



Orbis Tertius, vol. XXI, n° 24, e019, diciembre 2016. ISSN 1851-7811
 Universidad Nacional de La Plata
 Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación
 Centro de Estudios de Teoría y Crítica Literaria

Enrique Pezzoni: los “casos literarios” en la enseñanza de la teoría (1984-1986)

Analia Gerbaudo*

* Universidad Nacional del Litoral – CONICET, Argentina

PALABRAS CLAVE

Enrique Pezzoni
 universidad
 postdictadura
 teoría literaria
 Argentina

KEYWORDS

Enrique Pezzoni
 university
 post-dictatorship
 literary theory
 Argentina

RESUMEN

Este artículo gira sobre una marca de las clases de teoría literaria dictadas por Enrique Pezzoni en la carrera de letras de la Universidad de Buenos Aires entre 1984 y 1986: el trabajo con “casos literarios”. En primer lugar se realizan aclaraciones metodológicas respecto del análisis de clases desgrabadas. Luego se diferencian las lógicas del “caso” y del “ejemplo” literarios enmarcadas en el conjunto de sus operaciones didácticas mientras se hipotetiza sobre las tensiones del campo respecto de las que estas decisiones tomaban posición. Finalmente se recobra la relación entre teoría y literatura en su enseñanza a partir de cuentos de sus entonces alumnos, de colegas y de sus propias clases.

ABSTRACT

This article deals with one of the marks left by the literary theory lessons taught by Enrique Pezzoni in the Spanish course at Universidad de Buenos Aires between 1984 and 1986: the work on “literary cases”. First, some methodological clarifications regarding the transcribed lessons will be presented. Then, within the framework of Pezzoni’s didactics, the article will focus on the differences between the rationale of the literary “case” and the one of the “example”. At the same time, the link between the tensions within the literary field and Pezzoni’s didactics will be analyzed. Finally, the relationship between theory and literature in Pezzoni’s teaching is retraced in the testimonials from his former students, coworkers and his own lessons.

Cita sugerida: Gerbaudo, A. (2016). Enrique Pezzoni: los “casos literarios” en la enseñanza de la teoría (1984-1986). *Orbis Tertius*, 21(24), e019. Recuperado de <http://www.orbistertius.unlp.edu.ar/article/view/OTe019>



Las clases: algo más que un residuo prescindible en la construcción de una obra

En las notas sobre la edición póstuma de las clases que Pierre Bourdieu dicta sobre el Estado en el Collège de France entre 1989 y 1992 así como en su presentación en el marco de la *Jornada Internacional Pensar el Estado con Pierre Bourdieu* se realizan algunas distinciones metodológicas que este artículo retoma al exhumar las clases dictadas por Enrique Pezzoni entre 1984 y 1986 en la cátedra de “Teoría y análisis literario”¹ incluida en la carrera de Letras de la Universidad de Buenos Aires (UBA).

Cuando los editores de *Sobre el Estado. Cursos en el Collège de France (1989-1992)* consignan las razones que impulsan sus decisiones de trabajo formulan, tal vez sin proponérselo, notas que abren una discusión metodológica no sólo respecto de cómo leer las clases dictadas por un profesor y editadas después de su muerte sino respecto de cómo leer las clases en general: cómo se calibra el juego entre oralidad y papeles escritos, entre desarrollo de los temas y guión de la clase (si lo hubiere), entre lo que resta de esas clases (en audios, transcripciones, filmaciones) y el acontecimiento irreplicable de su puesta en escena (juego de la corporalidad, grano de la voz, etc.).

Para empezar, Patrick Champagne, Remi Lenoir, Franck Poupeau y Marie-Christine Rivière inauguran sus notas transformando la falta en potencia: en su justificación de por qué los cursos que editan no pueden reducirse a las versiones dejadas por el propio Bourdieu esgrimen que en el desarrollo de esas clases se producían derivas insospechadas que se perderían si sólo se trabajara con la planificación escrita previa. Asimismo descartan su transcripción literal oponiéndose a quienes lo hacen en nombre de la “neutralidad” y de la “fidelidad” al autor: una garantía sólo aparente y formal dado el carácter irreproducible del intercambio que tiene lugar en cada encuentro. A propósito de esto, los editores evocan textos de Bourdieu que remarcan el carácter de “verdadera traducción” de todo pasaje del discurso oral al escrito: en esas instancias, subraya Bourdieu, las “infidelidades” son en realidad la “condición de una verdadera fidelidad” (1993: 1418). Sobre esta base explicitan dos escollos que deciden sortear: la literalidad de la copia fiel tanto como la literariedad de la hiper-edición posterior. Así es como en su fijación de las clases bourdesianas sólo suprimen repeticiones o interjecciones propias del discurso oral y rectifican construcciones inexactas, también propias de su desarrollo.

En esta misma línea se trabaja aquí con las versiones desgrabadas de las clases de Pezzoni. Se sortean además los equívocos en la transcripción que darían lugar a otro artículo que escudriñara la recepción de una bibliografía desconocida para la mayor parte de aquel auditorio que tomaba las primeras clases de teoría literaria en la universidad pública de la posdictadura.² Este artículo sigue además un principio defendido por Daniel Link, editor de los papeles personales y periodísticos de Rodolfo Walsh: cuidar amorosamente la palabra del otro cuya voz se trae y, muy en especial, multiplicar las precauciones cuando ese otro ya no puede discutir las decisiones. Este cuidado ético, cabe destacarlo, también se observa en el trabajo de Champagne, Lenoir, Poupeau y Rivière con las clases de Bourdieu.

Durante la ya mencionada jornada de discusión de este material en el Collège de France, Gisèle Sapiro retoma la posición bourdesiana sobre el sentido de la enseñanza en el nivel superior: “la

enseñanza se concibe para decir aquello que no se puede escribir” (Sapiro 2012).³ Una afirmación que habilita diferentes interpretaciones: se podría pensar que en la enseñanza se dice aquello que todavía no se ha sistematizado lo suficiente para pasar a la escritura; también que en la enseñanza se dice lo que por escrito no se afirmará jamás dado el riesgo que se corre por lo enunciado. De cualquier modo, ambas interpretaciones vuelven, en el caso de Bourdieu, al contraste que Sapiro realiza entre el sociólogo hipercontrolado de los libros y el profesor que en las clases se deja llevar por el humor, la ironía y las digresiones desprendidas del fervor de la conversación.⁴ Un derrotero que en el aula suscita el fluir apasionado de la palabra comparable al de sus “escritos de combate” (Bourdieu 2001b): ambos abiertos tanto a la exploración de las dudas como a la interpelación incisiva tramada desde la inscripción auto-bio-gráfica. Desde otro ángulo, también los editores diferencian la “lógica” de las clases, más cercana a la del “descubrimiento científico”, de la que se verifica en una “exposición escrita, perfectamente ordenada, de los resultados de una investigación” (Champagne y otros 2012: 7). Como se verá en lo que sigue, las clases de Pezzoni intersectan estas dos lecturas: en ese ámbito se deslizan tanto ideas en germen y expansiones de hipótesis llevadas a sus cautos ensayos⁵ como afirmaciones intempestivas que permiten reconstruir algunas de las disputas del agitado campo de los estudios literarios durante el primer momento de la posdictadura. Un campo atravesado por la tensión entre elementos “residuales” y “emergentes” (Williams 1977) en otros entre los que se destacan el económico, el político y el Estatal en el marco más abarcativo del campo del poder.⁶

Finalmente Champagne, Lenoir, Poupeau y Rivière destacan el lugar marginal de las clases en la recepción de la teoría bourdesiana: “se trata de una pieza esencial pero raramente percibida como tal en la construcción de la sociología de Pierre Bourdieu” (2012: 9). La exhumación emprendida por ese equipo batalla contra ese descuido así como la investigación en la que este artículo se enmarca⁷ batalla contra la invisibilización del potente lugar que en la construcción del campo de los estudios literarios en la Argentina de la posdictadura tuvo la enseñanza universitaria, en especial durante su primer momento, signado por el entusiasmo alrededor de la conversación pública obstruida durante el terrorismo del Estado (cf. De Diego 2007: 49).

El “caso” y el “ejemplo” literarios en el aula de teoría

Pezzoni compone su programa de 1984 a partir de contenidos recortados en torno a diferentes posiciones teóricas desde las cuales se puede leer literatura: para ello separa nueve problemas que piensa (y presenta) a partir de una selección de textos literarios que, en buena medida, coincide con la de sus ensayos. Esta decisión produce un movimiento contrahegemónico en aquel corte del campo de los estudios literarios: lejos de propiciar las entonces usuales “aplicaciones” de los modelos sobre la literatura, es la literatura la que lleva a las descripciones categoriales. De este modo actúa su manera de apropiarse de las teorías para leer.

Por su proyección posterior, por las marcas dejadas en la misma cátedra tanto sobre la formulación de contenidos a partir de problemas como sobre el papel de los textos literarios en la enseñanza de la teoría, se repone⁸ completa la parte del programa dedicada a este punto que además descubre las hipótesis que hilvanan las clases. Esta parte del programa ofrece, por lo tanto, una panorámica del

conjunto de problemas teóricos que Pezzoni compagina con destacada intuición didáctica al punto que distingue mediante el paréntesis los contenidos de los “casos literarios” de los que se vale para introducirlos:

1. Hacia una conceptualización de la literatura y su modo de insertarse en el ámbito sociocultural. Diversas perspectivas para enfocar el objeto literario.

(Lectura de César Vallejo, ‘Los heraldos negros’; Jorge Luis Borges ‘Kafka y sus precursores’ [en *Otras inquisiciones*] y ‘Emma Zunz’ [en *El Aleph*])

2. Enfoque del texto literario en sus rasgos intrínsecos.

a. Traspolación de las categorías lingüísticas al texto literario en busca de sus rasgos diferenciales. El formalismo ruso: lengua y lenguaje literario; el procedimiento como factor esencial; automatización y desautomatización del procedimiento; la serie literaria y la serie social.

b. El estructuralismo. El texto como entidad autónoma y como sistema de relaciones internas. Intento de superación del ahistoricismo.

(Lectura de Juan Carlos Onetti, *Los adioses*)

3. Integración de los rasgos intrínsecos y extrínsecos del texto literario.

La obra como interacción de diferentes enunciados ideológico-literarios, Mijail Bajtin. Noción de textualidad e intertextualidad, Julia Kristeva.

(Lectura de Roberto Arlt, *El juguete rabioso*)

4. El texto como cruce de materiales heterogéneos.

La función estética y su integración en el complejo de normas sociales surgidas de los diferentes ámbitos culturales, Jan Mukarovsky.

(Lectura de Manuel Puig, *La traición de Rita Hayworth*)

5. La perspectiva semiótica.

La cultura como texto. El lenguaje del texto artístico como modelizador del mundo. Los principios de construcción del texto literario. Texto y contexto. Jurij Lotman y la Escuela de Tartu.

(Lectura de Juan Rulfo, *Pedro Páramo*)

6. La literatura como representación de la realidad y como praxis social.

Las distintas formas de mimesis. Discusión del problema del realismo, R. Jakobson, G. Lukács, L. Goldmann.

(Lectura de H. de Balzac, *Papá Goriot*; B. Pérez Galdós, *La desheredada*; R. del Valle

Inclán, *Comedias bárbaras*)

7. Los dos polos del texto literario: la producción y la recepción.

(Lectura de Felisberto Hernández: “La casa inundada”)

8. El problema de la caracterización del género literario referido a un caso particular: la literatura fantástica.

Correlación de los rasgos del código literario y del código social en el texto fantástico. Distintas teorías: T. Todorov, A. M. Barrenechea, I. Bessière. La literatura fantástica como forma particular del contrato mimético.

(Lectura de Julio Cortázar, *Bestiario*; Jorge Luis Borges, *Ficciones* y *El Aleph*; Felisberto Hernández, “El acomodador”, “Menos Julia”, *Las hortensias*)

9. El texto poético-lírico.

Lenguaje literario, lenguaje poético. La ‘función poética’ según R. Jakobson: la poesía como proyección del eje de la selección sobre el de la combinación. Desarrollo de la teoría de Jakobson en la propuesta de Samuel R. Levin y su noción de ‘apareamiento’. Alcances y limitaciones.

Resemantización de los signos lingüísticos y semantización de los aspectos visuales y fónicos en el texto poético.

(Lectura de poemas de J. L. Borges, Enrique Molina y Oliverio Gironde) (1984b: 1-2)

El programa de 1985 propone tres cambios. En primer lugar, establece una más clara distinción entre la teoría sobre la que se centran los contenidos y la literatura como objeto de análisis.

Por otro lado se distinguen aquellos textos literarios sobre los que se centran las clases del equipo de cátedra (los “casos”) de los destinados a las resoluciones de los estudiantes. Entre los primeros están *Billy Budd, marinero* de Herman Melville, *Otra vuelta de tuerca* de Henry James, *Fervor de Buenos Aires* de Jorge Luis Borges, *La muerte de Ivan Ilich* de León Tolstoi, *Papá Goriot* de Honoré de Balzac, *Rojo y negro* de Stendhal, *El pozo* de Juan Carlos Onetti, *El frasquito* de Luis Gusmán, *Bestiario* de Julio Cortázar y *Las hortensias* de Felisberto Hernández. Los textos elegidos para los prácticos de los estudiantes son “Nota al pie” de Rodolfo Walsh, “El otro cielo” de Julio Cortázar, “El comedor oscuro” de Felisberto Hernández, *El lugar sin límites* de José Donoso y poesías de Manuel J. Castilla.

Finalmente se comprimen los problemas teóricos pasando de nueve a siete. Se transcriben sólo los títulos de las unidades ya que, salvo la quita de los paréntesis con las lecturas, los contenidos prácticamente no varían: como se verá, se desecha la unidad inicial del programa de 1984 sobre conceptos de literatura y la que, a propósito del fantástico, interroga la taxonomía en géneros. De este modo se despejan los puntos de vista que determinan diferentes construcciones del objeto “literatura”:

1. Enfoque del texto literario en sus rasgos intrínsecos.

[...]

2. Integración de los rasgos intrínsecos y extrínsecos del texto literario.

[...]

3. El texto como cruce de materiales heterogéneos.

[...]

4. La perspectiva semiótica.

[...]

5. La literatura como representación de la realidad y como praxis social.

Las distintas formas de mimesis. Discusión del problema del realismo, R. Jakobson, G. Lukács, L. Goldmann, G. Della Volpe.

6. Los dos polos del texto literario: la producción y la recepción.

a) Conceptos de ‘emisor’, ‘productor’, ‘creador’: su deslinde y alcances;

b) la conceptualización del sujeto a través del psicoanálisis;

c) concepciones de la sociología de la cultura; el sujeto de la obra como producto de la mediación del ‘campo intelectual’ (P. Bourdieu);

d) la recepción: la estética de la recepción; la historización de las lecturas y el papel del lector en la conformación del texto literario.

7. El texto poético-lírico (1985: 1-2)

Si bien no se cuenta con el programa correspondiente a 1986, los contenidos desarrollados en las clases y los textos que allí se retoman (cf. Pezzoni 1986a) corroboran la continuidad con el anterior. Esto puede constatarse rápidamente a partir de esa suerte de mapa de la materia que propone la clase inicial: Pezzoni describe los problemas teóricos planteados, los textos literarios elegidos, los supuestos epistemológicos, metodológicos, didácticos y las fantasías de nano-intervención⁹ perseguidas (1986a 1: 1-4). Esta declaración de principios es congruente con lo enunciado en el muy breve prólogo a *El texto y sus voces*: es evidente la lucha por desnaturalizar las lecturas y por hacer ostensible la posición de quien lee. Esta machacona repetición expresa el desacuerdo con la postura aplicacionista,¹⁰ entonces hegemónica en el campo de los estudios literarios (cf. Sarlo 1972, Panesi 2014):

El nombre de esta asignatura ya plantea problemas que vamos a tratar de dilucidar en el

transcurso de estas clases: ¿qué significa la copresencia de ‘Teoría y análisis literario’?

Nuestra posición diferencia la Teoría Literaria del Análisis literario [...].

En la práctica se suele producir una confusión: los modelos paradigmáticos que construye la Teoría Literaria se convierten en modelos aplicables que se degradan rápidamente a recetas.

En realidad los campos de acción y la función de la Teoría y del Análisis literario son diferentes [...]. Cuando distingamos Teoría de Crítica, Crítica de Análisis, no establecemos jerarquías ni juicios de valor. Son modos diferentes de percibir, recibir y aún producir eso que se llama ‘literatura’ (1986a 1: 3)

En sus programas y en sus clases, Pezzoni despliega un conjunto de “operaciones” (cf. Panesi 1998) que se enumeran a los efectos de situar la distinción entre “caso” y “ejemplo” literarios en su marco procedimental. Esas operaciones pueden condensarse básicamente en las siguientes:

1. exhibe el lugar fundacional de la literatura en la formulación de las teorías delineando una posición situada en la antítesis epistemológica de las derivas mecánico-aplicacionistas;
2. desarticula los postulados positivistas en la hechura de la crítica a partir de su implicación que, al igual que la de otros teóricos cuyas auto-bio-grafías retoma, pone en evidencia el lugar que tienen tanto los supuestos teóricos, epistemológicos, ideológicos, políticos y estéticos como la biblioteca literaria y el capital cultural en las decisiones didácticas, críticas y en las formulaciones teóricas (en algunos pasajes, escasos pero no por ello menos intensos, se desliza la fantasía de contribuir con algún aporte categorial);
3. desarrolla una cuidada recursividad a partir tanto de la recapitulación de lo planteado en clases previas (con reajustes ante temas no cerrados o expuestos de una forma que no lo ha convencido, etc.) como del anticipo de los temas siguientes con constantes envíos a una inconmensurable biblioteca literaria, teórica y crítica;
4. define la traducción como interpretación y re-escritura con las derivas que ello supone en términos de lectura y de inscripción del texto en el sistema cultural al que el traductor pertenece y/o apunta. La clase se inserta en esa atención a la textura del significantes de la que da cuenta su sofisticada retórica;
5. construye un lugar de alto riesgo al formular hipótesis que exhiben, sin ambages ni circunloquios, lo que más tímidamente apenas bosqueja o deja entrever en sus más pudorosos ensayos.¹¹

Dado que estas operaciones se han descripto con detalle en otro trabajo (cf. 2016a), en este se hace foco en la distinción entre “caso” y “ejemplo” literarios y su importancia para el aula de teoría literaria dado el prolífico asedio didáctico de la literatura que promueve esta lógica diferencial, en las antípodas del aplicacionismo. De cualquier manera esta práctica no cancela las derivas diseminatorias en la recepción que, como se verá hacia el final de este artículo, exponen contenciosas luchas entre diferentes posiciones respecto del lugar de la teoría en el campo literario.

Cuando hablo de “casos” construidos para la enseñanza sigo la conceptualización de Selma Wasserman: “Los casos son instrumentos educativos complejos que revisten la forma de narrativas.

Un caso incluye información y datos (...). Los buenos casos se construyen en torno de problemas” (1999: 19-20) y promueven la “disonancia cognitiva” (123). La configuración didáctica de las clases de Pezzoni y el modo en que inserta a la literatura en relación con la teoría habilita a caracterizar su armado como un trabajo con “casos literarios” ya que no sólo se ajusta a estas características que Wasserman postula sino que además explota el potencial destructivo de la literatura desde la que parte o a la que retorna para solicitar¹² el alcance de las formulaciones teóricas y/o su consistencia como aparato de lectura. Por el contrario el “ejemplo” visualiza una verdad (teórica) previa y cancelada que el texto literario meramente ilustra. Además mientras el “caso” tiene un carácter recursivo (se reiteran en cada dictado de la materia y también en la escritura crítica), el “ejemplo” suele tener un rol ocasional que, de cualquier modo, no está reñido con su eventual carácter planificado.

El número de textos que Pezzoni trabaja didácticamente como “casos” es reducido y en buena medida coincide tanto con los que en el programa de 1984 coloca junto a los contenidos como con los que aborda en sus ensayos. Estos casos se asocian regularmente a los mismos problemas aunque, cabe subrayarlo, hay firmas cuyos textos atraviesan sus planteos: Jorge Luis Borges y Roberto Arlt. Más precisamente: *Fervor de Buenos Aires*, “El inmortal”, “Emma Zunz”, “La muerte y la brújula”, “Kafka y sus precursores”, “Examen de la obra de Herbert Quain” de Borges y *El juguete rabioso* de Arlt. Junto a estos hay otro conjunto de textos empleados como casos: “Los heraldos negros” de César Vallejo, la *Antología de la literatura fantástica* de Borges, Adolfo Bioy Casares y Silvina Ocampo, *Don Segundo Sombra* de Ricardo Güiraldes, *Otra vuelta de tuerca* de Henry James, *Facundo* de Sarmiento y la poesía de Oliverio Girondo.

Para esta ocasión se toman tres casos literarios puestos en contraste con ejemplos cada vez que los datos a los que se tiene acceso lo permiten (vale recordar que no se cuenta con la totalidad de las clases dictadas en 1984 y 1986). Con esto se intenta mostrar la lógica diferencial de trabajo didáctico con la literatura a propósito del mismo contenido.

Para comenzar se elige un caso transversal a sus programas: “Los heraldos negros” de César Vallejo y su uso para discutir la atención exclusiva y excluyente de Mijail Bajtin al género “novela” en sus estudios sobre la polifonía y el dialogismo. Mucho antes de que en Argentina equipos especializados en el teórico ruso situaran la rígida posición bajtiniana en el campo de disputas entabladas con la estilística y con el formalismo, corrientes para las que “la poesía es un objeto de estudio privilegiado” (Pacella 2006: 215), Pezzoni proponía usar las categorías bajtinianas para leer un tipo de poesía que interroga sus postulados sobre su supuesto carácter monológico. A la vez situaba su punto de vista en diálogo con el que en aquel momento y en la misma institución presentaba Josefina Ludmer (modo más o menos oblicuo de revelar públicamente las alianzas dentro de un espacio tensionado, entre otras querellas, por las encarnadas entre quienes se habían ido y quienes se habían quedado en la universidad durante las últimas dictaduras): “me parece por momentos escandalosa esa condena de Bajtin a determinados géneros (...). Es curiosa esa insistencia en condenar al teatro y a la poesía” (1984a 20: 5), sentencia. Casi a continuación expone la conjetura armada junto a Ludmer respecto de esa asunción: “con Josefina Ludmer estábamos viendo esto y pensábamos que quizás Bajtin, marxista y disidente, frente a la novela dostoiévskiana, tenía en mente cierto tipo de teatro y cierto tipo de poesía como exponentes de la ideología oficial,

dominante” (5). Y con la rigurosidad que lo caracterizaba, agrega: “Esto no me consta del todo: habría que hacer un trabajo arqueológico, revisar la biblioteca de Bajtin” (6).

Más allá de las elucubraciones sobre la causa de la tipología bajtiniana, Pezzoni la deja deliberadamente de lado al momento de leer, llegando al punto de apropiarse de su concepto de “arquitectónica” para instrumentarlo en su interpretación de “Los heraldos negros” como inscripción dialógica. Encuentra este dialogismo en las “oposiciones” que expresan el “enfrentamiento” entre “zonas culturales” (1984a 3: 4): se trata de una lucha legible a través de “formas lingüísticas” (4) que exponen en la poesía el plurilingüismo social que Bajtin reconocía en la novela. Pezzoni destina una clase a justificar esta doble conjetura que rebate la clasificación bajtiniana en géneros monológicos y dialógicos mientras ensaya una convincente lectura de “Los heraldos negros”: “El texto del poema, arquitectónicamente, representa una lucha entre elementos opuestos. El texto dramatiza la tensión” que da “unidad” al libro del mismo título (3). En esa tensión radica su carácter dialógico: “Noten ustedes que el primer verso establece la tensión entre opuestos que va a caracterizar la arquitectura del poema (...): la afirmación de un saber y de una existencia enfrentada a la afirmación de una ignorancia” (3). Pezzoni analiza la tensión entre la impersonalidad del “hay” y la subjetividad de la primera persona que duda y/o expone su no-saber; entre “la mitología cristiana” (4) y el mundo pagano (envía a toda su obra pero especialmente a “Espergesia” mientras se demora en su primer verso, “Yo nací un día / que Dios estuvo enfermo”). Esta “contraposición de mundos” se refuerza desde el uso de la lengua: llama la atención sobre “formas del lenguaje cotidiano (el ‘yo no sé’) frente a formas que señalan abiertamente su pertenencia al lenguaje literario (‘charco de culpa’, ‘heraldos negros’ con toda su resonancia bíblica, ‘bárbaros atilas’)” (5). El texto es leído como un “campo de batalla” (5) en el que también se inscribe la pugna entre la tradición romántica y la modernista: la fatalidad y la resignación contrastan con imágenes, ritmos y adjetivaciones del modernismo configurando una suerte de “microdrama” (9) que pone en serie a “Los heraldos negros” con “Deshojación sagrada” y su eco de “Desolación absurda” de Julio Herrera y Reissig, con “Nochebuena” y su eco de un “Era un aire suave” de Rubén Darío. Resonancias que lejos del “juego vistoso de la adjetivación” se traen desde el choque de “mundos distintos”: “El diálogo con el modernismo significa un enfrentamiento con el modernismo” (10). Pezzoni desentraña cómo Vallejo trabaja “con modificaciones sobre la base de repeticiones textuales” (8) que interrogan la sólo aparente reproducción del mismo sentido (“Hay golpes en la vida, tan fuertes... Yo no sé!”, reiterado en el primer verso y en el último del poema): una reinscripción dialógica acentuada por su apropiación de los símbolos modernistas y de sus procedimientos (la atención a la musicalidad, el empleo profuso de la sinestesia). Es a partir de este caso que introduce la compleja noción de diálogo “entre los textos como evaluación ideológica del mundo” (10). En esta evaluación incluye a la poesía que, tal como su lectura constata, no “depura las palabras de intenciones y tonos ajenos” ni “destruye los gérmenes del plurilingüismo social” ni “arrincona las figuras lingüísticas y los modos de habla”, tal como pretendía Bajtin cuando la oponía a la novela (1989: 115). Este empeño en poner de manifiesto la densidad de la palabra poética de Vallejo habilita la introducción del concepto de dialogismo que se retoma en las clases siguientes (cf. 14, 17, 20, 28).

Sobre este mismo contenido se puede observar la lógica diferencial del trabajo con los ejemplos: en una clase posterior vuelve sobre la tesis bajtiniana por la cual lo monológico ancla en la poesía y en

el teatro pero no totalmente en la novela donde siempre habría una palabra “bivocal”. Para ilustrar polémicamente su razonamiento reconoce que cuando “busc[a] ejemplos aparecen textos que siempre le dan la razón a Bajtin: pienso en el teatro de Brecht, en el de Shakespeare” (20: 5). Pero casi a continuación reconoce tropezarse con Pablo Neruda, con “la variedad de registros de su poesía, por ejemplo en el *Canto general*” (5). Como se advertirá, estos ejemplos refuerzan su distancia respecto de la ortodoxa tipología bajtiniana.

El segundo caso literario, “Examen de la obra de Herbert Quain”, es colocado en el lugar de inspiración del modelo de la “lógica de los posibles narrativos” de Claude Bremond. Se trata de la clase 13 dedicada al estructuralismo. Pezzoni ya había analizado “La muerte y la brújula” tanto desde la subversión de las convenciones genéricas del policial (1986a 3: 5) como desde la “puesta en escena de los procesos narrativos” (5: 2). En estas clases del 86, tal vez con mayor radicalidad que en las del 84, Borges es presentado como el impulsor de más de un movimiento teórico contemporáneo sin ser prácticamente reconocido como tal desde los sectores del campo con capital específico acumulado y posición estructural en condiciones de hacerlo con efectos de eco importantes en la recepción (es insoslayable la referencia al polo francés, estructuralmente central en la circulación internacional de las ideas y dominante en la configuración del campo de los estudios literarios en Argentina). Así cuando enseña las posibilidades combinatorias que imagina Bremond, pone a éste en deuda con Borges:

Piensen que Borges que siempre se anticipa a todo esto, hizo una especie de exposición pre-estructuralista en ‘Examen de la obra de Herbert Quain’ donde aparece una obra difícil de leer porque en vez de seguir el hilo sintagmático donde las secuencias se cierran para abrir nuevas sobre la base de una elección, en la obra de Herbert Quain se aceptan todas las alternativas posibles. Entonces esa obra se bifurca y se multiplica infinitamente.

Borges no había leído a Bremond pero Bremond muy probablemente había leído a Borges (1986a 13: 7)

En la misma clase, *Rayuela* de Julio Cortázar se emplea para ejemplificar cómo un texto lleva al extremo la “combinación de las unidades de análisis” (4).

Finalmente el tercer caso literario pone a funcionar una dupla: *El juguete rabioso* y *Don Segundo Sombra* para enseñar la “estilización” y la “polémica oculta”, es decir, dos de los diferentes tipos de “bivocalidad” definidos por Bajtin junto a la “hibridación” y la “parodia”. Para el concepto de “polémica oculta”, Pezzoni trabaja con el caso literario y pospone la conceptualización para la clase siguiente. La única introducción teórica al trabajo con el texto consiste en la enumeración de los diferentes tipos de bivocalidad. Llegado el turno de la “polémica oculta”, lo presenta directamente a partir de Arlt:

Hay un autor que se menciona al principio de *El juguete rabioso* de Roberto Arlt:

Leopoldo Lugones. Cuando los muchachitos ladroncitos roban la biblioteca, se menciona *Las montañas del oro* de Lugones que tiene mucho valor porque está agotado. Es decir, en la compraventa, en la circulación del consumo es un bien valioso que se asocia con el capital. Pero todo el texto está trabajando con el discurso de Lugones: con su abominar de la inmigración, con su asco por el populacho y la chusma. Hay una ‘polémica oculta’ en este texto que parece acercarse y alejarse de Lugones (1986a 21: 8)

En la clase siguiente, junto a una muy escueta caracterización de la noción de “polémica oculta”, define la de “estilización” mientras enfatiza el carácter bivocal divergente de la primera y el carácter bivocal convergente de la segunda. Una precisión que nuevamente plantea a partir de la descripción extensa del caso a la que opone una mínima aclaración teórica:

Este se ñor estanciero que es Güiraldes trabaja en *Don Segundo Sombra* con dos tradiciones: la exquisitez del modernismo y la gauchesca [...]. Güiraldes toma el estilo de la gauchesca desde el refinamiento del modernismo. No el estilo del gaucho sino el estilo de una tradición literaria, de unos textos. Sobre esta base escribe sobre un guachito que ha dejado de ser guachito porque ha heredado. Doble legado: el económico y el cultural que habilita el refinamiento. Desde ese refinamiento se recuerda el pasado, se estiliza la tradición gauchesca. Esa estilización es ornamental [...]. La valoración del mundo rural responde al patrón paternalista y su costado ornamental conviene a los intereses de clase de quien escribe: se presenta el mundo del gaucho infinitamente bueno mientras sea infinitamente sumiso (22: 6)

Hasta donde se pudo reconstruir, para estos contenidos no se trabaja con ejemplos: cada forma de bivocalidad es presentada exclusivamente a través de un caso.

Las exhumaciones, los cuentos

Se ha escrito sobre la autocrítica de Pezzoni respecto de lo que habían generado sus clases de teoría en los hábitos de lectura de los estudiantes de la carrera de letras de la UBA durante esos primeros años de la entonces recién estrenada democracia: se ha hablado de su preocupación al descubrir que se iba a Bajtin sin pasar por Dostoievski, a Benjamin sin pasar por Baudelaire (Louis 1999: 18). Sin embargo, los cuentos que cuentan algunos de aquellos estudiantes oponen otro relato: interrogados sobre sus clases, reparan en las lecturas de Vallejo, Melville o Borges. También hay quienes evocan explicaciones teóricas, pero se trata siempre de un recuerdo amalgamado con la literatura a partir de la cual se producían esos envíos que, en verdad, constituían el núcleo de contenidos de su materia:

Pezzoni cautivó a la audiencia de jóvenes estudiantes que escuchábamos sus clases y asistíamos a sus argumentos mientras observábamos la ceniza del cigarrillo que crecía y amenazaba con desparramarse sobre sus camisas siempre immaculadas, mientras recorría lecturas de Borges con el formalismo ruso (Fernández Bravo 2011: 33).

Prácticamente la misma imagen del cigarrillo consumiéndose durante la lectura con el riesgo de

quemar la impecable camisa es la que compone Adriana Amante durante una consulta para luego repetirla durante una entrevista. Su cuento retiene el carácter teatral de la escena para revelar una marca de lectura delineada por aquellas performances: “Para mí ‘Los heraldos negros’ estará eternamente asociado a la voz y al gesto de Pezzoni en una versión casi tanguera de verbalización: ‘Hay golpes en la vida tan fuertes... Yo no sé’” (2015).

Por su parte David Oubiña exalta el fervor con que Pezzoni intentaba “contagiar” el “entusiasmo” (cf. Panesi 2000: 259-260) alrededor de un problema teórico a partir de una lectura literaria. En este caso, de *Billy Budd*: “quedé completamente deslumbrado: había una pasión que Pezzoni ponía en lo que decía que era muy impactante” (2015). Oubiña recuerda haber empezado a cursar tarde, después de haberse anotado en otra cátedra y de haber pensado en dejar la carrera. Su relato subraya la dificultad para entender sus planteos junto a la captura que generaba su modo voluptuoso de vincular literatura con teoría: “Esa clase me salvó porque entré ahí, no entendía de qué hablaba, no entendía nada pero algo pasaba... No entendía nada pero entendía” (2015).

También es este eje el que prima en la pionera exhumación que Annick Louis emprende mientras concluía su tesis doctoral sobre Borges (1997). El título de ese trabajo, *Enrique Pezzoni, lector de Borges* refuerza la toma de posición expuesta en su recorte: no sólo elige aquellas clases en las que a partir del “caso Borges” se desmontan las débiles estabilizaciones que pretendía Tzvetan Todorov (1970) sobre la literatura fantástica o las definiciones del policial sino específicamente el momento de cada clase en el que se pone en juego la lectura literaria al punto que el desarrollo alrededor del contenido teórico llega a desplazarse a un comentario sintético en una nota al pie (cf. 1999: 169).

“Tengo las clases de Pezzoni sobre Vallejo”, comenta Celina Manzoni durante una consulta realizada en 2011 mientras revela una deuda, un trabajo pendiente sobre ese material que también había concitado la atención de Tamara Kamenszain:

Fue recién en la madurez de su vida cuando encontró al socio que lo acompañaría a internarse, de antemano, en una galería de espejos. En el rostro multiforme del sujeto Vallejo, en ese libro abierto, pudo verse por entero, completo y transparentemente reflejado. Es por eso que poco importa si los originales quedaron trancos o si son inhallables y tenemos que remitirnos a clases grabadas (1991: 5).

Kamenszain sitúa en el vínculo que Pezzoni traba con Vallejo un aspecto irreductible para entender su ligazón pulsional entre literatura, vida y mundo. Un enlace traducido a un modo de leer reconstruible a partir de sus restos en fragmentos de conversaciones y de clases, papeles, un libro publicado, traducciones, ensayos dispersos y también, en estos cuentos:

La llegada a Vallejo marcará el cruce donde [su propio] estilo se amarra: ya no hay ejemplificaciones, ni glosas, ni textos a los que se aplique desde afuera un procedimiento pezzoniano. En la poesía de Vallejo, Pezzoni encuentra un dibujo perfecto de la vida del sujeto en el poema. Y ese dibujo coincide, puntualmente, con las líneas de su propia escritura. [...] ‘Estoy harto de los sujetos puramente textuales, sobre todo en poesía’, confiesa. Seguramente, para su voracidad de lector, un autor que cree volverse página con la página, quedaría achatado –tachado– en la sequedad de un verso raquíutico. [...] Dar con una poesía que parece hecha para confirmar sus lecturas teóricas más entrañables es, para Pezzoni, motivo de asombro y de alegría (6).

La literatura es para Pezzoni la vara desde la que se juzga el valor de una teoría. Más allá de estos cuentos retrospectivos, esa posición se constata en sus clases que ya desde el 84 marchan a contrapelo tanto del aplicacionismo como de la resistencia a la teoría entendida como rechazo: la decisión de centrar las transferencias desde la lógica problemática de los casos literarios complementada con una exigua cantidad de ejemplos es la clave de la potencia didáctica de aquellas intervenciones sostenidas en el diálogo pedagógico inspirado en Bajtin, es decir, nunca complaciente (cf. Burbules). Pareciera conveniente cerrar esta presentación con una escena que expande estos dos últimos puntos ya que pone en evidencia la posición beligerante desde la que Pezzoni asume la defensa de la teoría contra el supuesto angelismo que encubre su rechazo radical (una toma de posición desacralizante comparable a la que apenas algunos años después asumirá Bourdieu en la apertura de *Las reglas del arte*).

La escena transcurre en julio de 1986. Es una de las últimas clases de la materia y es, por otro lado, la última que se pudo exhumar desde esta investigación. Es decir, no hay manera de reconstruir qué sucedió después, cuáles fueron las repercusiones de esta intervención en el espacio del aula. Sí puede afirmarse que durante las clases previas se habían desarrollado algunos de los contenidos de la unidad dedicada a poesía (cf. 23, 26), más allá del lugar que los casos literarios de este género tienen en las clases de Pezzoni desde el comienzo del dictado de la materia. La clase que nos ocupa se inicia con el repaso de los conceptos de “función”, “norma” y “valor” de Jan Mukarovsky y sigue con la enfática ponderación de una “competencia literaria” que permita identificar y “decodificar” las “estructuras poéticas” (28: 5). Pezzoni justifica conceptualmente su inflexibilidad: “Toda persona que se acerca a un texto acude con una serie de normas” (5). Y en el mismo movimiento y con tono provocador, trae una conversación previa: “Panesi en una clase pasada dijo que no hay lector ingenuo. Hay lector más o menos imbécil o idiota. El lector ingenuo es una entelequia” (5). Este registro apremiante se deriva de un diálogo que involucra no sólo a los estudiantes de aquella comisión sino a colegas y a estudiantes de la institución en su conjunto. Su virulencia responde a otra: la que genera la fracción del campo que repudia las conceptualizaciones teóricas. Pezzoni repone parte de la conversación ausente desde la argumentación irónica. Su réplica constituye una magistral actuación de las tesis sobre la palabra bivocal que había enseñado mientras vuelve recursivamente sobre el espacio de la cátedra y sus metas: “La poesía no puede funcionar sin un alto grado de competencia (...). Lo que estoy haciendo es una defensa de las clases de Teoría y Análisis literario ya que una de las cosas que se trata es de despertar ese tipo de conciencia” (7). Sin ocultar su fastidio, confronta su posición con la asumida desde “unos carteles que pegaron colegas o pacientes alumnos”:

Uno de esos carteles permitía una doble lectura. Decía: ‘No toquen la poesía con el papel higiénico de la ciencia’, refiriéndose con ‘ciencia’ a la teoría literaria.

Una lectura de lo más trivial: son ellos lo que comparan a la poesía con cierta parte de la anatomía humana, no nosotros.

Segundo tipo de lectura posible: realmente es muy bueno que hayan comparado la poesía con el cuerpo. Han dicho una cosa muy inteligente sin saber lo que estaban diciendo ya que en la poesía (más que en otros enunciados literarios) entran el deseo, el cuerpo, el sujeto que se constituye desde un cuerpo que desea. Y además ese sujeto convierte

sus enunciados, aparentemente constatativos, en realizativos: hace un mundo con cada enunciado (7)

Para los fines de este artículo, lo más interesante de este episodio radica en el modo en que Pezzoni completa su argumento inicial sobre la imperiosa necesidad de la “competencia literaria” (que había distinguido de la “competencia lingüística” [5]) a la hora de leer poesía: para demostrarlo, durante el resto de su clase trabaja sobre un caso literario. Su lectura de *Fervor de Buenos Aires*, tan erudita como la de 1984 sobre Vallejo, actúa su tesis sobre la necesidad de contar con los elementos categoriales que permitan identificar cómo se compone técnicamente un poema, cómo varían sus estructuras, etc. (28: 7-16). Su clase sobre este caso literario expande los discretos argumentos de un ensayo que había publicado el año anterior en la revista *Filología*, pero fundamentalmente ratifica lo que el conjunto de sus clases dejan entrever: tal como lo advierten Kamenszain, Panesi y sus entonces estudiantes, Pezzoni imbrica prolífica y pasionalmente a la literatura con la teoría y luego, al trabajo de lectura con el cuerpo, “con la vida misma” (Panesi 2015). Tal vez ahí, en esa desmesura reñida con la asepsia y la solemnidad de los parámetros profesoriales, resida la clave de sus efectos: la fuerza transferencial de su deslumbrante modo de leer.

NOTAS

1 En «La hora de los maestros» Annick Louis repone algunas de las condiciones de trabajo en la universidad pública de la incipiente democracia argentina de 1984. Entre ellas, las constricciones que impedían cambios institucionales rotundos, en principio en la planta docente, debido a los contratos laborales firmados durante la dictadura (2009: 61-62). El recurso a la llamada «cátedra paralela» fue una salida a la situación dado que permitió incorporar profesores que habían quedado afuera de la universidad mientras se reponía el régimen de concursos. «Introducción a la literatura (C)», convertida luego en «Teoría y análisis literario (C)», fue un caso entre otros: liderada por Enrique Pezzoni junto a Jorge Panesi y María del Carmen Porrúa que los acompaña en el dictado durante 1984 y 1985, convivía con la “A”, a cargo de Delfín Garasa, Nélica Salvador y Elisa Rey, y con la “B”, a cargo de Graciela Maturo. De las clases de la cátedra “C”, este artículo vuelve sobre las de Pezzoni en conjunción con el programa de cada año para la materia. Se cuenta con la mayor parte de sus clases de 1984 (cf. Pezzoni 1984a 1, 2, 3, 5, 8, 11, 14, 17, 20, 28, 33, 36, 38, 41, 43, 45, 48, 51, 53, 55, 58, 61) y de 1986 (cf. Pezzoni 1986a 1, 2, 3, 5, 9, 11, 12, 13, 15, 19, 21, 22, 23, 26, 28); no se han podido exhumar las de 1985 ni tampoco el programa de 1986. De aquí en adelante, para la cita de las clases se sigue la siguiente codificación: (número de la clase: página de la transcripción tal como consta en la edición de la librería-fotocopiadora *Sim apuntes*).

2 Trabajé sobre la definición de este término y los períodos que comprende (en diálogo con la bibliografía circulante hasta entonces sobre la cuestión) en otro lugar (cf. 2016a); conviene aclarar que el período recortado en este artículo es el allí descripto como el primero de un arco temporal delimitado entre 1984 y 2003. En un libro de factura reciente Silvia Schwarzböck (2016) arriesga una caracterización que supone su expansión hasta el presente: es oportuno señalar que su tesis no está reñida con mi insinuación respecto del carácter relativo de todo “fin de” junto al estado “porvenir” de nuestras democracias.

3 Cuando la bibliografía incluye textos en otro idioma citados en español en el artículo, uso mi versión.

4 Esta distinción entre libros y clases se advierte si se atiende no tanto a los cursos controlados por Bourdieu para su publicación (cf. 2001a) sino a los póstumos, editados por el ya citado equipo en el caso de las lecciones sobre el Estado (2012) y por Pascale Casanova, Christophe Charle y, otra vez, Patrick Champagne, Franck Poupeau y Marie-Christine Rivière, en el caso de las lecciones sobre Manet (cf. 2013).

5 Esto se verifica al contrastar, por ejemplo, sus arriesgadas hipótesis sobre *Fervor de Buenos Aires* (cf. 1986a: 28) con las más ajustadas que plantea en el ensayo “*Fervor de Buenos Aires: autobiografía y autorretrato*” publicado en la revista *Filología* el año anterior. También es notable la distinción entre, por un lado, la sutil distancia respecto de unas ideas de Basil Bernstein sobre lenguaje y socialización en el ensayo “Memoria, actuación y habla en un texto de Roberto Arlt” publicado en 1984 y, por el otro, la rotunda descalificación expresada en una clase del mismo año también centrada en Arlt (1984a 36:4-5): en la clase se pronuncia sobre las “concepciones del discurso” bernstenianas como “altamente reaccionarias» (1984a 36:4).

6 Hay dos distinciones de Bourdieu citadas en las notas críticas a sus lecciones sobre el Estado por sus editores y extractadas de otros cursos en prensa que es oportuno retomar por la complejidad de los análisis que promueven. Por un lado, Bourdieu no amalgama el Estado al campo político: si el primero puede definirse como el aparato oficial que detenta el monopolio de la violencia simbólica legítima que confiere a la violencia física su legitimación, el segundo, dados los agentes que lo integran y los factores económicos y sociales que determinan sus funciones y su estructura, no puede ser reducido al primero. Por otro lado tampoco asimila el Estado al campo de poder que define como “la estructura objetiva de relaciones que se establece entre el sistema de agentes y las instancias tendientes a mantener la estructura de las relaciones establecidas entre las clases” (Bourdieu 2012: 596). Estas dos distinciones afinan la lectura de la enrevesada trama del campo de los estudios literarios en la posdictadura argentina ya que ayudan a detectar las muy diferentes tensiones provenientes de otros que lo atraviesan y que determinan su carácter relativamente autónomo.

7 Se hace referencia al proyecto *Fantasías de nano-intervención y resistencias de los críticos-profesores en la universidad argentina de la posdictadura (1984-1986)*, Carrera de Investigador, CONICET.

8 Esta reposición, aunque fragmentaria respecto de la totalidad del programa, contribuye a su “exhumación” (Derrida 1989) y al “archivo” (Derrida 1995) en tanto multiplica los lugares de domiciliación.

9 Desarrollo los conceptos de “fantasía de nano-intervención”, “cuento” y “resistencia” en un artículo disponible on line (2016b).

10 Trabajé sobre los conceptos de “aplicacionismo” y de “aula de literatura” en otro lugar (cf. 2013).

11 Sobre la tortuosa relación de Pezzoni con la escritura, remito a las consideraciones de Jorge

Panesi (2000: 258-259).

12 Uso este término en la acepción derrideana de “hacer temblar”, interrogar los fundamentos.

BIBLIOGRAFÍA

Amante, Adriana (2015). Entrevista. Audio. Investigación CIC-CONICET.

Bajtín, Mijail (1989) [1934-1935]. “La palabra en la novela”, *Teoría y estética de la novela*, pp. 77-236 Madrid, Taurus.

Bourdieu, Pierre (1992). *Las reglas de l’art. Genèse et structure du champ littéraire*, Paris, Seuil.

Bourdieu, Pierre. (1993). *La misère du monde*, Paris, Seuil.

Bourdieu, Pierre. (2001a). *Science de la science et réflexivité. Cours du Collège de France 2000-2001*, Paris, Raisons d’agir.

Bourdieu, Pierre. (2001b). *Interventions, 1961-2001. Science sociale & action politique*, Marseille, Agone.

Bourdieu, Pierre. (2012). *Sur l’État. Cours au Collège de France (1989-1992)*, Patrick Champagne, Remi Lenoir, Franck Popeau y Marie-Christine Rivière (Eds.), Paris, Raisons d’agir/Seuil.

Bourdieu, Pierre. (2013). *Manet. Une révolution symbolique. Cours au Collège de France (1998-2000) suivis d’un manuscrit inachevé de Pierre et Marie-Claire Bourdieu*, Pascale Casanova, Patrick Champagne, Christophe Charle, Frank Poupeau y Marie-Christine Rivière (Eds.), Paris, Raisons d’agir/Seuil.

Burbules, Nicholas (1999) [1993]. *El diálogo en la enseñanza. Teoría y práctica*, Buenos Aires, Amorrortu.

Champagne, Patrick y otros (2012). “Note des éditeurs”, “Situation du cours sur l’État dans l’œuvre de Pierre Bourdieu”, en *Sur l’État. Cours au Collège de France (1989-1992)*, pp. 7-9, 594-601, Paris, Raisons d’agir/Seuil.

de Diego, José Luis (2007). “La transición democrática: intelectuales y escritores”, en Antonio Camou, Cristina Torti y Aníbal Viguera (Coords.). *La Argentina democrática: los años y los libros*, pp. 49-82, Buenos Aires, Prometeo.

Derrida, Jacques (1989). “Biodegradables: Seven Diary Fragments”, en *Critical Inquiry*, vol. 4, nº 15, pp. 812-873.

Derrida, Jacques. (1995). *Mal d’Archive. Une impression freudienne*. Paris, Galilée.

Fernández Bravo, Álvaro (2011). “Enrique Pezzoni: traducir (con) el cuerpo”, *Badebec*, nº 2, pp. 25-42.

Gerbaudo, Analía (2013). “Algunas categorías y preguntas para el aula de literatura”, *Álabe. Revista de la Red de Universidades Lectoras*, nº 7. Recuperado de <http://nevada.ual.es:81/alabe/index.php/alabe/article/download/121/124>

- Gerbaudo, Analía. (2016). *Políticas de exhumación. Las clases de los críticos en la universidad argentina de la posdictadura 1984-1986*, Santa Fe/Los Polvorines, UNL/UNGS.
- Gerbaudo, Analía. (2016b). “Derivas conceptuales (un borrador)”. *IV Coloquio de avances de investigaciones del CEDINTEL*. Santa Fe: UNL (en edición, on line).
- Kamenzain, Tamara (1991). “La lírica y sus voces”, en *Babel. Revista de libros*, n° 22, pp. 5-6.
- Louis, Annick (1997). *Jorge Luis Borges: œuvre et manœuvres*, Paris, L’Harmattan.
- Kamenzain, Tamara (1999). *Enrique Pezzoni, lector de Borges. Lecciones de literatura 1984-1988*, Buenos Aires, Sudamericana.
- Kamenzain, Tamara (2009). «La hora de los maestros», *Espacios*, n° 42, pp. 61-63.
- Manzoni, Celina (2011). Consulta. Investigación CIC-CONICET.
- Oubiña, David (2015). Entrevista. Audio. Investigación CIC-CONICET.
- Pacella, Cecilia (2006). “Poesía”, en Pampa Arán (Dir.), *Nuevo Diccionario de la teoría de Mijail Bajtin*, pp. 215-218, Córdoba, Ferreyra Editor.
- Panesi, Jorge (2014) [1996]. “La caja de herramientas o qué no hacer con la teoría literaria”, en *El taco en la brea*, n° 1, pp. 322-333. Recuperado de http://www.fhuc.unl.edu.ar/centros/cedintel/eltacoenlabrea01_2014.pdf
- Panesi, Jorge. (1998). “Las operaciones de la crítica: el largo aliento”, en Alberto Giordano y María Celia Vázquez (Comps.), *Las operaciones de la crítica*, pp. 9-22, Rosario, Beatriz Viterbo.
- Panesi, Jorge. (2000) [1989]. “Enrique Pezzoni, profesor de literatura”, *Críticas*, Buenos Aires, Norma, pp. 255-262.
- Panesi, Jorge. (2015). “La maestra”, *Crónicas sobre Josefina Ludmer. Sala grumo*, Buenos Aires-Río de Janeiro. Recuperado de <http://www.salagrumo.org/notas.php?tipoNota=11>
- Pezzoni, Enrique (1984a). Clases. “Introducción a la Literatura (C)”, Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras, UBA. Investigación CIC-CONICET, CD-ROM.
- Pezzoni, Enrique. (1984b). Programa. “Introducción a la Literatura (C)”. Buenos Aires, Biblioteca de la Facultad de Filosofía y Letras, UBA.
- Pezzoni, Enrique (1985). Programa. “Introducción a la Literatura (C)”. Buenos Aires, Biblioteca de la Facultad de Filosofía y Letras, UBA.
- Pezzoni, Enrique (1986a). “Introducción a la Literatura (C)”. Clases. Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras, UBA. Investigación CIC-CONICET. CD-ROM.
- Pezzoni, Enrique (1986b). *El texto y sus voces*, Buenos Aires, Sudamericana.
- Sapiro, Gisèle (2012). « Ouverture ». *Journée d'étude Internationale Penser l'État avec Pierre Bourdieu*. Paris, Collège de France. Recuperado de <http://www.college-de-france.fr/site/pierre-bourdieu/ audiovideos.htm>

Sarlo, Beatriz (1972). “La enseñanza de la literatura. Historia de una castración”, en *Los Libros*, n° 28

Schwarzböck, Silvia (2016). *Los espantos. Estética y postdictadura*, Buenos Aires, Cuarenta ríos.

Todorov, Tzvetan (1970). *Introduction à la littérature fantastique*, Paris, Seuil.

Walsh, Rodolfo (2010). *Ese hombre y otros papeles personales*, Daniel Link (Ed.), Buenos Aires, Ediciones de la Flor.

Walsh, Rodolfo (2012). *El violento oficio de escribir. Obra periodística (1953-1977)*, Daniel Link (Ed.), Buenos Aires, Ediciones de la Flor.

Wassermann, Selma (1999) [1994]. *El estudio de casos como método de enseñanza*, Buenos Aires, Amorrortu.

Williams, Raymond (1977). *Marxism and literature*, Oxford-New York, Oxford University Press.