo que han hecho todos los buenos profesores de todos los tiempos, y nadie me va a convencer de que explicar lo más claramente posible, aclarar las dudas de los estudiantes, y después ponerles ejercicios, sea una mala práctica, por muy tradicional y transmisiva que pueda parecer.

El segundo error está en ignorar que nadie aprende por sí mismo si no sabe antes muchas otras cosas. Einstein elaboró sus teorías reflexionando sobre las limitaciones de la física de Newton, la cual había aprendido durante su formación universitaria. Mucha atención: la había aprendido porque se la habían enseñado, no porque la hubiera descubierto por sí mismo. Idéntica reflexión puede hacerse sobre Galileo o Newton en relación con la física de Aristóteles. Todos los grandes científicos hicieron sus aportaciones después de estudiar a fondo la ciencia que se había hecho antes. Muchos de ellos, sobre todo los que no fueron precoces o los que no procedían de familias con recursos, se habrían malogrado si se hubieran educado con el actual sistema educativo español. La ciencia, comparada con la danza, la música, la religión y otras manifestaciones humanas, es una recién llegada al mundo, precisamente porque no es tan fácil aprenderla por uno mismo. Si lo fuera, el pitecántropo ya habría descubierto la ley de la gravitación universal y la geometría analítica. Cuando el occidente medieval perdió gran parte de la ciencia griega, sin ella se quedó hasta que la volvió a encontrar y no fue capaz de reinventarla ni redescubrirla. Pensemos en las ideas del cálculo infinitesimal, que empezaron a gestarse en la cabeza de Eudoxo, bastantes años antes de Cristo, y fueron retomados por Arquímedes. Los matemáticos medievales les dieron muchas vueltas, hasta que llegaron Newton y Leibniz, con los cuales el cálculo avanzó un paso de gigante. Ahora bien, los propios textos de Newton y Leibniz son muy difíciles de leer, incluso para un matemático de hoy día. Si el cálculo ya es accesible a un estudiante de bachillerato es porque sobre él trabajaron muchos y muy buenos matemáticos.

¿Cómo vamos a pretender que el niño aprenda por sí mismo lo que a los mejores matemáticos del mundo les llevó siglos construir? Un poco de cordura, por favor. Pensemos en un ejemplo menos espectacular, pero no por ello menos ilustrativo. Nuestro sistema de numeración no fue capaz de inventarlo ni el genio griego. Desde que los árabes lo aprendieron de los hindúes y logró imponerse en Europa, pasaron siglos. ¿Cómo va a descubrirlo de nuevo cada uno de nuestros alumnos? Pretender que el niño aprenda por sí mismo es, sencillamente, condenarlo a la ignorancia.

Hace un rato cité al escritor inglés Chesterton. Quiero acabar con otra cita de él en el que critica con mucho ingenio este prejuicio de “aprender por uno mismo”. El texto es de 1910, lo cual demuestra dos cosas. La primera, que las ideas que muchos educadores progresistas presentan como novedosas, de novedosas no tienen nada. La segunda, que contra esa idea presuntamente progresista siempre se han rebelado las personas de buen sentido.

Sé que algunos pedantes frenéticos han defendido que la educación no es en absoluto transmisión, que no enseña en absoluto por medio de la autoridad. Presentan el proceso como una llegada, no del exterior, desde el maestro, sino desde dentro del niño. Dicen que la educación es la llave para dirigir o sacar facultades dormidas de cada persona. Por lo visto, en algún lugar profundo de la oscura alma infantil hay un deseo de aprender las declinaciones griegas, y el maestro de escuela sólo libera amable y tiernamente ese aprisionado propósito. Sellados en el bebé recién nacido, están los secretos intrínsecos del modo de comer espárragos y cuál es la fecha de la batalla de Waterloo. El educador sólo extrae del niño su amor invisible por las divisiones largas. [...] No estoy de acuerdo con esta doctrina. Sería tan lógico decir que la leche del bebé procede del bebé como decir que sus méritos educativos proceden de él. Hay sin duda en cada criatura viviente una colección de fuerzas y funciones, pero la educación, o significa darles unas determinadas formas y entrenarlas para determinados propósitos, o no significa nada en absoluto. El hablar es el ejemplo más ilustrativo. Se pueden sacar gemidos y gruñidos del bebé pellizcándolo y tirando de él, un pasatiempo agradable aunque cruel, al que muchos psicólogos son adictos. Pero habrá que esperar y observar con mucha paciencia antes de sacar de él el idioma inglés. Primero habrá que metérselo dentro.

La escuela postmoderna como paradigma de la destrucción de la enseñanza pública

José Sánchez Tortosa

Conferencia pronunciada en la Universidad de Lund. 10 de marzo de 2012

En la Antigua Grecia, el pedagogo (*paidagogos*) era el esclavo que llevaba de la mano al niño conduciéndole hasta la escuela, donde el maestro se hacía cargo de su enseñanza¹. En los sistemas públicos de enseñanza de la postmodernidad, es el maestro o profesor el que está subordinado al pedagogo, erigido en verdadero Sumo Pontífice o comisario político de los procesos educativos. El siguiente texto pretende, siquiera someramente, explicar ese vuelco.

En España, hay una medida legislativa que culmina ese trastrueque de funciones. Se trata de la *LOGSE*, la *Ley de Ordenación General del Sistema Educativo* (Ley 1/1990 de 3 de Octubre), cuyo texto aparece publicado en el B.O.E. de 4 de Octubre de 1.990. Sin embargo, su área de acción desborda una simple medida legislativa y constituye todo un paradigma educativo que abarca no ya dispositivos técnicos, sino toda una concepción metafísica de la Humanidad, la Infancia, la Felicidad, la Creatividad y otros engendros teológicos. Este paradigma triunfante, inflamado, envanecido, es decir, lleno de vacío, se articula con una retórica altamente eficaz, o para ser más precisos, con un formalismo materialmente generador de consenso y sumisión y, consecuentemente, devastador del sistema público de enseñanza.

Para entender, más allá de tentaciones valorativas y enfrentamientos ideológicos, las causas que conducen a él, es indispensable tener en cuenta la fase histórica en que es aprobada la ley. Tras la Segunda Guerra Mundial, el proceso de masificación de la enseñanza pública se convierte en un mecanismo de supervivencia de las sociedades europeas, afectadas por un notable impacto demográfico en la franja de edad más productiva. Tal mecanismo, que suele aparecer convenientemente envuelto por la

¹ “**Pedagogo**, ayo, maestro. Fr. *Maitre, pedagogue*, Lat. *Magister, morum censor, praeceptor, paedagogus*, It. *Maestro, pedagogo*. Entre los Griegos, y Romanos los Pedagogos eran unos esclavos, El niño es del Estado, y debe ser entregado a los pedagogos —demagogos— oficiales de Estado, a los de la escuela única.” (Miguel de Unamuno, *Amor y pedagogía*, Prólogo-epílogo a la segunda edición (1934), Madrid, Espasa Calpe, 2007, pág. 54.)

retórica al uso que más rentable sea en cada contexto (y bajo denominaciones más amables: “universalización”, “democratización”...), no procede de la naturaleza bondadosa de las elites políticas que gestionan los resortes de poder en Occidente, inspiradas por una suerte de espíritu democrático y humanitario, sino de las exigencias que la realidad socioeconómica tras la guerra impone².

Alcanzada la recuperación económica y demográfica, la masificación de la enseñanza pasó a ser un problema más que una solución. En tales circunstancias, el número de licenciados empezó a constituir un excedente que empujó al sistema a un ajuste. Este ajuste no podía ya asumir una vuelta atrás por medio de la cual se frenara o limitara la “democratización” de la enseñanza pública, incluso en la fase superior o universitaria. La denominada universalización de la educación era un dogma arraigado y una tendencia social en las sociedades europeas de la segunda mitad del siglo XX que, después de haber sido una de las causas materiales para la recuperación económica indicada antes, adopta a continuación su revestimiento formal, ideológico, como eco retórico de lo que fue una medida técnica. Es decir, esa artimaña tan frecuente de mostrar como decisión moral lo que es una causa material. Como diría Marx, de la fuerza al derecho o cómo hacer de la necesidad virtud. Que tal retórica fuera asumida por la práctica totalidad del espectro parlamentario o ideológico y aun reivindicada por las fuerzas autodenominadas progresistas o izquierdistas no hace sino desvelar el vacío teórico del discurso político postmoderno, mero formalismo determinado por causas materiales que esa misma carcasa retórica oculta o falsea o distorsiona. La solución adoptada en el ámbito escolar para garantizar la lógica funcional del modelo productivo fue universalizar la incompetencia bajo la fórmula oficial de la democratización o universalización del saber, toda vez que renunciar a ella era ya inasumible en términos electorales y propagandísticos. Asegurada la formación de las elites necesarias para asumir las decisiones de la alta administración (económicas, políticas, científicas, tecnológicas, mediáticas, etc...) y bendecida la medida por la sofisticada “democrática” hegemónica, los centros de enseñanza públicos, que recogen el excedente demográfico indicado, se vieron paulatinamente abocados a una pauperización y, en fase posterior, a un vaciado de sus funciones técnicas, pasando a desempeñar funciones de orden público y cobertura mediática para el propio sistema. Es decir, el papel asumido por los sistemas educativos públicos fue la producción masiva de ignorancia, y sus destinatarios, las masas integradas en las democracias convencionales, consumidores con derecho a voto confinados en los márgenes de la mano de obra no cualificada. Así pues, el punto crítico de no retorno que marca la implantación de la *LOGSE* y con ella de un sistema que sugerimos denominar *escuela basura*³ se produce cuando, por cuestiones socioeconómicas de vital importancia para los Estados desarrollados, la Educación pasa a ser sin más una solución del sistema ante un serio problema demográfico. La escuela pública postmoderna ha perdido su función clásica de formación intelectual, académica,

² Cf. Gabriel Albiac, “La España analfabeta”, en *ABC*, 20-01-10.

³ José Sánchez Tortosa, “La escuela basura”, en el *Suplemento de Libros de Libertad Digital*, 4 de febrero de 2010: <http://libros.libertaddigital.com/la-escuela-basura-1276237441.html>

científica y técnica de sujetos destinados a integrar el mercado laboral. Por el contrario, sirve como control administrativo y policial de tránsito para bolsas de población en edad no activa cuyo destino es, en un número mayoritario de casos, trabajos temporales y precarios, las filas del desempleo y la economía sumergida.

Ahora tal vez podrán comprenderse algo mejor los principios básicos del sistema. Estos principios obedecen a la necesidad de hacerse cargo del excedente de población en edad juvenil con el menor impacto posible en el orden público de las ciudades, la urgencia de burocratizar a las masas de sujetos que saturan los mercados laborales, asumiendo el coste de su manutención estatal en las instituciones destinadas a ello: escuelas, sanatorios, desempleo, centros penitenciarios. Los postulados pedagógicos y doctrinales, innegablemente utópicos y metafísicos, no son más que el *marketing* que garantiza la continuidad del sistema, la retórica con la que sofocar por consenso, esto es, por imposición mediática, las aristas o resistencias (necesariamente excepcionales) que lo puedan ralentizar o aun detener. Invocar el respeto a la sagrada libertad e inocencia del niño, por ejemplo, que es la versión postmoderna (de raíz rousseouniana) del alma del cristiano que la educación ha de salvar, genera un adhesión espontánea, inmediata en términos sociales (no meramente psicológicos), pues el que se atreva a rechazar tales bondades queda automáticamente reducido a residuo reaccionario del pasado, sin posibilidad de papel activo en la nueva sociedad, proscrito socialmente, inhabilitado electoralmente, desactivado mediáticamente.

Así pues, con la Ley del 90 se consuma jurídicamente en el campo de la enseñanza pública en España el desplazamiento del concepto al afecto o, con más precisión, la subsunción real de la instrucción en la educación, esto es, el fenómeno por el cual la instrucción, entendida como el procedimiento técnico que posibilita la adquisición de conocimientos o destrezas en el alumno, queda sometida a las exigencias afectivas del sujeto (“a sus intereses”), constituido en campo de fuerzas psicológicas interfiriendo en el aprendizaje, fuerzas que distorsionan el proceso de la instrucción hasta hacerlo desaparecer. Conviene dejar claro que esta deriva no supone una ruptura sino la sofisticación, el refinamiento de un modelo que inyectaba doctrina, que educaba⁴ en base a una moral o una ideología determinadas, pero que no confundía ese plano con el de la instrucción entendida como mera transmisión de conocimientos y destrezas técnicas. El modelo, en su fase postmoderna, no necesita ya la coerción directa de un adoctrinamiento dogmático, sino que se perfecciona barriendo los anclajes del pensamiento lógico, científico, racional y generando así un vacío en el que cualquier creencia pueda ser aceptada e impuesta por medio de sencillos mecanismos de repetición y propaganda escolar. De ese modo, la instrucción es absorbida por la educación, que basa su eficacia no en la firmeza de unos principios inamovibles, como en el periodo anterior, sino en la fuerza imparable e inercial de la ignorancia relativista que,

⁴ Del latín *educare* (emparentado con *ducere* que quiere decir conducir, *educere*, sacar afuera, criar). Por su parte, guiar o conducir remite, como ya hemos indicado, al griego *paidagogós*, compuesto de *pâis*, *paidós*, niño, y *ágo*, yo conduzco.

gracias a la ausencia de principios comunes, no encuentra obstáculos a su paso. Por eso, la instrucción resulta confundida, anegada y disuelta en una nebulosa de postulados que no son técnicos, es decir, que no corresponden a la técnica de la enseñanza (las teatralidades funcionales que posibiliten la transmisión de conocimientos y su adquisición por el alumno), sino ideológicos.

Acaso por herencia publicitaria de ciertas proclamas de mayo del 68, trasplantando, de ese modo, lemas de combate contra el Estado y los partidos políticos convencionales en una situación histórica muy concreta a la enseñanza pública, se presenta la técnica de transmisión de conocimientos (que proponemos denominar *filomatía*⁵) como práctica autoritaria. Así, lo que quedaba a salvo de esa técnica en el aparato jurídico de la Ley del 70, habrá de ser barrido:

“La aplicación de los mecanismos políticos y jurídicos propios de la transición permitió superar los residuos autoritarios subsistentes en la norma aprobada en 1970 y abrir el sistema educativo a la nueva dinámica generada en diversos campos, muy singularmente a la derivada de la nueva estructura autonómica del Estado, que recoge en su diversidad la existencia de Comunidades Autónomas con características específicas y, en algunos casos, con lenguas propias que constituyen un patrimonio cultural común.” (Preámbulo)

Por ello, como consecuencia lógica de esa entrega de la instrucción al reino de los afectos y su correspondiente nihilización, se tiende, a su vez, a la desaparición material de la figura del docente, elemento indispensable para que el proceso de la enseñanza tenga lugar, pero que en esta situación queda en los márgenes del proceso para operar en él como sujeto psicológico entre sujetos psicológicos. El profesor no es el docente que enseña al discente. Es el sujeto que siente ante otros sujetos que también sienten. En ese estado, la jerarquía técnica y por tanto transitoria que define las funciones profesor y alumno, y que es condición de posibilidad, como decimos, del aprendizaje, queda disuelta y se dan dos consecuencias: el profesor tiene que fundamentar su trabajo en destrezas psicológicas, independientemente de sus conocimientos teóricos, y la nueva jerarquía es detentada por los gabinetes psico-pedagógicos. Por medio de la insistencia en la centralidad formal (meramente psicológica o afectiva) del discente (paidocentrismo), es eliminada la posibilidad misma de que el discente deje de serlo, ya que, aun en el supuesto de que *aprenda cosas*, lo que aprenda estará en todo caso sometido al imperio de los sentimientos, en el que nadie es más que nadie porque todo tiene el mismo valor, es decir, nada vale nada, valor subsumido en un título, el de la educación secundaria obligatoria (E.S.O.), que no mide realmente la adquisición de conocimientos, sino un tránsito generalizado meramente burocrático donde la igualdad como resultado, mera igualación tiránica de incompetencia global, aplasta la *isonomía*, la igualdad ante la ley, es decir, igualdad de partida, ficción jurídica y artificio político que

⁵ José Sánchez Tortosa, “Filomatía. Platón contra la Logse”, *El Catoblepas*, número 80, octubre 2008, pág. 13: <http://www.nodulo.org/ec/2008/no80p13.htm>.

permite, no igualar absolutamente (a eso se le denomina totalitarismo en teoría política), sino discriminar en función de esfuerzo y talento⁶. De modo que la invocación a la centralidad del alumno en el proceso educativo, que se reivindica como elemento de presunta ruptura con respecto al *Ancien Régime* pedagógico y que tampoco tenía nada de original, es un recurso meramente retórico, pero de enorme eficacia para la destrucción de la enseñanza pública, porque el centro de este proceso no es el sujeto que aprende sino el sujeto que siente, ya que los afectos o la espontaneidad del niño o sus opiniones o su conciencia han venido a desempeñar el papel que antaño desempeñaba su alma. Queda la carcasa formal, puramente administrativa de una relación técnica, la de profesor-alumno, ya abortada por la configuración misma del sistema. La pretensión misma de personalizar, esto es, *idiotizar* la enseñanza⁷, conduce a su disolución, ya que lo que se personalizará es la ignorancia haciéndola extensiva virtualmente a la totalidad de la población, dotada, sin excepción, de peculiaridades psicológicas, relegando o directamente eludiendo la labor de adiestramiento en los procedimientos racionales de aprendizaje técnico, académico y científico.

El aparato doctrinal sobre el que se sustenta esta masificación de la incompetencia es la Pedagogía (basada a su vez en el denominado constructivismo), que se ha erigido, con la astuta estratagema de construir una jerga vacía para iniciados al presentarse como “Ciencia” de la educación, en Saber oficial, Teología de la postmodernidad que gestiona y santifica los afectos del sujeto humano, es decir, mecanismo de consolidación de la sumisión consentida. El discurso de la Pedagogía se construye sobre ese tránsito metafísico, injustificado desde la más elemental racionalidad finita, de la mera técnica de transmisión de conocimientos entre individuos humanos a Sabiduría de salvación que los sacerdotes poseedores de los arcanos del alma humana comparten graciosamente, siempre lejos de las aulas, con los pobres artesanos condenados a vérselas con la dura realidad diaria en las clases de enseñanza media.

El profesor es, en la tradición marcada por los postulados del krausismo de la Institución Libre de Enseñanza, el sujeto que encarna en las aulas el sistema educativo basado en esta pedagogía formalista. Y, una vez más, los ecos institucionistas retumban en los textos de la *LOGSE*, los que nos recuerdan hasta qué punto Giner y los suyos concebían al profesor como un verdadero sacerdote, un conversor de almas, de voluntades, un agente cuyo papel desbordaba el modesto trabajo del docente que se limita a enseñar. Por eso, habrá de cumplir una labor sacerdotal, mesiánica, salvífica, que es labor vocacional, personal, sentimental, afectiva, a la que se une una función ideológica al formar parte del sistema estatal de forja de conciencia. La función puramente instructora (técnica) es residual, excepcional, cuando no enteramente inexistente. Pero hay que recordar que la experiencia escolar de la Institución Libre de Enseñanza correspondía a una escuela

⁶ Es lo que el primer ministro de Instrucción Pública de la II^a República española, Marcelino Domingo, siguiendo la tradición de Condorcet, define en 1931 como la “aristocracia de la inteligencia”.

⁷ De *idion*, lo propio, frente a *koinon*, lo común.

privada e, incluso, elitista. La postmodernidad traslada esos principios a un sistema público masificado a finales del siglo XX.

El desplazamiento consiste en fijar como objeto de las “Ciencias de la educación” o de la Pedagogía la personalidad íntegra del sujeto, o su creatividad, o su libertad, o su autorrealización, y no la mera capacidad para lograr que los alumnos entiendan y aprendan, y la técnica correspondiente, técnica (*techné*) en el sentido aristotélico, esto es, diferenciada de las ciencias, que son los saberes cuyo objeto de estudio lo constituyen las leyes necesarias de los distintos campos de la realidad, y no la producción o la acción. La Sofística en la era postmoderna ha adoptado la forma de la Pedagogía:

En nuestro siglo, agrega el filósofo asturiano, al perder su poder el clero, los sofistas renacen bajo formas nuevas. Son, en su argumentación, los que se autodenominan *científicos de la educación*. Lo que hace siglos fueron los sacerdotes son, pues, hoy, los pedagogos científicos y, por motivos similares, los psicoanalistas y tantos psicólogos. Son las llamadas *ciencias de la educación* indudablemente la versión que en nuestro siglo encarna mejor a la sofística que Sócrates ataca en el *Protágoras*.

Bueno critica la pretensión de un tratamiento global de la educación y el tratamiento científico de la formación científica de la personalidad como tarea integradora en la educación humana del hombre. En su opinión, este tratamiento global, precisamente por serlo, no puede ser científico, sino filosófico. En consecuencia, es pura propaganda gremial el presentar planes generales de educación, metodologías pedagógicas globales, como algo *científicamente fundado*: las relaciones entre las diversas ciencias del aprendizaje, si las hay, no pueden ser científicas. «Sin embargo», agrega, «los nuevos sofistas logran convencer a los Estados y a los ciudadanos de su importancia y obtienen asignaciones económicas que, si distribuidas por cada científico de la educación, no suelen alcanzar en general las cien minas, en conjunto constituyen sumas muy superiores a las que podría obtener Fidias y «diez escultores más».

Bueno advierte no pretender la devaluación de todo aquello de lo que se ocupan las ciencias de la educación, porque ellas arrastran funciones necesarias, "pero al arrogarse la función de *ciencias* se hinchan, se envanecen y desvían constantemente de sus fines sociales (acaso enseñar mnemotécnica, y no la creatividad; acaso enseñar la gimnasia y la danza, y no la expresividad). Por eso, entiende que al presentarse como científicos, engañan a los poderes públicos y a las familias; es decir, se convierten en sofistas, prometiendo, por ejemplo, mediante el cultivo de la libre creatividad o la expresividad corporal espontánea la autorrealización de la personalidad misma del individuo. Al arrogarse la función de maestros de la personalidad producen daños irreparables a sus discípulos, sin perjuicio de lo cual se atreven a percibir grandes sumas de dinero, añade.”⁸

⁸ Gustavo Bueno, entrevista en *El País*, por José Manuel Vaquero, Oviedo, 22/07/1981.

En este estado de consenso y de monopolio ideológico de la Pedagogía, la desprestigiada técnica de transmisión de conocimientos se presenta como práctica autoritaria, cuando es el único medio de prosperar para quien no tiene medios de otro tipo, como es elemental, pero es preciso recordarlo una y otra vez. Así, lo que quedaba a salvo de la mera instrucción en el aparato jurídico de la Ley del 70, habrá de ser barrido:

La aplicación de los mecanismos políticos y jurídicos propios de la transición permitió superar los residuos autoritarios subsistentes en la norma aprobada en 1970 y abrir el sistema educativo a la nueva dinámica generada en diversos campos, muy singularmente a la derivada de la nueva estructura autonómica del Estado, que recoge en su diversidad la existencia de Comunidades Autónomas con características específicas y, en algunos casos, con lenguas propias que constituyen un patrimonio cultural común. (Preámbulo)

Dos de las medidas técnicas que más eficazmente han impuesto este modelo de escuela basura son la extensión de la etapa secundaria obligatoria hasta los 16 años, impulsando una infantilización creciente, y la consiguiente reducción del bachillerato a dos años. Extensión en el tiempo del intensivo vaciado académico que lleva a estrechar los programas preuniversitarios de los cuatro años del plan precedente (el del 70) a sólo dos cursos, que, además son cada vez más cortos por el adelantamiento de las fechas de la prueba de selectividad, que, por su parte, tiene cada vez más asignaturas opcionales, cada vez está más recortada, cada vez es más igualitaria, más ruinosa.

De modo que la *LOGSE* ha cumplido con altas dosis de eficacia la labor de destrucción de la enseñanza pública y la masificación de la estupidez programada y televisada, condenando a la indigencia académica y técnica a cuantos no pueden acceder a la enseñanza privada. La socialdemocracia, de la mano del relativismo fofo de la Pedagogía oficial, verdadera "Sofística" de la postmodernidad, ha logrado recluir en los márgenes de un mercado saturado, masas de sujetos sin cualificación ni formación más que para los trabajos que en la Antigua Grecia se reservaban a los esclavos, esos sujetos, muchos de ellos inmigrantes, que aparecen, sin embargo, en el foco de las preocupaciones "sociales" del discurso oficial. Un auténtico elitismo bendecido por la retórica igualitarista al uso ha triunfado. La *LOGSE* es esa maquinaria estatal de producción sistemática de ignorancia e incompetencia, cuyos engranajes son engrasados, como diría Marx, con la sangre de los profesores y las neuronas de los estudiantes.

ARTÍCULOS

Breve historia del los estudios hispánicos en Suecia

Fernando López Serrano
Universidad de Lund

A Johan Falk e Ingmar Söhrman, gracias por todo.

0. Introducción

Este artículo, nacido como intento de explicar la situación actual del español en Suecia, no hubiera sido posible sin la colaboración de más de una veintena de profesores que han contribuido a él mediante entrevistas, lecturas, comentarios, llamadas de teléfono, búsquedas en archivos olvidados, etc. A todos ellos les estoy enormemente agradecido, y les pido disculpas por no citarles ya que correría el riesgo de olvidarme de alguno de ellos. Valga esta dedicatoria global como homenaje a los vivos y a los muertos que durante los últimos cuatrocientos años han dedicado parte de su vida profesional a la enseñanza, difusión e investigación de los estudios hispánicos en Suecia. El lector encontrará a lo largo de las siguientes páginas nombres conocidos y desconocidos; y es posible que eche en falta algún nombre conocido que a su juicio debería aparecer en la historia y ocupar su merecido lugar en esta narración. Pido disculpas de antemano por aquellos nombres a los que consciente o inconscientemente he dejado de mencionar, entre ellos se encontrarían muchos “profesores visitantes” (*utländska lektorer*) que sin duda dejaron huella en muchos departamentos, y otros profesores titulares que pasaron más o menos años en las universidades del país desarrollando una estupenda labor didáctica y de difusión, sentando las bases de los hoy bien establecidos departamentos de español que se encuentran diseminados por toda la geografía del país. A continuación les invito a recorrer la apasionante historia del nacimiento de una disciplina científica que hunde sus raíces en el siglo XVII y cuyos más tiernos frutos seguimos recogiendo cada año en muchas universidades y escuelas superiores de Suecia. Y una vez más, entono el *mea culpa*, si alguien queda excluido en este relato.

1. Los orígenes de los estudios y su estructuración hasta el s. XX

Nuestro relato comienza en la época de máximo esplendor del antiguo reino sueco, allá por los albores del siglo XVII, con Gustav II Adolf como regente de Suecia, por entonces una de las potencias militares y económicas más importantes del norte de Europa. Probablemente no sea casualidad que en esa época de esplendor y bonanza económica los regentes apostaran por dar a la universidad un carácter más *universal*, valga la redundancia, y ampliar su campo de visión más allá de las fronteras con sus potencias limítrofes.

Es entonces cuando Axel Oxenstierna, conde de Södermöre, miembro del Consejo Real y uno de los hombres de confianza del rey Gustav II Adolf, expresó en una carta al monarca la necesidad de mantener la universidad conectada con las nuevas e importantes tareas que la emergente potencia sueca debía observar. Entre ellas se encontraba la instrucción de un numeroso cuerpo diplomático y militar que había de estar capacitado para entenderse con las potencias del resto de Europa. Para ello sugiere la creación de nuevas cátedras universitarias versadas en *linguarum Gallicae, Italicae, Hispanicae, Anglicae*.

Unos años después, en la década de 1630, sus palabras dieron fruto, al crearse los primeros puestos de profesor universitario para las lenguas modernas en la Universidad de Uppsala, llamados entonces *språkmästarna* (maestros de idioma). La Universidad de Lund tardó casi un siglo más en seguir los pasos de la decana sueca. De aquellos maestros sabemos que, en principio, debían impartir clases en francés, italiano y español. Sin embargo, a lo largo de los dos siglos de existencia de su institución, solamente se tiene constancia de un *språkmästare* con competencia oficial para el español: el italiano Jacobo de Puteo, a quien la reina Cristina nombró *magister linguarum italicae et hispanicae* en 1663. El único idioma que mantuvo siempre su maestro fue el francés, que a menudo impartía también los cursos de italiano. Más tarde, en 1694, se incorporaría otro maestro para el alemán. El inglés no gozó hasta bien entrado el siglo XVIII de estatus de materia universitaria. De todos modos, ni los maestros ni sus materias tenían el mismo rango académico que otras disciplinas tradicionales como la astronomía y la medicina, por ejemplo. Sus saberes estaban considerados como *exercitia*, materias eminentemente prácticas, en contraste con las *artes* tradicionales, de contenido más teórico y analítico. Debido a eso, los maestros de idiomas modernos no disponían de *cathedra*, el púlpito desde el cual se dictaban las clases; y en las celebraciones y ceremonias universitarias, como por ejemplo en las procesiones, ocupaban normalmente los últimos puestos del cuerpo docente.

Fruto de su labor fueron las primeras gramáticas de lenguas romances editadas en Suecia y para público sueco. La primera gramática de francés se publicó en 1646, la de italiano en 1667, y la de español tardaría unas décadas más en llegar.

A pesar de todo, la inestabilidad de sus puestos quedó reflejada en la extinción de la mayoría de ellos al siglo siguiente de haber sido creados. Únicamente los maestros de francés, consiguieron sobrevivir en las universidades de Lund y Uppsala, e incluso

aumentaron su número, mientras que los maestros de italiano y español –cuyo puesto solía ocupar una única persona– desaparecieron a lo largo del siglo XVIII. El fin de la época de expansión territorial sueca acabó también con las clases de español en las universidades del país.

Será a mediados del siglo XIX en las dos universidades suecas por excelencia, Lund y Uppsala, y gracias al impulso de la lingüística comparada, cuando las lenguas romances tengan de nuevo cabida en las universidades por derecho propio. Sin embargo, ya a comienzos del siglo, en 1811, el gran orientalista sueco Mathias Norberg, a la sazón catedrático en Lund, apostó por una cátedra de lenguas modernas –en aquella época francés, inglés y alemán– en esa universidad, al donar la cantidad de 16666 *riksdaler* (el equivalente a 3000 millones de coronas suecas de 2012) al gobierno sueco para garantizar la existencia de dicho puesto durante muchos años. Dicha cátedra tuvo el nombre popular de *Norbergska profession* hasta que en 1858 la reforma sueca de los planes de estudio universitarios trajo consigo la creación de nuevas cátedras, entre ellas la denominada como “lingüística y literaturas europeas modernas”.

En la década de 1830 los antiguos *språkmästare* pasaron a tener la categoría de *adjunkter*, una especie de profesores asociados. Ese cambio conllevó a su vez que sus disciplinas fueran consideradas como objeto de estudio científico, al igual que ya lo eran las lenguas clásicas en la universidad desde hacía un tiempo atrás. El primer poseedor de la nueva cátedra en Uppsala fue Carl Wilhelm Böttinger, especialista en italiano y retorromance. Su sucesor, Theodor Hagberg –cuyo hermano Carl August fue el primer catedrático de lenguas nórdicas en Lund, tras dejar la *Norberska professuren*– fue también el primer catedrático sueco que impartió clases en español. Este hecho histórico para el hispanismo escandinavo sucedió en el semestre de otoño de 1867, con un curso que giró en torno a la obra calderoniana *El mágico prodigioso*, pieza que editó ese mismo año y que, según el diario *Upsala-Posten*, fue el primer libro impreso en español de la historia sueca. Entre los muchos discípulos de Theodor Hagberg, los más destacados para el hispanismo fueron Edvard Lidforss, posterior catedrático en Lund; Per Adolf Geijer, primer poseedor de la cátedra de románicas en Uppsala; y Åke Wilhelmsson Munthe, editor de numerosas obras filológicas de importancia para el hispanismo en Suecia.

Unos años más tarde, en 1887, las cátedras de lingüística y literaturas europeas modernas se convierten en bicéfalas mediante el Real Decreto 4/2 1887 –aunque mantienen su antigua denominación–, con una rama germánica –especialmente dedicada a los estudios de inglés y alemán– y otra románica –donde dominaba la tradición filológica francesa–. Ese cambio institucional se produjo inmediatamente en Lund, nombrando a Fredrik Wulff –discípulo de Lidforss– catedrático extraordinario de románicas –ya que hasta la jubilación de Lidforss en 1901 la cátedra no se consideraría “ordinaria”–, mientras que en Uppsala el nombramiento de su homólogo se retrasó tres

años, hasta la jubilación de Hagberg, en 1890, cuando Per Adolf Geijer recibió el nuevo puesto.

2. Sinopsis de la evolución del hispanismo en las universidades suecas en el último siglo

A comienzos del s. XX había en Suecia dos universidades: Lund y Uppsala; así como dos Escuelas Superiores (*högskolor*): Estocolmo y Gotemburgo. Salvo Estocolmo, todas ellas disponían de una cátedra de Lenguas Románicas. Unos años más tarde, en 1906, ocuparía la cátedra de lenguas románicas en Uppsala Erik Staaff, uno de los romanistas más destacados del s. XX, profesor a su vez de cinco futuros catedráticos en Suecia. Sus estudios sobre el castellano antiguo fueron pioneros en su tiempo y son todavía referencia obligada para los estudiosos del dialecto leonés y de la obra de Juan Ruiz, arcipreste de Hita.

Así pues, hace cien años los filólogos conocedores de la lengua castellana en Suecia podían contarse con los dedos de una mano. Para contar a los catedráticos, profesores, e investigadores actualmente adscritos a las universidades del país necesitaríamos cerca de veinte manos, la suma se aproxima al centenar en el año 2012. Ningún otro idioma ha crecido de esta forma en las universidades ni en las escuelas e institutos del país. El camino no ha sido fácil, he aquí algunos datos que desarrollaremos más adelante al hablar de la historia de cada una de las universidades de Suecia.

Curiosamente en las dos grandes ciudades del país que todavía carecían de una universidad –Gotemburgo y Estocolmo– fue donde la siguiente generación de hispanistas daría el impulso fundamental para sentar las bases del futuro de nuestra ciencia. En las primeras décadas del siglo XX, la labor editorial de Åke Wilhelmsson Munthe, director del Instituto de Estudios Mercantiles Frans Schartaus, hombre de negocios y diplomático, fue decisiva como creador de las primeras obras de consulta (gramáticas, diccionarios, etc.) para la labor filológica posterior. A la generación siguiente pertenecen los nombres de Gunnar Tilander, Max Gorosch (Estocolmo), Nils Hedberg y Matilde Goulard (Gotemburgo), entre otros, cuyos trabajos e iniciativas pioneras en las décadas de los 40 y 50, como la creación del Instituto Iberoamericano de Gotemburgo, y la introducción sistemática del español como lengua de estudio en el bachillerato sueco, marcaron otro importante hito en el camino del hispanismo en Suecia.

En la década de los 60, con la reconversión de la Escuela Superior de Estocolmo en Universidad, la anterior cátedra de lenguas románicas –ocupada desde hacía dos décadas por Gunnar Tilander– se separa en sus diferentes ramas, creándose así la primera –y única hasta el momento– cátedra de lenguas iberorrománicas del país. Su

primer ocupante fue Bertil Maler (1964-1975), y a día de hoy está cubierta por Lars Fant, en ese cargo desde 1988.

Durante las décadas de los 70 y 80 el español se va consolidando como materia independiente de estudio en las cuatro grandes universidades del país, siendo los departamentos más grandes y destacados los de Estocolmo y Gotemburgo, donde sin embargo, no hubo un catedrático de español hasta el año 93 (Ken Benson, en posesión de la cátedra hasta el año 2013), a pesar de haber sido convocada la cátedra dos veces con anterioridad (1973 y 1988), quedando vacante en sendas ocasiones. El español se extiende al mismo tiempo por la mayoría de escuelas de negocios y los mayores institutos de bachillerato del país.

En 2001, Lund, gracias a la labor investigadora de Inger Enkvist, recibe su primera cátedra en estudios hispánicos, siendo Uppsala, la cuna de la filología románica sueca, la única de las cuatro grandes universidades que jamás ha tenido una cátedra de español. También hay que destacar a nivel escolar que en los noventa el español se introduce con fuerza y como duro competidor de las lenguas tradicionales –francés y alemán– en casi todos los centros de bachillerato y muchos de enseñanza secundaria a nivel nacional. En el s. XXI es ya la lengua escolar más estudiada en Suecia, con las lógicas excepciones del sueco y el inglés.

Como resumen de esta pequeña sinopsis de la evolución de los estudios hispánicos en el siglo XX y comienzos del XXI, podemos señalar que en las principales universidades del país, Umeå, Dalarna, Uppsala, Estocolmo, Linköping, Gotemburgo, Växjö y Lund –con las excepciones de Skövde y Kalmar– el español goza de una muy buena salud, fruto de un siglo de trabajo en el que Suecia ha producido algunos de los filólogos hispanistas más destacados a nivel internacional, tanto en lingüística (Tilander, Regina af Geijerstam, Falk, Fant) como en literatura (Goulard, Enkvist, Benson); y que el casi centenar de personas en toda Suecia que trabajan con el español en el ámbito universitario augura unas muy buenas perspectivas para los años venideros.

3. Historia de los estudios hispánicos en las principales universidades suecas

3.1 Uppsala

Como ha quedado dicho, fue en Uppsala donde nació a mediados del s. XVII la tradición universitaria de las lenguas romances en Suecia. Sin embargo, habrá que esperar hasta el año 1906 para encontrar un referente para los estudios de español. Erik Staaff (hermano del primer ministro sueco Karl Staaff), recién ascendido a la cátedra de lenguas románicas, publicó su primer gran estudio de campo *Étude sur les pronoms abrégés en ancien espagnol* (1906). Un año más tarde da a conocer un trabajo pionero para su época: *Étude sur l'ancien dialecte léonais*, y en 1908 –junto con Isak Collijn– *Evangelios e epistolas con sus exposiciones en romance segun la version castellana del siglo XV*. Esta “trilogía hispánica” fue fruto de su temprano interés por el idioma español, tras

una serie de viajes hechos entre 1903 y 1904 por España. Como traductor podemos citar su gran trabajo sobre el *Libro de buen amor*.

Sus sucesores han tenido hasta el día de hoy como lengua principal el francés. Johan Melander (1932-1943), Paul Falk (1943-1959), Bengt Hasselrot, Lennart Carlsson, etc... y sus frutos dentro de la filología hispánica no han pasado de ser marginales, o en el contexto comparativo con otras lenguas romances. Sin embargo, hay dos de ellos que podemos resaltar como impulsores de jóvenes filólogos que sí se decantarían de manera profesional por el español como primera lengua de estudio. En primer lugar Paul Falk, que fue mentor de Regina af Geijerstam, la última filóloga hispanista tradicional, en el sentido de editora de textos antiguos. Su edición de la *Grant Cronica de Espanya*, de Juan de Heredia (1964) ha recibido fama internacional. Así mismo fue el propio Paul Falk – junto con Lennart Carlsson– quien inculcó en su hijo Johan –posterior catedrático en Estocolmo– la pasión por la filología hispánica. Fue Carlsson el romanista de más resonancia en Escandinavia durante los años 70 y 80. A él se le atribuye la creación de la llamada “escuela de Uppsala”, que llevó a cabo un cambio de paradigma dentro de la ciencia de la filología en Suecia. Los jóvenes estudiantes de la universidad dejaron de prestar una atención principal a la historia de la lengua y centraron su actividad en el análisis de la lengua contemporánea. Comenzaron a considerar la lengua no solo como un objeto de estudio científico sino cada vez más como un instrumento de comunicación vivo y en constante evolución. Fue el nacimiento de la “lingüística de corpus” que ha caracterizado a la escuela de Uppsala desde entonces. Sus intereses pasaron a ser la pragmática, la sintaxis y los elementos componentes del discurso, así como la lingüística del texto, en su sentido más amplio.

Lennart Carlsson fue profesor de Gunnar Fält –posterior profesor titular de español en Uppsala y autor de la gramática universitaria de español por excelencia en Suecia–, Johan Falk –posterior catedrático de español en Estocolmo–, Lars Fant –posterior catedrático de lenguas iberorrománicas en Estocolmo–, Ingmar Söhrman –posterior catedrático de lenguas románicas en Gotemburgo–, y una decena más de catedráticos y profesores de lenguas románicas que ejercen todavía en las universidades de toda Escandinavia.

Actualmente, tras la jubilación de Gunnar Fält, el departamento de español de la universidad de Uppsala cuenta con casi una decena de profesores siendo Leonardo Rossiello la cabeza visible en el área de literatura; y Johan Gille y Fernando Bermúdez los responsables del área de lingüística de este departamento decano de la universidad sueca.

3.2 Lund

Edvard Lidforss, proveniente de la Universidad de Uppsala, en el último cuarto del siglo XIX fue quien inscribió los estudios de español en la Universidad de Lund con letras doradas al publicar su magnífica traducción del *Quijote* entre los años 1888 y 1892. Más inclinado hacia el final de su carrera por las lenguas germánicas ocupó esta reciente

cátedra en 1887, cuando la antigua cátedra de lenguas y literaturas modernas europeas se escindió definitivamente entre las lenguas germánicas y las románicas.

La cátedra de románicas se crea definitivamente a su jubilación en el año 1901, cuando Fredrik Wulff –que había ocupado la cátedra extraordinaria de románicas desde 1887– recibe el título de catedrático ordinario. A Wulff lo sucedió E. Walberg entre 1910 y 1937 y sería durante su cargo, en 1927, cuando una futura autoridad mundial en el mundo del hispanismo llegó al departamento de románicas como *adjunkt*: Gunnar Tilander, originario de Tranemo, estudió y se doctoró en la Universidad de Gotemburgo, y tras trabajar dos años como catedrático de instituto en esa misma ciudad, recibió una plaza de profesor asistente de Emanuel Walberg. Fue entonces, durante sus 10 años en Lund, cuando Tilander comenzó a estudiar los fueros antiguos aragoneses, y en ese campo, que llegaría a darle fama internacional, publicó un decisivo estudio, desde el punto de vista paleográfico, *Sobre el Fuero de Albarracín* (1933) y otro no menos importante sobre *Fueros aragoneses desconocidos* (1935), en el que sacaba a la luz importante material jurídico medieval desconocido hasta la fecha. En 1937 abandonó su puesto en Lund para ocupar la cátedra de lenguas románicas de la Escuela Superior de Estocolmo. Puesto que ocuparía hasta su jubilación en 1960, y al que nos volveremos a referir en el apartado sobre la Universidad de Estocolmo.

Otro nombre importante ocuparía la cátedra de románicas tras la jubilación de Walberg, fue Alf Lombard, quien tras formarse académicamente en Uppsala –bajo la tutela de Staaff– y trabajar allá unos años, ocupó el puesto de catedrático en Lund entre los años 1939 y 1969. Sus trabajos sobre el rumano le concedieron una merecida fama internacional, sin embargo su aportación a la filología hispana no fue de la misma calidad. Otro reconocido lingüista, no obstante, sirvió a la causa del español antes de ser conocido mundialmente por sus estudios de fonética. Nos referimos a Bertil Malmberg. Discípulo de Walberg, tras su tesis doctoral se dedicó especialmente al estudio del francés y del español, y poco antes de recibir la primera cátedra de fonética de la Universidad de Lund, publicó una trilogía de estudios pioneros dentro de la filología hispanoamericana: *El español del Nuevo Mundo* (1948), *Páginas argentinas* (1949) y *Estudios sobre la fonética del español hablado en Argentina* (1950).

Durante las próximas décadas, y hasta finales de los años noventa el equipo de español de la universidad continuó creciendo dentro del departamento de románicas, cuando con la llegada de Inger Enkvist y la creación de la carrera de filología española como currículo propio e independiente, el español ha pasado de ser un “apéndice” de los estudios románicos –fundamentalmente de francés– a tener una personalidad propia, basada en los pioneros estudios de Enkvist sobre la literatura hispanoamericana y el recientemente galardonado con el Premio Nobel, Mario Vargas Llosa. Inger Enkvist (catedrática desde el año 2001), así como Leonardo Rossiello, pertenecen, podríamos decir, a la nueva generación de filólogos especializados en literatura que surgieron de la escuela de Gotemburgo, iniciada por Nils Hedberg y Matilde Goulard, a la que nos referiremos a continuación.

Hoy en día el departamento de español de la universidad de Lund es uno de los más jóvenes y grandes del país, con un perfil claramente marcado por los estudios literarios y más recientemente también por el impulso dado al área de didáctica de la lengua, con la creación de la única escuela de investigación del país cuyo objeto de estudio es la didáctica del español, y objetivo de diplomar a cinco catedráticos de instituto en dicha materia en el año 2015.

3.3 Gotemburgo

Con el nacimiento de la nueva Escuela Superior de Gotemburgo en el año 1891 se creó también la cátedra de lenguas románicas, cuyo primer poseedor fue Johan Vising. Unas décadas más tarde, en 1923, se graduaría con el título doctor en esa institución el antes mencionado Gunnar Tilander, y directamente después pasó a ocupar una plaza de catedrático de instituto hasta el año 1926, cuando recibiría la plaza de asistente en la Universidad de Lund.

Uno de los nombres propios de la historia del español en Gotemburgo es sin duda Nils Hedberg. Fue durante muchos años profesor de español en la Escuela Superior de Estudios Mercantiles de esa misma ciudad desde la década de los treinta –al mismo tiempo que compaginaba labores docentes en la universidad–, y fue entonces cuando concibió la idea de crear un centro de estudios culturales, no tanto económicos, bajo el nombre de Instituto Iberoamericano. El catedrático de lenguas románicas era por esos años Karl Michaëlsson, y a pesar de que apoyaba la idea de la creación de ese nuevo centro de estudios, no fue partidario de fundarlo dentro de la universidad y fue así como Hedberg buscó financiación privada para llevar a cabo su sueño. Finalmente el Instituto Iberoamericano abrió sus puertas al público en el año 1939 en los locales de Larmgatan 1. Sin embargo, el estallido de la Guerra Mundial hizo que muchos de los proyectos planeados se paralizaran durante los siguientes años. Hedberg realizó, no obstante, en los años de la guerra una serie de viajes por España y América Latina fundamentales para el funcionamiento del Instituto ya que consiguió dotar a su biblioteca de más de 10000 volúmenes en sus primeros años de vida, convirtiendo a la institución en un foco importantísimo para la difusión de la cultura hispana en Suecia.

La década de los 40 fue decisiva también para los estudios hispánicos de todo el país, pues obras capitales necesarias para la investigación vieron la luz en esos años. Entre otros podemos citar las gramáticas y los diccionarios de Munthe, Åkerlund, Gorosch, Goulard, Malmberg, etc.

Otra de las personas decisivas para la difusión del hispanismo en Suecia, y especialmente en Gotemburgo, fue precisamente la española Matilde Goulard. Llegó a Gotemburgo poco después de la Guerra Civil Española y pronto, en 1943, comenzó a trabajar dentro del Instituto Iberoamericano. Posteriormente sería ella la que tomara las riendas de la dirección del Instituto, tras la muerte de Nils Hedberg en 1967 y hasta 1978, compaginando ese trabajo con su labor docente en la universidad. El amplio número de publicaciones de Goulard y su vasta labor como editora y organizadora de congresos y otros eventos culturales le otorga un lugar de honor en nuestra historia.

En los primeros años de la década de los 70, el Instituto se integra dentro del departamento de español de la ya Universidad de Gotemburgo –creada en 1954 tras la fusión de sus facultades humanísticas y la Escuela Superior de Medicina–, dirigido entonces por Per Rosengren.

En 1973 se convocó por primera vez la cátedra de español en la Universidad de Gotemburgo, pero ninguno de los candidatos presentados reunía los méritos exigidos y por lo tanto la cátedra quedó vacante. En la época de los 70 y los 80 fueron Per Rosengren, Matilde Goulard y Carlos Foresti –entre otros– las cabezas visibles del departamento de español. Especialmente estos dos últimos crearían una especie de “escuela” o tradición de estudios literarios y culturales hispánicos –lo que podríamos llamar la escuela hispanista de Gotemburgo– que sigue siendo un referente en Escandinavia a día de hoy.

En 1988 vuelve a salir convocada la plaza de catedrático de español y de nuevo vuelve a quedar vacante. Esta vez había al menos dos candidatos que cumplían ampliamente las exigencias requeridas pero ambos (Birte Stengaard, en Oslo; y Lars Fant, en Estocolmo) recibieron sendas cátedras en otras universidades dejando una vez más la silla de Gotemburgo vacía.

Sería finalmente en 1993 cuando la cátedra obtendría su definitivo ocupante, Ken Besson, procedente de la escuela de Estocolmo, quien se ha destacado por sus estudios léxicos y culturales en el ámbito de los estudios hispánicos internacionales.

Digno de mencionarse es también el nombre de Ingmar Söhrman, lingüista de la escuela de Uppsala, que llegó en el 98 (tras fundar los estudios de español en las universidades de Linköping y Umeå) para ocupar la vacante surgida de la jubilación de Per Rosengren y diez años más tarde obtendría el título de catedrático. En el 2011 su cátedra sería recalificada como de lenguas románicas, para poder ampliar las investigaciones en ese campo dentro de la universidad.

Actualmente el departamento de español de la Universidad de Gotemburgo es uno de los más activos en Escandinavia en cuanto a investigación filológica se refiere, contando con dos cátedras –en el año 2012– y una docena de profesores, pero curiosamente se le retiró la posibilidad de desarrollar formación de base, al mismo tiempo que la Escuela Superior de Skövde cerraba su departamento de español, conllevando esto que los estudiantes universitarios del área de Gotemburgo, que quieran iniciar sus estudios presenciales en español, deban viajar cientos de kilómetros para gozar de una formación de calidad universitaria, bien en Lund, bien en Växjö, o bien en Linköping.

3.4 Estocolmo

La Escuela Superior de Estocolmo se fundó en 1878 y hasta 1960 no se convertiría en Universidad, pero a pesar de ser la última de las “cuatro grandes” en recibir ese título será la primera en tener una cátedra de español –en 1961, junto con portugués, en la fórmula que aún hoy se mantiene de cátedra de lenguas iberorromances–.

Y tampoco sería dentro del ambiente universitario donde se engendrarían las primeras figuras del hispanismo holmiense, sino en las escuelas internacionales de estudios mercantiles. En una de ellas, la decana Frans Schartaus Handelsinstitut –hoy en día

Frans Schartaus Gymnasium– desarrolló su carrera el polifacético Åke H.R. Wilhelmsson Munthe (1859-1933), hombre de negocios, diplomático, director de escuela y apasionado filólogo que sentó en Suecia las bases para muchos de los posteriores estudios sobre el idioma español. Poco después de conseguir el título de doctor en Uppsala, bajo la dirección de Hagberg, ocupó la plaza de director del instituto, cargo que desempeñaría entre 1890 y 1925, y donde introdujo la enseñanza del español como materia de estudios de bachillerato. Publicó gramáticas, diccionarios, manuales y ensayos sobre el español que las generaciones posteriores (Hedberg, Goulard, Gorosch, Falk) emplearon a lo largo de toda su carrera.

En el declive de la carrera de Munthe aparecen dos nombres que marcarán los próximos 30 años del hispanismo en Estocolmo. Por una parte Max Gorosch, que a comienzos de los años 30 es ya catedrático de instituto en la antigua Borgarskolan de Estocolmo, y Gunnar Tilander, que obtiene en 1937 la cátedra de lenguas románicas en la Escuela Superior. Ambos trabajaron juntos durante las décadas de los 40 y 50 en la que después sería Universidad de Estocolmo con un tema en común: la publicación de antiguos textos en español, en especial, aragoneses. Tilander obtuvo gran fama internacional por sus estudios históricos de crítica textual, mientras Gorosch fue más conocido en Suecia por su labor divulgativa en el ámbito de la fonética y la didáctica de las lenguas. Este último terminaría su carrera como especialista en lingüística aplicada en las universidades de Estocolmo y Copenhague, mientras Tilander se jubilaría en 1960, dejando como sucesor a Bertil Maler.

Fue este –catedrático de lenguas románicas desde 1961– quien tendría el honor de ser el primer catedrático de español –dentro de la denominación de iberorrománicas– de Suecia en 1964, cuando se creó dicha titulación universitaria. Maler no dejó, sin embargo, la misma huella que sus predecesores en el ámbito del hispanismo y publicó pocas obras, la mayoría para ser utilizadas como manuales en las universidades y escuelas del país.

En 1969 se produjo en Estocolmo otro hito en la historia del hispanismo en Suecia. Se fundó el Instituto de Estudios Latinoamericanos (LAIS, por sus siglas en sueco), como organismo independiente de la Escuela Internacional de Economía –en cuya biblioteca había nacido cerca de 20 años antes–. El papel que el Instituto estaba llamado a tener era el de coordinador de todos los estudios nacionales en relación con América Latina, en una época en la que el continente americano estaba de gran actualidad en Suecia por diversos factores tanto políticos como económicos. Posteriormente, en 1977, se adscribiría al régimen administrativo de la Universidad de Estocolmo y finalmente en el año 2000 se fusionó al departamento de español y portugués.

A Bertil Maler lo sucedería Regina af Gejerstam en 1975, procedente de la escuela de Uppsala –a pesar de que comenzó sus estudios filológicos bajo la dirección de Tilander– y última gran conocedora en Suecia del antiguo dialecto aragonés. Su publicación de la *Grant Cronica de Espanya*, de Juan de Heredia, en 1964 marca un término *post quem* en la tradición de edición de textos hispánicos en Suecia, donde hasta la fecha no se ha producido un trabajo filológico conjuntamente de semejante amplitud y profundidad.

En los diez años en los que Regina dirigió el departamento (1975-1985) se produjo un “cambio de paradigma” similar al producido en la escuela de romanistas de Uppsala una década antes. El centro de los estudios de idiomas pasó de ser la historia de la lengua a ser la lengua en sí misma, como instrumento de comunicación, y fue entonces cuando nació en el departamento de Estocolmo el interés por la pragmática, la semántica, la lingüística del texto y los elementos del discurso como objetos de estudio en sí mismo. No es casualidad que los dos catedráticos posteriores a Regina (Lars Fant y Johan Falk), procedentes ambos de Uppsala –con Lennart Carlsson como principal mentor–, se hayan especializado precisamente en esos campos.

Mirando ya hacia el presente diremos que el actual poseedor de la cátedra, Lars Fant, recibió esta en 1988, tres años después de la jubilación de Regina, y que en el departamento de español de Estocolmo se encuentran hoy en día dos catedráticos más: Diana Bravo, especializada en sociolingüística, y Johan Falk, especialista en gramática pragmática y cognitiva.

A modo de conclusión, es interesante observar cómo la universidad más joven en los estudios filológicos del español es actualmente la que cuenta con mejor salud, con el departamento más amplio del país, y con unas cifras de licenciados, tanto en niveles inferiores, como en máster y doctorados que copan las posiciones escandinavas año tras año.

3.5 Otras universidades

Växjö

En Växjö se encuentra el departamento más joven de las universidades suecas y curiosamente tiene los dos catedráticos nombrados más recientemente en el país: Héctor Areyuna y Eva Löfquist, quienes forman asimismo la mitad del departamento de español, que cuenta con cuatro colegas de forma permanente. Växjö hubo de esperar hasta el siglo XXI para poder ofrecer cursos de español a sus estudiantes. Anteriormente al año 2002 había clases presenciales de español en el campus de Kalmar, mientras que el alemán y el francés sí contaban con profesores en Växjö. Eva Löfquist comenzó la construcción del departamento de español en 2002, contando con el importante refuerzo de la llegada de Héctor Areyuna en 2005, y más recientemente la del lingüista Miguel Ángel Sarmiento en 2009. La salud del departamento podría decirse que hasta estos momentos ha sido buena, con una buena cantidad de estudiantes en los niveles básicos y a distancia. Pero sin embargo adolece el departamento del mismo mal que otras universidades del país, a saber, la escasez de estudiantes que se licencien en los niveles superiores de *magister* y *master*. A partir del año 2013 el departamento de español, junto con el del resto de lenguas, va a sufrir una nueva remodelación que tiene como objetivo hacer más sostenible económicamente la enseñanza de lenguas en dicha universidad.

Umeå

La universidad más septentrional del país se estrenó para el hispanismo en el año 1990. Anteriormente a esa fecha se impartían clases de alemán, francés y algún nivel inferior de italiano. Si bien hemos de señalar que la Universidad de Uppsala ofrecía la posibilidad de estudiar español a distancia a los estudiantes de Umeå desde 1987, con algún encuentro presencial en esa misma universidad. Ya en 1991 con la llegada de Uppsala del entonces *lektor* Ingmar Söhrman, junto con un par de colaboradores locales, entre ellos Per Löfstrand, fue cuando se formó definitivamente un departamento de español en ese centro y se construyó el programa de estudios que con pocos cambios se ha mantenido hasta la fecha. En 1995 la cifra de estudiantes matriculados en la línea de estudios hispánicos era tal que ya se había convertido en la lengua románica más grande de la universidad. Ese mismo año comenzaron los cursos de investigación de nivel superior con la admisión de 3 doctorandos en el departamento. El primero de los cuales defendió su tesis en 2003, José Gamboa, bajo la dirección de Ingmar Söhrman, que sin embargo, ya desde el 98, había dejado su puesto en Umeå, por otro en Gotemburgo. Hasta el año 2005 puede decirse que la cifra de estudiantes fue aumentando año tras año para sufrir una pequeña bajada hasta el año 2010. Fecha desde la que esa cifra se ha estabilizado hasta ahora, siendo el grupo de estudiantes a distancia el más numeroso, como sucede con las universidades de Härnösand, Linköping y Växjö. En la actualidad los cursos presenciales mantienen una cifra baja aunque estable de estudiantes, si bien no hay ningún estudiante de *master* y tan solo un doctorando.

Linköping

Al igual que en Umeå, fue el profesor e investigador de Uppsala, Ingmar Söhrman, quien llevó el español a la Universidad de Linköping. Sucedió en el curso académico de 1986-1987 cuando pudo comenzarse a estudiar español desde el nivel A, y fue sucesivamente aumentado año tras año hasta lograr el nivel D en 1990, con lo que puede decirse que se estableció la “carrera” de español. En los años 90 el departamento creció hasta contar con media docena de colaboradores y su florecimiento llegaría con el nivel de “master” durante la década siguiente. Sin embargo esta universidad nunca ha tenido un doctorando propio en la materia de español, ya que no tiene licencia del Ministerio de Educación para desarrollar investigación superior en ese campo. El área de investigación al que la única doctoranda con español como especialidad se tuvo que adscribir era “Lenguas y culturas europeas”. De todos modos, ese caso único tampoco produjo ningún doctorando licenciado.

En la actualidad, puede que de entre todas las universidades del país, sea la de Linköping aquella en la que los peligros que acechan al español a nivel nacional, hayan comenzado a materializarse de manera más evidente. Dos años atrás, debido a la incorporación de las tasas universitarias para los estudiantes no comunitarios, su número de matriculados a distancia descendió de manera dramática. Asimismo, el año pasado, *Högskoleverket* retiró a la Universidad el permiso para licenciar a estudiantes del nivel *magister*, y este año será el último en el que puedan licenciarse del nivel de *master*. Esto, unido a la sorprendente ausencia de estudiantes de la línea de formación de

profesorado, pone al departamento en una situación económica y académica poco defendible ante las amenazas cada vez más presentes de recortes en la plantilla de profesorado.

5. Tabla cronológica sobre la Historia del Hispanismo en Suecia

	Gotemburgo	Estocolmo	Uppsala	Lund
Mediados del s.XVII.			Aparecen los <i>Språkmästare</i>	
1663			Jacobo de Puteo comienza a trabajar como <i>språkmästare</i> de español.	
Finales del s.XVII.				Aparecen los <i>Språkmästare</i>
Mediados del s.XVIII.			Desaparecen los <i>Språkmästare</i> dedicados al español e italiano.	Desaparecen los <i>Språkmästare</i> dedicados al español e italiano.
1811				Se crea la cátedra de Mathias Norberg para el estudio de lenguas modernas.
1858			Se crea la cátedra de <i>Lingüística Europea Moderna</i>	Se crea la cátedra de <i>Lingüística Europea Moderna</i>
1866-1901				Edvard Lidforss, ocupa la cátedra de LEM, hasta el 1885, después será catedrático de lenguas germánicas hasta 1901.
1867			Theodor Hagberg imparte el primer curso en español de la universidad sueca. Edita el primer libro en español de la historia del país: <i>El mágico prodigioso</i> , de Calderón de la Barca.	
1887			Se publica el Real Decreto que promulga la nueva cátedra de Lenguas Románicas.	Se publica el Real Decreto que promulga la nueva cátedra de Lenguas Románicas. Fredrik Wulff, discípulo de Lidforss la recibe.
1890		Tras doctorarse en Uppsala, Åke W:son Munthe recibe la plaza de director del Frans Schartaus Handelsinstitut. Cargo que	Tras la jubilación de Hagberg, Per Adolf Geijer recibe la primera cátedra de románicas de Uppsala.	

	Gotemburgo	Estocolmo	Uppsala	Lund
		desempeñaría hasta 1925.		
1891	La recién creada Escuela Superior nombra a Johan Vising como primer catedrático para el área de románicas.			
1906-1932			Erik Staaff ocupa la cátedra de LR. Él será el mentor de Alf Lombard.	
1910-33		Åke W:son Munthe realiza sus publicaciones sobre lengua española compaginando su labor docente en el instituto mercantil.		Emanuel Walberg ocupa la cátedra de lenguas románicas hasta 1937.
1925-1927	Gunnar Tilander se doctora y ocupa una plaza catedrático de instituto.			
1927-1937		Max Gorosch comienza su carrera como catedrático de instituto en Borgarskola.		Gunnar Tilander llega como ayudante de Walberg al departamento de románicas.
1930-1957	Karl Michaëlsson catedrático de lenguas románicas, apoya la creación del Instituto Iberoamericano.			
1937-1960		Gunnar Tilander ocupa la cátedra de LR.		
1939-1969				Alf Lombard ocupa la cátedra de LR
1939	Nils Hedberg crea el Instituto Iberoamericano.			
1943	Matilde Goulard comienza a trabajar en el Instituto Iberoamericano, y lo dirige desde el 68 hasta el 78.			
1950				Bertil Malmberg ocupa la cátedra de Fonética.
1952		Max Gorosch comienza a trabajar en la Universidad de Estocolmo como especialista en fonética y didáctica de la lengua.		
1960		Max Gorosch es nombrado jefe del departamento de		

	Gotemburgo	Estocolmo	Uppsala	Lund
1964		lingüística aplicada. Se crea la cátedra de lenguas iberorrománicas y Bertil Maler, catedrático de LR desde el 61, es nombrado catedrático de la misma.		
1969		Se crea el Instituto de Estudios Latinoamericanos (LAIS).		Bertil Malmberg ocupa la cátedra de Lingüística General.
1970	El I. Iberoamericano se integra dentro del departamento de español de la universidad.			
1973	Se convoca por primera vez la cátedra de español, que queda vacante. Per Rosengren era el jefe de departamento.		Lennart Carlsson (especialista en francés, como todos los anteriores) ocupa la cátedra de LR hasta el 91. Es mentor de Fält, Falk, Fant y Söhrman.	
1975		Regina af Geijerstam, procedente de Uppsala, ocupa la cátedra que deja Maler.		
1977		EL LAIS se incorpora al departamento de español de la universidad.		
1982-1990	Magnus Mörner, experto en cultura latinoamericana recibe un lectorado. Trabaja junto a Gerhard Bauhr y Carlos Foresti.			Mercedes Pueyo-Carlén y Jan Hedenrud comienzan a trabajar como responsables del departamento de español.
1985		Regina af Geijerstam se jubila y Johan Falk ocupa la cátedra en funciones.		
1988	Vuelve a salir convocada la cátedra de español, y vuelve a quedar vacante.	Lars Fant (anteriormente de catedrático visitante en la Universidad de Negocios de Copenhague, donde había heredado la cátedra de Gorosch) recibe la cátedra de Iberorrománicas.		
1993-2012	Ken Benson recibe la cátedra de español de			Inger Enkvist (procedente de

	Gotemburgo	Estocolmo	Uppsala	Lund
	Gotemburgo. Primera, única y última cátedra concedida por el gobierno sueco.			Gtb) recibe el lectorado de español.
1998	Ingmar Söhrman, romanista procedente de la escuela de Uppsala, ocupa la plaza del jubilado Per Rosengren.			
2000		El LAIS se fusiona definitivamente con la universidad.		
2001				Inger Enkvist recibe el título de catedrática de letras hispánicas. La primera en la historia de esta universidad.
2008	Ingmar Söhrman recibe el título de catedrático de español. En 2011 se le redefine como catedrático de románicas.			
2009			Fernando Bermúdez recibe el primer lectorado especializado en español de la universidad.	
2013	Ken Benson abandona su puesto, desapareciendo con ello su cátedra, para trasladarse a la Universidad de Estocolmo.	Ken Benson se incorpora al departamento de iberorrománicas.		

6. Perspectivas para el futuro

Como se ha podido ver a lo largo de estas páginas, en poco más de 300 años, el español ha pasado de ser la lengua moderna europea menos influyente en el sistema educativo sueco a ser la segunda más importante, con la lógica primacía del inglés, lengua que tras la Segunda Guerra Mundial se estableció como *lingua franca* de comunicación en el ámbito académico, especialmente reforzada tras el colapso de la URSS y sus satélites.

Desde el año 2005, con veinte años escasos de tradición escolar en la enseñanza secundaria sueca, el español se convirtió en la lengua más estudiada tanto en ese nivel como en el bachillerato; y desde el 2010 puede constatarse que esa situación también se ha extendido al ámbito universitario. Las causas de este vertiginoso crecimiento son

varias y discutidas a diario en muchos centros y foros educativos del país, pero no pretendemos en este artículo adentrarnos en ellas, lo que sí nos ocupa son sus consecuencias. La más evidente para muchos es la falta de profesores cualificados, especialmente en los niveles inferiores de enseñanza. Ello puede conllevar que los alumnos, a pesar de obtener un título escolar o académico, no dispongan de los conocimientos adecuados para encarar las siguientes fases del estudio de la materia. Los ejemplos más evidentes de esta situación se encuentran en las fases iniciales de estudios de bachillerato, y con más notoriedad, en la universidad, donde los alumnos que comienzan sus estudios muestran carencias que hace veinte años eran inconcebibles para muchos profesores.

Al mismo tiempo que sucede esto, el número de alumnos que quiere comenzar estudios de español en la universidad se ha duplicado en las últimas décadas, lo que ha generado la creación de numerosos puestos de profesorado universitario en centros donde antes ni siquiera se impartía la materia.

Sin embargo, algunas señales pueden estar indicando que la época de vacas gordas esté llegando a su fin. Campus como los de Kalmar y Skövde, cierran sus puertas al español, otros centros más importantes como Linköping y Gotemburgo están sufriendo serios recortes en su alumnado y por lo tanto en su financiación, y en otros lugares la situación está empezando a verse como difícilmente sostenible económicamente a la vista de sus resultados de productividad científica e investigadora. En general, el aire de optimismo se mantiene en los departamentos de español; pero el sentimiento de que una espada de Damocles pende sobre ellos se está comenzando a extender por el país.

El hecho de que el mayor número de alumnos universitarios proceda de los cursos a distancia y de la formación docente secundaria, puede pronosticar serios problemas de desarrollo científico de la materia si no se consigue un número suficiente de alumnos que continúen estudiando español en los niveles de máster y doctorado. Eso podría suponer una muerte anunciada para algunos departamentos en los que hoy se investiga pero donde es difícil ver un relevo generacional. Una posible solución sería la creación de un plan de estudios nacional en esos niveles superiores, de modo que tanto los docentes y directores de tesis, como los estudiantes investigadores pudieran seguir desarrollando su trabajo sin tener que trasladarse geográficamente a otra universidad.

En cualquier caso, el hispanismo nunca ha gozado de mejor salud en Suecia como lo hace en estas fechas y las perspectivas y posibilidades que se abren para el siglo XXI son más que buenas.

Bibliografía

Alvar, Manuel (1966). "Homenaje a Gunnar Tilander", *Archivo de Filología Aragonesa*, XIV-XV, Zaragoza.

Carlsson, Lennart, (1976). "L'étude des langues romanes depuis 1890", Faculty of Arts at Uppsala University, Linguistics and Philology, Uppsala.

Falk, J.- Fant, L. - Gille, J. (2011) "Regina af Geijerstam in Memoriam", *Studia Neophilologica*, 83:1, 1-4 , Uppsala.

Frängsmyr, Carl (2010). Uppsala universitet 1852-1916. [2]. Uppsala: Acta Universitatis Upsaliensis.

Goulard de Westberg, M. (1989). El Instituto Iberoamericano de Gotemburgo, *Anales*, 1 Göteborgs universitet, Gotemburgo.

Högskoleverket, Rapport 2010:6 R, Uppföljning av Högskoleverkets ämnes- och programutvärderingar år 2004.

Lagüéns Gracia, V., (2010), Regina af Geijerstam (1918-2010) *Archivo de Filología Aragonesa*, 66, Zaragoza.

Nordisk familjebok. Uggleupplagan. 37. Supplement. L – Riksdag.

Söhrman, Ingmar (1989). Sverige och de romanska kulturerna. Uppsala: Centrum för multietnisk forskning, Universidad de Uppsala, Uppsala.

Taube, Gurli, (1963). "Musik, dans, språk och andra akademiska färdigheter i Uppsala, *Acta Universitatis Upsaliensis* 5, Uppsala.

VVAA. (2004). Rötterna och Kronan, Göteborgs universitet, Gotemburgo.

Weibull, Jörgen (1968). Lunds universitets historia: utgiven av universitetet till dess 300-årsjubileum. 4, 1868-1968. Lund: Gleerup.

Sobre la traducción española de «Le piacevoli notti» de G. F. Straparola. Antígrafo, configuración de la obra y autocensura en Francisco Truchado⁹

Elena E. Marcello
Universidad de Castilla-La Mancha

En la Baeza del último cuarto del siglo XVI Francisco Truchado emprende la traducción de *Le piacevoli notti* de Giovan Francesco Straparola, que se publica en dos partes con el título de *Honesto y agradable entretenimiento de damas y galanes* en los años 1580 y 1581. Posteriormente, la obra se imprime en un único volumen en 1598 y en 1612, prolongando así su accesibilidad en el siglo XVII. Las indagaciones de Baranda y Cátedra sobre el contexto histórico-bibliográfico de la ciudad andaluza y sobre el traductor¹⁰ han despejado algunas de las incógnitas formuladas por Senn en su denso y detallado trabajo sobre la recepción de la colección italiana¹¹. Por otra parte, los estudios de Pirovano, editor de *Le piacevoli notti*, han aclarado su tradición textual, identificado los principales cauces de difusión y proporcionado un texto fiable. Recientemente, estudiamos la traducción castellana de Carvacho, nombre con que los españoles conocían a Straparola, con el fin de definir las soluciones adoptadas por Truchado tanto en el nivel narrativo como en el lingüístico. Nuestra exploración, que empezó por una *novella* de adulterio¹², sigue hoy con el sondeo de otras que tratan, directa o indirectamente, el mismo motivo. El adulterio es un motivo muy frecuente tanto en la narrativa como en el teatro italiano renacentistas. El mundo de las *novelle*, desde el arquetípico Boccaccio hasta los más prudentes escritores contrarreformistas, está atestado de galanes que se acuestan con

⁹ Este artículo se inserta en los Proyectos FII2011-25040 y Programa Consolider CSD 2009-00033.

¹⁰ Francisco Truchado, hombre de armas, se retiró en Baeza, donde fue bedel de la Universidad y emprendió su labor traductora. Tenía preparada la que sería la *Primera parte* del *Honesto y agradable entretenimiento...* en 1569, la *Segunda* en 1581 y, como anuncia al final de esta, estaba preparando una *Tercera parte*. Cfr. Cátedra, Pedro M., *Imprenta y lecturas en la Baeza del siglo XVI*, Salamanca, Seminario de Estudios Medievales y Renacentistas, 2001; Baranda, Nieves, «Literatura en sociedad. Dos tratados italianos de saber vivir en la Andalucía de la Contrarreforma», en *Spagna e Italia attraverso la letteratura del secondo Cinquecento*, a cura di Encarnación Sánchez García, Anna Cerbo, Clara Borrelli, Napoli, Istituto Universitario Orientale (Collana di Letterature Comparate n° 2), 2001, pp. 301-320.

¹¹ Cfr. Pirovano, Donato: «Una storia editoriale cinquecentesca: *Le piacevoli notti* di Giovan Francesco Straparola», *Giornale Storico della Letteratura Italiana*, 580, 2000, pp. 540-569; Id., «Per l'edizione de *Le piacevoli notti* di Giovan Francesco Straparola», *Filologia e critica*, 1, 2001, pp. 60-93; y la introducción a Straparola, Giovan Francesco, *Le piacevoli notti*, a cura di Donato Pirovano, Roma, Salerno Editrice, 2000, I-II. Sobre la traducción española, cfr. Senn, Doris, «*Le piacevoli notti* (1550/53) von Giovan Francesco Straparola, ihre italienischen Editionen und die spanische Übersetzung *Honesto y agradable Entretenimiento de Damas y Galanes* (1569/ 81) von Francisco Truchado», *Fabula*, 34, 1993, pp. 45-65. Renuevo los agradecimientos a Teodoro Manrique Antón por su ayuda con el artículo en alemán.

¹² Marcello, Elena E., «Sulla diffusione e traduzione delle novelle di G. F. Straparola in Spagna I – La novella VI,1», en *La traducción en las relaciones italo-españolas: lengua, literatura y cultura*, ed. Assumpta Camps et alii, Barcelona, Universitat de Barcelona, 2012, pp. 171-185.

jóvenes casadas, de viudas o señoras temporalmente libres de los maridos que meten en casa a sus amantes y dejan fuera a sus esposos, de venganzas que consisten en «far becco», es decir, poner los cuernos al rival. No debe olvidarse que la finalidad de estas colecciones era distraer a su público por medio de narraciones y de otras formas de entretenimiento intelectualmente estimulantes, tales como las adivinanzas, las argucias, los enigmas, etc. Por lo tanto, las «cornudas batallas», parafraseando una expresión de Straparola-Truchado, suelen fructificar y tratarse copiosamente, variando formas y enfoques (cómico, cínico o trágico), para divertir y, a la vez, aleccionar a sus lectores. Aun conservando la finalidad de entretenimiento, como bien señala el título en español de *Le piacevoli notti*, el ámbito sexual, junto con el religioso, suele ser uno de los factores más censurados en su traslado al ámbito hispánico. Es obligatorio, por lo tanto, tratar de determinar la postura del traductor a la hora de abordarlo. El paratexto del *Honesto y agradable entretenimiento...* resulta, a este respecto, esclarecedor. En él, y escudándose en la diferente sensibilidad de una Italia, más desenfadada y libre, frente a una España más morigerada, Truchado avisa al «discreto y prudente lector» que puede detectar ciertas divergencias entre las *novelle* en lengua italiana y su traducción, debido a «la diferencia que hay entre la libertad italiana y la nuestra»¹³. Esta afirmación no solo nos confirma la difusión o accesibilidad de este tipo de obras en lengua original, sino que evidencia una actitud común a otros traductores castellanos. Si leemos los preliminares escritos algunos años después por Luis Gaytán de Vozmediano en su traducción de los *Hecatommiti* (*Primera parte de las Cien novelas...*, 1590), encontramos argumentos similares a los de Truchado. Tras un breve *excursus* sobre la diversidad del gusto del público lector que justifica sus elecciones editoriales, el traductor matiza que las historias de Giraldo Cintio son honestas y ejemplares, por lo menos con respecto a las que circulan en Italia, y añade que, para publicarlas en España, tuvo que

quitarles lo que notablemente era lascivo y deshonesto. Para lo cual hubo necesidad de quitar clausulas enteras, y aun toda una novela, que es la segunda de la primera Década, en cuyo lugar puse la del maestro que enseñó a amar, tomada de las *Ciento* que recopiló el Sansovino. Esto y otras cosas semejantes hallará quitadas y mudadas el que confiriere la traducción con el original, especialmente el saco de Roma, que se quitó por evitar algunos inconvenientes que pudieran seguirse de imprimirle.¹⁴

¹³ *Honesto y agradable entretenimiento de damas y galanes*, Bilbao, Matías Mares, 1580, f. 5v (Ejemplar: BNE, Ri-153). Avisamos en este lugar que, a excepción del prólogo, las citas de la traducción española de Truchado proceden del *Honesto y agradable entretenimiento...*, Granada, René Rabut, 1582 (Ejemplar: BNE, R-11536) y de la *Segunda parte del honesto y agradable entretenimiento...*, Baeza, Juan Bautista Montoya, 1583 (Ejemplar: BNE, R-i/158). Modernizamos el texto en grafía y puntuación.

¹⁴ *Primera parte de las Cien novelas de M. Juan Baptista Giraldo Cinthio, donde se hallarán varios discursos de entretenimiento, doctrina moral y política y sentencias y avisos notables. Traducidas de su lengua Toscana por Luis Gaitán de Vozmediano*, Toledo, Pedro Rodríguez, 1590 (A costa de Julián Martínez mercader de libros), ff. ¶⁴r-¶⁵r. El ejemplar de la BNE con signatura R-11888 fue restaurado en los años setenta y le falta el prólogo y la aprobación. Además está deteriorado al principio y al final (tabla de los argumentos). Por otra parte, al ejemplar de la misma biblioteca con signatura R-15265, que sí contiene el prólogo (y ha sido utilizado para la cita), le faltan los ff. 179-181.

Estas argumentaciones denuncian cierto grado de autocensura. Los traductores evitan o moderan los temas licenciosos o escabrosos, llegando a eludir incluso ciertas referencias a la actualidad histórica (por ejemplo, el Saco de Roma) y alteran con desenfado su hipotexto insertando novelas ajenas (en el caso de Gaytán de Vozmediano las *Cento novelle scelte*) o escribiendo otro tipo de entretenimientos (las tropelías de Truchado) para evitar descompensaciones estructurales. Algunas colecciones de *novelle* favorecían este tipo de actuaciones incluso en la lengua original. Así pues, por su marco narrativo poco vinculante y partición en «noches», y como atestiguan las veinte ediciones posteriores a 1550, *Le piacevoli notti* permitieron a los editores cierta libertad para ordenar, eliminar, censurar o alterar la distribución de las novelas. Sin embargo, hace casi cincuenta años, Pabst, en su estudio sobre la novela corta en la Rumania, había puesto de relieve cierta «incongruencia entre la moral conservada en el prólogo y los ejemplos» que, según él, no tenía «nada que ver con la personalidad del autor y con las circunstancias ocasionales de su biografía», sino que era «una constante de la tradición literaria»¹⁵. Si Truchado se adhiere a este tópico consolidado, cabe preguntarse el grado de libertad con que vuelca al castellano el material de Straparola. En otras palabras, ¿existen en el traductor escrúpulos censorios? ¿En qué medida atañen estos a sus novelas? ¿O debemos hablar de preferencias estilístico-literarias? Aun amparándose en una fórmula retórica prologal, la operación llevada a cabo por el español manifiesta una postura preventiva con respeto a la censura oficial, lo cual es comprensible si se considera que Truchado trabajaba dentro de la Universidad y mantenía relaciones clientelares con su patrono, don Pedro Fernández de Córdoba. También se percibe una intencionalidad estilística, reflejo de los gustos del traductor y de la adecuación del texto a otro receptor, lo cual presumiblemente afectaría a la configuración de la obra. Suponemos que Truchado debió de pergeñar un plan estructural (y editorial), que, lamentablemente, ha quedado *in fieri* y que ahora intentaremos abordar. El punto de partida es, por un lado, la colección tal como nos ha llegado, según la *princeps*: en dos partes, pero con el anuncio de una tercera; por otro, el antígrafo usado. En su momento, nos adheríamos a la hipótesis de que Truchado había utilizado la edición de 1565 (Venecia, Revenoldo-Zilii), o una de esta familia, por la presencia de dos *novelle* (VIII, 3 y VIII, 4) que sustituyen a las originarias. Por aquel entonces, no pudimos consultar la edición veneciana en cuestión. En esta ocasión, en cambio, la hemos cotejado con la traducción¹⁶. El impreso de los tipógrafos Revenoldo-Zilii está ya afectado por la revisión censoria, pero es todavía muy cercano a la *princeps*. Damos cuenta en este lugar de que Truchado, además de las dos novelitas «señuelos» de dicha edición (X, 2 y X, 3 del *Honesto y agradable entretenimiento...*), versiona también la *novella* de Maestro Lattanzio (en la edición de 1550, VIII, 4; en Truchado, VII, 2), que, en la edición de 1565, cierra la noche VIII, añadiendo una novela más a las cinco acostumbradas. Se trata de

¹⁵ Pabst, Walter, *La novela corta en la teoría y en la creación literaria*, Madrid, Gredos, 1972, p. 186.

¹⁶ Consultamos el ejemplar de *Le piacevoli notti di M. Giovanfrancesco Straparola da Caravaggio...*, Venezia, Appresso Andrea Revenoldo e Giorgio de' Zilii, 1965, Libro primo y Libro secondo, de la Bibliothèque Nationale de France, disponible online a través de Gallica (<http://gallica.bnf.fr>), nn. 74442 y 7443. Fecha de consulta: diciembre 2012.

otro factor que corrobora el uso de esta impresión por parte del traductor. El *Honesto y agradable entretenimiento...* se distancia del antígrafo en una serie de elementos: 1) la subdivisión en dos *Partes* no refleja la del hipotexto (véase Apéndice); 2) se sustituyen y, a menudo, desplazan novelas de la *Primera* a la *Segunda parte*, incluyendo algunas que podían dar lugar a cierta censura; 3) se insertan historias ajenas a Straparola, que alguna vez pueden adscribirse a la mano del traductor; 4) ocasionalmente, se modifican, suprimen o desplazan los enigmas que concluyen cada novela y las canciones que cierran cada Noche; 5) la *Segunda parte* del *Honesto y agradable entretenimiento...* termina con 22 *Tropelías de los juegos naturales*¹⁷, inexistentes en la colección italiana.

El primer volumen del *Honesto y agradable entretenimiento...* concuerda en mayor medida con su homólogo italiano, puesto que las divergencias empiezan a darse solamente al final de la noche III. El segundo, en cambio, muestra una mayor variedad combinatoria. Resulta azaroso deducir el planteamiento de un producto en evolución e inferir, por ejemplo, qué criterio siguió el traductor o cuáles serían las historias seleccionadas para la *Tercera parte*. Ello no obstante, intentaremos formular una hipótesis sobre la configuración de la colección. Empezamos por las historias no traducidas. Del primer libro de *Le piacevoli notti* se saltan las novelas III, 5; IV, 3; V, 2; V, 3; V, 4; V, 5. No parece que la amalgama de *novelle* e *favole* (cuentos de hadas, cuentos maravillosos) con que Straparola intentó renovar el género fuera un criterio discriminante, puesto que en Truchado se encuentran ambas tipologías. El conjunto arriba señalado abarca tanto pícaras historias de adulterio como cuentos maravillosos, presenta personajes tanto elevados como bajos y tonos cómicos, trágicos y serios. La criba, además, es aparente, puesto que casi todas estas novelas se traducirán en la *Segunda parte* del *Honesto y agradable entretenimiento...*, quedando excluidas solamente las V, 3 (los tres jorobados) y V, 4 (una *novella* donde la adúltera hace un conjuro al marido para que salga el amante). Las razones de estas dos «purgas» deben encontrarse más en la lengua y en la posición del cuento, que en la temática desarrollada. El narrador de V, 3 cuenta la historia en bergamasco, mientras que V, 4 se relata en lengua pavana.

La *Primera parte* del *Honesto y agradable entretenimiento...* finaliza en la noche VI. Tras la primera novela traducida, que procede del segundo libro de Straparola, un epígrafe anuncia la segunda, que, en realidad, es un breve poema pastoril. El cambio tipográfico, que afecta a los últimos folios del impreso, denuncia un intento de comprimir el texto para dar cabida en el fascículo a la última narración. Antonio Bembo pronuncia estos versos y es el encargado tanto de explicar lo inusitado de su estilo como de revelar los nombres de los protagonistas («Señor Antonio Bembo, en todo os habéis diferenciado de nuestro proceder y usado estilo. Parécenme que no debe de ser sin causa, la cual holgaremos en extremo saber y que juntamente nos declaréis los nombres destos dos pastores, porque nos daréis gran contento en no dejarnos suspensos», f. [278v]). Su respuesta es el ardid del traductor para anunciar una continuación que posterga la

¹⁷ En este pequeño manual de magia, cuya presencia sorprende dada la escrupulosidad de los revisores de la época, el traductor revela los trucos y artificios usados en los juegos o efectos ilusionistas como, por ejemplo, encender fuego usando saliva o hacer que las personas parezcan negras o fingir que la casa está ardiendo o hacer que un anillo dé mil saltos, etc.

narración real de la *novella* de los pastores. Excluyendo este poema, el primer libro de Truchado se compone de 26 novelas en prosa.

Del segundo libro de Straparola se eliminan por completo las *novelle* VI, 2; VII, 4; IX, 3; X, 1; X, 2; XI, 1; XI, 3, XI, 4; XI, 5; todas las de la XII noche; y las 5, 6, 7, 8, 9, 11, 12, 13 de las XIII noche. La tipología de las narraciones varía en cuanto a personajes, tonos, motivos y extensión. Las historias procedentes de las noches XI y XIII suelen ser bastante más breves con respecto a las anteriores. Cuantitativamente, el segundo libro se compone de 26 novelas y también aquí la última noche termina con una sola historia, a la que siguen otros entretenimientos. Aparentemente, existe cierto equilibrio entre la *Primera* y la *Segunda parte* de *Honesto y agradable entretenimiento...*, aunque no hayamos logrado (todavía) establecer constantes para la selección de las narraciones. En la noche de apertura de la *Segunda parte*, por ejemplo, predominan las *novelle* mágicas (como atestigua la presencia de nigromantes, de figuras demoníacas o de objetos con poderes especiales), a excepción de la primera (la anunciada novela pastoril) y de la de en medio, que comentaremos en breve. La presencia de *favole* en la *Segunda parte* podría conectarse con las tropelías finales. Esto dejaría entrever un componente de cohesión narrativa, pero no hay indicios consistentes para refrendarlo, porque con esta modalidad se combinan, sin coincidencias distributivas, otras tantas tipologías. Ello no obstante, esta variedad temática no debería subestimarse como criterio en la configuración de la traducción.

Volviendo al tratamiento del adulterio en Straparola y Truchado, nuestra cala se ciñe a un corpus de cuatro novelas: las historias de Filenio Sisterna (II, 2), de Travaglino (III, 5), de Madonna Modesta (V, 5) y de los dos amigos (VI, 1). En todas ellas las mujeres salen malparadas, porque su estulticia, avidez o rencor son la causa para que los maridos terminen o estén a punto de terminar con la cabeza rodeada por una corona de cuernos. A excepción de la *novella* II, 2, que conserva su posición original en la *Primera parte*, las historias se desplazan a la *Segunda parte* del *Honesto y agradable entretenimiento...*, figurando respectivamente en las noches VII, 3, VIII, 2 y VIII, 3. La observación no es gratuita, pues podría revelar detalles de la postura del traductor con respecto al marco y al contenido de las *novelle* en el lapso de tiempo que se interpone entre la composición de la *Primera* y de la *Segunda parte*. Suponemos que la historia de Filenio Sisterna no despierta el prurito censorio del traductor, que, en cambio, prescinde de las demás historias (cómicamente más licenciosas a pesar del enfoque moral) y las rescata solo en un segundo momento para la *Segunda parte*. La ausencia de datos que puedan refrendar estas hipótesis no impide preguntarse por las motivaciones de esta actitud.

La historia de Fileno Sisterna es una reelaboración renacentista de la *novella* de Boccaccio (*Dec.*, VIII, 7) y narra el castigo que un seductor burlado por tres mujeres imparte a las mismas. La *vendetta* del joven consistirá en enseñar paulatinamente los cuerpos desnudos de las damas a sus respectivos maridos. Rotunda y Thompson clasifican el cuento en la sección *Deceptions* (K1218.4.1, *Three woman humiliate*

importunate lover) y *Rewards and Punishment* (Q476, *Exposing mistress's person*)¹⁸. El cuento italiano, como señala Bragantini¹⁹, presenta en la primera parte (burla de las mujeres a Filenio) un fuerte componente fabuloso – reconocible, por un lado, en la tripartición de personajes y castigos, y, por el otro, en la ausencia de obstáculos del ambiente y de profundización psicológica – que cede paso, en la segunda parte (la venganza del joven), a elementos más propios del género novelístico de pertenencia. Ambientado en la universitaria ciudad de Bolonia, la narración se articula así: I. durante un baile el estudiante Filenio corteja a tres mujeres casadas; II. tras descubrir que las palabras del joven no proceden de un sincero servicio amoroso, las damas planean escarmentarlo; III. cada una lo cita a un encuentro amoroso y lo somete a un castigo (el joven pasa la noche desnudo sobre un lecho de espinos, cavando piedras en un almacén en el que ha caído y, finalmente, en plena calle); IV. Filenio invita a los tres matrimonios a una gran fiesta y, fingiendo agasajar a las tres damas con una comida especial, las lleva a una habitación; las obliga a desnudarse y a tumbarse en una cama, donde las cubre con una sábana ligera; V. llama luego a los tres maridos y les enseña los pies, las piernas y los senos de las tres mujeres, sin revelar su rostro, así como sus ropas y joyas; VI. las mujeres vuelven a casa y, cuando sus respectivos maridos les cuentan lo ocurrido, fingen inocencia y se ríen.

La versión española conserva el ambiente y el desarrollo narrativo del original, separándose en detalles no muy relevantes, tales como la simplificación onomástica (las damas se llaman Julia, Casandra y Medea frente a las complicadas Emerenziana, Pantemia y Sinforosia). Más interesante es, en cambio, el poner en segundo lugar el estado marital de las protagonistas. De hecho, no se mencionan los esposos durante la secuencia del primer baile ni se señalan sus nombres y apellidos. En definitiva, el lector llega a saber que las mujeres están casadas solamente cuando, descubierta la desfachatez del joven, planean vengarse. La sabiduría y honestidad con que las tres damas, aún halagadas por el seductor, desatienden sus *avances* se subraya en ambos textos, aunque con menos énfasis en la traducción española²⁰. La venganza femenina nace del reconocimiento de la falsedad del amor del joven. Puesto que sus palabras «no da fede amorosa, ma da fole e fittizio amor procedevano» (f. 45v) o, según Truchado, estaban «fundadas en falso amor e fingido querer» (f. 94r), las damas les prestan «quella

¹⁸ Rotunda, Dominic Peter, *Motif-Index of the Italian Novella in Prose*, New York, Haskell House Publishers, 1973; Thompson, Stith, *Motif-Index of folk-literature. A classification of narrative elements in folktales, ballads, myths*, Bloomington, Indiana University Press, 1955-1958, I-VI. Se relaciona también con los motivos K1213.1, K1213.1.1 y Q473.4.

¹⁹ Bragantini, Renzo, *Il riso sotto il velame. La novella cinquecentesca tra l'avventura e la norma*, Firenze, Olschki, 1987, pp. 73-94. Véanse también la reseña de Sinicropi, Giovanni, en *Italica*, 67: 2, 1990, pp. 218-222. Sobre la novedad estructural de la colección italiana se ha detenido también Carapezza, Sandra, *Novelle e novellieri. Forme della narrazione breve nel Cinquecento*, Milano, LED, 2011, pp.123-156.

²⁰ Compárense, por ejemplo, estos dos pasajes (la cursiva es nuestra): «La bella donna, che Sinforosia si appellava, avendo ottimamente intese le care e dolci parole che dal fuocosio cuore di Filenio uscivano, non poté alcuno sospiretto nascondere, ma pur considerando l'onore suo, e che era maritata, niuna risposta li diede, ma finito il ballo se ne andò al suo luogo a sedere» (pp. 110-111); «La hermosa dama, que Medea tenía por nombre, entendiendo las amorosas palabras del enamorado Philenio, no dejaba en cierta manera de aficionarse, pero considerando su honra ser de tanto valor nada respondió a Philenio. Acabada su danza hizo la usada cortesía, y con las demás señoras se sentó» (ff. 93r-v).

credenza che prestar si suole ai sogni de gli infermi o a fola dei romanzi» (f. 45v) y castigan al osado escolar involucrándolo, desnudo, en situaciones arriesgadas. El escritor italiano suele detallar con cierta ironía el grado de peligrosidad en que cae el joven, al que paulatinamente se va definiendo con adjetivos patéticos. Si la versión castellana conserva el tono, no puede decirse lo mismo de las metáforas o de los pícaros juegos de palabras utilizados. En el pasaje consignado abajo, por ejemplo, desaparece la comparación del aterido joven sin habla y sin atributos (la «cola») para hacer hincapié en la causa que le ha llevado a dicha situación, es decir, su locura, inexperiencia e ingenuidad:

Io lascio considerare a voi a che termine quella notte si ritrovasse il miserello, il quale poco mancò che senza coda non restasse, sí come era rimasto senza favella (f. 46v)

«Considerar, ilustre auditorio, el punto en que el infelice Philenio se vido por su loco atrevimiento y grande inocencia» (ff. 95r-v)

Se perfila la tendencia a realzar la enseñanza moral de la historia. Tras el escarmiento, el joven seductor paga a las mujeres con la misma moneda y se venga mostrando a sus maridos detalles de sus cuerpos desnudos. Gonzalo de Amezúa²¹ subrayó hace tiempo la coincidencia con una historia titulada «Novela de los bandos», perteneciente a un manuscrito de Rodríguez Moñino, que, en la actualidad se conserva en la Real Academia de la Lengua con signatura RM-6652. El texto lo editó y estudió Rodríguez Moñino y forma parte de un pequeño corpus de novelas en verso escritas por el Licenciado Tamariz, poeta coetáneo de Pero Mejía, Iranzo y Gutierre de Cetina²². La novelita inserta el motivo de la exposición de la belleza femenina en el marco de un enfrentamiento entre bandos (otro motivo narrativo muy frecuentado) y, aunque tenga puntos de contacto con la historia de Straparola, nos inclinamos hacia otra fuente de inspiración. Debe recordarse, a este respecto, que el mismo motivo se trata en una *novella* de Bandello (I, 3: «Beffa di una donna ad un gentiluomo e il cambio che egli ne fa il doppio»²³), publicada en 1554 y relacionada, a su vez, con el texto de Straparola, y en el *Pecorone* de Ser Giovanni (II, 2) que se vuelve a editar precisamente en el siglo XVI. Habría que comparar las versiones y eventuales traducciones, para Bandello del francés al español, con los versos del Licenciado Tamariz.

Las tres siguientes historias tratan el motivo de los cuernos con un marcado enfoque cómico. La *novella* III, 5, catalogada por Rotunda en *Chance and Fate* (N25, *Wager on truthfulness of servant*)²⁴, narra una apuesta entre hermanos (Emiliano y Lucaferro) que,

²¹ Amezúa y Mayo, Gonzalo de, *Cervantes creador de la novela corta española*, Madrid, CSIC, 1982, I, p. 43.

²² *Novelas y cuentos en verso del Licenciado Tamariz (siglo XVI)*, ed. Antonio Rodríguez Moñino, Valencia, La fonte que mana y corre, 1956, pp. 30-47. Sobre el autor, Rodríguez Moñino, Antonio, *El licenciado Tamariz, poeta sevillano del siglo XVI*, Valencia, s. i., 1955.

²³ Bandello, Matteo, *La prima parte delle novelle*, a cura di Delmo Maestri, Alessandria, Edizioni dell'Orso, 1992, pp. 31-40, cita en la p. 32.

²⁴ Rotunda, *op. cit.*, p. 148.

en un momento de exaltación, arriesgan su hacienda para descubrir si el vaquero Travaglino es digno de confianza. La verdad y la confianza son el tema de la *novella*. Para ayudar al marido, Isotta seduce al villano y le pide, como prueba de su amor, la cabeza de un toro de cuernos dorados que el cuñado aprecia sobremanera. El encuentro entre la dama y el gañán se enriquece por la primera *amplificatio* de Truchado, pues el español detalla la reacción de Travaglino, matizando su sorpresa y posterior suspicacia ante el acoso de la dama («presumía entre estas dudosas imaginaciones si fuese algún demonio que en aquella figura le quería tentar. [...] Con todas estas fantasías Travaglino no dejaba de regalar la dama lo mejor que podía», f. 27r). En un ambiente rural, recreado con breves trazos –«hizóla sentar (según la usanza de su cabaña) sobre unos pellejos de vacas y en otros le puso la mesa» (f. 26v)–, el vaquero duda en cómo interpretar esta extraña visita, mientras la mujer le cree ya «picadillo de la amorosa pasión» (f. 27r). El culmen de la seducción femenina tiene lugar durante la preparación de los quesos. En el ambiente hogareño ambos trabajan juntos, mientras la seducción crece conforme la dama se desnuda. Truchado trata de reproducir la voluptuosidad del encuentro tal como se describe en el texto italiano, probablemente con el fin de mantener el momento climático y no anular el contraste con sus consecuencias finales. Veamos el pasaje (la cursiva es nuestra):

E senza più dir altro, alzatesi le maniche sino al cubito, scoperse le *bianche, morbide e ritondette braccia che candida neve parevano*, e con esso lui fieramente si affaticava a far il cascio, e sovente li dimostrava *il poco rilevato petto, dove dimoravano due popolline che duo pometti parevano*. E oltre ciò astutamente tanto approssimava *il suo colorito viso* a quello di Travaglino, che *quasi l'uno con l'altro si toccava*. Era Travaglino, quantunque fusse di vacche custode, uomo più tosto astuto che grosso. Et vedendo i portamenti della donna che dimostravano il lei *lascivo amore, andava con parole et sguardi intertenendola, fingendo tuttavia di non intendersi di cose amorse*. Ma la donna, credendo lui *del suo amore esser acceso, sí fieramente di lui se innamorò, che in stroppa tenere non si poteva*. E quantunque Travaglino se n'avedesse del *lascivo amore* della donna, non però osava dirle cosa alcuna, temendo sempre di non perturbarla et offenderla. (ff. 98v-99r)

Islota se arremangó los brazos y entre la fresca leche puso *sus blancas y delicadas manos*, y de cuando en cuando, como Islota trabajaba y los cabos de la toca le estorbaban, alzándolos mostraba *sus cristalinos pechos*, y otras veces, fingiendo un cuidadoso descuido, llegaba *su angélico rostro* al del Travaglino, o *tras le tocaba y se dejaba tocar sonriéndose*, y aunque Travaglino, pastor y grosero, no carecía de malicia y *con disimulado descuido fingía no estar en el caso*, otras veces, aunque Islota le regalaba con *melosillas palabras que olían a amor, disimulaba y pasaba por alto, casi no haciendo cuenta de la dama*. Creyendo Islota que la demasiada ocasión hubiera obrado en el pecho de Travaglino y *haberlo amasado con gusto, fingió con amorosas palabras estar ella amartelada del amor del mozuelo*; y el

cuitado no hablaba de temerosa vergüenza que le empachaba por una parte y por otra, la obligación que tenía al respecto de Emiliano y por lo demás que intervenía, aunque el demasiado instrumento era ocasión bastantísima de acometer [...] (f. 27v-28r)

Merece la pena detenerse en los ajustes estilísticos realizados en esta escena de seducción. En la descripción del cuerpo femenino Truchado reduce las correlaciones sinonímicas, elimina los símiles y concretiza algunas imágenes con tópicos literarios castellanos («cristalinos pechos», «angélico rostro»); incrementa el texto al tratar del «lascivo amore» de la mujer, deteniéndose en la cualidades de sus palabras, y del acercamiento físico entre los dos. Finalmente, cohesiona metafóricamente el clímax de la seducción al «amasar»²⁵ los quesos trasladando el ímpetu de esta pasión al verbo «amartelar», es decir, «enamorar, solicitar y acariciar a una persona, particularmente a una mujer»²⁶. El lenguaje florido de Truchado prosigue con la descripción de los sentimientos del gañán hasta la súbita inversión de registro que, en el final, alude gráficamente al acto sexual. La capitulación de Travaglino se concreta en unas sentencias escuetas: en Straparola el tímido hombre goza de los regalos del amor («prese alquanto d'ardire et abbracciò la donna et seco consumò gli ultimi doni d'amore», f. 99v) para obsequiar luego a su dama matando al toro; mientras esta, complacida tanto por el obsequio como por el placer sexual, se vuelve a casa satisfecha («contenta sì per lo desiderio adempito sì anche per lo piacere ricevuto, con più corna che podere a casa se ne ritornò», f. 99v); en Truchado, la decapitación del animal precede al encuentro de amor («abrazándolo y besándolo, agradeciéndole el don con tanto amor prometido», f. 29r), que resulta más gráfico y expresivo ya que el vaquero pone a Islota «como el cuatro de bastos» (f. 29r). Las imágenes del toro y ciervo, comunes en ambos países para significar al cornudo, anuncian el final de la historia que ve, por supuesto, la victoria de la verdad y el castigo de la codicia y la malicia.

La historia de doña Modesta, en español Fortunata, interesa porque del cornudo marido se pueden contabilizar las ramificaciones, ya que de cada amante la mujer exige en premio un par de zapatos (según otra versión medieval, unas navajas, como en un pasaje de *La lozana andaluza*, LI). Rotunda la clasifica en *The Wise and the Foolish* (J761.3, *Preparing surplus for old age*)²⁷. Tanto en el texto italiano como en el español, el nombre de la mujer no hace justicia a su actitud («una giovane chiamata madonna Modesta, il cui nome per gli suoi biasimevoli costumi e disonesti portamenti non conveneva alla sua persona», f. 160v/ «cuyo nombre era Fortunata, que por sus viles y bajas costumbres, debíamos decille mala fortunata», f. 74v). Por oposición, el marido es un «uomo conversevole et da bene, ma tutto dato al mercatantare», f. 160v. que Truchado amplifica en estos términos: «hombre de buena traza y discreto en gran manera [...] tan dichoso en su trato y mercancía que [...] nunca dejaba de doblar a lo menos su caudal» (f. 74v).

²⁵ Además del sentido literal, equivale a «Disponer bien las cosas para le logro de lo que se intenta» (*Diccionario de Autoridades*, Madrid, Gredos, 1963, I-III)

²⁶ *Diccionario de Autoridades*, op. cit.

²⁷ Rotunda, op. cit., p. 35.

La confrontación entre esposos establecida por su conexión con el arte del comercio es el eje de la narración italiana. La ironía que sostiene la primera parte de la narración, comparando la laboriosidad del mercader con el comercio emprendido por la desatendida y necesitada mujer, está muy marcada en Straparola. En cambio, Truchado le da una connotación moral al discurso a través de un léxico que condena despectivamente a la mujer («malvado propósito», «disolución», «sensual apetito con que sepulta sus sentido»)²⁸. El momento climático de la novela – el descubrimiento del sinfín de zapatos – es también ilustrativo de la diferente formulación narrativa. La amplia secuencia con que la dama informa de su nueva actividad comercial al marido y este le anima a seguir con su «amorosa danza» y su «dolce mercatantia» (f. 161v) desaparece por completo en castellano. En efecto, Truchado opta por pasar rápidamente al declive físico y moral de la mujer acrecentando la condenación moral de la lujuria. Así, la sonrisa, poderosa arma de seducción, ahora que la protagonista está vieja y arrugada, no provoca risa, como en Straparola, sino asco y temor («cuando reía, parecía un demonio que, con su abominable vista atormentaba al que miraba», f. 75v). Y una singular ley del *contrappasso* señala el fin de la historia: la adúltera ya no recibe premios y se ve obligada a pagar con sus zapatos por la compañía de un hombre. Aquí, el traductor calca en español la metáfora sexual («meneaba el pellizón», f. 77r, pero con errores de paginación), de ascendencia boccacciana («scoteva il pilizzone», f. 162r), usada por Straparola. En cambio, deforma el enigma sobre los zapatos que, por su conexión con el desenfadado vivir de la mujer, promovía una lectura erótica y, aun manteniendo la solución, su adivinanza resulta más desabrida que la italiana.

Vasi a seder la donna con gran fretta
e io levole e' panni a mano a mano,
e perché certo son ch'ella m'aspetta
indi m'acconcio con la cosa in mano.
La gamba i' levo, ed ella: – Troppo stretta –
dicemi – va tal cosa, fa più piano –.
E per ch'ella ne senta più diletto
sovente la ritraggio o la rimetto.
(f. 163v)

¿Cuál es la casa de puntos formada
Por puntos pedida de toda la gente,
Sin suelo está hecha y de carne curada
De varios colores compuesta y decente,
No puede en ella vivir ningún hombre
Sin ella tan poco aunque es muy estrecha
Viven en ella después de estar hecha
Cinco vecinos y todos de un nombre.
(f. 78v)

En lo que respecta a la *novella* VI, 1, aprovechamos la ocasión para matizar algunas conclusiones de nuestro anterior trabajo²⁹. Tras comprobar la edición de 1565, las afirmaciones sobre la actitud de Truchado a la hora de traducir se confirman con dos excepciones. Tanto en la didascalía como en la escena erótica el proceso censorio y de reducción empieza ya desde el arquetipo y prosigue con la operación del traductor. Como se puede ver en el Apéndice, los argumentos iniciales varían entre las ediciones de

²⁸ En esta «ejemplar novela, aunque a tan honesto uditorio inconveniente» (f. 74r), el narrador avisa que no se hablaría de la protagonista en términos negativos si no hubiese pasado de ser «onesta y seria» a «dissoluta e sciocca», pareja de adjetivos reducidos a «honesta y disoluta» en castellano (cfr. f. 74r).

²⁹ Cfr. Marcello, Elena, «Sulla diffusione e traduzione...», *op. cit.*, pp. 178-184.

1550 y 1565 y la versión española. Todos ellos destacan la relación de amistad de dos hombres, punto de partida de esta *novella* que, en Italia, concluye con la aquiescencia de un *mènage à quatre* hasta que en la edición de 1565, y desde ahí en España, termina con la burla de un amigo al otro, favorecida por la simplicidad de sus mujeres. El «burlarse graciosamente» de Truchado encubre el adulterio y no ofrece pistas sobre qué tipo de burlas se van a llevar a cabo. Al lector se le anuncia, por consiguiente, la historia de una amistad traicionada cuyo final parece feliz. Pese a desviar la narración hacia caminos más morigerados, el traductor español conserva, aunque sea con una recreación parcial, las secuencias más erótico-burlescas de la *novella* italiana. ¿Cómo se realizan los adulterios? Con unas argucias que la credulidad de las mujeres sostiene. Aprovechando el viaje de negocios del amigo, que le ha confiado tanto la mujer embarazada como la hacienda, micer Liberal induce a la dama a creer que su marido no ha completado el hijo que lleva en el vientre de modo que este puede nacer con defectos o monstruosidades. Acto seguido, el hombre, solícito, se ofrece para remediar el fallo. Por contrapartida, el mercader Artillao finge recuperar unas joyas perdidas en el «valle peludo» de la dama, siguiendo el dictamen preconizado por el duende Griñón, evocado a este propósito. Prescindiendo del conjuro, narrado de manera bastante detallada, que permite al traductor compensar los drásticos recortes del acto sexual, la versión española conserva el gracejo del engaño haciendo hincapié en la alegría de la dama, cuya causa –el hallazgo de las joyas o el placer del sexo– no se revela. Llegados a este punto, hace falta ajustar nuevamente los datos, puesto que los recortes que atañen al acto sexual se encuentran parcialmente ya en la edición de Revenoldo-Zilii. Ello no obstante, se confirma la tendencia de Truchado a reducir el contenido erótico y, a la vez, a no perder de vista el entretenimiento de la narración. En cuanto al final de la historia, Straparola se detiene en el proceso psicológico de los dos hombres ultrajados. Libérale soporta la vergüenza y la ignominia («il scorno») paciente y calladamente («s'ammutì»). Este comedido silencio se prolonga durante el encuentro al día siguiente: los dos «cornudos» se miran, ninguno se atreve a manifestar al otro («osava scoprirsi») su injuria y ni siquiera comentan el tema con sus mujeres y, así, tácitamente, ambos acceden a disfrutar («prender trastullo») de la pareja del otro favoreciendo incluso los intercambios («davasi l'un all'altro luogo»). En la edición de 1565 el tácito acuerdo se trata eufemísticamente por medio de una frase proverbial: «ma tacendo l'una parte e l'altra, né facendo alle mogli motto, lungamente si renderono (come si suol dire) pane per schiacciata» (f. 8v). A pesar de dicha variante, pueden mantenerse nuestras reflexiones anteriores sobre el texto español. Truchado ensombrece la actitud de los adúlteros: el silencio se hace asombro («sin sentido») y Liberal queda «del todo paciente», expresión que, metafóricamente, indicaba al «sufrido que tolera y consiente que su mujer le ofenda»³⁰. Por otra parte, amplifica, enriqueciéndolo de detalles costumbristas, el encuentro de los dos hombres: cabizbajos, temerosos y avergonzados, ambos evitan saludarse («sin darse la paz») según la usanza genovesa. Esta actitud se repite día tras día hasta que las circunstancias – materializadas en una calle angosta – les impiden ignorarse y el primer ultrajado

³⁰ *Diccionario de Autoridades, op. cit.*

clausura el cuento espetando el proverbial «donde las dan las toman». La venganza se ha realizado.

Estas calas sobre la traducción castellana de las *novelle* de adulterio de Straparola no pueden ser indicativas de toda la obra de Francisco Truchado, que merecería un pormenorizado análisis. Si percibimos casos de autocensura – mucho más evidentes cuando el adulterio (o la novela en sí) arremete contra los representantes del clero y de las órdenes religiosas³¹ –, esta suele canalizarse hacia el mensaje ejemplar. Ello no obstante, no se trata de novelas morales. El traductor, en efecto, no olvida prestar a atención a la finalidad de su «entretenimiento» y, aunque lo adecúa a la honestidad señalada en el título, aprovecha los recursos estilísticos a su disposición para amenizar la narración.

³¹ Piénsese, por ejemplo, en el cura de I, 5 que se acuesta con la mujer de Dimitrio «bazzariotto» que se transforma en un «ciudadano rico» y repárese también en los casos ya censurados en la edición de 1565, como en XI, 3 y XI, 5.

APÉNDICE

Tabla de los argumentos de *Le piacevoli notti*, según la *princeps* de 1550 y la edición veneciana de 1565 (anotamos solamente las variantes substanciales), comparados con los de la traducción de Truchado en dos partes³².

	Straparola, <i>Le piacevoli notti</i>	Truchado, <i>Honesto y agradable entretenimiento...</i>
I, 1	Salardo, figliuolo di Rainaldo Scaglia, si parte da Genova e va a Monferrato, dove fa contra tre comandamenti del padre lasciatli per testamento, e condannato a morte vien liberato, e alla propria patria ritorna. (I, p. 14)	Salardo, hijo de Reynaldo Escalia, se partió de Génova para el Monferrar, donde esperimentó tre mandamientos que su padre le había dejado en su testamento, y condenado a muerte, viene libre a su propria tierra. (I, f. 14v)
I, 2	Cassandrino, famosissimo ladro e amico del pretore di Perugia, li fura il letto e un suo cavallo leardo; indi appresentatoli pre' Severino in uno saccone legato, diventa uomo da bene e di gran maneggio. (I, p. 34)	Casandrino, famosísimo ladrón, le hurta la cama y el cavallo con linda astucia al corregidor de Perugia su amigo, y enmendándose deste vicio se hace hombre de bien. (I, f. 27v)
I, 3	Pre' Scarpacifico, da tre malandrini in una sol volta gabbato, tre fiata gabba loro, e finalmente vittorioso con la sua Nina lietamente rimane. (I, p. 49)	Escarpafico una sola vez engañado de tres ladrones, él los engañó tres veces por muy lindo e ingenioso arte. (I, f. 38r)
I, 4	Tebaldo, prencipe di Salerno, vuole Doralice unica sua figliuola per moglie, la quale, perseguitata dal padre, capita in Inghilterra, e Genese la piglia per moglie, e con lei ha duo figliuoli, che da Tebaldo furono uccisi. Di che Genese re si vendicò. (I, p. 62)	Tebaldo, príncipe de Salerno, quiere a Doralice, hija suya, por mujer, y perseguida del padre se va a Ingalaterra, y Ginés, rey de la Provincia, se casa con ella, y en ella hubo tres hijos, los cuales fueron muertos y degollados por Tebaldo, su abuelo, y el rey de Ingalaterra venga la muerte de sus hijos. (I, f. 48r)
I, 5	Dimitrio bazzariotto impostosi nome Gramotiveggio scopre Polissena sua moglie con un prete, e a' fratelli di lei la manda, da' quai essendo ella uccisa, Dimitrio la fante prende per moglie. (I, p. 77)	Dimitrio, hombre de grande hacienda, halló a su mujer Policena con un cierto ciudadano y se la entregó a sus hermanos, de los cuales fue muerta, e Dimitrio se casa con su criada. (I, ff. 64r-v)
II, 1	Galeotto re di Anglia ha uno figliuolo nato porco, il quale tre volte si marita, e posta giù la pelle porcina e divenuto un bellissimo giovane, fu chiamato re Porco. (I, p. 95)	Galeote, rey de Ingaloterra, tuvo un hijo, que del vientre de su madre nació en forma de puerco, y casado tres veces, por cierta, se quita el hediondo pellejo y queda en la humana forma, un mancebo gentil, hermoso y bien dispuesto, el cual coronado y elegido por rey, se nombraba rey Puerco. (I, f. 79r)
II, 2	Filenio Sisterna scolare in Bologna vien da tre belle donne beffato, ed egli con una finta festa di ciascheduna si vendica. (I, p. 107)	Filenio estudiante viene a Bologna engañado de tres hermosas damas, y con una fingida fiesta de cada una de ellas se vengó. (I, f. 89v, pero hay error de paginación)
II, 3	Carlo da Rimino ama Teodosia, ed ella non ama lui, per ciò che aveva a Dio la virginità promessa, e credendosi Carlo con violenza abbracciarla, in vece di lei abbraccia pentole, caldaie, schidoni e scovigli. E tutto di nero tinto da' propri servi viene fieramente battuto. (I, p. 127)	Carlo de Arminio ama a Teodosia, y ella no le quiere a él, porque había prometido su virginidad a Dios, y procurándola un día abrazar, permitió Nuestro Señor que abrazase muchas sartenes y calderas, tanto que con la tizne se paró muy negro, y no siendo conocido de sus criados, ellos propios le molieron a palos. (I, f. 106r)
II, 4	Il demonio, sentendo i mariti che si lamentano delle loro mogli, prende Silvia Ballastro per moglie e Gasparino Boncio per compare dell'anello, e non potendo con la moglie vivere, si parte ed entra nel corpo del duca di Melfi, e Gasparino suo compare fuori lo scaccia. (I, p. 137)	El Demonio, sintiendo que por la mayor parte los maridos se quejan de sus mujeres, se casó con Silvia Balvastro y eligió por padrino suyo a Malgesí, e no pudiendo el demonio hacer vida con su mujer, la dejó y se entró en el cuerpo del duque Melfo, y Malgesí, su padrino, por cierto conocimiento, le sacó del cuerpo del Duque. (I, f. 114r)
II, 5	Messer Simplicio di Rossi s'innamora di Ghiliola, moglie di Ghirotto Scanferla contadino, e trovato dal marito in casa, vien sconciamente battuto e pisto, e a casa se ne torna. (I, p. 151)	Simplicio Guzmán, caballero, se enamoró de Giralda, mujer de Giraldo Greñudo, villano, el cual con astucia estraña le coge con su mujer y molido a palos le envía a su casa. (I, f. 126r)

³² Para la *princeps*, citamos de Straparola, F., *Le piacevoli notti*, a cura di D. Pirovano, *op. cit.*, señalando entre paréntesis la parte y la página. Cuando la edición de 1565 se separa de la primera, en la misma columna pero en una nueva celda, indicamos el argumento según *Le piacevoli notti di...*, *op. cit.*, o comentamos brevemente entre corchetes alguna variante mínima. La colección de Francisco Truchado se cita según los testimonios reseñados anteriormente en nota, distinguiendo la *Primera* de la *Segunda parte* en números romanos y marcando con otro color las divergencias de contenido.

III, 1	Pietro pazzo per virtù d'un pesce chiamato tonno da lui preso e da morte campato divenne savio e piglia Luciana, figliuola di Luciano re, in moglie, che prima per incantesmo di lui era gravida. (I, p. 165)	Pedro inocente, por virtud de un atún que él había pescado y librado de la muerte, se casó con Luciana, hija de Luciano, rey de Capraya, la cual se empenó por cierto encantamiento. (I, p. 136r)
III, 2	Dalfreno re di Tunisi ha duo figliuoli, l'uno Listico e l'altro Livoretto chiamato, dopoi per nome detto Porcarollo; e finalmente Bellisandra, figliuola di Attarante re di Damasco, in moglie ottiene. (I, p. 179)	Dalfieno, rey de Túnez, tuvo dos hijos, el uno llamado Listico y el otro Sultán, que por otro nombre secretamente le llamaba el Porquero, el cual se casó por cierta aventura con Belisandra, hija de Atarante, rey de Damasco. (I, f. 149r)
III, 3	Biancabella, figliuola di Lamberico marchese di Monferrato, viene mandata dalla matrigna di Ferrandino re di Napoli ad uccidere. Ma gli servi le troncano le mani e le cavano gli occhi, e per una biscia viene reintegrata, e a Ferrandino lieta ritorna. (I, p. 199)	Blancabella, hija del marqués de Mantua, por mandato de una madrina de don Fernando, rey de Nápoles, fue mandada matar y los criados les sacaron los ojos y le cortaron las tetas y por una culebra fue reducida en su natural forma, y con Fernando, su marido, volvió a hacer vida conyugal. (I, f. 150v)
III, 4	Fortunio per una ricevuta ingiuria dal padre e dalla madre putativi si parte e vagabondo capita in un bosco, dove trova tre animali da i quali per sua sentenza è guidardonato, indi entrato in Polonia giostra e in premio Doralice, figliuola del re, in moglie ottiene. (I, p. 216)	Fortunato, por una injuria recebida, se ausenta de sus padres y va peregrinando por el mundo, y por su buena suerte, entra en un bosque, donde halló tres animales, de los cuales, por su buena sentencia, fue gualardonado. Después llega a Polonia, donde entró en una justa y en precio dél, le dieron en casamiento una hija del rey llamada Doralice. (I, ff. 166r-v)
III, 5	Isotta, moglie di Lucaferro di Albani da Bergamo, credendo con astuzia gabbare Travaglino, vaccaro di Emiliano suo fratello, per farlo parer buggiardo, perde il poder del marito, e torna a casa con la testa d'un toro dalle corna dorate tutta vergognata. (I, p. 233)	Mamolín conjura unos estudiantes que en una huerta suya estaban comiendo higos. (I, f. 180r) [La traducción de III,3 se desplaza en VII, 3; aquí se inserta, en cambio la novela VI, 5]
IV, 1	Ricardo, re di Tebe, ha quattro figliuole, delle quali una va errando per lo mondo e di Costanza Costanzo fassi chiamare, e capita nella corte di Cacco, re della Bettinia, il quale per molte sue prodezze in moglie la prende. (I, p. 246)	Ricardo, rey de Tebas, tuvo cuatro hijas, la una dellas se va peregrinando por el mundo mudado el nombre de Costanza en Constante, la cual fue a parar a la corte de Caco, rey de la Bitinia, y se casó con ella por su virtuoso celo. (I, f. 184v)
IV, 2	Erminione Glauco ateniense prende Filenia Centurione per moglie, e divenuto di lei geloso l'accusa in giudicio, e per mezzo d'Ippolito suo innamorato vien liberata, ed Erminione condannato. (I, p. 263)	Glauco, caballero de Atenas, recibió por adoptiva esposa a Filenia Centuriona, y por el gran celo que della tenía, la acusó por adúltera ante el juez y por intercesión y astucia de Ipólito, su amigo, fue libre, y Glauco, su marido, condenado a muerte. (I, f. 199r)
IV, 3	Ancilotto re di Provino prende per moglie la figliuola d'un fornaiio e con lei genera tre figliuoli, i quali essendo persequitati dalla madre del re, per virtù d'un'acqua, d'un pomo e d'un uccello vengono in cognizione del padre. (I, p. 274)	Un soldado compró cierta cantidad de gallinas a un villano de Sayago y, en lugar de pagárselas, le engaña a él y a un fraile que estaba confesando a un labrador. (I, f. [207]v) [La traducción de IV, 3 se desplaza en VII, 4; aquí en cambio se traduce XIII, 2]
IV, 4	Nerino, figliuolo di Gallese re di Portogallo, innamorato di Genobbia, moglie di maestro Raimondo Brunello fisico, ottenne l'amor suo e in Portogallo la conduce, e maestro Raimondo di cordoglio ne muore. (I, p. 295)	Merino, hijo del rey de Arcadia, se enamoró de Genobia, mujer de Reimundo médico; y llevándose la Merino a su tierra, Reimundo murió de dolor. (I, f. 212r, pero hay error de paginación)
IV, 5	Flamminio Veraldo si parte da Ostia e va cercando la morte, e non la trovando, nella vita s'incontra, la qual gli fa vedere la paura e provare la morte. (I, p. 309)	Flaminio se partió de Hostia buscando la muerte y encontró con la vida, la cual le hizo ver el miedo y probar la muerte. (I, f. 223r, pero hay error de paginación)
V, 1	Guerrino, unico figliuolo di Filippomaria re di Cicilia, libera un uomo salvatico dalla prigione del padre, e la madre per temenza del re manda il figliuolo in essilio. E lo salvatico uomo fatto domestico libera Guerrino da molti e infiniti infortuni. (I, p. 324)	Sireno, hijo de Filipo, rey de Cicilia, libró a un salvaje de la prisión en que su padre le tenía, y la madre, por miedo del rey, envía su hijo por el mundo y el salvaje le libra de muchos peligros. (I, f. 232, pero hay error de paginación)
	(1565) [Se substituye "infortuni" por "pericoli"] (I, f. 134r)	
V, 2	Adamantina, figliuola di Bagolana Savonese, per virtù d'una poavola di Drusiano re di Boemia moglie divenne. (I, p. 344)	Zingar, homicida y ladrón, fue preso y puesto al tormento, el cual no confesó, y viendo a su inocente hijo padecer en el tormento, confesó, y el juez le concedió la vida con perpetuo destierro. Después Zingar se hizo ermitaño, por donde salvó su ánima y fue ejemplo de muchos que su mal vicio seguían. (I, f. 248r, pero hay error de paginación) [La traducción V, 2 se desplaza en VII, 5; aquí, en cambio, se traduce X, 5]
V, 3	Bertoldo de Valsabbia ha tre figliuoli tutta tre gobbi e d'una stessa sembianza, uno de' quai è	La fábula amorosa da la señora Alteria me ha dado ocasión de contaros otra (aunque pequeña, gustosa) en la cual

	chiamato Zambon, e va per lo mondo cercando sua ventura e capita a Roma, e indi vien morto e gittato nel Tebro con duo suoi fratelli. (I, p. 358)	entenderéis la envidia que entre las naciones reina, como dos criados de dos soldados, el uno tudesco y el otro español, que comían junto, lo muestran. (I, f. 254r, con error de paginación) [Se traduce aquí XIII, 3]
V, 4	Marsilio Verzelese ama Tia, moglie de Cecato Rabboso, e in casa lo condusse, e mentre che ella fa un scongiuro al marito, egli chetamente si fugge. (I, p. 385)	Plutón villano, procurando matar una mosca, mató a su amo, y del homicidio se libra con una simple gracia. (I, f. 256r) [Se traduce aquí XIII, 4]
V, 5	Madonna Modesta, moglie di messer Tristano Zanchetto, acquista nella sua gioventù con diversi amanti gran copia di scarpe, dopo alla vecchiezza pervenuta, quelle con famigli, bastasi e altre vilissime persone dispensa. (I, p. 410)	Maestro Gaspar, médico, con su extremada virtud sana los locos. (I, f. 260v) [La traducción de V, 5 se desplaza en VIII, 2; aquí, en cambio, se traduce XIII, 1]
VI, 1	Duo compari s'amano insieme e l'uno e l'altro s'ingannano, e finalmente fanno le loro mogli comuni. (II, p. 429) (1565) Due cordialissimi amici s'amano insieme e l'un l'altro, intravedendovi la semplicità delle mogli loro, s'ingannano. (II, f. 3r)	Maestro Lactancio sastrre muestra a Dionisio, su criado, el oficio, y aprendiendo dél muy poco, de otro que secretamente usaba sale maestro, por el cual se merece casarse con una hija del rey de Sicilia. (I, f. 268r) [La traducción de VI, 1 se desplaza en VIII, 3; aquí, en cambio, se traduce VIII, 4]
VI, 2	Castorio, desideroso di venir grasso, si fa cavare tutti duo i testicoli a Sandro, ed essendo quasi morto, vien dalla moglie di Sandro con una piacevolezza placato. (II, p. 444)	[Se cierra la <i>Primera parte del Honesto y agradable entretenimiento</i> con una fábula pastoril en verso sin argumento] (I, f. [278]r, pero hay error de paginación)
VI, 3	Polissena vedova ama diversi amanti; Panfilio suo figliuolo la riprende; ella li promette di rimoversi, s'egli cessa grattarsi la rognà; egli le promette, la madre l'inganna, e finalmente ognuno ritorna all'opra sua. (II, p. 452)	[Se desplaza en VIII, 5]
VI, 4	Tra tre venerande suori d'uno monasterio nacque differenza, qual di loro dovesse esser badessa, e dal vicario del vescovo vien determinato quella dover essere, che farà più degna prova. (II, p. 461)	[Se desplaza en VIII, 1]
VI, 5	Pre' Zefiro scongiura un giovane che nel suo giardino mangiava fighi. (II, p. 469)	[Se ha anticipado en III, 5]
VII, 1	Ortosio Simeoni, mercatante e nobile fiorentino, vassene in Fiandra, e d'Argentina corteggiana innamoratosi, della propria moglie più non si ricorda, ma la moglie per incantesimi in Fiandra condotta, gravida del marito a Firenze ritorna. (II, p. 475)	[Sin argumento. Historia de Martelo y Magalía, hijos de los pastores de Beltrán Ferrer] (II, f. 8r) [La traducción de VII, 1 se desplaza en IX, 1]
VII, 2	Malgherita Spolatina s'innamora di Teodoro calogero, e nuotando se ne va a trovarlo, e scoperta da' fratelli e ingannata dall'acceso lume, miseramente in mare s'annega. (II, p. 486)	Andrés de Valsavia, ciudadano de Coma, hace testamento y deja su ánima y la del escribano con quien testa, y la de su confesor encomendadas al demonio; y muere condenado. (II, f. 14r) [La traducción del VII, 2 se desplaza en VIII, 4; aquí, en cambio, se traduce X, 4]
VII, 3	Cimarosto buffone va a Roma, e uno suo secreto a Leone papa racconta, e fa dar delle busse a duo suoi secreti camerieri. (II, p. 495)	Isloa, mujer de Lucaferro d'Albania, bergamasco, creyendo engañar a Travalino, vaquero de Emiliano su cuñado, por hacerle decir una mentira, pierde la heredad de su marido, y viene a su casa con la cabeza de un toro, con unos cuernos dorados en la mano, muy vergonzosa y afrentada. (II, ff. 22v-23r) [La traducción de VII, 3 se desplaza en IX, 2; aquí, en cambio, se traduce III, 5]
VII, 4	Duo fratelli s'amano sommamente, l'uno cerca la divisione della facultà, l'altro gli consente, ma vuole che la divida. Egli la divide, l'altro non si contenta, ma vuol la metà della moglie e di figliuoli, e poi s'aquetano. (II, p. 505)	Archiles, rey de la Provinia, se casa con una hija de un nigromántico, y en ella engendra tres hijos, los cuales, perseguidos de la madre del rey, por virtud de cierta agua y de una manzana y un pájaro, vienen en conocimiento de su padre. (II, f. 33v) [Cf. IV, 3]
VII, 5	Tre fratelli poveri andando pel mondo divenero molto ricchi. (II, p. 514)	Adamantina, hija de Bagalona saonesa, por virtud de una urraca, se casa con Drufiano, rey de la Tartarea. (II, f. 55v) [La traducción de VII, 5 se desplaza en IX, 3; aquí, en cambio, se traduce V, 2]
VIII, 1	Tre forfanti s'accompagnano insieme per andar a Roma, e per strada trovano una gemma e tra loro vengono in contenzione di chi esser debba; un gentiluomo pronuncia dever esser di colui che farà la più poltronesca prodezza, e la causa rimane indiscussa. (II, p. 521)	Entre tres hornadas y ancianas monjas, hay diferencia sobre cuál dellas ha de ser abadesa. Determina el guardián de su Orden que la que mejor historia contare, sea abadesa. (II, f. 68r) [La traducción de VIII, 1 se desplaza en IX, 4; aquí, en cambio, se traduce VI, 4]
VIII, 2	Duo fratelli soldati prendeno due sorelle per	Fortunata, mujer de Tristán Zanculla, junta en su juventud

	mogli, l'uno accareggia la sua, ed ella fa contra il comandamento del marito; l'altro minaccia la sua, ed ella fa quanto gli comanda. L'uno addimanda il modo di far che gli ubidisca, l'altro gli lo insegna. Egli la minaccia ed ella se ne ride, e alfine il marito rimane schernito. (II, p. 532)	gran número de zapatos con diversos amantes; y en la vejez los gastas con mozos viles y de baja suerte. (II, f. 74r) [La traducción de VIII, 2 se desplaza en X, 1; aquí, en cambio, se traduce V, 5]
VIII, 3	Frate Tiberio Palavicino apostata, poi fatto prete secolare e maestro in teologia, ama la moglie di maestro Chechino intagliatore; ella con consenso del marito in casa l'introduce, e trovato da lui, con una ignominiosa beffa fuori lo manda e da morte lo libera. (II, p. 540)	Dos amigos se amaban en extremo el uno al otro, y mediante la simplicidad de sus mujeres, se engañan ambos a dos con dos burlas graciosamente. (II, f. 79r) [Cf. VI, 1]
	(1565) Anastasio Minuto ama una gentildonna ed ella non ama lui. Egli la vitupera ed ella il dice al marito, il qual per esser vecchio li dona la vita. (II, f. 49v)	[La traducción de esta novella se desplaza en X, 2]
VIII, 4	Maestro Lattanzio sarto ammaestra Dionigi suo scolare ed egli poco impara l'arte che gli insegna, ma ben quella che 'l sarto teneva ascosa. Nasce odio tra loro e finalmente Dionigi lo divora, e Violante figliuola del re per moglie prende. (II, p. 552)	Margarita espoletina se enamora de un ermitaño y nadando por el mar, le va buscando, y en este peregrino naufragio, engaña[da] de una lumbré, muere ahogada. (II, f. 95v) [La traducción de VIII; 4 se ha adelantado en VI, 1; aquí, en cambio, se traduce VII, 2]
	(1565) Bernardo mercatante genovese vende il vino con acqua e per volontà divina perdé la metà di danari. (II, f. 53v)	[La traducción de esta novella se desplaza en X, 3]
VIII, 5	Di duo medici, di quali uno era di gran fama e molto ricco, ma con poca dottrina, l'altro veramente era dotto, ma molto povero. (II, p. 563)	Policena viuda tiene un hijo llamado Pánfilo, el cual reprehende a su madre del libidinoso vicio, y ella le promete apartarse dél si Pánfilo olvida y deja de rascarse la sarna. (II, f. 105r) [La traducción de VIII, 5 se desplaza en X, 4; aquí, en cambio, se traduce VI, 3]
	(1565) Maestro Lattantio sarto ammaestra Dionigi suo scolare, et egli poco impara l'arte che gli insegna, ma ben quella che il sarto tenea ascosa. Nasce odio tra loro, et finalmente Dionigi lo divora e Violante, figliuola del re, per moglie prende. (II, f. 55v)	
VIII, 6	(1565) Di duo medici, di quali uno era do gran fama e molto ricco, ma con poca dottrina, l'altro veramente era dotto, ma molto povero. (II, f. 60r)	
IX, 1	Galafro re di Spagna per le parole d'un chiromante che la moglie gli farebbe le corna, fabrica una torre e in quella pone la moglie, la quale da Galeotto, figliuolo di Diego re di Castiglia, rimane aggabbata. (II, p. 569)	Teodosio Simeón florentín deja su mujer en Florencia, pártese para Flandes, donde, olvidando a su mujer, se enamoró de Argentina ramera, y la mujer del florentín por mágico arte se empreña de su marido, la cual vuelve desde Flandes a Florencia regocijada. (II, f. 115r) [La traducción de IX, 1 se desplaza en XI, 1; aquí, en cambio, se traduce VI, 1]
IX, 2	Rodolino, figliuolo di Lodovico re di Ungheria, ama Violante, figliuola di Domizio sarto, e morto Rodolino, Violante da gran dolor commossa, sopra il corpo morto nella chiesa si muore. (II, p. 578)	Cucurucho truhán va a Roma y descubre su secreto a León papa, y por él hace dar de palos y azotes a ciertos criados suyos. (II, f. 125v) [La traducción de IX, 2 se desplaza en XI, 2; aquí, en cambio, se traduce VII, 3]
IX, 3	Francesco Sforza, figliuolo di Ludovico Moro duca di Melano, segue un cervo nella caccia e da' compagni si smarrisce, e giunto in casa di certi contadini, si consigliano di ucciderlo. Una fanciulla scopre il trattato ed egli si salva e i villani vivi sono squartati. (II, p. 586)	Tres hermanos pobres peregrinando por el mundo, mediante su buena ventura e industria, se hacen ricos. (II, f. 136v) [Aquí se traduce VII, 5]
IX, 4	Pre' Papiro Schizza presumendosi molto sapere è d'ignoranza pieno e con la sua ignoranza beffa il figliuolo d'un contadino, il quale per vendicarsi gli abbruciò la casa e quello che dentro si trovava. (II, p. 595)	Dos truhanes se encuentran en un camino y se hallan una sortija, y entre ellos hay diferencia sobre cuya ha de ser. Y un caballero llega con ellos a la sazón y juzga cuyo deba ser el anillo, haciendo cada uno una gracia muy do[n]osa. (II, f. 142r) [La traducción de IX, 4 se desplaza en XI, 3; aquí, en cambio, se traduce VIII, 1]
IX, 5	I firentini e i bergamaschi conducono i lor dottori ad una disputa, ed e' bergamaschi con una sua astuzia confondeno i firentini. (II, p. 607)	[Sin argumento. Una historia contada por carta y ambientada en Florencia, donde la amante de un caballero mete cizaña en el matrimonio y se hace con la hacienda. Finalmente, intentan matarla de varias maneras. La traducción de IX, 5 se desplaza en X, 5] (II, f. 154r)
X, 1	Finetta invola a madonna Veronica, moglie di messer Brocardo di Cavalli da Verona, una collana, perle ed altre gioie, e per mezzo d'un suo amante, non avendosi il marito, recupera il	Dos hermanos soldados se casan con dos hermanas, y el uno regala a su mujer y ella no es obediente a su marido; el otro amenaza a la suya y es obedecido. El uno pide al otro le diga el remedio que tiene para ser obedecido de su

	tutto. (II, p. 616)	mujer, el otro se lo muestra y enseña, y el marido queda escarnecido después de hecha la experiencia de la amenaza. (II, f. 161v) [Cf. VIII, 2]
X, 2	Un asino fugge da un monaio e capita sopra un monte, e trovato dal leone, gli addimanda chi egli è, e l'asino all'incontro addimanda al leone il nome suo. Il leone dice esser il leone e l'asino li risponde esser brancaleone, e sfidatisi a far alcune prove, l'asino finalmente rimane vincitore. (II, p. 625)	Anastasio se enamora de una dama, la cual no le quiere y dello da cuenta a su marido, y por ser Anastasio viejo, no le mata y concédele la vida. (II, f. 169r) [Cf. VIII, 3 (1565)]
X, 3	Cesarino di Berni calavrese con un leone, un orso e un lupo si parte dalla madre e dalle sorelle, e giunto nella Sicilia, trova la figliuola del re che doveva essere divorata da un ferocissimo dracone, e con quelli tre animali l'uccide, e liberata da morte vien presa da lui in moglie. (II, p. 637)	Bernardo mercadante ginovés vende el vino con agua y, por permisión de Dios, pierde la mitad del caudal y la otra mitad se la hurtan con linda orden unos soldados españoles. (II, f. 177r) [La traducción de X, 3 se ha anticipado en XI, 4; aquí, en cambio, se traduce VIII, 4 (1565)]
X, 4	Andrighetto Valsabbia, cittadino di Como, venendo a morte fa testamento, e lascia l'anima sua e quella del notaio e del suo confessore al diavolo, e se ne muore dannato. (II, p. 649)	Entre dos médicos, el uno rico y necio y el otro pobre y sabio, pasan graciosos casos en su oficio. (II, f. 181v) [La traducción de X, 4 se ha anticipado en VII, 2; aquí, en cambio, se traduce VIII, 5]
X, 5	Rosolino da Pavia omicida e ladro vien preso dalla famiglia del podestà, e messo alla tortura nulla confessa. Indi vede l'innocente figliuolo tormentare e senza più martorio il padre confessa. Il pretore li dona la vita e il bandiggia; egli si fa eremita e salva l'anima sua. (II, p. 659)	Florentines y bergamascos traen sus letrados a una justa literal, y los de Bérgamo graciosamente y con astucia vencen a los florentines. (II, f. 186r) [La traducción de X, 5 se ha adelantado en V, 2; aquí, en cambio, se traduce IX, 5]
XI, 1	Soriana viene a morte e lascia tre figliuoli, Dusolino, Tesifone e Costantino Fortunato, il quale per virtù d'una gatta acquista un potente regno. (II, p. 668)	Galafre, rey de Egipto, habiendo entendido por las palabras de un nigromántico que su mujer había de ser adúltera, fabricó una fuerte y alta torre, y en ella metió a su mujer; la cual fue engañada de Ianto, rey de la gran Vandalia. (II, ff. 195r-v) [Cf. IX, 1]
XI, 2	Xenofonte notaio fa testamento e lascia a Bertuccio suo figliuolo ducati trecento, di quai cento ne spende in corpo morto e ducento nella redenzione di Tarquinia, figliuola di Crisippo re di Novara, la quale in fine prende per moglie. (II, p. 675)	Rodolín, hijo de Píndaro, rey de Hungría, ama a Violante, hija de Domicio sultán. Muere Rodelín y Violante de dolor se queda muerta en el templo sobre el cuerpo de Rodolín su enamorado. (II, f. 201r) [La traducción de XI, 2 se desplaza en XI, 5; aquí, en cambio, se traduce IX, 2]
XI, 3	Don Pomporio monaco viene accusato all'abate del suo disordinato mangiare, ed egli con una favola mordendo l'abate, dalla querela si salva. (II, p. 684)	Pirro Testa, siendo necio, presume saber mucho y hace burla de un hijo de un Labrador, el cual con una graciosa venganza le quema la casa y trastos de la casa, y a él casi le priva de la vida. (II, f. 209r) [Cf. IX, 4]
	(1565) Pomporio Comona viene accusato al padrone del suo disordinato mangiare, et egli con una favola, mordendo il padrone, della querela si salva. (II, f. 111v)	
XI, 4	Un boffone con una burla inganna un gentiluomo; egli per questo è messo in prigione, e con un'altra burla è liberato dallo carcere. (II, p. 690)	Cesarino de Berna, calabrés, se despide de su madre, acompañado de un oso y un león y un lobo, y llega a Sicilia, donde halla a la hija del rey que la quería comer una serpiente, y con los tres animales la mata y libra de la muerte a la dama. Con la cual, por su dichosa ventura, se casa. (II, ff. 217v-218r) [Cf. X, 3]
XI, 5	Frate Bigoccio s'innamora di Gliceria, e vestito da laico fraudolentemente la prende per moglie, e ingravidata l'abbandona, e ritorna al monasterio. Il che presentito dal guardiano, la marita. (II, p. 695)	Xenofonte notario hace testamento en el artículo de su muerte y manda a su hijo Vertucio trecientos ducados, de los cuales gasta ciento en las obsequias de un cuerpo muerto y doscientos en la redención y rescate de Tarquinia, hija de Crispo, rey de Navarra, con la cual celebra conyugal matrimonio. (II, f. 230r) [Cf. XI, 2]
	(1565) Bigoccio s'innamora di Gliceria e d'altro abito vestito, fraudolentemente la prende per moglie et ingravidata l'abbandona, et ritorna nella congregazione dell'ordine suo; il che presentito dal superiore, la marita. (II, f. 115v)	
XII, 1	Florio geloso della propria moglie, astutamente vien ingannato da lei, e risanato da tanta infermità lietamente con la moglie vive. (II, p. 704)	César napolitano estudió muchos años en Bolonia, graduase de doctor en Leyes, y venido a su tierra ensara [sic] todas las sentencias que ha oído en los pleitos, y por ellas juzga las causas que a su poder vienen. (II, f. 245r) [Cf. XIII, 10]
XII, 2	Un pazzo, il quale aveva copia d'una leggiadra e bellissima donna, finalmente riportò premio dal marito di lei. (II, p. 710)	[A partir de este momento hasta el final de la segunda parte del <i>Honesto entretenimiento</i> toda la noche duodécima se dedica a las tropelías, por un total de 22]. (II, f. 252r)

XII, 3	Federico da Pozzuolo, che intendeva il linguaggio de gli animali, astretto dalla moglie dirle un secreto, quella stranamente batte. (II, p. 714)	
XII, 4	D'alcuni figliuoli che non volsero essequire il testamento del padre loro. (II, p. 719)	
XII, 5	Sisto sommo pontefice con una parola solamente fece ricco un suo arlievo nominato Gerolomo. (II, p. 722)	
XIII, 1	Maestro Gasparino medico con la sua virtù sanava i pazzi. (II, p. 731)	[Cf. V, 5]
XIII, 2	Diego spagnuolo compra gran quantità di galline da uno villano, e dovendo far il pagamento, aggabba e il villano e un frate carmelitano. (II, p. 736)	[Cf. IV, 3]
XIII, 3	Un tedesco e un spagnuolo mangiavano insieme; nacque tra' servi contenzione qual fosse più liberale, e finalmente conclude il tedesco essere più magnifico del spagnuolo. (II, p. 741)	[Cf. V, 3]
XIII, 4	Fortunio servo, volendo amazzare una mosca, uccise il suo patrone e dall'omecidio con una piacevolezza fu liberato. (II, p. 743)	[Cf. V, 4]
XIII, 5	Vilio Brigatello amazza un ladro il qual era posto nelle insidie per amazzar lui. (II, p. 748)	
XIII, 6	Lucietta, madre di Lucilio, figliuolo disutile e da poco, il manda per ritrovar il buon di, ed egli il trova e con la quarta parte d'un tesoro a casa ritorna. (II, p. 752)	
XIII, 7	Giorgio servo fa capitoli con Pandolfo suo patrone del suo servire e al fine convence il patrone in giudizio. (II, p. 756)	
XIII, 8	Gasparo contadino, fabricata una chiesiola, la intitola santo Onorato e vi presenta il rettore, il qual col diacono va a visitare il villano. E il diacono inconsideratamente fa una burla. (II, p. 761)	
XIII, 9	Filomena giovanetta posta nel monasterio gravemente s'inferma e visitata da molti medici finalmente ermofrodita vien ritrovata. (II, p. 765)	
XIII, 10	Cesare napolitano lungamente stato in Studio a Bologna prende il grado del dottorato, e venuto a casa infilza le sentenzie per saper meglio giudicare. (II, p. 769)	[La traducción de XIII; 10 se ha anticipado en XII, 1]
XIII, 11	Un povero fratuncello si parte da Collogna per andarsene a Ferrara e sopraggiunto dalla notte se nasconde in una casa dove gli sopravvenne un timoroso caso. (II, p. 774)	
XIII, 12	Guglielmo re di Bertagna aggravato d'una infermità fa venir tutti e' medici per riaver la sanità e conservarsi sano. Maestro Gotfredo medico e povero li dà tre documenti e con quelli si regge e sano rimane. (II, p. 779)	
XIII, 13	Pietro Rizzato uomo prodigo impoverisce e trovato un tesoro diventa avaro. (II, p. 786)	

EMIGRACIÓN ITALIANA A LAS AMÉRICAS

Rosa Maria Grillo
Universidad de Salerno

Estamos acostumbrados a pensar en la región rioplatense, la que Darcy Ribeiro llamó *Pueblos trasplantados*, como la de mayor afluencia migratoria, y eso sin duda es verdad tanto para la emigración italiana como para otros grupos humanos de distintas procedencias. Pero hay también otros flujos muy importantes, con diferentes características según la época, la motivación – emigración económica, política, racial etc. – y el lugar de origen y de destino: dentro de estas coordenadas es posible trazar un cuadro de los flujos migratorios italianos – y no sólo – con destino a Hispanoamérica.

Es necesaria una premisa: durante la Colonia el monopolio se ejerció también en materia migratoria y había que pasar por los puertos españoles para embarcarse hacia el Nuevo Mundo. Pudieron lanzarse a la aventura americana marineros expertos, ‘técnicos’ de variadas tipologías y los pertenecientes al Imperio, desde Flandes a Lombardía y, sobre todo, el Reino de Nápoles y de Sicilia. Hablamos por lo tanto de emigración ‘libre’ a partir de la Independencia, cuando los nuevos Estados nacionales quisieron extender el poder central hacia zonas periféricas donde imperaba la ‘barbarie’ del gaucho o del indio: el nomadismo del primero y la sedentariedad cerrada y autártica del segundo constituían un obstáculo a la expansión de la civilización, que para los criollos no podía ser sino de matriz europea. La manoseada frase de Juan Bautista Alberdi “Gobernar es poblar” sirvió no sólo a la región rioplatense sino a todo el continente y casi siempre ‘poblar’ fue sinónimo de ‘cultivar’, domesticar la tierra americana y sus habitantes. Sedentariedad, propiedad privada y comercio fueron las bases de la ocupación civilizadora de las tierras hasta entonces deshabitadas, o habitadas por autóctonos ‘bárbaros’ y rebeldes a las leyes de la ciudad, lugar ‘civil’ por antonomasia.

Cada país americano desarrolló una forma diferente de fomentar la emigración y también de separar la ‘buena emigración’ de la ‘mala emigración’, con leyes, a veces tan duras que se acercaban a posiciones racistas. Del otro lado, las persecuciones racistas y/o ideológicas, la reorganización de las naciones después del tornado napoleónico, la pobreza y la violencia desatadas por las guerras, fueron las primeras causas de los movimientos migratorios.

Emigración judía.

Hubo durante todo el siglo XX una fuerte emigración judía – pueblo migrante por excelencia – que recién ahora se está estudiando: particularmente importante fue la consiguiente a los progroms en la Rusia de los zares de la segunda mitad del siglo y que llevó a una gran cantidad de judíos asquenazíes a establecerse en Argentina, México,

Venezuela, Chile y Uruguay. Especialmente famosa y fecunda fue la iniciativa de Maurice de Hirsch (conocido por todos como el Barón Hirsch) fundador en 1891 de la *Jewish Colonization Association* (J.C.A.), la institución que él creó y dirigió para hacer filantropía con el deseo de facilitar la migración a los judíos perseguidos de Rusia y Europa Oriental (FEIERSTEIN 2006: 78-80): se ocupó de regular la llegada de los colonos a las Américas (incluyendo la anglofóna y francófona) y fortalecer las estructuras institucionales en las más de cincuenta colonias creadas en Brasil (en el Estado de Rio Grande do Sul) y en Argentina (especialmente en la llamada “Mesopotamia argentina” rodeada por los ríos Paraná y Uruguay, que comprende las provincias de Entre Ríos, Misiones y Corrientes). Construyó viviendas, casas de estudio, sinagogas, centros culturales y sociales, abrió cajas de crédito, ayudó en la adquisición de parcelas e instrumentos de trabajo. El crecimiento y la continuidad de la vida judía en Argentina lo llevó a pensar que allí podría formarse el nuevo hogar nacional judío, en contraposición al pensamiento de Teodoro Hertzl³³, con quien compartía la idea de que los judíos debían irse de Europa, pero no el destino final. A partir de la novela – o serie de cuentos cortos relacionados entre sí – *Los gauchos judíos* (1936) de Alberto Gerchunoff se ha desarrollado una imponente tradición narrativa que ve, entre las últimas producciones, *Criador de palomas*, *La luna que cae* y *El soñador Smith* (1989-1992) de Gerardo Goloboff, *Árbol de la gitana* (1997) de Alicia Dujovne Ortiz y la *Trilogía de Entre Ríos* de Perla Suez (2000-2004).

Otra imponente ola migratoria judía fue la de los años 30 y principios de los 40 del siglo XX. No sabemos cuántos fueron los italianos entre los 51.747 judíos europeos que emigraron a Argentina, Brasil y Uruguay en esos años. En Italia el antisemitismo no había encontrado terreno fértil y los judíos se sentían, antes que nada, italianos: “ellos mismo admitían que la ‘italianidad’³⁴ era un sentimiento tan propio que nunca se habían cuestionado problemas de doble lealtad en relación con su condición hebraica” (SILBERMAN DE CYWINER 2010). También la política fascista sobre temas raciales había sido muy contradictoria ya que Mussolini contaba con numerosos judíos entre sus más estrechos colaboradores y a Italia habían llegado miles de refugiados judíos alemanes en los primeros años de la persecución nazi. Las leyes antisemitas en Italia se promulgaron en 1938 pero admitían la figura del judío ‘convertido en ario’ o del judío con méritos especiales: militares, civiles o políticos, a los cuales se les aplicaban las leyes con algunas excepciones y limitaciones, por lo menos al principio. En cambio, los intelectuales no gozaron de facilidades o rebajas. Al contrario, las escuelas y las universidades fueron los lugares donde la ley fue aplicada con más rigor y de donde se excluyó inmediatamente a los judíos (docentes y alumnos). Entre los intelectuales judíos que llegaron a América podemos recordar a Arrigo Levi quien en Argentina fue director de “Italia Libera”;

³³ Fundador del sionismo, en 1895 escribió su *Judenstaat*, manifiesto fundacional del sionismo político.

³⁴ Podemos recordar el “Regio decreto d’emancipazione” de los no-católicos de 1848 (dirigido expresamente a las comunidades judía y valdense) con el que Carlo Alberto de Saboya reconocía plenos derechos civiles a las minorías religiosas: esto permitió la total adhesión de los judíos al proyecto unificador del Reino de Piamonte y luego su identificación con el Reino de Italia.

Rodolfo Mondolfo quien en 1925 había firmado el *Manifesto degli intellettuali antifascisti*, y en mayo de 1939 se trasladó con su mujer e hijos a Argentina donde enseñó filosofía y griego antiguo en las Universidades de Córdoba y de Tucumán; Benvenuto y Alessandro Terracini, quienes enseñaron en la Universidad de Tucumán, donde se instaló también Renato Treves, abogado, especializado en Filosofía del Derecho, Anita Schwarzkopf y su marido Alessandro Seppilli quienes se establecieron en São Paulo, etc.

Un caso especial ha sido el de Margherita Sarfatti, la 'otra mujer del Duce', hoy injustamente olvidada por los fascistas porque era judía y, por sus adversarios porque era fascista y nunca renegó de su ideología. Nació en Venecia en 1880 en una familia judía religiosa y acomodada, los Grassini. Cuando tenía 18 años, se casó con Cesare Sarfatti, un abogado judío y socialista, 14 años mayor, con quien tuvo tres hijos: Roberto, Amedeo y Fiammetta. Pronto se trasladaron a Milán, Margherita empezó a publicar crítica de arte en "L'Avanti" y su casa fue el centro de la vanguardia artística, que a partir del 1922 se llamó "Novecento" y se reuniría en la galería Pesaro que ella dirigía. En 1912 conoció a Benito Mussolini, redactor y luego director del mismo diario socialista. La suya fue una relación política y sentimental fortísima, sólo parcialmente clandestina. En 1924 murió su marido Cesare y empezó a escribir la biografía de Mussolini publicada en Inglaterra en setiembre de 1925 como *The Life of Benito Mussolini*; al año siguiente Mondadori la publica en italiano con el título *Dux*. Será traducida a 18 idiomas. Desde 1918 hasta finales de los años veinte fue colaboradora fija de "Il Popolo d'Italia", donde se ocupó de arte, pero tenía también una columna de reseñas literarias, "Le cronache del venerdì". Desde 1922 hasta 1933 fue codirectora y luego directora de "Gerarchia", la revista de teoría política fundada por Benito Mussolini. Luego de que Mussolini firmara con el Papa Pío XI los Pactos de Letrán, en 1929, que convirtieron al catolicismo en la religión oficial del estado italiano, Margherita y sus hijos se convirtieron al catolicismo.

Margherita Sarfatti va a vivir a Roma, se encarga de la retórica y la iconografía fascistas, viaja a Estados Unidos intentando alejar a Mussolini de la influencia hitleriana y acercarlo a Roosevelt. En cambio, gana la línea dura del fascismo y adquieren mayor poder Starace, Farinacci y Galeazzo Ciano: el divorcio sentimental e ideológico entre Sarfatti y Mussolini se consuma a mediados de los años 30 y en 1937 escribe un librito, *L'America, ricerca della felicità*, que propone América como modelo de nación moderna. En la vida de Mussolini entra Claretta Petacci quien será la amante oficial del Duce, así que cuando en 1938 se promulgan las leyes raciales, Margherita ya no goza de ningún amparo o privilegio: su hijo, Amedeo, viaja a Montevideo y Margherita lo sigue pocos meses después. Regresa a Roma en 1947, donde morirá en 1961.

En Montevideo su llegada no pasa desapercibida y Juan Carlos Guarnieri del semanario "Marcha" le hace una entrevista "con la condición de no hablar de política" (GUTMAN 2006: 75). Esta condición intentará respetarla siempre, quizás también por miedo a que su hija Fiammetta, que todavía vivía en Roma, sufriera represalias. A menudo se permite el lujo de recordar nostálgicamente su papel activo y fecundo al lado de Mussolini, en la

primera época de su relación con el Dux: “La condecoración más cara [sic] a mi corazón es, como se comprenderá, la insignia fascista, la del partido al cual pertenezco desde su fundación, y la medalla de la Marcha sobre Roma” (GUTMAN 2006: 78). En Montevideo colabora con algunos periódicos y principalmente tiene una columna semanal en “El Diario” (*Así yo veo al Uruguay*) durante el año 1940: títulos neutros, como *Carnaval* (1 de marzo), *Mar Dulce* (7 de marzo), *Sus aguas* (12 de marzo), *Su arquitectura* (15 de abril), *La exposición francesa* (23 de abril), *Estados del alma* (30 de abril), *Picasso* (28 de mayo). Pero la condición provinciana de la capital uruguaya no la satisface y se traslada a Buenos Aires, después de haber tomado contacto con el pintor y viejo amigo suyo Emilio Pettoruti que había frecuentado en Milán su salón cultural. Pero no será fácil para la *intelligentia* izquierdista porteña olvidar el pasado fascista de Margherita y su apoteósica visita anterior a Argentina, en 1930, para inaugurar una exposición del *Novecento Italiano* en la Asociación Amigos del Arte, cuyo catálogo presentaba la nómina de los miembros del Comité de Honor encabezada por Benito Mussolini. Merece una larga cita una entrevista publicada el 27 de agosto de 1940 – día de su llegada a Buenos Aires – en “Noticias Gráficas”: “La mujer mundialmente conocida como ‘la Virgen Roja’ encuéntrase aquí desde hace pocas horas. Llega por primera vez, luego de reiterados intentos en los que se le negó la entrada, según díceres, por oposición tenaz de la embajada italiana en nuestra capital [...] Unos la creen todavía vinculada al fascismo por razones de sentimentalismo; otros la señalan como antifascista; ella, que tan destacada actuación tuviera en el advenimiento del régimen”. Sus comentarios sobre el Duce y su política parecen muy radicales frente a la postura neutral y apolítica que había mantenido en Uruguay y le acarrearón críticas y presiones políticas: “Mussolini no es el mismo. ¡Qué lejos está de aquellos días en que un grupo de italianos tomamos el poder! Más lejos aún de la modalidad política cuando trabajábamos en la redacción de ‘Avanti!’. El Duce ha abandonado su trayectoria, establecida luego de la Marcha sobre Roma. Sigue paralelo, a veces, a otros dictados”. Grave incidente diplomático, éste, que la obligó a enviar “un mensaje a la embajada italiana en Buenos Aires, que seguía sus pasos con atención” (GUTMAN 2006: 102) y a publicar en el mismo diario, el día siguiente, una nota de rectificación presentada como un párrafo mal transcrito de la entrevista anterior: “No quiero hablar de Italia. Antes de que me pregunte más le diré que es bien cierto que trabajé incansablemente con el Duce. Luego, disparidad de proyecciones me... por eso estoy acá [...] Pero ahora no tengo nada que ver con la Marcha sobre Roma ni con la política de Italia ni con la amistad del Duce. Quiero vivir tranquila. De mis propios trabajos. Al margen de la política. Sin aventurarme a desengaños...”

A partir de entonces, nuevamente evitará hablar de política, publica sólo unos cuantos artículos sobre arte y cultura en “Nosotros”, “Crítica” y “Argentina Libre”, el principal periódico antifascista. Además, bajo el amparo de Victoria Ocampo, da unas conferencias en el Club Amigos del Libro Americano y participa en algunas mesas redondas y actividades organizadas por la Revista “Sur”. La ambigüedad de su condición de judía y fascista no era nada especial en los años 20 y principios de los 30 en Italia, pero lo era en la Argentina de los 40 cuando las posiciones se habían radicalizado. Por

un lado, el país acogía a muchos intelectuales exiliados por ser judíos y antifascistas pero, por otro, los conservadores nacionalistas y amplios sectores del ejército impidieron que en 1942, en una reunión de los países americanos convocada por Estados Unidos en Río de Janeiro, Argentina declarara guerra a los países del Eje y se rompieran las relaciones diplomáticas. Recién después de la muerte de Mussolini, Margherita Sarfatti describe para el diario "Crítica", en catorce artículos entre junio y julio de 1945 (*Mussolini: cómo lo conocí*) la larga relación de "amistad, entre 1912 y 1930", habla de él como "buen amigo" que la consideraba "su mascota" y reivindica "el espíritu de los primeros años del movimiento" traicionado luego por Mussolini (GUTMAN 2006: 130 y 183). Su regreso a Italia borra sus huellas, siendo aún hoy un personaje incómodo y difícil de descifrar.

Otro importante capítulo sería sobre la acogida del fascismo entre los italianos en América, la formación de 'fascios' locales y su influencia sobre los gobiernos, pero nos alejaríamos demasiado de nuestro tema relativo al *movimiento migratorio*, a sus motivaciones y derroteros (SCARZANELLA 2005).

Emigración intelectual.

Siendo Europa el modelo cultural y político de las recién nacidas repúblicas americanas, los gobernantes invitaron a unos cuantos intelectuales como consejeros y organizadores: es el caso de Pedro de Angelis, quien había vivido de adolescente el gran sisma de la República partenopea y se había enrolado en el ejército napoleónico, donde llegó a ser Capitán de Artillería y Corrector Oficial en la Imprenta del Estado Mayor del Ejército. Dejó la carrera militar y gracias a su formación en historia y filosofía y a su asombroso manejo de varios idiomas, pudo ocupar una cátedra en el Colegio Militar y ser maestro particular de los dos hijos de Joaquín Murat y Carolina Bonaparte, reyes de Nápoles. Fue miembro de la Academia de Nápoles y secretario de la legación de San Petersburgo. A la caída del Imperio napoleónico viajó a Ginebra y París donde frecuentó las personalidades intelectuales de la época – entre ellos, los 'americanistas' Humboldt e Bonpland – y atrajo la atención de Bernardino Rivadavia, quien quería crear en las Provincias Unidas del Río de la Plata un foco de cultura y progreso. Así, con un contrato para crear y dirigir dos periódicos, "Crónica política y Literaria de Buenos Aires" y "El conciliador", de Angelis viajó a Argentina donde se hizo cargo de la Imprenta del Estado, junto a un ilustrado español también exiliado en París, don José Joaquín Mora. A finales de 1827, la caída de Rivadavia lo dejó desamparado y malvisto por los sucesivos presidentes, Vicente López y Planes y Manuel Dorrego, a quienes de Angelis había criticado con vehemencia. Se dedicó a dictar clases para sobrevivir, fundó un liceo femenino que tuvo numerosas alumnas, y empezó a publicar varias biografías, iniciando el desarrollo de este género en el país. Publicó en 1830 el *Ensayo histórico sobre la vida del Exmo Dr. D. Juan Manuel de Rosas* que le procuró muchas críticas por parte de los antirrosistas, pero también la atención de Rosas, quien lo contrató para dirigir algunos periódicos y, más tarde, el "Archivo Americano y Espíritu de la Prensa del Mundo", que se editaría en tres idiomas y tendría una vasta circulación en Europa. Llegó a ser así la

'pluma alquilada' del antagonista más radical de Rivadavia: Juan Manuel de Rosas, gaucho y federalista.

En 1836, de Angelis comenzó a imprimir su obra cumbre, resultado de un trabajo suyo de años dedicado a la búsqueda y catalogación de manuscritos y otros documentos relativos a la geografía, la etnografía, las lenguas indígenas y los primeros años de la nación argentina, que se convertiría en el archivo más importante de su época: la *Colección de Obras y Documentos relativos a la Historia Antigua y Moderna de las Provincias del Río de la Plata*, una compilación en seis tomos de documentos de primera mano que testimoniaban la epopeya civilizadora española y los primeros tiempos de la nación argentina, que se interrumpió a causa del bloqueo inglés del Río de la Plata. Caído Rosas, tuvo que marchar a Río de Janeiro pero en 1855 regresó a Buenos Aires y, aunque había caído en desgracia, pudo publicar valiosas obras, como la *Memoria sobre el estado de la Hacienda Pública*, de carácter económico; el *Proyecto de organización para la instrucción pública de la Provincia de Buenos Aires*; la monumental *Recopilación de las Leyes y Decretos promulgados en Buenos Aires desde el 25 de mayo de 1810 hasta el fin de diciembre de 1835*; el *Reglamento para el ejercicio y maniobras de los regimientos de infantería*; el *Libro de lectura elemental e instructiva para jóvenes estudiantes* y una *Bibliografía General del Río de la Plata*, obra manuscrita que se conserva en el Archivo General de la Nación. Por encargo de Rosas, también había publicado una *Memoria sobre los derechos de soberanía de la Confederación Argentina a la parte austral del continente americano*, que constituyó uno de los primeros estudios geográficos del país. Su rehabilitación en la Argentina post-rosista empezó con Bartolomé Mitre que lo nombró miembro del Instituto Histórico y Geográfico del Río de la Plata, y con el nombramiento a Cónsul General del Reino de Nápoles por parte de Ferdinando II. Vivió momentos de grandes revoluciones y sufrió grandes derrotas. Aunque hubiera podido representar y contribuir a la formación de la 'ciudad letrada' auspiciada por el pensamiento europeísta de Bernardino Rivadavia – y por lo tanto encarnar la 'civilización' – las circunstancias históricas y las suyas personales lo han atado indisolublemente al campo de la 'barbarie', junto al nombre de Juan Manuel de Rosas. Lo que presumiblemente atraía al erudito, encajaba perfectamente en el designio rosista: hurgar en el patrimonio bibliográfico colonial, disperso y olvidado durante la colonia – cuando lo único que importaba era lo que venía de Europa – y los primeros años de Independencia – cuando hubo un natural y necesario rechazo de la herencia colonial – para reconstruir una historia de Argentina de acuerdo con el proyecto de revaluación del elemento local, los valores de la tierra y de la tradición latina, acortando las distancias entre colonia y nación independiente a la luz de un regreso a la hispanidad y al confesionalismo, en oposición al proyecto europeísta, anglófilo y laico de Rivadavia.

El trabajo en Buenos Aires de De Angelis bajo el gobierno de Rosas – el de Rivadavia fue demasiado breve para tener un significado apreciable – tiene relación directa con el proyecto de nación federal y todavía hoy, casi dos siglos después, la fortuna de De Angelis va al mismo ritmo que la de Rosas: sufrió los ataques de los antirrosistas, desde Sarmiento a Echeverría a Mármol y toda la historiografía del siglo XIX y principios del

XX. Recién ahora los dos son objeto de estudios y análisis más atentos, que empiezan a leer el proyecto rivadaviano como una 'traición' al destino americano de Argentina y, como consecuencia, a cambiar el juicio sobre el tradicionalismo de Rosas y su federalismo. Historia y ficción se han aliado y han coincidido, entonces, en la condena del rosismo y ahora en su revaluación como ideología auténticamente argentina, como última defensa del americanismo del interior contra el europeísmo porteño. En realidad, la narrativa histórica del siglo XIX no se ha interesado en este personaje sino como elemento de contorno, descuidando la oportunidad de utilizar su ambigüedad y extranjería como fascinantes trampolines para la invención. En cambio, el pensamiento 'poscolonial' ha empezado recientemente a dedicar cierta atención a la figura de Pedro de Angelis: se están publicando sus obras, se ha organizado una exposición en la Biblioteca Nacional, se le considera el primer historiador moderno del Río de la Plata y se ha publicado una interesante novela que lo tiene como co-protagonista: *La princesa federal* (1998) de María Rosa Lojo. La protagonista es Manuela Rosas, hija de Juan Manuel, pero núcleo central del libro es el 'diario secreto' de De Angelis en el que el intelectual napolitano juzga y comenta la situación del país y confiesa su amor hacia la Niña Manuela. En el libro de María Rosa Lojo, De Angelis no es el erudito álgido y cínico, o peor, un intelectual vendido al poder, así como Rosas no es el tirano violento e inculto de la historiografía oficial de raíz sarmientina. Son hombres que han vivido una época de grandes ilusiones y también de grandes contradicciones y que, en su vida pública como en su vida privada, se muestran al lector moderno en un *discurso* articulado y crítico, alejado de cualquier maniqueísmo. Y como en la mejor tradición de la novela latinoamericana, los niveles de lectura son múltiples y no excluyentes: la referencialidad y el compromiso con la Historia no contradicen o enturbian la fascinación de la historia; la pasión que Pedro siente hacia Manuelita y que tercamente detalla en el *Diario* y la vivaz recreación de la vida en la Quinta de Palermo donde Rosas vivía y desde donde gobernaba, van a llenar otros 'vacíos' de la historiografía oficial.

Emigración política.

La emigración liberal desde Europa como consecuencia de los movimientos independentistas contra el absolutismo monárquico en el siglo XIX fue muy importante, y especialmente la italiana dejó un sello imborrable: es suficiente pensar en la actuación de José Garibaldi y su Legión Italiana en Brasil y Uruguay y en la de Silvino Olivieri, quien también organizó en 1853 una Legión Italiana, en la defensa de Buenos Aires apoyando a Bartolomé Mitre.

No es simple resumir las hazañas de Garibaldi, Héroe de los dos Mundos: condenado a muerte en Italia, en Brasil luchó por la República del Rio Grande do Sul contra el Imperio asentado en Río de Janeiro y, cuando esa lucha comenzó a diluirse en acuerdos diplomáticos, solicitó y obtuvo autorización de las autoridades republicanas uruguayas para trasladarse allí, adonde llegó en junio de 1841. En la República de Montevideo, como la llamaba recordando quizás a las Repúblicas Marineras italianas, se puso en contacto con compatriotas pertenecientes como él a la Giovine Italia y que combatían contra la poderosa Argentina gobernada por Juan Manuel de Rosas. Entre ellos figuraba

Juan Bautista Cúneo, a quien Garibaldi había conocido en un puerto ruso y que lo había acercado a Mazzini. Encabezando la Legión Italiana luchó en Montevideo, en Salto, en San Antonio y en otros lugares del Uruguay; fue General de los ejércitos terrestres y Comandante de todas las fuerzas navales de la República. En 1847, durante el sitio de Montevideo por parte de Oribe, fue designado Comandante en Jefe de todas las fuerzas armadas de Montevideo, pero renunció temiendo las rivalidades de los jefes orientales. Finalmente, junto con 63 legionarios entre los cuales había algunos uruguayos, partió de Montevideo el 15 de abril de 1848 rumbo a Italia.

El partido uruguayo *colorado* de Battle y Ordóñez, identificándose con la *camicia rossa* garibaldina, se apoderó de la imagen de Garibaldi y contribuyó a todas las iniciativas de la colonia italiana como parte importantísima de su proyecto de inclusión de la clase obrera, compuesta esencialmente por los recién llegados (en su mayoría inmigrados italianos), en la creación de la nación uruguaya, ‘europea’ y liberal. Podemos recordar: el 4 de julio de 1907, primer centenario de su nacimiento, en Montevideo fue decretada la fiesta nacional con celebraciones en las cuales participó el Presidente Batlle y Ordoñez; en 1915, el presidente Feliciano Vera declaró el 20 de setiembre fiesta nacional, como aniversario de la entrada en Roma de las tropas de Garibaldi. En aquellos años, también el partido *blanco* se acercó a la figura de Garibaldi: un historiador *blanco*, Juan E. Pivel Devoto, en calidad de Director del Museo Histórico Nacional, en 1951 apoyó a la comunidad italiana en la adquisición y transformación en museo (Museo Garibaldino de América) de la casa donde Garibaldi vivió con Anita y sus hijos durante siete años. Garibaldi llega así a ser símbolo de la comunidad italiana y paulatinamente – el paso es breve – del entero pueblo uruguayo, unido en el recuerdo de las luchas contra las miras extranjeras sobre la Banda Oriental.

En una operación canibalesca incluso los gobiernos militares de los años 70 se adueñan de los que son ya, de cuerpo entero, héroes nacionales. Por lo que concierne Garibaldi, en 1976 en un órgano oficial (“Boletín Histórico del Ejército”) se publica una obra de los años 40 (sin dar ninguna información) del *colorado* Setembrino Pereda quien reescribe la historia de *Los italianos en la Nueva Troya* reivindicando a un Garibaldi militarizado – sobre todo en su actuación como jefe supremo de las fuerzas navales – pero siempre “respetuoso de su superior”: “el ínclito nizado, entregado casi por completo a la defensa marítima, no pudo ocuparse – no obstante sus mejores deseos – de imprimir una organización conveniente al cuerpo de legionarios [siendo] la disciplina [...] una de las bases primordiales para el mantenimiento del orden y de la moralidad, sin los cuales no es dable esperarse sino resultados funestos” (PEREDA 1976: 119-120).

“Disciplina”, “orden”, “moralidad”: son éstas las palabras que permiten involucrar a Garibaldi en el programa nacionalista, militar y conservador de aquellos años.

De transición podemos considerar, en cambio, un texto de mayo de 1983³⁵ de Blas Rossi Masella (entonces decano de la Facultad de Derecho y miembro del Comité Nacional de Homenajes Garibaldinos en el Uruguay), *Mito e imagen de Garibaldi en Uruguay: Primum Re Italia in uruguayana terra fuit*, presentado en el Instituto ItaloLatinoAmericano de Roma el 30 de mayo de 1983³⁶. Las afirmaciones más importantes conciernen el reconocimiento de Garibaldi como símbolo de unidad nacional, válido en los “dos mundos”. En lo que atañe a Italia, recuerda que “la primera manifestación concreta de la italianidad o de la unidad de los italianos, tuvo origen en Montevideo, en aquellos años de la Defensa”. En efecto, “Nunca, antes de esos años, se habían reunido y permanecido conviviendo, durante tanto tiempo juntos, hombres de esa tierra que, en Uruguay, había dejado de ser una expresión geográfica para transformarse concretamente en una Legión que combatía, no en nombre del Piamonte o del Reino de Sanderia (sic) o de Nápoles, del Estado Pontificio o de cualquier otro de los estados de la península sino en nombre de ITALIA” (ROSSI MASELLA 1983: 10).

En tiempos recientes, ya terminada la dictadura, el mito de Garibaldi y de su Legión ha adquirido más fuerza. En 1985 se ha fundado la Asociación Cultural Garibaldina de Montevideo y su Revista “Garibaldi”: “Después de la oprobiosa dictadura con la que intereses ajenos a los del país sometieron al pueblo uruguayo y a tantos otros de Sudamérica, el proceso de restauración democrática iniciado en 1985 fue el resultado de la lucha del pueblo por su libertad, cuya determinación ya había señalado con firmeza en el plebiscito de 1980. En esas condiciones, con una democracia aun débil por el fuerte e inmerecido cimbronazo, tuvimos la idea de fundar la Asociación [...] y, al mismo tiempo, la revista anual de historia *Garibaldi*, que este año [2010] publicó su n. 25 [...] Cuatro fueron los pilares que nos apoyaron: dos obreros democráticos, Hugo Rappa y Violeta Formento [...], así como dos destacados intelectuales italianos: el Prof. Dr. Académico Guido Zannier y la Dra. Prof. Luce Fabbri” (NOVELLO 2011).

Recordamos la labor de Luce Fabbri, fundadora de la Asociación y de la Revista, quien en el exilio interior durante la dictadura, encerrada en su casa de la calle Juan Jacobo Rousseau, destituida de la docencia de Literatura e Historia italianas en la Universidad de la República, fue construyendo su personal historia de la presencia italiana en Montevideo y más en general en el Plata. Una Historia hoy imprescindible, de la que recordamos los títulos principales relativos a Garibaldi publicados en la revista: *Garibaldi y el socialismo de su tiempo* (n. 1, 1986: 74-85); *Los italianos en el Plata antes de Garibaldi* (n. 2, 1987: 64-83); *Italianos en Brasil y en el Plata en tiempo de Garibaldi* (n.3, 1988: 85-114); *La herencia de Garibaldi en el Plata* (n. 4, 1989: 9-24); *Comienzos del periodismo italiano en el Río de la Plata* (n. 7, 1992: 7-23); *Periodismo italiano en el Plata a partir de la Guerra Grande* (n.8. 1993: 41-61); *El Diario de la Legión Italiana* (n. 14, 1999: 7-18). Su *discurso* podemos resumirlo con sus mismas palabras: después de citar

³⁵ Era un momento difícil de la historia uruguayana moderna, en plena transición, ya que los partidos habían sido legalizados en 1980 pero las primeras elecciones ‘libres’ tuvieron lugar recién en noviembre de 1984, con la elección de Julio María Sanguinetti.

³⁶ Texto inédito, de 13 hojas mecanografiadas, presente en la Biblioteca del Instituto ItaloLatinoAmericano de Roma.

un informe de 1913 – plena era battlista – que identificaba a Garibaldi con el partido *colorado*, hermanando una vez más a Garibaldi y Artigas, afirma rotundamente que “desde aquel informe [...] mucha y turbulenta agua ha corrido bajo los puentes. Hoy Garibaldi, pienso que no es ya aquí, como no es en ninguna parte, una figura de partido, o, por lo menos, se encamina a no serlo [...] Por un lado, su trayectoria ha sido estudiada mejor, adquiriendo también aquí su dimensión internacional, en la que lo circunstancial y local queda absorbido; por otro lado (o, mejor dicho, por eso mismo), su gran impulso de libertad se ha injertado en la ruta grande de la historia uruguaya, que va desde Artigas (al que Garibaldi valoraba en el período del auge de la leyenda negra) hasta la posición antifascista y antinazi de la casi totalidad del pueblo uruguayo a mediados de este siglo y al plebiscito del año 1980, ruta que marca verdaderamente una característica nacional y no partidaria” (FABBRI CRESSATTI 1989: 23).

Aimarte, de Leonardo Rossiello, *Anita cubierta de arena* de Alicia Dujovne Ortiz, *El sublevado* de Helena Corbellini, *Troya blanda* de Amir Hamed son novelas recientes de escritores rioplatenses que plantean diferentes imágenes del héroe y de su compañera, pero siempre en una perspectiva positiva porque, como dijo Rossi Masella, “es en realidad un mito legendario y su tradición ha sido incorporada a la historia del país como una de las figuras más nobles de su historia” (ROSSI MASELLA 1983: 11).

Casi desconocida fuera de Bahía Blanca es, en cambio, la historia de Silvino Olivieri, que en su trayectoria argentina une en sí la doble emigración, la política y la económica. Nacido en Abruzzo en 1829, con sólo 19 años se enroló para luchar por la independencia italiana en el norte (contra el imperio austrohúngarico) y en el sur (Sicilia). Fracasadas las insurrecciones de 1848 (I guerra de Independencia italiana), donde había obtenido el grado de capitán, se exilió en Francia, Inglaterra y Alemania. En 1851 Silvino y su hermano Fileno viajan a Argentina para defender el estado de Buenos Aires de los ataques del dictador Urquiza y del ejército de la Confederación Argentina. Silvino formó la Legión italiana que se batió heroicamente en varios combates, mereciendo el título de Legión Valiente, una condecoración consistente en un cordón de honor para cada uno de los legionarios y una bandera ofrecida por las damas porteñas de la cual descendía una cinta de seda verde con la inscripción en italiano: CON QUESTA BANDIERA VINCERAI (ARIAS DIVITO 1999). Regresó a Italia pero fue encarcelado por el ejército pontificio y puesto en libertad sólo gracias a la intervención de la diplomacia argentina – había adquirido aquella ciudadanía – y con la obligación de exiliarse. Llegó nuevamente a Buenos Aires y aquí empezó su segunda aventura americana: en 1855 Olivieri fue nombrado comandante de la *Legión Agrícola Militar*, una organización de soldados y colonos de origen italiano. Como resultado de este proyecto nació la *Colonia Nueva Roma*, que se convirtió con el paso de los años en la localidad *Nueva Roma*, ubicada unos pocos kilómetros al norte de Bahía Blanca. Fue un proyecto utopístico, el primero del siglo XIX en Argentina: América fue una vez más la tierra de la utopía y de los sueños irrealizados de Europa. Además, este proyecto bien encajaba en el programa ‘civilizador’ del país del Plata ya que, como indica su nombre, tenía dos vertientes: la vertiente económica y social de poblar y civilizar una tierra deshabitada y la político-militar de

defender la frontera de los ataques de indios y gauchos (seicientos hombres durante tres años cultivaron las tierras y defendieron sus fronteras). Con la colaboración de los legionarios, desde enero a octubre de 1856 en Buenos Aires se publicó en lengua italiana “La Legione Agricola”. En la colonia había también una tipografía rudimentaria de madera, donde se imprimían los recibos y facturas de la colonia, que circulaban en las tiendas de Bahía Blanca como papel moneda. En esta vieja tipografía entre 1876 y 1878 se imprimió también “El Carhué”, el primer periódico de Bahía Blanca.

La *Legión Agrícola Militar* se disolvió luego de algunos incidentes entre italianos del sur apoyados por Olivieri y los colonos provenientes del norte de Italia a quienes apoyaban los argentinos. Además, Olivieri quería imponer en la colonia su ideología de carbonario separatista y pretendía la autonomía política respecto de Buenos Aires sin responder a ningún poder ni provincial ni nacional. La colonia se volvió, por lo tanto, demasiado peligrosa para el orden establecido y en una emboscada, en oscuras circunstancias, Silvino Olivieri fue asesinado y la colonia dispersa.

Una experiencia similar fue la anarquista a finales del siglo XIX: unos anarquistas italianos – capitaneados por Giovanni Rossi de Pisa – fundaron *Colonia Cecilia* en el estado del Paraná, en Brasil, que constituyó un interesante aunque controvertido intento de convivencia comunitaria entre 1890 y 1894. La colonia llegó a tener alrededor de doscientos cincuenta habitantes; terminó por varios problemas de sobrevivencia y sobre todo por la hostilidad de la cercana comunidad polaca, fuertemente católica, del clero y de las autoridades locales. Cuando se disolvió la colonia, la gran mayoría de sus integrantes se quedó en Brasil: algunos en las cercanías (en Palmeira, la capital del Estado Curitiba), otros en las grandes ciudades. Muy importante fue su aportación a la huelga general de junio de 1917: cien mil trabajadores ocuparon durante cuatro días fábricas y calles de São Paulo. Es posible leer la historia de la colonia en el libro de memorias *Anarquistas gracias a Dios*³⁷ (1979) de Zelia Gattai, hija de los inmigrados italianos Angelina y Ernesto Gattai, establecidos en el barrio Paraíso de São Paulo a comienzos del siglo XX. Zelia junto con el resto de la familia, participó en el movimiento político obrero anarquista y continuó con su compromiso social y político incluso luego de conocer a Jorge Amado, en 1945, cuando trabajaban juntos en el movimiento por la amnistía de los presos políticos y juntos fueron al exilio en París y en Checoslovaquia.

Además del Brasil, el anarquismo obtuvo un gran apoyo de los obreros argentinos durante las últimas décadas del siglo XIX y primeras del XX. Órganos de prensa como “La Protesta”, que vio la luz en 1897 y llegó a tener dos ediciones diarias de más de 60 mil ejemplares, difundían el ideal libertario. Entre los italianos, podemos recordar a Errico Malatesta y Giorgio Gori, pertenecientes a la tendencia anarco-sindicalista, que vivieron en Argentina desde 1885 hasta 1889 el primero, y desde 1892 hasta 1902 el segundo. Pese a que la Constitución Nacional concebía una patria abierta a todos los hombres de

³⁷ *Anarquistas gracias a Dios* es uno de los nueve libros de memorias que compuso, además de tres libros infantiles, una fotobiografía y una novela.

buena voluntad del mundo³⁸, los reclamos obreros fastidiaron a la oligarquía y al gobierno: el entonces presidente Julio Argentino Roca (genocida de los pueblos originarios), impulsó la *Ley 4.144 de Residencia* de 1902, un instrumento para deportar, sin juicio previo, a los activistas anarquistas extranjeros acusados, como afirmaba el inciso B, de "haber tomado parte en asonadas o acontecimientos anarquistas en su propio país o en cualquier otro". En 1910 otra ley, la *Ley de Defensa Social*, prohibió expresamente "toda asociación o reunión de personas que tuviesen por objeto la propaganda anarquista". Esto explica el crecimiento anarquista en la cercana Montevideo, donde fueron a parar los expulsados de Argentina: por ejemplo Virginia Bolten, que había dirigido en Buenos Aires el periódico anarcofeminista "La Voz de la Mujer", el 1 de mayo de 1902 participó en una manifestación en Montevideo denunciando la *Ley de Residencia* argentina y la represión del movimiento obrero. Formó parte del grupo que apoyó el anarco-battlismo junto a Francisco Berri, Adrián Zamboni y Orsini Bertani, anarquistas de origen italiano que apoyaban al régimen del presidente reformista José Battle y Ordóñez, que laicizó el Estado, nacionalizó empresas de capitales extranjeros, promovió importantes aportes a los derechos laborales de los trabajadores, inspiró la ley de divorcio.

Gran difusión en el río de la Plata tuvo también la corriente individualista (los llamados anarquistas 'expropiadores'), encabezada por Severino di Giovanni: desterrado de la Italia fascista, llegó a Buenos Aires en 1923, llevó a cabo atentados con bombas y asaltos revolucionarios, pero también era un hombre de ideas, autodidacta, impresor, escritor y periodista. Estuvo involucrado en muchos actos de violencia política: en 1925, cuando los anarquistas atacaron a los 'camisas negras' italianos y las autoridades estatales que participaban en un evento en el teatro Colón, Di Giovanni fue detenido por primera vez, bajo el cargo de "terrible agitador anarquista"; el 16 de mayo de 1926 una bomba voló el frente de la embajada de EE.UU. en Buenos Aires, y dos años más tarde, una explosión destruyó el nuevo edificio del consulado italiano, donde cayeron algunos inocentes cuando los objetivos eran el embajador y el cónsul Capanni. Algunos sectores anarquistas apoyaron a Severino, pero el periódico "La Protesta" lo acusó de "espía fascista, agente policial extranjero, burgués, capitalista"; Di Giovanni polemizó con López Arango y Abad de Santillán directores de "La Protesta" durante meses y, en octubre de 1929, durante una discusión con López Arango, Severino lo mató. El jueves 29 de enero de 1931 Severino fue atacado en su imprenta, intentó escapar y lo persiguieron por las calles y techos de Buenos Aires; encarcelado, murió fusilado en las prisiones de Uriburu. Después del golpe del 6 de setiembre de 1930, como había pasado después de las sanciones de las leyes antiinmigracionistas, muchos anarquistas se trasladaron a Montevideo, se suspendió "La Protesta" mientras que "Studi Sociali", revista dirigida por

³⁸ La Constitución de 1853 declaraba la "vocación poblacionista pro migratoria [con] una extensión de derechos, ideales (como en el Prólogo) y reales (en toda la primera parte), casi sin parangón en las naciones euroatlánticas [...] Ella expresaba una ideología que otorgaba al futuro inmigrante un lugar de privilegio en el imaginario social argentino que [...] otras naciones pro migratorias o invadidas por inmigrantes (como los Estados Unidos o Francia) estaban lejos de otorgarle" (DEVOTO 2003: 230).

Luigi Fabbri³⁹ escrita en italiano que llevaba ocho números publicados en Buenos Aires, se trasladó a Montevideo. Más que la figura de Luigi Fabbri, me interesa aquí redondear la de su hija, Luce, por su larga trayectoria y su importancia en el mundo político y cultural uruguayo. Nacida en 1908, finalizó sus estudios en la Universidad de Bolonia en octubre de 1928, mientras su familia estaba refugiada en París y luego en Bélgica. Aquí Luce se reincorporó a su núcleo familiar y, juntos, llegaron a Montevideo en mayo del año siguiente. Aquí trabajó en la enseñanza oficial durante 60 años (1933-1991), a partir de 1949 ocupó la Cátedra de Literatura Italiana en la Universidad de la República con una interrupción debida a la dictadura militar que padeció el Uruguay en los años 70. Colaboró profusamente en la prensa libertaria italiana, española y latinoamericana y supo conciliar el amor a Italia y a Uruguay, la pasión política y el interés literario.

Entre sus estudios más importantes recordamos los histórico-políticos: *Camisas Negras*, Buenos Aires 1935, *Gli anarchici e la rivoluzione spagnola*, Ginebra 1938, *Le libertà nelle crisi rivoluzionarie*, Montevideo 1947, *Sotto la minaccia totalitaria*, Nápoles 1955, *El fascismo*, Montevideo 1963, *El anarquismo: más allá de la democracia*, Buenos Aires 1983, *La libertad entre la historia y la utopía*, Barcelona 1998; los literarios: *La poesía del Paraíso y la metáfora de la nave*, Montevideo 1960, *Influenza della letteratura italiana sulla cultura rioplatense (1810-1853) y (1853-1915)*, Montevideo 1966 y 1967, *La poesia di Leopardi*, Montevideo 1971, *Il primo Montale*, Nápoles 1992; fundamental es *Luigi Fabbri, storia d'un uomo libero* (1996) que es al mismo tiempo la biografía de su padre, su propia autobiografía, un ensayo histórico-político, un manual de pedagogía libertaria, escrito con conciencia de las dificultades que acarrea. Tiene también su propia producción poética: una primera colección, de 1932, *I canti dell'attesa*, publicada en Montevideo en italiano por el mítico editor anarquista italiano Orsini Bertani en 1932, y *Propinqua Libertas*, publicada póstuma en Italia.

Ha sido protagonista de dos revistas montevidéanas: "Studi Sociali" y "Garibaldi". Dirigió la primera después de la muerte del padre, y la mantuvo fiel al proyecto inicial: la revista estaba "destinada fundamentalmente a los inmigrantes italianos en América y Francia [...] con la colaboración económica de los obreros y refugiados de distintas partes de América" (RAGO 2001: 107-108). Al morir en 1935 Luigi, habían salido 40 números; ella inaugura una segunda serie (16 números hasta julio 1941), en la cual su presencia es abrumadora: cada número lleva un editorial suyo, firmado con su nombre o el seudónimo de Lucia Ferrari, sobre temas diversos (*Nazionalismo ed imperialismo*, n.9; *Noi e la guerra*, n.10; *Nave senza nocchiero*, n.12; *Il cadavere e il mostro*, n.15), pero con una nota común: la mirada informada, atenta y lúcida que, desde el lejano Cono Sur, resume y comenta los terribles acontecimientos europeos de aquellos años. En cada

³⁹ Nacido en 1877 en Fabriano, de familia acomodada, se licenció en la Universidad de Macerata como maestro de escuela. En 1897 conoció a Malatesta en Ancona, donde colaboró en la prensa anarquista ("L'Agitazione"). Conoció el confinamiento en las islas (1899-1900) y desde 1903 a 1911 publicó en Roma, junto con Pedro Gori, "Il Pensiero", y luego "Volontà" en Ancona, "Umanità Nova" en Milán, "Pensiero e Volontà" en Roma, etc. En 1926 tuvo que salir de Italia y refugiarse en París. Expulsado de Francia, después de un breve paréntesis en Bélgica llegó a Montevideo en 1929. Autor de muchos folletos y textos teóricos sobre el anarquismo (*Dictadura y revolución*, *La contrarrevolución preventiva*, *Influencias burguesas sobre el anarquismo*, *¿Qué es la anarquía?*, *Anarquía y comunismo en el pensamiento de Malatesta*), murió como consecuencia de una intervención quirúrgica.

número, luego, tiene las secciones fijas (o casi) *Fra le riviste e i giornali* (firmado Lux) y *Bibliografia* (l.f.) y a menudo hay también otro artículo suyo, de tamaño y tema variados. En la tercera época – 5 números entre octubre 1941 y mayo 1946 – cambia el formato de la revista pero no el contenido o la estructura: siguen las secciones fijas y los capítulos de *Appunti sulla vita di Luigi Fabbri* (aparecidos por primera vez en la segunda época, n.14, julio de 1939) que irán a constituir el libro *Luigi Fabbri, storia d'un uomo libero*. En las tres etapas, por un total de 61 números en 16 años, podemos apreciar el esfuerzo para mantener distancia, hasta en los momentos más difíciles, y albergar diferentes temas y ámbitos, que van desde el análisis político a la reflexión teórica al esbozo biográfico, eludiendo la estricta contingencia y el monopolio ideológico.

Luce Fabbri es protagonista también de otra revista, “Garibaldi”, fundada en 1986 por la Asociación Cultural Garibaldina de Montevideo, de la cual ella misma y el director de la revista, Guido Zannier, lingüista e italianista, fueron los principales sostenedores y artífices. Cada año, en fecha cercana al día 20 de septiembre – declarado fiesta nacional uruguaya en 1915 por simbolizar la victoria del laicismo sobre el catolicismo y el cese del poder temporal del Papa – la Asociación organiza un seminario, del cual la revista recoge las actas. Durante 8 años seguidos Luce publica en estas ‘actas’ algo que podemos llamar una historia de las relaciones Italia-Uruguay, abarcando todos los ámbitos y conectando una charla a otra, según un plan que tenía muy claro ya desde el principio: después de un primer enfoque sobre *Garibaldi y el socialismo de su tiempo* (n. 1, 1986, pp.74-85) que amplía el juicio tradicional sobre el héroe, acercándolo a las doctrinas sansimonianas y recordando sus simpatías socialistas y su adhesión a la Primera Internacional, en el n. 2 presenta su proyecto: “Mis palabras de esta noche se referirán, pues, a los italianos que estuvieron en el Plata antes de Garibaldi. Su objeto es servir de introducción a otro tema, que será tratado ulteriormente: los italianos que recibieron y rodearon a Garibaldi, en Brasil y en el Plata, cuando llegó a estas tierras. Hay un tercer estudio que se puede hacer y seguramente se hará, sobre la herencia garibaldina en el Uruguay y, más en general, sobre los italianos en el Plata después de la Guerra Grande, tema estudiado por Carlos Rama, pero que es susceptible de ulteriores desarrollos, si se utiliza como fuente la prensa italiana, por momentos diaria, que salió en Montevideo” (*Los italianos en el Plata antes de Garibaldi*, n. 2, 1987, pp.64-83). Siguen *Italianos en Brasil y en el Plata en tiempos de Garibaldi* (n. 3, 1988, pp. 85-114), *La herencia de Garibaldi en el Plata* (n. 4, 1989, pp. 9-24), *El aluvión inmigratorio italiano en el Uruguay de hace un siglo* (n.5, 1990, pp. 51-67), *Italianos en el Uruguay en las primeras décadas del siglo XX* (n.6, 1991, pp.21-35), *Comienzos del periodismo italiano en el Río de la Plata* (n.7, 1992, pp.7-23), *El periodismo italiano en el Río de la Plata a partir de la Guerra Grande* (n.8, 1993, pp.41-61) y publica dos utilísimos apéndices bibliográficos, uno sobre *La prensa de la inmigración italiana en el Uruguay (hasta 1984)* (pp.55-59), y otro que es un *Primer esbozo de una lista de publicaciones periódicas italianas en Argentina (hasta 1920)* (pp.59-61). Textos imprescindibles para cualquier estudio sobre la emigración italiana a Uruguay, sea política sea económica.

Emigración Económica

Hasta aquí, hemos trazado un rápido recorrido por las distintas tipologías de emigraciones; seguimos con la más clásica 'emigración económica' pero distinguiendo, según la tripartición de Darcy Ribeiro, el lugar de destino entre Pueblo testimonio, Pueblo nuevo y Pueblo trasplantado.

Pueblo testimonio: México

Los Pueblos testimonio son aparentemente los que menos necesitaban mano de obra, ya que podían contar con una numerosa población autóctona. Pero por variados motivos, incluso raciales, empezaron campañas inmigratorias para 'mejorar' la raza y facilitar la civilización de tierras y habitantes 'salvajes'. México puede ser un buen ejemplo: "Sobran tierras y faltan brazos" fue un refrán repetido, pero las élites dominantes de la mitad del siglo XIX aceptaban "las ideas de un darwinismo social donde las 'razas del trigo' eran exaltadas como la vanguardia del progreso y el futuro de la humanidad, mientras se perdía toda esperanza en la reserva indígena nacional" (ZILLI MANICA 2002: IV). Entre las varias naciones europeas que podían enviar estos 'brazos', los italianos "eran considerados los 'menos malos' entre los posibles colonos": "De españoles ni hablar, en 1829 se le había expulsado; con los franceses había habido guerras recientes; los colonos sajones se habían apoderado de Texas con el desastroso resultado de la guerra de 1847. ¿Quién podría confiar en ellos? Los africanos y los asiáticos estaban muy lejos por la geografía y los privilegios. Los grandes proyectos se harían con los italianos" (ZILLI MANICA 1988: 129). Entre 1856 y 1882 hubo seis barcos (por un total de alrededor de 3.200 colonos) organizados según contratos previos firmados por el Gobierno mexicano y las compañías de navegación.

En 1854, durante el régimen de Antonio López de Santa Ana, se sancionó una primera ley bastante restrictiva, que no fue nunca operativa porque inmediatamente comenzó la revolución liberal (Revolución de Ayutla) que inauguró una época de gran inestabilidad pero también de apertura a toda clase de colonos. Se anunció la creación de cuatro colonias entre Xalapa y Veracruz, pero en realidad el proyecto fracasó y en 1856 se fundó con 200 genoveses solamente la "colonia-modelo [de Papantla] que [tenía] como objeto hacer palpables las ventajas de la inmigración en la República" (ZILLI MANICA 1988: 130). Pero fue un fracaso y al cabo de un par de años los colonos se dispersaron hacia el Sur. Durante el gobierno de Manuel González (1880-1884), siendo Ministro de Fomento Carlos Pacheco, se facilitó la inmigración firmando directamente convenios con las sociedades de navegación: en 1881 el contrato con la Sociedad Rovatti y Cía. de Livorno decía: "La Sociedad Rovatti y Cía se obliga a expedir de la Italia a Veracruz en el plazo más corto posible un número de ciento cincuenta familias de agricultores expertos y laboriosos de la Alta Italia y del Tirol no excediendo de quinientas [las] personas de dos años de edad en adelante" (ZILLI MANICA 1988: 132). Italianos del Norte por prejuicios racistas pero también por sentimientos antiespañoles, ya que la Italia meridional, a pesar de la conseguida unidad territorial italiana, seguía siendo considerada 'española'. Llegan agricultores tirolese, milaneses y vénetos que habían

sufrido un abundante aluvión con desbordamientos de los ríos Piave y Adigio y fueron a poblar la Colonia Manuel González, que será gran productora de café.

Contratos sucesivos serán menos restrictivos, pero no todas las colonias tuvieron el mismo éxito; a menudo después de cierto tiempo se ‘rompe’ la unidad de los fundadores y la colonia pierde sus caracteres de cohesión étnica y lingüística. Contrario fue el caso de la más conocida Colonia Chipilo (Puebla) fundada en setiembre de 1882, que permaneció encerrada en sí misma y conservó el dialecto puro de los colonos, por lo que se ha convertido en objeto de estudio de sociólogos y lingüistas.

Hubo también otra tipología de emigración: en 1900 llegaron a Veracruz 1000 braceros para ir a trabajar en el ferrocarril de Motzorongo. Eran obreros temporales contratados en Italia que transfirieron a México su organización gremial: “La primera huelga del país era organizada por estos italianos que se plantaron en la Plaza de Armas de la ciudad de Veracruz y cuya acción tenía un efecto de demostración, o de modelo, mucho más fuerte que el de la primera colonia” (ZILLI MANICA 1988: 136). La empresa de ferrocarril fracasó pero muchos se quedaron, y recién ahora se está reconstruyendo esa historia gracias a la labor ininterrumpida de José Benigno Zilli que ha dedicado a cada colonia o aventura migratoria una investigación y un libro, cuyos títulos indico al azar: *Italianos en México, ¡Llegan los colonos!, Braceros italianos para México, La Estanzuela, La Villa Luisa de los Italianos*, etc.

Alentados por la producción ensayística de Zilli, muchos descendientes de emigrantes han empezado a ‘historiar’ o ‘ficcionalizar’ las experiencias migratorias de sus propias familias: Gino Raúl De Gasperín Gasperín escribe *Con la Esperanza en el Corazón (los emigrantes)* (2001), Carlo Vicentini (¡sic!) *Pietro. Anecdario de un inmigrante* (2000), etc. Paralelamente, también en Italia las ciudades o más bien los pequeños pueblos de los cuales partieron quieren reconstruir pedazos de la Historia de sus hijos ‘americanos’: el pueblo de Lentiai, en la provincia de Belluno, junto con la asociación Bellunesi nel Mondo, en 1997 “envió a México [a la Colonia Manuel González] dos profesoras [...] con la tarea de reanudar las relaciones entre Lentiai y los descendientes de los emigrados y de dar un curso de lengua italiana” (MARCER 1998: 9). Fue un fecundo intercambio, ya que las dos maestras, al volver a Italia, han publicado el libro *Destinazione Messico / Destino México* que incluye una pequeña historia de la emigración a México, párrafos de sus diarios, fotos, documentos, cuentos y recuerdos de los mismos descendientes que todavía viven en la Colonia Manuel González.

En el campo de la literatura podemos recordar que Sergio Pitlor, quizás el más conocido escritor mexicano actual, es descendiente de los primeros colonos de la Colonia Manuel González.

Pueblo trasplantado: Argentina

Dos frases dan la dimensión de la importancia del proceso migratorio en Argentina, y especialmente del italiano: “descendemos de los barcos” y “la guía de teléfonos argentina parece italiana”.

La primera emigración, todavía en época colonial, fue la de Liguria con la masiva presencia de genoveses, notoriamente aventureros, comerciantes y hábiles navegantes. A partir de 1820 empieza la emigración política, que abre el sendero al 'aluvión migratorio' de la emigración económica: ésta última duró toda la segunda mitad del siglo XIX - con puntas máximas alrededor de 1880 - y llegó hasta 1920. Al principio prevalecieron los emigrantes originarios de la Italia del norte (Friuli, Véneto, Lombardía, Liguria), luego se hace esencialmente meridional: epidemias, inundaciones, transformación de los procesos de explotación del campo, cambios políticos y sociales debidos a la Unidad de Italia fueron las principales causas de la emigración, que se 'encontraron' con la política inmigratoria de los gobiernos argentinos de la época. En Argentina más que en otros países, era necesario 'civilizar' la pampa utilizando como vanguardia los inmigrados europeos contra la 'barbarie' del gaucha, que había quedado al margen de la sociedad 'civil' (de la ciudad) y que defendía su libertad: ganadería nómada contra la agricultura sedentaria, el amor a la naturaleza contra el apego al trabajo y al dinero.

Argentina en 1853 autoriza la entrada de inmigrantes: inmediatamente en la zona de Corrientes muchas empresas privadas hacen de intermediación entre los terratenientes y los inmigrantes, anticipando los gastos de viaje y de asentamiento en las nuevas tierras. En la provincia de Buenos Aires a partir de 1870 se asignaron gratuitamente las tierras a las jóvenes parejas de agricultores a condición que construyeran una casa y se quedaran a cultivarlas. Pero fue una ley nacional del mismo tenor la que en 1876 determinó el 'aluvión migratorio': entre 1886 y 1889 llegaron inmigrantes italianos en cantidad cada año mayor (43.000, 67.000, 75.000, 88.000 respectivamente). Según el censo de 1895 entre los 407.503 poseedores de una tierra más de un cuarto eran extranjeros, de los cuales 62.975, más de la mitad, eran italianos. El mismo censo indicaba que, de los 663.864 habitantes de Buenos Aires, 181.361 eran italianos: eran el 80 % de los comerciantes y el 70% de los empleados; entre las 143 publicaciones periódicas, 13 estaban escritas en italiano, de italianos eran la gran mayoría de industrias de camas, relojes, campanas, bicicletas, accesorios para la iluminación, etc.

Ya en el nuevo siglo la conformación étnica y social de Argentina ve a los italianos de más antigua emigración perfectamente integrados, si bien no faltan condiciones y posiciones contradictorias. En el mismo año 1910 Ferdinando Martini publicó un *Decálogo patriótico* en *La Patria degli Italiani*: recordaba a los inmigrados que su patria verdadera era Italia y los invitaba a honrar a sus representantes oficiales, a celebrar las fiestas nacionales, a no modificar su nombre, a enseñar la lengua italiana a sus hijos y a casarse con una italiana. Una estricta política endogámica que se oponía a la política de apertura del recién elegido - en el mismo 1910 - presidente de la república argentina Roque Saenz Peña, quien presentó - y fue aprobada - la ley electoral del sufragio secreto y universal, es decir la puerta para que los inmigrados adquirieran plenos derechos de ciudadanía influyendo en la política argentina. Esa política receptiva

permitió que Argentina llegara a ser la verdadera patria para un gran número de inmigrados, por lo menos a partir de la segunda generación.

Según el Ministero degli Affari Esteri los italianos en el extranjero en 1986 eran casi 5.116.000, de los cuales el 43% en las Américas y un 43% en Europa. La colectividad italiana llega en cambio a decenas de millones ya que comprende a los descendientes de los inmigrados: la colectividad más numerosa es sin duda la argentina con 15 millones de personas, siguen Estados Unidos con 12 millones y Brasil con 8 millones.

Todo esto lo vemos reflejado en dos libros imprescindibles: *Civilización y barbarie*, *Vida de Juan Facundo Quiroga* (1845), novela ensayo de Faustino Domingo Sarmiento y *Martín Fierro. Ida y Vuelta* (1872 y 1879), poema de José Hernández. Desde diferentes perspectivas y con diferentes proyectos políticos, estas dos obras nos permiten acercarnos al proceso que llevó en un primer momento a fomentar y facilitar la inmigración europea y luego a intentar seleccionarla – la ‘buena’ anglosajona y la ‘mala’ italiana – recuperando la imagen del gaucho como esencia ahistórica de una Argentina pura y tradicionalista. Última etapa de esta contradictoria construcción del ‘modelo’ de nación deseado será la literatura de la ‘generación del 80’ (élite gobernante y escritores naturalistas, a menudo coincidentes), que intentará imponer la imagen del inmigrante – sobre todo italiano – como lombrosianamente inferior y destinado a delinquir: es la última defensa de una clase dirigente criolla en fuerte decadencia que quiere defenderse del peso social y político que van adquiriendo por un lado los inmigrados integrados – los ‘nuevos ricos’ – y por otro los marginados, los que se han quedado al margen de la sociedad y de la ciudad. Junto a novelas antiinmigracionistas como *En la sangre* (1887) de Eugenio Cambaceres e *¿Inocentes o culpables?*⁴⁰ (1884) de Antonio Argerich, se encuentran también obras que observan los cambios que está sufriendo Argentina con un humorismo que oscila entre el grotesco y la ternura: es el ‘sainete criollo’ que refleja las costumbres de la vida en los conventillos, donde vivían los inmigrantes y donde hablaban el cocoliche⁴¹, un pidgin ítaloespañol que será también la lengua del teatro grotesco⁴² de Armando Discépolo. Como escribe Rosalba Campra, “l’immigrante, anche attraverso l’irrisione, entra a far parte di una mitologia [Era] una presenza contraddittoria, ma che ormai non si poteva né cancellare né ignorare” (CAMPRA 1982: 42).

⁴⁰ “En mi obra, me opongo franca y decididamente a la inmigración inferior europea, que reputo desastrosa para los destinos a que legítimamente puede y debe aspirar la República Argentina; y no es sin pena que he leído la idea del primer magistrado de la Nación consignada en su último Mensaje al Congreso de costear el viaje a los inmigrantes que lo solicitaren”, escribe el autor en el *Prólogo*.

⁴¹ “El cocoliche es un fenómeno lingüístico derivado del contacto entre los grupos emigrantes de diversas naciones en Argentina y la población nativa de la ciudad de Buenos Aires. Los que se considera como cocoliche real usado por los inmigrantes su sistema de base es el italiano o el dialéctico, pero el cocoliche literario - utilizado tanto en el sainete como en el grotesco- los elementos italianos vienen insertos en el sistema del español rioplatense de los escritores argentinos aunque de origen italiano, que imitan el modo de hablar de los inmigrantes pero conservando su propia lengua” (BADAUNRC 2008: 2).

⁴² “El grotesco aparece como la interiorización del sainete [...] como el barroco del sainete, como el sainete dialectizado, como el grotesco del proyecto liberal” (VIÑAS 1997: 11 y 17).

Pueblo nuevo: Venezuela

Como en los demás países hispanoamericanos, la inmigración en Venezuela empezó en época republicana. En el siglo XIX llegaron casi exclusivamente migrantes canarios, entre 500 y 1000 por año, y pocos italianos desde Liguria y la Isla de Elba, cuyos habitantes ya tenían desde antes relaciones comerciales con los países de ultramar, pero a menudo, durante las frecuentes crisis políticas, seguían la ruta migratoria hacia Argentina y Brasil. Tampoco las concesiones del gobierno de Antonio Guzmán Blanco (1870-1877, 1879-1884, y 1886-1887), que se comprometía a pagar el pasaje, a ofrecer los primeros auxilios y garantizaba libertad de culto y pensamiento, tuvieron éxito. Había problemas de clima y epidemias, y el llano venezolano estaba cultivado casi exclusivamente a cacao y café, cultivos difíciles y extraños a la cultura europea.

También en el siglo XX hubo varios intentos para fomentar la inmigración: la más importante fue la *Ley de extranjeros* de 1937 pero eran leyes racistas, que limitaron mucho la entrada de extranjeros: sólo arianos, ni judíos ni intelectuales (D'ANGELO 1995: 22). Fue instituido el Instituto Técnico de Inmigración y Colonización sustituido en 1948 por el Instituto Agrario Nacional que modificó y en parte redujo las limitaciones anteriores: podían entrar a Venezuela migrantes de Italia, España y Portugal con menos de 35 años, sin cuentas pendientes con la justicia y de constitución sana. En estos años, coincidiendo los dramas y la pobreza de la posguerra europea con el descubrimiento del petróleo y la elección a presidente de Venezuela de Marcos Pérez Jiménez (1952-1958), que había sido ministro de Defensa a partir de 1945, empezó un fecundo proceso de fomento de la inmigración que llevó a Venezuela a casi un millón de extranjeros procedentes del Viejo Mundo, y entre ellos, a más de 252.000 italianos (BRIANI 1975: 127). El hallazgo y la explotación masiva del petróleo⁴³ significaron también un cambio en la tipología de la inmigración, ya no sólo campesina, sino de técnicos y obreros. En 1966 una nueva *Ley de inmigración y Colonización* eliminó definitivamente el carácter racista de la anterior ley del 37.

Si entre 1873 (1.732.411 habitantes) y 1926 (2.814.131 habitantes) la población aumentó de 1.081.720 unidades con un promedio de 200.000 por década, cincuenta años después, en 1981, será de 14.516.735, es decir un aumento de 11.702.604 habitantes, con un promedio de 2.340.000 por década. El porcentaje de italianos, como se ve en el siguiente esquema, tocará la punta más alta en 1950 en directa relación con el inicio de la explotación del petróleo. Hay que recordar que 1958, con la caída de Marcos Pérez Jiménez, se interrumpe – o por lo menos se limita profundamente – este verdadero aluvión migratorio⁴⁴.

⁴³En 1943 Standard Oil New Jersey y Shell firman un acuerdo con el gobierno venezolano, mediante el cual los beneficios de la industria petrolera se repartirían por igual entre el Estado y las concesionarias, multiplicando por seis los ingresos petroleros de la nación. Así el país entra en una etapa de crecimiento con transformaciones socioeconómicas espectaculares. En 1958 la caída del Presidente Pérez Jiménez, la primera crisis petrolera con bajas continuas en los precios y creciente descontento entre los países exportadores, la convicción de que al ritmo de producción de la época el petróleo venezolano alcanzaría sólo para unos 16 años, hicieron que el gobierno decidiera que las concesiones no fueran prolongadas. Todo esto significó el fin de una época y de una ilusión para muchos inmigrados (cfr. PERDOMO).

⁴⁴ La siguiente época democrática de Rómulo Betancourt no parece ofrecer muchas garantías a la comunidad italiana de inmigrados, y empieza el proceso inverso de regreso.

Italiani nel Venezuela				
Censimento	Popolazione venezuelana	Italiani	% Italiani su stranieri	% Italiani sul totale popolazione
1881	2.075.245	3.237	6,6	0,15
1941	3.850.771	3.034	6,3	0,07
1950	5.091.543	136.705	31,1	3,01
1961	7.523.999	113.631	24,6	1,51
1971	10.721.522	213.000	22,3	1,99
2001	23.054.210	49.337	4,86	0,04

Los italianos entre 1950 y 1961 constituían la comunidad extranjera más numerosa de Venezuela, más numerosa que la española y la portuguesa.

En 1976 oficialmente eran 210.350 los residentes italianos y 25.858 los *italianos naturalizados* (o sea ítalo-venezolanos que habían adquirido la ciudadanía venezolana). Más altos son los números indicados por Marisa Vannini quien calcula que en los años 80 los ítalo-venezolanos eran alrededor de 400.000, incluyendo a más de 120.000 descendientes de segunda y tercera generación (VANNINI 1966: 68). Los venezolanos con por lo menos un abuelo (o bisabuelo) inmigrado desde Italia eran casi un millón en el 2000.

Pero, como en toda América latina, a partir de los años 70 empezó el recorrido inverso, por las dictaduras y las crisis económicas repetidas.

En 1949 se fundó "La Voce d'Italia", diario de la comunidad italiana en Venezuela, que se publica aún hoy. A la literatura venezolana pertenece una de las obras autorreferenciales sobre la emigración más emocionante y significativa: *Mi padre el inmigrante* (1945) de Vicente Gerbasi (1913-1992): "Mi padre, Juan Bautista Gerbasi, cuya vida es el motivo de este poema, nació en una aldea viñatera de Italia, a orillas del Mar Tirreno, Vibonati, y murió en Canoabo, pequeño pueblo venezolano escondido en una agreste comarca del Estado Carabobo", recita la dedicatoria.

La nostalgia y la esperanza, el Mediterráneo y el Mar Caribe, Italia y América, el pasado y el presente, conviven en un himno a las dos patrias, cuyas geografías, flora y fauna intercambian recuerdos y esperanzas para construir un Mundo Nuevo que generosamente abarca todas las vivencias, nostalgias, proyectos.

Bibliografía

ARGERICH Antonio, *Prólogo a ¿Inocentes o Culpables?*,

<http://es.wikisource.org/wiki/inocentes:pr%c3%b3logo>

ARIAS DIVITO Juan Carlos, *Cuando los italianos defendieron a Buenos Aires*, "Historias de la Ciudad - Una Revista de Buenos Aires", n. 2, dic. de 1999.

BADAUNRC Romina Soledad, *Armando Discépolo y su obra "Stéfano"*, "El Corredor Mediterráneo", Año 7, n. 311, 10 de Diciembre de 2008.

- BRIANI Vittorio, *Il lavoro italiano oltremare*, Roma, Ministero degli Affari Esteri, 1975.
- CAMPRA Rosalba, *America Latina, l'identità e la maschera*, Roma, Editori Riuniti, 1982.
- D'ANGELO Giuseppe, *Il viaggio, il sogno, la realtà*, Salerno, Edizioni del Paguro, 1995.
- DEVOTO Fernando, *Historia de la inmigración a la Argentina*, Buenos Aires, Sudamericana, 2003.
- CATTARULLA Camilla, *Anarchici italiani in Argentina: Severino Di Giovanni, l'uomo in camicia di seta*, "DEP: Deportate, Esuli, profughe", n. 11, 2009, http://www.unive.it/media/allegato/dep/n_1speciale/06_Cattarulla.pdf.
- FABBRI CRESSATTI Luce, 1989, *La herencia de Garibaldi en el Plata*, "Garibaldi", n. 4, pp. 9-24.
- FEIERSTEIN Ricardo, *Historia de los judíos argentinos*, Buenos Aires, Galerna, 2006.
- FRIGERIO José Oscar, *Silvino Olivieri, la Legión Valiente y la fundación de la Nueva Roma*, "Todo es Historia", Buenos Aires, n. 266, 1989.
- GUTMAN Daniel, *El amor judío de Mussolini. Margherita Sarfatti del fascismo al exilio*, Buenos Aires, Lumiere, 2006.
- MARCEZ Leopoldo, *Presentación*, en Flavia COLLE, Anna MARIO, *Destinazione Messico / Destino México*, Comune di Lentiai, 1998.
- NOVELLO Carlos, *Garibaldi. ¿Luchador ideológico? ¿Filibustero? ¿Mercenario? ¿Héroe?*, <http://garibaldi-montevideo-carlosnovello.com/2010/08/>, 2010.
- , *25 años de actividad teniendo como norte la libertad*, <http://garibaldi-montevideo-carlosnovello.com/2011/01/asociacion-cultural-garibaldina-de-montevideo/>, 2011.
- PERDOMO Wilfredo, *La aparición del petróleo en el proceso económico de Venezuela*, <http://www.monografias.com/trabajos13/elpetven/elpetven.shtml>.
- PEREDA Setembrino, *Los italianos en la Nueva Troya*, "Boletín Histórico del Ejército", n.171-174, 1976.
- RAGO Margareth, *Entre la historia y la libertad*, Montevideo, Nordan Comunidad, 2001.
- RIBEIRO Darcy, *Configuraciones histórico culturales americanas*, Montevideo, Arca/Calicanto, 1972.
- ROSSI MASELLA Blas, 1983, *Mito e imagen de Garibaldi en Uruguay: Primum Re Italia in uruguayana terra fuit*, Biblioteca IstitutoItaloLatinoAmericano, Roma.
- SANTANDER LAYA-GARRIDO Alfonso, *Los Italianos forjadores de la nacionalidad y del desarrollo económico en Venezuela*, Valencia, Editorial Vadell, 1978.
- SCARZANELLA Eugenia (coord.), *Fascisti in Sud America*, Firenze, Le Lettere, 2005.
- SILBERMAN DE CYWINER María Esther, *Los judíos italianos en la Argentina de los años '30 y '40*, "Plural Jai", 15-8-2010, <http://www.pluraljai.com.ar/articulos/opinion/rmilim/silberman/judios-italianos>.
- VANNINI Marisa, *Italia y los Italianos en la Historia y en la Cultura de Venezuela*, Caracas, Oficina Central de Información, 1966.
- VIÑAS David, *Grotesco, inmigración y fracaso. Armando Discépolo*, Buenos Aires, Corregidor, 1997.
- ZILLI MANICA José Benigno, *Los menos malos: los colonos italianos*, en VV.AA., *Veracruz, Puerto de entrada*, Municipio de Veracruz, 1988.
- , *Italianos en México*, Xalapa, Concilio, 2002.