

Nacionalismo conflictivo: exclusión-asimilación en *Trocitos de carbón*, de Carlos Gagini¹

(Troubled Nationalism: Exclusion-
Assimilation in *Trocitos de carbón*,
by Carlos Gagini)

*Silvia Elena Solano Rivera*²
Universidad de Costa Rica

RESUMEN

Se analiza *Trocitos de carbón* (1923), de Carlos Gagini, una de las primeras muestras de un nacionalismo inclusivo que tiene en cuenta las provincias periféricas de Guanacaste, Puntarenas y Limón. Al mismo tiempo, el texto materializa los remanentes de un racismo excluidor y excluyente de los elementos hasta ese momento considerados extranjeros o inmigrantes como son los negros limonenses, los cuales son aceptados únicamente si se asimilan al centro cultural hegemónico vallecentrista.

ABSTRACT

Trocitos de carbón (1923), by Carlos Gagini, is analyzed as one of the first cases of an inclusive nationalism that takes into account the provinces of Guanacaste, Puntarenas and Limón. At the same time, the text materializes the remnants of a discriminatory racism of those elements considered then as foreigners or immigrants, such as black people from Limón, accepted only if they assimilate the hegemonic culture of the central valley.

1 Recibido: 26 de abril de 2016; aceptado: 20 de octubre de 2016.

2 Literatura Latinoamericana y Centroamericana. Correo electrónico: silisori@gmail.com.

Palabras clave: literatura costarricense, teatro costarricense, racismo, nacionalismo

Keywords: Costa Rican literature, Costa Rican drama, racism, nationalism

Una de las características más notorias de los artistas e investigadores costarricenses, es el desapego y el desinterés por el estudio crítico de la historia de su cultura; la investigación en este campo parece limitarse a la repetición cansina de ciertos estereotipos y lugares comunes, que más ayudan a confundir y ocultar, que a revelar la realidad.

Álvaro Quesada Soto

Trocitos de carbón: un texto tras bambalinas

En las letras costarricenses, a Carlos Gagini se le reconoce por su participación en la polémica literaria de principios de siglo xx sobre el nacionalismo literario y, en ese sentido, muchas veces su narrativa eclipsa su teatro, pese a que «junto con Ricardo Fernández Guardia, se le considera forjador de un teatro que puede llamarse costarricense»³. En este artículo se analiza *Trocitos de carbón* (1923), pieza de su corpus teatral más invisibilizado: el teatro infantil.

Si bien el texto fue escrito en 1923, la primera publicación de la que se tiene noticia es de 1961. En ella, la pieza forma parte de *Luz y bambalinas: antología de teatro para niños*, a cargo de Lilia Ramos⁴. *Trocitos de carbón* volverá a la escena literaria en 1963, en el tomo *Teatro*, de Gagini, publicado por la Editorial Costa Rica. Editado esta vez por Francisco Marín Cañas, el texto aparece ahora con un subtítulo y una dedicatoria que al parecer habían sido cercenados por Ramos. Por esta razón me apego a esta última edición que contiene más elementos.

3 María Acuña Montoya, «La imagen de la mujer en la literatura costarricense de principios de siglo», *Letras*, 23-24 (1991): 153.

4 Lilia Ramos, *Luz y bambalinas: antología de teatro para niños* (San José: MEP, 1961). Antología que fue publicada nuevamente en 1982, esta vez por la Editorial Costa Rica.

En la solapa de *Teatro*, se indica que el libro «exhuma del olvido» *El Marqués de Talamanca, Los pretendientes, Don Concepción, El Candidato, Las cuatro y tres cuarto y El reino de Flora*. No se menciona *Trocitos de carbón*, a pesar de estar incluido en dicho volumen. Lo que sugiere que su exhumación no es meritoria, tendencia que la crítica literaria costarricense continuará.

En la *Historia de la literatura costarricense* (1957), Bonilla⁵ señala *Don Concepción, Los pretendientes, El Marqués de Talamanca, Las cuatro y tres cuarto, Toño y El candidato* en detrimento de otros textos teatrales no mencionados. Esta misma tónica será seguida por Quesada Soto, Margarita Rojas, Flora Ovares y Carlos Santander. Ni en su artículo «Temas y variaciones en los inicios del teatro costarricense: Fernández Guardia, Gagini, Garnier» (1986)⁶ ni en su *Breve historia de la literatura costarricense* (2008),⁷ Quesada Soto menciona *Trocitos de carbón*; tampoco se hace en la introducción a la *Antología del teatro costarricense 1890-1950* (1993)⁸ ni *En el tinglado de la eterna comedia* (1995)⁹.

Trocitos de carbón es fugazmente señalado por Olga Marta Barrantes en su tesis, quien apunta que forma parte del teatro infantil de Gagini¹⁰. Asimismo, Virginia Sandoval la menciona como una de esas «otras piezas de Gagini»¹¹. María Eugenia Acuña le dedica un par de párrafos, destacándolo como un texto sencillo, moralizante que aborda el tema del «enfrentamiento racial» y en el que sobresale «la

5 Abelardo Bonilla, *Historia de la literatura costarricense* (San José: Universidad Autónoma de Centro América, 1981) 138.

6 Álvaro Quesada Soto, «Temas y variaciones en los inicios del teatro costarricense: Fernández Guardia, Gagini, Garnier», *Escena*, XVI, 9 (1986): 39-44.

7 Álvaro Quesada Soto, *Breve historia de la literatura costarricense* (San José: Editorial Costa Rica, 2008).

8 Álvaro Quesada Soto, Flora Ovares y otros, *Antología del teatro costarricense 1890-1950* (San José: Editorial de la Universidad de Costa Rica, 1993).

9 Margarita Rojas y Flora Ovares, *En el tinglado de la eterna comedia*. Tomo I. Teatro costarricense 1890-1930 (San José: Editorial de la Universidad Nacional, 1995).

10 Olga Barrantes Madrigal, «Antología comentada de la literatura dramática costarricense del periodo comprendido entre 1809 hasta 1920». Tesis. Universidad de Costa Rica, 1978: 437.

11 Virginia Sandoval de Fonseca, «Dramaturgia costarricense», *Revista Iberoamericana* LIII, 138-139 (1987): 173-192 (175).

descripción aunque breve del ambiente limonense y de las dificultades que sus niños tienen para estudiar»¹². Apreciación que resulta abismalmente lejana del texto, el cual se desarrolla en un ambiente netamente josefino.

Guanacaste, Puntarenas y Limón a escena

Esta obra ofrece la historia de cinco niñas: Adela (guanacasteca), Virginia (puntarenense), Clara (josefina), las hermanas Lily y Ada (limonenses). Estas se encuentran de internas en la casa de la niña Julia, en San José. Todas se interrelacionan bien, con la excepción de Clara quien ya ha sido reprendida por no querer salir con Lily y quien en confidencia le cuenta a Adela y a Virginia que le disgusta que estén con ellas «esas dos ‘chumequillas’»¹³, pues a ella le dan asco los negros. Es 25 de diciembre y esperan sus regalos. Las niñas y la maestra irán a ver portales, pero antes doña Julia les da una lección: el abrazo es la condición ideal de los diversos pueblos y razas, todos conforman «la gran familia humana»¹⁴.

Luego de esta lección, llega el cartero con paquetes para todas. Adela, Virginia, Lily y Ada reciben sus obsequios navideños y carta de sus padres; pero Clara solo ha recibido un mensaje de su padre. Este, debido a una enfermedad no ha podido trabajar, y por tanto, no tiene dinero para comprar y enviarle presentes, y tampoco puede ir por ella. Ante la tristeza de Clara, Lily y Ada, las niñas negras, le regalan sus recién llegados muñecos negros. Clara los rechaza; pero, la maestra Julia le advierte que «rechazar los obsequios sinceros de verdaderos amigos, es hacerles grave ofensa»¹⁵. Luego de lo cual Clara acepta los muñecos. Lily y Ada la abrazan. Y cierra un coro llamando a la unión.

12 María Acuña Montoya, «La influencia del costumbrismo en los primeros relatos y el teatro de Gagini», *Káñina* XII, 1 (1988): 17.

13 Carlos Gagini, *Teatro* (San José: Editorial Costa Rica, 1963) 340.

14 Gagini, 344.

15 Gagini, 349.

Discurso autorial: moderar y educar

El título remite a la idea de algo residual, pues el carbón tiene lugar después de someter algo al fuego, es lo que queda luego de la combustión. Es un objeto, mas no cualquiera, pues el carbón contamina-tizna todo lo que entra en contacto con él. El hecho de que se trate de trozos de carbón refiere un estado fragmentado y separado de un todo. Así, el carácter de objeto residual, contaminante y fragmentario que se le otorga al carbón es atenuado con el uso del diminutivo «trocitos». Con la lectura cabal del texto, estas hipótesis cobran sentido en tanto todos los atributos del carbón se trasladan a las niñas Lily y Ada, y a los negros en general. Asimismo, el título pone de relieve la atenuación o moderación que el autor ejerce sobre el discurso abierta y explícitamente racista de Clara: «¡Me dan asco los negros! Me parece que tiznan, que son pedazos de carbón»¹⁶. En este discurso, Clara deja ver que en efecto ella considera a los negros como un elemento residual, contaminante y fragmentario. En tanto «pedazos de carbón», los negros experimentan una cosificación que les despoja del estatus de seres humanos.

Con el título Gagini adopta una actitud moderadora-atenuadora frente al discurso de Clara. Ella emplea el término «pedazo», que significa lo mismo que trozo: parte de algo separado del todo. Pero además, «pedazo» se utiliza como «ponderativo que refuerza el significado del adjetivo o sustantivo al que antecede», como por ejemplo en «Pedazo de bruto»¹⁷. Es decir, el discurso de Clara enfatiza su carácter despectivo, denotativo y peyorativo hacia los negros, mientras que a través del título, el autor pretende moderarlo y atenuarlo con el cambio de palabra: trozo, no tiene ese uso despectivo y, añade también el diminutivo. Sin embargo, como veremos, esto no quiere decir que el autor asuma una postura antirracista.

¹⁶ Gagini, 341.

¹⁷ *Diccionario de la Lengua Española*, 10 de marzo 2016, < <http://dle.rae.es/?id=SIH8YqC>>.

El subtítulo cumple la función de ubicarnos en el subgénero: *juguete infantil*. Este subtítulo inscribe al texto en el género teatral del juguete cómico y en la obra de teatro infantil del autor. De manera similar, en el índice se indica «*Trocitos de carbón (Juguete escolar)*»¹⁸, lo cual reitera la filiación infantil o escolar del texto, la cual resulta bastante clara.

Con respecto a la dedicatoria conviene retomar lo señalado por Saïd Sabia,

La dedicatoria es una práctica por medio de la cual el autor homenaja a una persona o grupo de personas, haciendo figurar, al inicio de su obra, el nombre del destinatario de su homenaje. [...] En algunos casos su formulación es breve y se limita al uso de la preposición ‘a’ seguida del nombre de la persona a quien se dedica la obra. En otros casos la formulación es algo más extensa e inclusiva de los motivos por los cuales se dedica la obra al destinatario del homenaje (Sabia 7)¹⁹.

Como ocurre en este caso, Gagini explica la razón por la que dedica su obra a Evangelina Baldioceda y Carmen Sáenz: fueron alumnas suyas y en 1923 ya son maestras. Esta dedicatoria correspondería al segundo tipo identificado por Sabia, el cual se caracteriza por:

figurar, impreso, al inicio de la obra, en todos los ejemplares puestos a la venta y que, por tanto, forma parte del paratexto autorial [...]. Este tipo de dedicatorias tiene la principal función de dejar constancia de la deuda que tiene el autor con la(s) persona(s) o entidad(es) destinataria(s) de la dedicatoria: amigos o familiares que de alguna manera contribuyeron a la elaboración de la obra, inspirándola o facilitando las condiciones de su realización, autores, pensadores, personajes históricos hacia quienes el autor siente admiración o con cuya obra la suya propia tiene algún tipo de relación. Desempeña, pues, una doble función: por un lado es un reconocimiento de deuda

18 Gagini, 351.

19 Saïd Sabia, «Paratexto: títulos, dedicatorias y epígrafes en algunas novelas mexicanas», *Espéculo. Revista de Estudios Literarios*, 31, 13 de mayo de 2013, <<http://www.ucm.es/info/especulo/numero31/paratext.html>: 7>.

y homenaje dirigido al destinatario de la dedicatoria, y por otro, de cara al lector, funciona como condicionante de lectura y descodificación del texto, ya que establece una relación directa, entre, por una parte, el destinatario de la dedicatoria y/o su obra y, por otra parte, el contenido de la obra que el lector está invitado a interpretar teniendo en cuenta esta relación²⁰.

En cuanto al *reparto* cabe destacar que los personajes se nos presentan de acuerdo con el orden en el que van apareciendo en escena: ADELA, VIRGINIA, CLARA, LILY, ADA, DOÑA JULIA y UN CARTERO. Junto con el reparto hay una acotación con *texto caracterizador externo*²¹ indicando que todas las niñas llevan puesto uniforme de falda azul y blusa blanca.

De igual manera, desde el reparto se nos muestra una marca de racialización señalando que Lily y Ada son «negras», mientras que de los demás personajes se omite la marca de racialización. Como señala Manzanares: «no es necesario constatar el adjetivo Blanco al hablar de un sujeto determinado, resulta reiterativo puesto que su omisión connota en sí misma la Blanquitud del individuo aludido» (Manzanares 86)²².

En este reparto (también paratexto autorial)²³ se destaca lo distinto, sobreentendiéndose que el lugar de enunciación es la cultura y sociedad blancas, auto-encargadas de señalar al *otro*. Conviene recordar que la *etnicidad* no es otra cosa que una locación cultural desde la cual se habla. Tal y como apuntan Hall y Restrepo, hay una etnicidad también en aquello naturalizado, no-marcado e invisible que crea la exterioridad de lo marcado y visible: «grupos sujetos, comportamientos, expresiones y lenguajes han sido marcados en una exterioridad constituida para un lugar no-marcado, naturalizado

20 Sabia, 7.

21 Santiago Trancón Pérez, «Texto y representación: aproximación a una teoría crítica del teatro». Tesis. Universidad Nacional a Distancia, 2004: 258.

22 Sara Manzanares Rubio, «‘Passing for white’: Blanquitud y performatividad en la obra de Yinka Shonibare», *Revista Forma*, 02 (2013): 83-93.

23 Recordemos que, para Trancón, el autor del texto teatral está «apenas presente en los títulos, *dramatis personae* y algunas acotaciones» (318. El destacado es del original).

e invisible». «La constitución y existencia de esta invisibilidad de la etnicidad ha requerido un término marcado, considerado paradigma de lo étnico»²⁴.

Dado que solamente Lily y Ada son étnicamente marcadas, se presupone que el resto de los personajes son parte esa etnicidad no marcada e invisible. El paradigma del ser es blanco y por tanto no hace falta indicarlo. Esta etnicidad no-marcada pone en evidencia el lugar de enunciación desde el cual el autor se ubica: la blanquitud. Asimismo, esta marca racializada no solo señala a las negras como paradigma de lo étnico-cultural sino también de lo minoritario, ya que son dos de los siete personajes. Este señalamiento de las negras como minoría nos lleva nuevamente al título: si las negras son «trocitos», fragmentos «de carbón», en contraposición, lo blanco se autoconfigura como un todo unitario.

Sobre las demás acotaciones del texto puede decirse que la primera brinda una ubicación espacio-temporal «*Jardín de la casa de Doña Julia. Dos o tres bancos. Es de día*»²⁵. Contiene lo que Trancón denomina *texto espacial fijo*, es decir, indicaciones sobre la escenografía, objetos, mobiliario. Las acotaciones de inicio de escena nos muestran qué personaje ingresa a escena, cómo. Además de proporcionar *texto espacial móvil*, o sea, información sobre cambios en la utilería como el ingreso de muñecas a escena. Particularmente, la que abre la escena IV posee *texto caracterizador externo*: indica que doña Julia trae puesto un sobrero.

Por otra parte, al interior de cada escena hay otro tipo de acotaciones: *textos dinámico-corporales*, que constituyen directrices sobre mímica y quinésica, gestos, movimientos, expresividad, etc., así como *textos paraverbales* que indican las pausas²⁶. A partir de la escena III, estas acotaciones dan cuenta del desprecio de Clara hacia Lily y

24 Eduardo Restrepo, *Teorías contemporáneas de la etnicidad: Stuart Hall y Michel Foucault* (Popayán: Editorial Universidad del Cauca, 2004) 42-43.

25 Gagini, 337.

26 Trancón, 258.

Ada, por ejemplo por la manera en que les responde: «*secamente*»²⁷. Y también, revelan el discurso del autor, cuando señala «*Las tres niñas blancas se pasean juntas y las dos negritas se sientan a jugar, poniendo las muñecas una enfrente de otra*»²⁸. Esto deja ver su consideración de que las blancas son niñas, mientras que las negras son negritas. En ningún momento del texto las acotaciones hablan de las niñas negras. Lo cual subraya la cosificación que observamos desde el título, nunca se les trata como personas, únicamente por la marca racializada, la etnicidad marcada. Lily y Ada son reducidas a su color.

Este trato diferenciado y racializado forma parte del contexto y las prácticas literarias de la década de 1920. Está presente en «La negra y la rubia» de Carmen Lyra, de sus *Cuentos de mi tía Panchita* (1920); la rubia es «la niña» y la negra es «la negra». En las acotaciones Gagini cambia el diminutivo-despectivo usado por Clara: «chumequillas», «negrillas» y, utiliza el diminutivo «negritas», en el que no es evidente un sentido peyorativo, pero que mantiene una marca racializada que excluye a Lily y a Ada de la consideración de personas, niñas. Así las cosas, el discurso de Gagini poco a poco se revela mucho más velado y sutil del que procura combatir, aunque cimentado en las mismas bases ideológicas racistas.

El discurso racista de Clara parte de lo que Wiewiorka llama la *lógica diferencialista del racismo*: «tiende a rechazar los contactos y las relaciones sociales, nos remite a la imagen de exterioridad radical de los grupos humanos», en este último caso, se puede mantener relación con el Otro mientras se mantenga alejado (*distanciación*) o se emprenden procesos de exterminación del Otro (*destrucción*)²⁹. Mientras que el discurso de Gagini funciona según la *lógica universalista del racismo*: «disuelve la raza en las relaciones sociales y hace del grupo caracterizado por la raza una clase social, una modalidad

27 Gagini, 341.

28 Gagini, 343.

29 Michel Wiewiorka, *El racismo: una introducción* (Barcelona: Gedisa, 2009) 48.

extrema del grupo explotado», busca eliminar las particularidades culturales del Otro (*asimilación*)³⁰.

Diferencialista o universalista, no son dos tipos de racismo, sino dos lógicas del racismo que obedecen a la misma ideología que se transforma en el tiempo y la distancia y que parte de la no aceptación plena del Otro:

el racismo consiste en caracterizar un conjunto humano mediante atributos naturales, asociados a su vez a características intelectuales y morales aplicables a cada individuo relacionado con este conjunto y, a partir de ahí, adoptar prácticas de inferiorización y exclusión (13)³¹.

El conflicto de la convivencia y la lección de fraternidad

Trocitos de carbón está distribuido en su estructura externa en cinco escenas; sin embargo, en su estructura interna el texto, puede organizarse de la siguiente manera:

- a. La presentación del conflicto comprende las escenas I y II: presenta a Clara como personaje problemático, muy orgulloso y que le molesta salir con Lily, su compañera, porque es negra. Le preocupa el qué dirá la gente al verla pasear con Lily. Dice sentir asco por los negros.
- b. Clímax: constituido por la escena III, el conflicto se agudiza al punto de que Clara intenta convencer a Lily y a Ada de que se devuelvan a Limón, aduciendo que el clima de San José es malo e inconveniente para ellas.
- c. Resolución del conflicto: Comprende las escenas IV y V. El conflicto se resuelve mediante dos estrategias didácticas: la teoría y la praxis. En la escena IV la maestra Julia da una lección sobre el respeto a las diversas razas, mientras que en la

30 Wiewiorka, 48.

31 Wiewiorka, 13.

última escena esa lección se lleva a la práctica. Ante el rechazo de Clara a los muñecos negros que Lily y Ada le han obsequiado, la maestra interviene para forzar a Clara a aceptarlos. Cierra un coro que retoma la lección dada por la maestra.

Vista la estructura general, obsérvense cada una de estas partes.

En la *presentación del conflicto*, por medio del parlamento de los personajes nos enteramos de que Adela es de Liberia, es decir, guanacasteca. Mientras que Virginia es puntarenense y es precisamente quien nos ubica temporalmente «Hoy es martes 25 de diciembre»³². Nos sitúa en un ambiente navideño de hermandad y fraternidad. Es importante subrayar el hecho de que tanto Adela como Virginia fungen como representantes de sus respectivas provincias. Ambas provienen de provincias marginales, que hasta después de muchos años, empiezan a ser consideradas como parte del país. En la década de 1920 aún prevalecía la visión del Valle Central como Costa Rica, excluyendo a las demás provincias.

Es significativo que pobladoras de las provincias marginales sean concebidas por el autor como blancas, lo cual se desprende desde el reparto y se confirma con las acotaciones de la escena III. Esto llama la atención porque como sabemos en realidad dichas provincias no se caracterizan por su blanquitud, sino por la mezcla con el componente indígena y negro que en realidad abarca a todo el país, inclusive al Valle Central. Tal consideración por parte de Gagini parece apuntar hacia un proceso de blanqueamiento o asimilación de las provincias.

El *blanqueamiento*, como su nombre lo indica, busca alcanzar los rasgos fenotípicos «blancos» para conseguir reconocimiento social. Aunado al proceso de mezcla sucesiva con el blanco, supone también la *asimilación*, es decir, la asunción o adopción de los patrones y normas de la cultura hegemónica, distinta a la cultura en la que se fue socializado. Ambos procesos son heredados de la colonia y parten

32 Gagini, 337.

de una visión racista que niega el ser, el saber y el poder del Otro. Esto por cuanto la incorporación del Otro a la cultura dominante se da en términos de subordinación. Razón por la cual dichos procesos se inscriben dentro de la colonialidad como prácticas epistemicidas.

La *colonialidad* consiste en «el esquema de pensamiento y marco de acción que legitima las diferencias entre sociedades, sujetos y conocimientos»³³. Este se extiende hasta el presente y opera a través de la naturalización de jerarquías que posibilitan la reproducción de relaciones de dominación con el fin de explotar el capital de los *Otros*, así como subalternizar y obliterar los conocimientos *Otros*. Se refiere a «una estructura lógica del dominio colonial que subyace en el control español, holandés, británico y estadounidense de la economía y la política del Atlántico, desde donde se extiende a casi todo el mundo»³⁴. El *racismo* es una práctica colonial de violencia, no solo física, sino también simbólica, siendo el proceso de asimilación una de sus principales y más sutiles manifestaciones, pues esta se encuentra en estrecha relación con lo que Mignolo llama violencia epistémica: la colonialidad del poder que comprende la colonialidad del saber, del ser, del sentir y del hacer, ejerce una *violencia epistémica* que niega todo lo Otro: otras maneras de saber, de ser, de sentir y de hacer, *exterminándolas o asimilándolas*³⁵.

Otro aspecto importante por resaltar en el texto es que Adela le pide «al Niño una muñeca vestida y con pelo rubio»³⁶. Eso deja ver la alienación identitaria que, producto de la asimilación, padece la niña y la provincia que representa. Asimismo, Virginia le ha pedido también al niño «un muñeco con calzones y sombrero para que acompañe a

33 Eduardo Restrepo y Alex Rojas, *Instrucción crítica la pensamiento descolonial* (Bogotá: Universidad Javeriana, 2009) 9.

34 Walter Mignolo, *La idea de América Latina. La herida colonial y la opción descolonial* (Barcelona: Gedisa, 2007) 33.

35 Walter Mignolo, 30 y *Desobediencia epistémica: retórica de la modernidad, lógica de la colonialidad y gramática de la descolonialidad* (Buenos Aires: Ediciones del Signo, 2010) 12. El destacado es mío.

36 Gagini, 338.

sus muñecas al cine y a los bailes»³⁷, lo que manifiesta cómo la niña reproduce un discurso machista-patriarcal según el cual la mujer no debe salir de casa sin un hombre que la acompañe, pues este es el que desempeña el rol de protector de las mujeres y de la familia.

Adela y Virginia conversan sobre Clara y su orgullo, el cual consideran infundado, ya que Clara es huérfana de madre y su padre es pobre, trabaja en una finca en Tarrazú. Mientras hablan sobre Clara, nos indican que la maestra Julia es la encargada de educar en las buenas costumbres a las niñas, ya que ella reprende la conducta inadecuada de Clara. Todo esto coloca a San José y al Valle Central en general³⁸, como centro cultural que educa y asimila al resto del país y que además es considerado como «muy bueno», «magnífico» por las demás provincias. Esta inclusión de las provincias marginales nos revela el afán nacionalista que ha caracterizado la narrativa de Gagini³⁹; afán que se aboca a la construcción de una *identidad nacional* más inclusiva que la tradicional vallecentrista. Sin embargo, la inclusión propuesta es asimilatoria, pues el fenotipo de las niñas guanacasteca y puntarenense es homogeneizado al modelo blanco que «reina en el Valle Central». Y al estar las niñas educándose en el centro cultural nacional se las homogeniza culturalmente por medio de la asimilación.

La particularidad de las ideas nacionalistas reside en que las identidades nacionales son colectivas, resultan de un proceso selectivo y excluyente, no son en absoluto naturales o espontáneas (Larraín). Son un artefacto cultural, un tipo de «comunidad imaginada» como lo establece Anderson en el caso de la nación. Si bien los miembros de estas comunidades imaginadas son limitados en número, «nunca conocerán a la mayoría de sus compañeros miembros, ni estarán con

37 Gagini, 338.

38 Si bien las provincias de Alajuela y Heredia no aparecen, sabemos que forman parte del llamado Valle Central, es decir, están de cierto modo implícitas en la referencia a San José.

39 Recordemos que de Gagini se ha rescatado su «esfuerzo para lograr que los costarricenses, reconociéndose a sí mismos, trataran de enmendar aquellos aspectos que perjudicaban el óptimo desarrollo de la sociedad. La obra dramática de Gagini nace como resultado de la indagación por lo nacional» (Acuña, 1991: 153). La obra dramática de Gagini se desarrolla dentro de lo que Quesada Soto denomina «el modelo 'nacional' oligárquico» (2010: 143).

ellos ni siquiera los oirán, sin embargo en la mente de cada uno de ellos vive la imagen de su comunión»⁴⁰. La creación y estudio de identidades nacionales ha conllevado tradicionalmente «al error de la ontologización para un colectivo, de lo que son rasgos psicológicos individuales»⁴¹. Así, la construcción de las identidades nacionales contiene en sí misma el elemento proclive al racismo, ya que implica como toda construcción identitaria selección, exclusión, pero, además, ontologización, creando así los *Otros* de la nación, la alteridad, que para el caso costarricense la conforman todos aquellos que étnico-culturalmente hablando no se ajusten al modelo blanco, pacífico, católico, de habla española, etc.

De regreso en el texto, en la escena II, aparece Clara, cuyo detalle estilístico: el uso de los puntos suspensivos en los parlamentos, es significativo. Este silencio de Clara parece indiciar una especie de contención de su discurso abierta y explícitamente racista, el cual se desborda sin problemas una vez que Adela y Virginia le preguntan qué es lo que le disgusta. A Clara le desagrade tener que convivir con Lily y Ada, sobre todo tener que salir con Lily y que la gente la vea. Ante esto Virginia alude a que Lily y Ada son «muy bien educadas y muy humildes. Y hablan inglés»⁴². De manera que se nos sugiere una cierta anglofilia que brinda estatus a las niñas negras. Aunado a esto, Adela señala que «los papás son muy ricos»⁴³. Tanto el inglés como el dinero son elementos que posibilitan el reconocimiento y el respeto de Adela y Virginia hacia las niñas negras. Probablemente, este discurso de aceptación se deba a que Guanacaste y Puntarenas ya han asimilado el discurso por el cual han sido tomadas en cuenta por el Valle Central e incluidas en el imaginario nacional: son mano de obra y producción de capital.

40 Jorge Larraín Ibáñez, «El concepto de identidad», *Revista FAMECOS*, 21 (2003): 38.

41 Larraín, 38.

42 Gagini, 340.

43 Gagini, 340.

Otro elemento que se señala en esta escena es la aculturación religiosa, la cual es paralela a la aculturación educativa y del lenguaje que conforman el proceso de asimilación. Las niñas no solo están de internas en la casa de la maestra Julia sino que van a misa con ella. Ello nos hace pensar que los padres de Lily y Ada las han enviado a educarse al Valle Central con un claro propósito de blanqueamiento, posibilitado en este caso por el dinero. Deben educarse en la religión y el idioma del centro cultural para conseguir su reconocimiento como sujetos. Además, llama la atención el hecho de que Lily y Ada compartan las comidas que les envían de Limón con sus compañeras «después de darle lo mejor a la niña Julia»⁴⁴.

Al hablar sobre las comidas, Clara dice que no les come nada: «¡Me dan un asco los negros! Me parece que tiznan, que son pedazos de carbón»⁴⁵. Su discurso es explícitamente racista, cosifica a sus compañeras negras, las masculiniza, emplea despectivos y las caracteriza como carbón, como elemento que tizna-contamina cuanto entre en contacto con él⁴⁶. Así el discurso de Clara entre las que considera sus iguales es descaradamente racista, mientras que como veremos a continuación ante los otros su discurso se modifica.

Según Van Dijk, hay dos modalidades de discurso racista: a) el *discurso racista dirigido a los Otros* étnicamente diferentes, es decir, consiste en la forma en que el grupo dominante interactúa verbalmente con los otros, representados como minorías étnicas, inmigrantes,

44 Gagini, 341.

45 Gagini, 341.

46 El tópico del negro como fuente de contaminación es de larga data y fue ampliamente cultivado en la cultura literaria y popular del Siglo de Oro español. Un ejemplo de ello se encuentra en el poema «Boda de negros», de Quevedo, donde los novios negros ennegrecen todo el ambiente: «Llegaron al negro patio / donde está el negro aposento / en donde la negra boda / ha de tener negro efeto». Al tiempo que ha sido un estereotipo combatido y refutado, tal es el caso de estos versos anónimos «Soy un negrito, / Guinea es mi patria, / soy negro en el cuerpo / y negro en el alma, / y también es negra / toda mi prosapia. [...] *mi negrura / ni tizna ni mancha*. / De cuántos insultos, / cuántas bofetadas, / cuántas indecencias / de la raza blanca / ha sufrido el negro / sus torpes palabras. / De un modo inocente / al negro insultaban: / «Que mueran –decían– / esas negras almas», / *cuando su negrura / ni tizna ni mancha*». José Labrador, «Villancicos de negros y otros testimonios al caso en manuscritos del Siglo de Oro», *De la canción de amor medieval a las soleares* (Sevilla: Universidad de Sevilla, 2004): 164.

refugiados. El cual se puede exponer de dos maneras: una abierta y explícita, que resulta ser ofensiva, agresiva, insultante, degradante, grosera y que expresa superioridad y falta de respeto hacia el otro. Y otra encubierta, sutil, implícita, indirecta que se manifiesta en las prácticas de interacción verbal, mismas que se consideran desviadas o inaceptables para ser utilizadas con miembros del propio grupo (endogrupo): quien los llegue a utilizar contra su propio grupo es tachado-tildado de grosero, maleducado⁴⁷. Manera, esta última, la empleada por Clara para hablar con Lily y Ada; y b) el *discurso racista sobre los Otros étnicamente diferentes*: se puede presentar en la conversación cotidiana, diálogos organizativos (debates parlamentarios), textos escritos, documentos multimedia, eventos comunicativos (espectáculos televisivos, películas, noticias, editoriales, libros de textos, publicaciones académicas, leyes, contratos). Esta forma discursiva se presenta de las dos siguientes maneras: Como una *autopresentación positiva del NOSOTROS*: busca mitigar la representación positiva de los Otros, expresando un favoritismo por el endogrupo. Y, como una *presentación negativa de los OTROS*: evita una posible imagen negativa del Nosotros mismos, menoscabando al exogrupo⁴⁸. Estrategia usada por Clara para referirse a sus compañeras Lily y Ada, mientras ellas no están presentes.

En el *clímax*, que corresponde a la escena III, entran a escena Lily y Ada. La acotación que introduce la escena nos informa que traen muñecas «*Iguales a las de las otras*»⁴⁹. Lo que reafirma el proceso de homogeneización que lleva a cabo la maestra como parte de uno de los llamados Aparatos Ideológicos de Estado: la escuela. Cabe recordar que el aparato educativo es fundamental en la reproducción la ideología nacional-estatal, ya que como sostiene Althusser: «ningún Aparato Ideológico de Estado dispone durante tantos años de la

47 Teun Adrianus Van Dijk, «Discurso racista», *Medios de comunicación y sociedad* (Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca, 2007) 10.

48 Van Dijk, 11.

49 Gagini, 341.

audiencia obligatoria (y por si fuera poco gratuita...), cinco a seis días sobre siete, a razón de ocho horas diarias de formación» (135)⁵⁰.

La escuela a través de este proceso de homogenización difunde un discurso implícitamente racista, hoy llamado *multicultural*⁵¹, ya que si bien rechaza discursos como el de Clara, pretende que las niñas negras lleguen a ser como las niñas blancas. No hay una aceptación real de la persona como tal; sino que se acepta en la medida en que se someta al proceso de asimilación cultural y se asemeje al Nosotros.

Las muñecas que cada niña tiene son distintas; pero la maestra les da a todas muñecas iguales, no se nos indica de qué color son, pero siguiendo la lógica del texto inferimos que, al igual que Adela, Virginia, Clara, la maestra y el cartero, son blancas.

En el parlamento entre Lily y Ada encontramos el estereotipo de que los negros hablan mal español: no saben conjugar los verbos, todo lo dicen en infinitivo y utilizan artículos femeninos para todo, indistintamente de si el sustantivo es masculino o no. Cuando Lily y Ada dicen que van a volver el próximo año, Clara interviene y proyecta su racismo: es decir, desplaza su racismo a otra causa (el clima) para que ellas no vuelvan. Argumenta que el clima de San José es peor que el de Limón y que se podrían enfermar. Esto evidencia el doble discurso de Clara y su hipocresía, pues a Adela y Virginia les dijo claramente que siente asco por los negros; pero, ante Lily y a Ada modifica su discurso e inventa una razón para que se queden allá y evitar la convivencia con ellas. Al parecer Clara es la portavoz de ciertos sectores conservadores del Valle Central que apelan a la devolución de los jamaquinos a su país natal. Mientras que el discurso de Gagini es inclusivo; siempre y cuando se sometan al proceso

50 Louis Althusser, «Ideología y Aparatos Ideológicos de Estado», *Ideología: un mapa de la cuestión* (México: Fondo de Cultura Económica, 2003) 135.

51 Como señala Gutiérrez, el *multiculturalismo* se trata de la «cohabitación entre diferencias de toda índole, tratando de insertarlas en el proyecto progresista de la democracia igualitaria sin difundir infraestructuras que promuevan no solo el intercambio y el diálogo, sino también la dinámica misma del mestizaje». Es decir, la integración de diversos elementos culturales minoritarios a una misma cultura. Daniel Gutiérrez Martínez, *Multiculturalismo: desafíos y perspectivas*. (México: El Colegio de México y Siglo XXI Editores: 2006) 20-21.

de aculturación: hablen español, sean católicos y sigan las normas culturales del Valle Central.

En esa escena III, la solicitud de Lily a sus compañeras para jugar con las muñecas y la negativa de Adela sugiere un rechazo sutil que ya se nos había insinuado. Clara comentó que cuando salen a pasear o a misa, Adela va con Virginia, la maestra con Ada y Clara misma con Lily. Lo cual implica que Adela y Virginia no acompañan a las niñas negras y, ahora, tampoco juegan con ellas. Sin embargo, su negativa al juego es bastante sutil, lo que indica que ya han aprendido la lección que en la escena siguiente reafirma la maestra: adecuar, atenuar y moderar su discurso, lo cual es muestra de su educación, comportarse de modo *políticamente correcto*.

Mientras Lily y Ada se encuentran en el espacio lúdico del juego entre ellas, hablan en inglés y enseñan a sus muñecas a «bailar como en el Limón»⁵², al tiempo que «*Las tres niñas blancas se paran a verlas, sonriendo*»⁵³. Cumplen la función del bufón, objeto de divertimento de los blancos. Ellas bailan y son motivo de risa para el público «blanco».

En la *resolución del conflicto*, que abarca las escenas IV y V, tiene lugar la lección de la maestra Julia sobre la unión de las razas:

Así abrazados deberían vivir los hombres de los diversos pueblos y razas, porque todos son hermanos; todos somos miembros de la gran familia humana. ¿Qué importan su color ni su apariencia física? Las personas más bellas pierden sus encantos con la edad o las enfermedades; pero lo que ni los años ni las dolencias pueden destruir, es la nobleza del alma; las virtudes que hacen amables a jóvenes y viejos, a negros y blancos, a hermosos y feos. Sin esas prendas morales, ninguna persona es digna de estimación. Esta será, pues, la última lección del curso y la primera que ustedes deben tener presente cuando, después de muchos años, se acuerden de su vieja directora⁵⁴.

52 Gagini, 343.

53 Gagini, 343.

54 Gagini, 344-345.

Retomemos otros aspectos de este discurso. En primer lugar, lo que realza la maestra es la nobleza del alma, las virtudes y la amabilidad, es decir, la educación. Ser educado dentro de este texto implica moderar su discurso, esto quedará mucho más claro con el mensaje del coro. En segundo lugar, en la expresión «a jóvenes y viejos, a negros y blancos, a hermosos y feos» sobresale la adecuación para que negros y feos no se correspondan. El texto hace ver lo forzoso del cambio, se esperaría que dijera: jóvenes y viejos, negros y blancos, feos y hermosos, para que los tres elementos se analogaran; pero el autor lo trastoca a fin de evitar la asociación negros-feos; sin percatarse que ha dejado intacta la asociación jóvenes-negros, que remite al estereotipo de la infantilización de los negros: la inmadurez intelectualmente hablando⁵⁵. En tercer lugar, esta lección se ubica dentro del género que Trancón llama *didáctica*, ya que predomina la argumentación y la persuasión o apelación⁵⁶, recurre más a las ideas y el pensamiento, aunque también se sirve de la emoción como recurso persuasivo. De modo que estas características se configuran como la parte teórica de la lección, que se complementará con la puesta en práctica de la última escena.

En otro orden de cosas, si se considera que en el drama la voz del autor se diluye entre los personajes, podríamos decir que la maestra es la portadora ideológica de Gagini, ya que existe en el texto un paralelo entre la figura de doña Julia como maestra y la del autor como educador: Gagini desde la dedicatoria se autoconfigura como docente. Ambos desempeñan la función de adoctrinar a sus discípulas, y como hemos visto a través de las acotaciones, ambos moderan o contienen el discurso abiertamente racista de Clara.

En cuanto a la última escena, podemos destacar el gesto autocorrectivo de Lily, quien al recibir la carta de sus padres agradece en

55 Por ejemplo en «El negro, sentido de la alegría», Yolanda Oreamuno realiza una infantilización del negro: «Un negro de veinticinco años es un niño al que le han crecido desmesuradamente las piernas y con su mentalidad en pañales es irreflexivo, obediente, sumiso y alegre». Yolanda Oreamuno, *A lo largo del corto camino* (San José: Editorial Costa Rica, 2011) 111.

56 Trancón, 294.

inglés e inmediatamente rectifica agradeciendo en español: «Thank you... No: Gracias, señora»⁵⁷. Esto da a entender que la niña ya ha asimilado el discurso corrector y homogeneizador de la maestra. Otro aspecto destacable de esta escena es el hecho de que Adela recibe la muñeca rubia que había solicitado, pero no habla, como ella había pedido, a lo que la maestra responde: «Al contrario, hijita: mientras menos hablen las niñas, mejor»⁵⁸. Un discurso machista que remite al refrán popular «Calladita más bonita», según el cual las mujeres son un objeto de contemplación para el varón y por lo tanto no deben hablar, sino que su silencio las hace virtuosas y hermosas.

Ante la tristeza de Clara porque su padre no va a verla ni le envía juguetes, Lily y Ada le obsequian sus recién llegados muñecos negros, los cuales fueron motivo de risa. Ante el gesto de generosidad y bondad de Lily y Ada⁵⁹, Clara manifiesta su rechazo: «No, no, mil gracias; yo no puedo recibir esos juguetes porque...»⁶⁰. Una vez más el uso de los puntos suspensivos indica un silencio de Clara que pretende contener su discurso racista y que termina de anularse con la intervención de la maestra que la persuade a aceptar los regalos, pues de no hacerlo sería una grave ofensa. Ante la aceptación de Clara, Lily y Ada la abrazan. Son ellas quienes ejecutan la acción en procura del bien de Clara. Todo este episodio de los regalos es considerado por la maestra como «la más hermosa lección»⁶¹. Es decir, la puesta en práctica de la lección teórica que ella dio anteriormente y que ha sido bien asimilada por las niñas negras. Precisamente aquella lección se

57 Gagini, 346.

58 Gagini, 347.

59 Lo que tiene un aire de *buen salvaje* que procura que el conquistador esté contento y que inclusive se puede relacionar con lo que Quince Duncan llama literatura exógena (escrita por autores no negros sobre negros) negrofóbica, en la que Los personajes negros se autoanulan y autosacrifican por el bien del blanco, «para quien solo desean felicidad». Quince Duncan, «Corrientes literarias afrocentroamericanas», *Hacia una historia de las literaturas centroamericanas. Tensiones de la modernidad: del Modernismo al realismo* (Ciudad de Guatemala: F & G Editores, 2009) 519. Además parece que los regalos de Lily y Ada hacia la maestra, sus compañeras y finalmente a Clara tienen una doble función: por una parte adular a los blancos y por otra buscar su aceptación.

60 Gagini, 349.

61 Gagini, 350.

ve reforzada por el mensaje del coro, el cual al estar en verso «crea un sentimiento de elevación en el espectador» e «intensifica las emociones y hace más profunda o llamativa una reflexión»⁶². El coro canta:

No importa hoy en el mundo
tener la tez oscura,
si el alma es bella y pura
y blanco el corazón.
No importan los honores,
la gloria, la riqueza:
importa la nobleza
que da la educación.
¡Que un dulce sentimiento
acerque a los humanos!
¡Que a todos haga hermanos
el lazo del amor!⁶³

El mensaje hace explícita la función de *Trocitos de carbón*: resaltar la importancia de la educación. Por encima de los honores, la gloria y la riqueza, está la educación como valor. El texto de Gagini no solo tiene un marcado propósito didáctico sino que también es metadidáctico, pues pondera la importancia de la educación para lograr una convivencia armoniosa entre distintos componentes étnico-culturales. Sin embargo, como bien apunta Trancón, el teatro didáctico es «fuertemente ideologizado»⁶⁴. La obra muestra un proyecto político-ideológico nacionalista que requiere de un proceso aculturador por parte de la escuela. El mensaje del coro aboga por el respeto, pero implícitamente difunde un discurso racista: para que ese respeto sea posible se requiere ver más abajo de la piel.

Ese recurso a ver más allá de la piel solo aplica para las personas no blancas, evocando así un motivo muy difundido por la literatura

62 Trancón, 312.

63 Gagini, 350.

64 Trancón, 316.

negrista: el negro puede tener el corazón blanco. En su interior, el negro es blanco, bueno. Lo cual deja intacta la asociación negro-malo. La buena acción de Lily y Ada se debe a que ellas poseen un corazón blanco, la aceptación que de ellas tienen Adela y Virginia se debe a que hablan inglés y poseen dinero. El respeto que exige la maestra es porque Clara como representante de San José debe mostrarse educada y amable, esa educación debe mostrarse en su discurso políticamente correcto.

Asimilación: la continuidad excluyente

En conclusión, *Trocitos de carbón* como texto dramático constituye un «instrumento de cohesión social, identificación y homogeneización ideológica, transmisión de modelos y valores, espacio de producción y reproducción simbólica»⁶⁵. Al ser un texto didáctico y tener un propósito claramente moralizante, pretende desarrollar una historia de aprendizaje e inculcar una identidad nacional costarricense culturalmente homogénea. Gagini se sirve del teatro para dar a conocer su proyecto ideológico y político de nación, al tiempo que da cuenta de la realidad social costarricense de la época. Esta pieza teatral produce un discurso simbólico, que al combinarse con la didáctica, espera una reproducción por parte de los y las docentes. Así como de los y las estudiantes, a fin de consolidar el discurso nacionalista, homogeneizador de las diferencias étnico-culturales.

Trocitos de carbón encarna una propuesta didáctico-moralizante de qué se requiere para la construcción de una identidad nacional: superar la exclusión acogiendo a la periferia costarricense en el centro cultural hegemónico, el cual a través del aparato educativo se encargará de asimilar, al tiempo que transformará el discurso abierta y explícitamente racista de los josefinos a uno menos grosero y descarado. Produce y reproduce una metamorfosis del discurso racista. Pretende

65 Trancón, 456.

desplazar el discurso abierto y grosero que rechaza el elemento afrocaribeño de la nación costarricense⁶⁶. Y propone un discurso mucho más sutil, amparado en la inclusión asimilacionista de las marginales Guanacaste, Puntarenas y Limón, lo que lo hace un pionero proyecto multiculturalista.

66 Recuérdese que los afrocaribeños fueron considerados inmigrantes hasta 1949, año en que se les otorgó la ciudadanía costarricense. Diana Senior Angulo, *Ciudadanía afrocostarricense. El gran escenario comprendido entre 1927 y 1963* (San José: EUNED y EUCR, 2011) 147.