



Universidad Nacional Autónoma de México

---

---



Facultad de Filosofía y Letras  
Colegio de Pedagogía

TESIS: Asignatura de  
Lectura y Análisis de Textos Literarios

T E S I S

que presenta

**Lic. Pablo Ruiz Bravo**

Para obtener el título de

Maestro de Enseñanza

Superior

“Por mi raza hablará el Espíritu”

Noviembre del 2008



Universidad Nacional  
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

**Biblioteca Central**



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Universidad Nacional Autónoma de México  
Facultad de Filosofía y Letras  
Colegio de Pedagogía

Tesis

Asignatura de Lectura y Análisis  
de Textos Literarios

Trabajo que presenta  
Pablo Ruiz Bravo  
Para obtener el título de  
Maestro de Enseñanza  
Superior

Noviembre de 2008

## Asignatura de Lectura y Análisis de Textos Literarios.

### Índice

Introducción.	6
1.- Antecedentes del Colegio de Ciencias y Humanidades.	15
2.- Planteamientos pedagógicos del Modelo Educativo del CCH.	27
2.1.- El conductismo	
2.2.- Los constructivismos	30
3.- Características de nuestros alumnos.	42
4.- Problemas de la lectura.	53
5.- El área de Talleres del Lenguaje y Comunicación	63
5.1. Asignaturas.	74
6.- La asignatura de Lectura y Análisis de Textos Literarios	90
7.- Quinto Semestre. Unidad 1: Cuento.	112
8.- Unidad 2: Novela.	157
9.- Sexto Semestre Unidad 1: Teatro.	204
10. Unidad 2: Poesía.	252
11. Análisis y reflexión propositiva	308
Conclusiones.	318
Obras consultadas.	333

## Agradecimientos y dedicatorias

El informe ha requerido del trabajo, el esfuerzo y la dedicación de muchas personas, además del autor, por lo que es justo agradecer su cooperación noble y desinteresada.

Una de las personas fundamentales para la realización del trabajo fue la Maestra Claudia Bataller a quien no sólo agradezco su valiosa orientación, sus atinados consejos sino que supo ser un soporte en los momentos de angustia y desesperación. Así mismo debo agradecer a los lectores y sinodales por el tiempo, la dedicación y el profesionalismo con el que me dieron sus atinadas observaciones y comentarios.

Debo agradecer a dos amigos el entusiasmo y la paciencia para leer el trabajo: a Navio López Martínez, amigo de la aventura intelectual, que ha sido lector, revisor y comentarista de muchos de mis textos desde hace mucho tiempo. A Mireya Martínez Montes quien despertó en mí el deseo de titularme y a quien agradezco el tiempo dedicado a la lectura y sus atinados comentarios.

Agradezco y dedico el trabajo a mi familia: a Sara Reyna Rodríguez Martínez por compartir conmigo la vida, por su paciencia, por su trabajo, por todo lo que me ha dado, el apoyo, el ánimo, la esperanza y la alegría que me brinda para seguir adelante. A mis hijos por el tiempo que les he quitado por mi obsesión por el conocimiento, por el tiempo que no les di por realizar este trabajo pero sobretodo

por ser como son, pues su respeto y su amor son la razón y la motivación que me empuja a ser mejor padre, mejor maestro y sobretodo mejor ser humano.

Dedico el trabajo a mi padre Tito Ruiz Castillo por enseñarme que la tenacidad y el trabajo nos conducen a lograr las metas que deseamos por mas inalcanzables que parezcan. A Francisca Ruiz Castillo por la fuente de amor que construyo en mí y que a su vez es el estandarte con el que circulo por la vida. A Jesús Sánchez Cruz quien con su infatigable ejemplo me ha enseñado que cada día es un verdadero regalo de Dios. De manera especial deseo dejar constancia de mi agradecimiento a dos de mis Maestro de Letras: Alicia Correa Pérez y Arturo Souto quienes me acompañaron durante el crecimiento de mi vida intelectual, y quienes con su inteligencia y dedicación me mostraron que vivir para la enseñanza de la literatura no sólo es un estilo de vida sino la pasión infatigable de ayudar a construir mejores seres humanos.

Dedico el trabajo a mis alumnos quienes no solo me han permitido mostrar la riqueza del mundo literario, sino que en muchos casos me han dado su amistad perdurable, tal vez porque finalmente la literatura tiene como uno de sus ejes lo que se siente.

Dedico el trabajo, también a mis amigos y amigas, pero nombrarlos sería tanto como anotar una lista escolar y tal vez se me pasaría alguno, pero ustedes saben que no solo están en estas páginas sino en mi corazón.

## Introducción

En el marco de las modificaciones a los Reglamentos Generales de Exámenes de la Universidad Nacional Autónoma de México se dio la posibilidad de titularse en la Maestría en Pedagogía y en Enseñanza Superior, por medio de la elaboración de un Informe Académico por Actividad Profesional, que consiste: “en un trabajo individual y escrito, que abordará en forma organizada y sistemática la experiencia obtenida en su actividad profesional, mínimo de un año, en el ámbito educativo. Esta modalidad consiste en la sistematización y organización de la experiencia profesional desarrollada en una institución o comunidad, las líneas teórico educativas que la sustentan, la descripción de las tareas realizadas y una valoración crítica del trabajo realizado”. El trabajo que presento corresponde a esa modalidad. En él se recoge parte de mi experiencia docente que inicia en 1985 en el Colegio de Ciencias y Humanidades en el que he impartido asignaturas como los cuatro Talleres de Lectura y Los cuatro Talleres de Redacción, del viejo Plan de Estudios. En el presente informe me avoco a la asignatura de Lectura y Análisis de Textos Literarios que imparto desde su aparición real en 1998; dos razones me motivan a trabajar dicha asignatura: mi formación de origen en Letras, a la que no puedo renunciar porque desde hace mucho forma parte de mi ser, y segundo, porque de una manera indirecta he contribuido a la existencia de la asignatura en el Plan de Estudios y he participado en las modificaciones que ha tenido su Programa. Por otra parte la aparición de la asignatura y el momento que empiezo a impartirla coinciden con el inicio de mis estudios en la Maestría de Enseñanza Superior, por lo que gran parte de lo aprendido se encuentra en las estrategias de aprendizaje que desde entonces implemento y que hoy organizo y sistematizo para este informe.

El presente informe académico por actividad profesional tiene como objetivo recoger la experiencia de mi actividad profesional posterior a los estudios de la Maestría en Enseñanza Superior en el encontrarán las contextualización institucional, los planteamientos pedagógicos que hoy son vigentes en el colegio y a partir de ellos lo que se entiende por estrategia didáctica para complementarla con la comprensión lectora de la que surgen los elementos constitutivos, que no sólo nos hacen pensar en una nueva didáctica de los géneros literarios, sino que se concretan en estrategias didácticas que constituyen la parte fundamental de este trabajo; las cuales he venido aplicando en los cursos de la asignatura de Lectura y Análisis de Textos Literarios que se imparte en el quinto y sexto semestre del Colegio de Ciencias y Humanidades. Dichas estrategias son al mismo tiempo: una propuesta de estrategia de aprendizaje y una muestra de las aplicadas en mi trabajo docente. Lo que implicó una selección, una organización, sistematización y en algunos casos una reestructuración pero que no dejan de ser estrategias didácticas ya aplicadas con mis alumnos en el salón de clase. La asignatura está constituida por cuatro unidades que a su vez se organizan por género literarios: cuento, novela, teatro y poesía.

Las estrategias que presento son una pequeña muestra en la que determine anotar cuatro estrategias de cuento porque el género se presta por su brevedad; la unidad nos sirve para interesar al alumno los que abordan temas como lo fantástico, el humor y el erotismo, además introduce algunos conceptos de narratología que se profundizan un poco más en la unidad de Novela. En la Unidad dos: novela decidí anotar una secuencia. Una secuencia de estrategias que tiene como propósito aportar elementos de análisis de la narratología por lo que gira en torno a una sola novela. En teatro, también es una secuencia, que aporta elementos teóricos de la semiótica para el análisis de textos del texto dramático; en la Unidad de poesía se anotan dos estrategias una que aporta elementos para el análisis y otra donde se trabaja la poesía de Pablo Neruda.



El informe está constituido por once capítulos, más introducción, conclusiones y obras consultadas, a continuación paso hacer una descripción de cada apartado. En el Capítulo Primero del presente Informe Académico encontraran un encuadre de la institución y el momento que vive, con una semblanza del origen y la historia del Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH). Se destacan el marco social, cultural y político en el que surge, porque le da una identidad singular, en donde el compromiso con la sociedad y la participación política activa jugaron un papel preponderante en la manera de ser de sus profesores, de sus estudiantes y en general de la institución.

En el Capítulo Segundo de este Informe se abordan el Conductismo y la Tecnología Educativa, pues permearon los programas educativos de los años setentas; aunque el CCH se propuso ser una alternativa distinta, se inició sin programas reales, con simples listados temáticos y se fueron constituyendo paulatinamente con el tiempo. La influencia que ejerció la Tecnología Educativa en la conformación inicial de los programas es innegable, sin embargo, a través de los años se fueron gestando cambios internos y externos que se precipitaron de 1991 a 1995 en una revisión nada fácil, que permitió el cambio de Modelo Educativo, retomando ideas de autores como Piaget, Ausbel y Vigotski. El modelo actual del CCH pretende ser constructivista: Aunque pocas veces se reconoce en los documentos oficiales, y en la práctica docente conviven formas de enseñanza tradicional, conductivista, constructivista, y muchos maestros adolecen de una formación docente adecuada, otros de los maestros jóvenes tienen poco conocimiento de la historia, la vida, y el modelo educativo del Colegio, por lo que un trabajo de este tipo podría ser una guía que ubique un poco más a los maestros de reciente ingreso a la institución.

Los actuales Modelos Educativos han desplazado su foco de atención, del desarrollo rígido de los contenidos, a la construcción de aprendizajes; por lo que hoy el alumno juega el papel más importante en la educación contemporánea. Así que en Capítulo Tercero se habla sobre las características de nuestros alumnos.

Es común escuchar y leer que en general en México no se lee, que los alumnos tienen poca capacidad para comprender lo que leen, luego entonces la lectura y su comprensión se convierten en un problema pedagógico y social, por lo que no se puede eludir su planteamiento y, subrayar el cambio de concepción que se tiene del término leer en los últimos tiempos; a esto se debe que en el Capítulo Cuarto se aborde la lectura.

Los primeros Capítulos del Informe nos ayudaron a entender el origen, el desarrollo y la vida del Colegio, los segundos al alumno y el problema de la lectura, lo que nos sirve como marco contextual y de referencia para entender mejor el planteamiento del Área de Talleres del Lenguaje y Comunicación, cuyo propósito fundamental es que los alumnos desarrollen adecuadamente su competencia comunicativa, entendida en el Colegio y en sus planes y programas, como el conjunto de habilidades, procesos y conocimientos que permiten utilizar con eficacia consciente, no sólo la lengua materna del alumno, sino la comprensión de alguna lengua extranjera (inglés o francés) y la posibilidad de entender sistemas de codificación donde se conjugan lo verbal con la imagen, textos publicitarios y cinematográficos, entre otros; por tal razón el Área de Talleres está constituida por asignaturas obligatorias de: El Taller de Lectura, Redacción e Investigación Documental de I a IV; Inglés o Francés. Por materia optativas en quinto y sexto semestre como: Griego, Latín, el Taller de Expresión Gráfica, el Taller de Diseño Ambiental, y el Taller de Comunicación, a cuya explicación en tanto propósitos, aprendizajes esperados y temática dedico el Quinto Capítulo.

En el Capítulo Sexto abordo las características generales de la asignatura, objeto de este informe: Lectura y Análisis de Textos Literarios, que se imparte en los últimos semestres: quinto y sexto, y que es optativa. La asignatura se divide en cuatro unidades, dos para cada semestre, organizadas por géneros literarios. En la primera Unidad se trabaja: Cuento, en la segunda: Novela; en el sexto Semestre en la primera Unidad: Teatro y en la segunda: Poesía. Además de explicar el contenido y características de la asignatura, abordo aspectos que hacen singular al texto literario y explico algunos aspectos en torno a las estrategias didácticas, pues si bien el alumno y su aprendizaje son el centro de los actuales programas de estudio, gran parte de las operaciones concretas que tienen que realizar, tanto los alumnos como maestros, se hacen evidentes en las estrategias, que de ningún modo son rígidas, sino que forman parte de una planeación que se adapta a las circunstancias propias de cada grupo. En las estrategias que presento se puede notar: la conjunción de los supuestos de teoría literaria que hacen que se mantenga una estructura interna coherente, el manejo de conocimientos literarios de narratología y semiótica, pero también el manejo de propuestas educativas cuyo propósito es la construcción de conocimientos y habilidades que permitan el aprendizaje significativo y el auto aprendizaje, a través del hacer: leer, escribir, escuchar y hablar, en otras palabras, aunque no a bordo de manera directa y profunda aspectos de los constructivismos, de la enseñanza reflexiva y situada, de la resolución de problemas, si se encuentran (de manera implícita) muchos conceptos de estas teorías que hacen que la literatura no se vea como algo lejano sino que constituya parte de la experiencia de vida.

En el Capítulo Séptimo: Unidad uno: cuento, cumple muchos propósitos: sí los enunciados en el programa, pero también es la Unidad de entrada me permite abordar de una manera general de las características de los géneros literarios para comprender mejor los propios del cuento, en un análisis comparativo con otros géneros como la fábula o la leyenda. Desarrollo los aspectos de teoría literaria y narratología que me marca el programa, pero siempre parto de los intereses propios del alumno y enfatizo la comprensión de la lectura a través de

estrategias que trabajan temáticas que suelen ser divertidas e interesantes para el alumno. No es extraño que se lean cuentos de humor como los de Juan José Arreola, Jorge Ibarguengoitia, o como el que presento, en la segunda estrategia: Mr. Taylor de Augusto Monterroso. En esa sintonía de anteponer aquello que resulta atractivo a los alumnos presento una tercera estrategia en la que se combinan tanto el erotismo como lo fantástico. Lo erótico en la literatura y los intereses propios de la edad de mis alumnos (17-19 años) hacen que no sólo lean para clase, sino que busquen nuevas lecturas pues el tema responde a muchas de sus inquietudes, en donde lo amoroso y la sexualidad juegan un papel importante.

Se me preguntará ¿Porqué partir de los intereses de los alumnos para plantear lecturas? La respuesta, es que muchas veces se nos dice que vivimos en un país de no lectores, tal vez esto ocurra porque no hemos sabido (los maestros y las escuelas) dar al alumno aquello que cubra sus necesidades, aquello que la motive a investigar y a seguir leyendo por lo que en la cuarta estrategia de cuento, que presento, se abordan: “El cuento fantástico latinoamericano”, en donde se asocian no sólo aspectos literarios, sino su colindancia con aspectos filosóficos, en donde se cuestiona nuestra visión occidental de la realidad y se enfatiza la posibilidad de mirar con otra óptica el conocimiento racional, y en donde también se pueden abordar aspectos como las inteligencias múltiples; para llegar a la diversidad individual, ¿y por qué no cultural?, a través de un género (el cuento fantástico). Que no da respuesta al lector, porque la vida como el cuento fantástico no responde de manera unívoca, sino a través de múltiples miradas, de múltiples voces, entre las cuales el alumno tiene que escoger, tiene que construir sí el significado del texto, pero también su final, pues todo depende de él.

El cuento es un género que didácticamente ofrece multitud de posibilidades para trabajar conocimientos de teoría literaria, en particular narratología, sin embargo aquí sólo doy una pequeña muestra de algunos de los recursos con los que trato de entusiasmar a mis alumnos para que lean, no sólo para sus clases, sino por el placer que provoca leer la ficción literaria.

En el Capítulo Octavo se aborda la novela; la manera de trabajarla es distinta a la del cuento, porque el mismo género así lo exige. Se trabajan algunos conceptos de narratología, que parten de: las características generales de la novela, la situación comunicativa, las diferencias entre historia y discurso, la estructura, el manejo de conceptos como el narrador, la focalización, la voz, la velocidad narrativa, hasta las isotopías. Si bien no se abordan todos los contenidos que se estipulan en el Programa de estudio, sí gran parte de ellos. Para dar una muestra del tipo de trabajo utilizado en la Unidad de novela ejemplifico con la novela "Crónica de una Muerte Anunciada" de Gabriel García Márquez. Nuevamente parto de los gustos e intereses de los alumnos, pues la obra tiene una estructura muy semejante a la novela policiaca, por lo que es viable enfatizar su estructura e ir aportando información teórica para buscar su ejecución en la novela. Se optó en este ejercicio por marcar algún aspecto de teoría literaria y buscar su realización en la novela, por lo que el trabajo no se puede dividir, pues si descontextualizamos la causa-efecto, resultaría mucho más complejo e incomprensible. La novela no sólo nos permite abordar algunos aspectos de la socio crítica, sino que al tocar algunos asuntos como: los prejuicios morales, la libertad, el destino, la violencia, lo religioso y lo trágico, nos permite encontrar sus mecanismos de funcionamiento y su vínculo con la realidad latinoamericana, por lo que se presta al debate de los temas antes citados. El trabajo con la novela parte de los intereses del lector-alumno, se vincula con lo teórico literario para nuevamente vincularse con el contexto de recepción de nuestros alumnos.

En la primera Unidad del sexto Semestre (Capítulo noveno) se trabaja el género dramático, aquí presento una estrategia amplia que me permite abordar los aspectos teórico - metodológicos planteados en el programa, vistos a través de la semiótica teatral.

La estrategia no se puede desarticular porque parte de lo sencillo y va a lo complejo, se van hilvanando los conceptos para que al final se tenga una visión general de los elementos de análisis que nos permitirán redactar una reseña. Tanto en el caso de la unidad de novela, como en la de teatro las estrategias que presento son el punto de partida que permiten al alumno hacerse de los conceptos necesarios para el análisis, y que de esta manera aprendan los elementos necesarios que le permitirán hacer lecturas posteriores, con herramientas que no sólo le aporten comprensión, sino que lo habilitan para llegar a la interpretación, sin olvidarse del placer de la lectura, pues luego se lee con mayor libertad; de lo que se trata, no es de encontrar todos los aspectos abordados, sino aquellos que son más relevantes en las distintas obras que se leen: quiero decir que aunque en las estrategias aquí presentadas se enfatizan los aspectos conceptuales, ya en el salón de clase, es más importante la lectura y la comprensión de las distintas obras; se destacan solo los aspectos que contribuyen a entender mejor los mecanismos de construcción de la obra, o aquello que le da singularidad en tanto obra literaria.

En el Capítulo Décimo del informe se trabaja la Unidad destinada a la poesía, anoto dos estrategias porque el género así lo permite. En la primera retomo los conocimientos que el alumno debió de adquirir en secundaria, aunque le doy un poco de más profundidad y pretendo que tenga un carácter casi lúdico. La primera estrategia como la de novela y la de teatro tiende a manejar conceptos teóricos que permitirán al alumno obtener elementos importantes para profundizar en el análisis y la interpretación del texto literario, sin embargo en la segunda estrategia abordo concretamente a un poeta, en este caso a Pablo Neruda y realizamos una lectura más libre en donde se puede citar lo aprendido en la

primera, pero cuya finalidad es más el placer estético, el apreciar la manera en que Neruda construye la poesía y su significación. La estrategia toma, sin decirlo abiertamente, un orden cronológico, se investiga y comenta parte de la vida de Neruda para entender el contexto de producción, se leen en clase algunos poemas de esa etapa (aquí sólo anoto una pequeña nuestra), se comenta en clase lo que le dice al alumno-lector para crear una significación colectiva, se enfatiza el concepto de contexto de recepción. Los cuestionarios que presento sólo son una ayuda para propiciar la discusión en clase, por lo que creo que formo verdaderas comunidades lectoras que comparten no sólo el texto sino sus vivencias, pues asocian continuamente su vida al texto literario, lo que hace significativa su lectura, pero donde también se trabajan, continuamente aspectos como sus sentimientos y sus emociones, porque finalmente el centro de la literatura es el ser humano en sus aspectos cotidianos, en sus angustias existenciales, en su lucha entre el ser y el deber ser.

En el informe recojo parte del trabajo realizado a lo largo, de los últimos ocho años de mi labor docente, evidentemente mucho del material que recabo no estaba pensado para un trabajo de este tipo, sino para el trabajo cotidiano con mis alumnos, por lo que existe información sobre literatura, como yo creo que es lo pertinente para dar una educación contextualizada, así como el químico tendría que explicarnos algunas combinaciones de los elementos de la tabla periódica, pues de otra manera no se entendería, así en este informe se explica y ejemplifica para entender las distintas estrategias que van desde simples cuestionarios hasta la redacción de textos de creación, y la realización de investigaciones literarias.

En el presente informe trabajo los cuatro géneros que indica el programa, no existe un número equitativo de estrategias para cada género, pues se busca más un equilibrio en el número de páginas dedicadas a cada género que en anotar un número determinado de estrategias, con ello pretendo dar una muestra del trabajo realizado, sin llegar a ser abrumador, pues de otra manera el informe sería

demasiado extenso. En el caso del género cuento se encontrarán tres muestras, porque la brevedad del género lo permite. En caso de novela una secuencia larga de estrategias, en teatro se cita varias obras para ejemplificar la teoría, y en poesía varios autores que le permitan al alumno no sólo construir el sentido del poema que lee, sino que lo disfrute al entender los mecanismos de su construcción.

En el análisis y la reflexión propositiva se destaca el porqué trabajo el texto literario de tal manera que no se cumple con las expectativas del programa y el modelo del Colegio; sino que destaco la necesidad de implementar estrategias, a través de proyectos didácticos internos en el salón de clase y explorar con mayor profundidad las posibilidades de aprendizaje de los alumnos al utilizar de mejor manera el aprendizaje cooperativo.

En las conclusiones se retoman los puntos abordados durante el desarrollo del informe; se enfatiza sobre las tareas docentes realizadas y se hace una valoración crítica, donde se destacan aciertos por los conocimientos pedagógicos y didácticos adquiridos durante la Maestría en Enseñanza Superior; pero también muchos aspectos que habría que trabajar para lograr mejores resultados, como es el propiciar más el trabajo colaborativo y desarrollar proyectos de producción de textos con mucha mayor claridad, son algunos de los ejemplos a trabajar.

No quiero terminar esta introducción sin añadir que el trabajo con el presente Informe, no solo fue un ejercicio, que me permitió sistematizar y organizar la experiencia profesional, sino que constituyó el punto de partida para analizar, interpretar y valorar mi docencia, y plantear el desarrollo de trabajos específicos como sería una didáctica contemporánea de cada uno de los géneros trabajados en el Informe, e incluso en aquellos géneros híbridos que no aparecen aquí, como la mini ficción y que marcan un cambio importante en la literatura, pues son producto de una sociedad global, en donde los huecos de información requieren de la participación más aguda de nuestro lector-alumno.



## I. Antecedentes del Colegio de Ciencias y Humanidades

La Universidad Nacional Autónoma de México tiene dos bachilleratos: La Escuela Nacional Preparatoria, y el Colegio de Ciencias y Humanidades. A este último dedicaremos este capítulo por encontrarse dentro de su currículo el Taller de Lectura de Textos Literarios, sobre el que gira el presente informe de trabajo.

En la década de los sesentas, después del llamado “Desarrollo Estabilizador”, se dio un aumento paulatino de la clase media que exigía mayores derechos y una participación directa en la toma de decisiones, prueba de ello fueron los Movimientos Magisteriales, de Ferrocarrileros y el de los Médicos. Este deseo de una mayor participación y la exigencia de mejores servicios contribuyeron a la expansión del sistema de enseñanza básico, lo cual se convirtió en un nuevo problema, pues al considerar la educación como el principal factor de movilidad económica y social se dio la exigencia para la apertura de una mayor cantidad de escuelas de educación Media Superior y Superior.

Las presiones sociales internas de una clase media demandante y acontecimientos como los movimientos de represión de Checoslovaquia ejercidas por la Unión soviética en la primavera de 1968; la Guerra de Vietnam y la rebeldía de muchos norteamericanos al negarse a ir a pelear en una guerra que no

consideraban suya, el atropello en contra de los negros y su lucha por un trato igualitario que condujeron, entre otras cosas, a la muerte de Martin Luther King y John F. Kennedy, condujeron a varias movilizaciones estudiantiles alrededor del mundo, exigiendo una mayor participación ciudadana en las decisiones y una apertura democrática. Bajo ese contexto se inicia el movimiento estudiantil de 1968, sí con el enfrentamiento entre estudiantes pero también con la represión desmedida de un sistema autoritario acostumbrado a imponer sus decisiones sin considerar las demandas sociales que hacían evidentes vacíos e inconsistencias en la atención social, política y económica de los ciudadanos que decían gobernar.

En 1970 se da el cambio sexenal, Gustavo Díaz Ordaz deja un país lastimado, con grandes carencias económicas y políticas, pero sobre todo, con una gran inconformidad social. Luis Echeverría Álvarez inicia su sexenio, aparentemente, tratando de encauzar las demandas sociales, impulsando políticas de desarrollo social, reformando la infraestructura y modernizando los planes y programas de educación. Baste recordar los Acuerdos de Chetumal de 1974, con los que se cambiaron los Planes de Estudio de la Educación Secundaria; pero Echeverría también es responsable de la organización de los Halcones y la represión de estudiantes de 1971.

Luis Echeverría Álvarez, bajo el modelo económico de “Desarrollo Compartido” manejó en su discurso sobre educación: “La igualdad de oportunidades educativas, la movilidad social; así como una relación estrecha entre la educación y el desarrollo económico”. Durante este período se crearon y promovieron escuelas de nivel medio superior como los Centros de Estudios Científicos y Tecnológicos (CECyT), el Colegio de Ciencias y Humanidades, y más tarde El Colegio de Bachilleres. Escuelas que venían a dar respuesta a una vieja demanda de ampliar La Educación Media Superior y Superior, a través de un sistema escolarizado, y que se venía gestando, según Jorge Bertolucci Incico (en su libro: *El Colegio de Ciencias y Humanidades 1971-1980 una experiencia de innovación universitaria*). En distintas reuniones de la Asociación Nacional de Universidades e

Institutos de Educación Superior (ANUES) desde 1969, como las de: Jalapa (1969), Hermosillo (1970), Villahermosa (1971), la Declaración de Tepic (1972), en donde se planteaba la necesidad de una reforma educativa oficial:

La reforma educativa oficial expresa una serie de soluciones concretas orientadas no tanto a una transformación radical del sistema educativo vigente, como a la modernización de las estructuras tradicionales. Esta intención se manifiesta en medidas tales como la actualización de los métodos de enseñanza: la inclusión de distintas modalidades encaminadas a la creación de ciclos terminales y salidas laterales principalmente de orden técnico; la racionalización y descentralización de los recursos institucionales; la orientación del currículo a partir de áreas básicas de conocimiento; y, finalmente, la reorientación valorativo-ideológica de los acontecimientos educativos. La línea que conecta estos planteamientos con el proyecto político del Estado, puede buscarse en la intención del régimen en lograr una amplia base de apoyo legítimo vía la atención de ciertas demandas estratégicas. En este caso, la demanda Educativa<sup>1</sup>

La fundación del CCH es anterior a las Reformas Educativas Nacionales, por lo que podemos pensar que no es casualidad el hecho de que, en su aspecto formal, ambas tengan una influencia de la Tecnología Educativa y que se organicen por “Áreas Básicas de Conocimiento”. Quiero decir que probablemente el CCH fue una especie de laboratorio donde se probó, lo que más tarde se instituiría en la SEP, como los Programas del Planes Curriculares de Secundarias en 1974. Con una marcada diferencia proveniente no del ámbito teórico- pedagógico, sino de la vivencia social que marcó, no sólo a los jóvenes profesores que se encargaron de la educación de las primeras generaciones del CCH, sino de dichos egresados que resultaron con grandes carencias académicas, desde el punto de vista de la educación tradicional, pero también críticos y transformadores de su entorno social.

En Mayo de 1970 había tomado posesión al cargo de Rector de la UNAM el Doctor Pablo González Casanova, ya había ocupado la Dirección de la Escuela Nacional de Ciencias Políticas y Sociales, donde ya había formulado un nuevo

---

<sup>1</sup>.- Bartolucci Incico, Jorge *El CCH (1971-1984) una experiencia de innovación Universitaria*, México, UNAM, 1985. p. 3

plan de estudios (1958) y el cambio de cursos anuales a cursos semestrales (1963-1964), entre otras transformaciones. Ya como Rector, impulso "El proyecto de la Nueva Universidad", que buscaba reformas en los ámbitos académicos y de gobierno universitario, lo mismo que en la difusión política y cultural de la Universidad.

En ese contexto Social, Nacional y Universitario, el 26 de enero de 1971 se aprueba el proyecto para la creación del Colegio de Ciencias y Humanidades en su nivel bachillerato, porque el proyecto buscaba una transformación, también en los niveles de Licenciatura y Postgrado, por lo que se conformó, tanto la Unidad Académica del Ciclo Bachillerato (UACB), como la Unidad Académica del Ciclo Profesional y de Postgrado (UACPyP).

En "Proyecto para la creación del Colegio de Ciencias y Humanidades. Exposición de motivos."<sup>2</sup>, se explica que el CCH promoverá experiencias interdisciplinarias e interinstitucionales con el fin de lograr un mejor desarrollo científico y humanístico.

Es posible concebir una serie de proyectos de enseñanza combinada en los niveles de bachillerato, licenciatura y postgrado, así como múltiples programas de investigación interdisciplinaria... a través de estos programas y proyectos la Universidad cumplirá, de manera cada vez más satisfactoria, sus objetivos de impartir enseñanza y fomentar la investigación científica y la de la comunidad nacional.

El Colegio sería, precisamente, el resultado de la iniciativa coincidente de varios planteles o programas con el fin de impulsar por nuevos caminos la enseñanza y la investigación científica dentro de la institución.<sup>3</sup>

En el documento otorgaba al CCH una obligación enorme porque era la estrategia de renovación que permitiría transformar las estructuras anquilosadas aun vigentes, y era precisamente el bachillerato el encargado de sentar las bases de una concepción educativa alterna con mucha mayor libertad para asociar las distintas disciplinas y especialidades que en apariencia eran incompatibles.

---

<sup>2</sup>.- *Gaceta UNAM*, Tercera época, Vol. II. (número extraordinario) 1 de febrero 1971.

<sup>3</sup>.- Bartolucci Incico, Jorge. *Op. cit.* p. 75

En cuanto a los ejes principales del Bachillerato, Bertolucci, los resume de la siguiente manera.

- a) La formación básica, es decir, la capacitación en el manejo de métodos y lenguajes considerados como los conocimientos de los conocimientos científicos y humanísticos.
- b) La enseñanza interdisciplinaria, referida también al conocimiento de métodos y lenguajes que son comunes a diversas disciplinas. Esta nueva modalidad se ve como posible toda vez que en el proyecto concurren cuatro facultades (Filosofía, Ciencias, Química y ciencias Políticas) con diferentes enfoques.
- c) El carácter propedéutico y Terminal de la institución, esto es, la alternativa que se presenta al estudiante de ingresar a estudios profesionales, o acceder, capacitado técnicamente, al mundo del trabajo.
- d) Como resultado de todo lo anterior, la formación polivalente.<sup>4</sup>

A pesar de que el Colegio proporcionaba un modelo de Educación Media Superior que respondía a las necesidades de la sociedad de su momento por la amplia cobertura que ofrecía, por la actualidad de sus concepciones educativas, en las que se daba prioridad a la formación del individuo más que a su información (en contra del enciclopedismo); por su marcado énfasis en el aprendizaje más que en la enseñanza; por su flexibilidad y metodología, donde se le daba énfasis al aprendizaje de dos métodos: El experimental y el histórico-social. Ya dos lenguajes: el español y el matemático. Además, por ofrecer una salida alternativa a través de las opciones Técnicas. A pesar de todo esto, el Colegio se enfrentó a un sin número de problemas como lo enfatiza la siguiente cita de un documento de la Coordinación del CCH, fechado al 18 de junio de 1974. “La unidad del ciclo Bachillerato de Ciencias y Humanidades tiene un número de problemas, cuya trascendencia sobre pasa el nivel de la problemática común de las instituciones de enseñanza media Superior, teniendo en cuenta, además, que es el Sistema de Enseñanza Medio Superior de mayor magnitud en el país.<sup>5</sup>

---

<sup>4</sup> .- *Ibíd.* p. 78

<sup>5</sup> .- *Ibíd.* p. 92

Los problemas eran las frecuentes movilizaciones de estudiantes y maestros, la actitud contestataria del personal docente y administrativo: tanto de índole político, como laboral o académico, como el negarse a aplicar los programas impuestos por la Coordinación y los directores, así como las huelgas y la toma de instalaciones que repercutían en las constantes renunciaciones de las autoridades, por ejemplo, CCH Oriente tuvo más de 11 directores de 1972 a 1978.

Muchas de estas movilizaciones ocurrían por la actitud aún rebelde de quienes habían vivido el movimiento de 1968; pero también, hay que decirlo, muchas movilizaciones eran construidas por las propias Autoridades Universitarias que veían en el Colegio una amenaza en contra de las estructuras tradicionales de la Universidad y en contra de un docente tradicional, enciclopédico y conservador, que no estaba dispuesto a discutir con un joven rebelde e “ignorante” como consideraban a muchos de nuestros alumnos, que ya a nivel Superior deseaban intervenir en sus “Cátedras Magistrales”.

La actitud contestataria las posturas en contra de la política institucional del estado provocaron el desgajamiento del proyecto. Sólo se abrieron cinco planteles: Azcapotzalco, Naucalpan y Vallejo, en 1971, y dos más en 1972: Oriente y Sur. Se fundaron las ENEPs para provocar la descentralización y retomaron parte de las ideas del CCH, al crear un tronco común que permitiera la interdisciplina. Se creó el Colegio de Bachilleres y los CONALEPs para resolver la problemática de la Educación Media Superior, deteniendo así un proyecto que a todas luces resultaba peligroso para los regímenes políticos y educativos establecidos.

En 1977, ya en el sexenio de José López Portillo (caracterizado por las constantes crisis económicas) y la rectoría del Dr. Guillermo Soberón Acevedo, el Colegio de Ciencias y Humanidades consolida varias de sus estructuras (Áreas Académicas, administrativas y colegiadas) al iniciar la difusión del plan de estudios hacia otras instituciones públicas y privadas de Enseñanza Media Superior, a las que se les proporcionó la innovación del Programa, aunque no el carácter particular y la

forma de ser de sus maestros, que de muchas formas marcarían a sus alumnos como críticos, participativos y contestatarios.

Se empieza a dar un mayor orden al elaborarse programas con base en temarios y documentos de los asesores de las facultades. Se formula un proyecto de Superación Académica. Se caminó hacia una etapa de reorganización que permitió la intervención de las autoridades en la resolución de los conflictos, lo que repercutió en la disminución de paro de actividades, toma de instalaciones. Se establecieron lineamientos para homogeneizar los programas de estudio, lo que se concretó en la publicación de planes y programas de estudios mejor definidos (1979), aunque la dispersión continuó con los programas, se proporcionó una guía no sólo para los concursos de ingreso y promoción, sino para la actividad docente cotidiana.

Se crearon órganos colegiados como las Coordinaciones de Área, los Consejeros Académicos, que se han vinculado desde entonces a espacios de política académico administrativas, porque todavía en ellos se toman algunas de las decisiones que nos rigen.

De alguna manera se mermó la fuerza del STUNAM con la aparición del APAUNAM, que tal vez facilitó la expresión de los intereses de los profesores, pero crearon otro tipo de intereses más apegados a lo institucional, lo que repercute en la inmovilidad a la que se ha llegado últimamente en la Universidad.

Durante los ochenta, ya bajo la presidencia de Miguel de la Madrid Hurtado, después de las crisis económicas, se priorizó la política hacendaria, por lo que hasta en la educación se estableció un programa de "racionalidad de los recursos", por lo que aspectos como la Eficiencia Terminal y la vinculación del ámbito educativo con el sistema productivo se enfatizan. La crisis económica golpeaba a la educación y el poder adquisitivo de los maestros hizo que muchos buscaran nuevas alternativas laborales que mejoraran sus ingresos. En la

Universidad, bajo la rectoría del Dr. Octavio Rivero Serrano, se hablaba de la reorientación del trabajo académico de los profesores de Complementación Académica, lo que marcaba el inicio de la reflexión en torno al Modelo Educativo y de la institución en general; pero también marcaba la apertura de nuevas condiciones de trabajo, al crear la figura de profesor de Complementación Académica, lo que después terminará constituyendo a los profesores de Carrera de Tiempo Completo, que vincularían la docencia con trabajos de investigación.

El objetivo era elevar el nivel académico de la UNAM, mejorando el nivel académico de sus profesores, por lo que se elaboraron programas de actualización y preparación docente; así mismo se abrieron concursos de oposición para ocupar las plazas de Profesor de Carrera, y se revitalizaron los Cuerpo Colegiados, impulsando la creación de Seminarios y Comisiones, que produjeron entre otros documentos, "Fortaleza y Debilidad de la Universidad", lo que llevó a consultas y debates, para que el 12 de septiembre de 1986 se aprobaran por el Consejo Universitario 26 Medidas para Reformar la Universidad. Sin embargo, la vida académica se vio interrumpida por el movimiento estudiantil que inicia en noviembre de 1986 y concluirá hasta marzo de 1987.

El cuestionamiento, la crítica, la duda, la argumentación a favor o en contra del origen y la actividad político-académica de la Universidad y del CCH, fue el asunto, en un ir y venir de puntos de vista que planteaban la duda a la efectividad de las 26 Medidas que serían el eje de la Reforma Universitaria y que proponían un Congreso Universitario que transformara la vida de la Universidad.

Lo cierto es que tras estas discusiones e intereses, se hacían evidentes problemas como la falta de relación entre los Planes y Programas de Estudio del CCH, el ausentismo de profesores y alumnos, y la necesidad de una formación docente que permitiera un mejor desempeño académico; por lo que después de veinte años de existencia del Colegio se proyectó una revisión de los planes y programas y organizar programas de formación docente.



En 1988 inicia la presidencia de Carlos Salinas de Gortari, la que se caracterizó por los pactos económicos y el Tratado de Libre Comercio (TLC). En materia educativa se llevó a cabo la llamada “Modernización Educativa”, que cambió los planes y programas de Primarias y Secundarias, lo cual resultaba necesario, pues la anterior reforma databa de 1974, con los Acuerdos de Chetumal.

En el ámbito universitario asume la rectoría el Dr. Sarukhan Kermez, quien retoma algunas de las ideas del Programa de Modernización Educativa y promueve la revisión y la evaluación de los planes y programas de estudio, Modificando 129 y aprobando 45 nuevas carreras y postgrados.

En el caso del CCH, se retomaron las ideas (1986) para llevar a cabo una revisión de los Planes y Programas de Estudio, pero ahora se ubicaban con las acciones de evaluación y modificación que de alguna manera aportaba “La Modernización Educativa”, a través de la Coordinación de Programas Académicos de Enseñanza Media Superior que coordinaba las acciones del CCH y de la ENP. La revisión vino aparejada con un Sistema de Formación de Profesores acorde a las necesidades del Colegio y con una serie de estímulos para quienes manifestaban una responsabilidad y un compromiso con las tareas educativas en las que está inmersa la Universidad. En este marco no es extraño que en junio de 1993 se amplié el presupuesto del programa BID-UNAM para el mantenimiento y rehabilitación de la infraestructura básica y que en julio se respalde el programa de Fortalecimiento de la Planta Docente, por lo que se emitieron convocatorias para participar en concursos de oposición para ocupar plazas de Profesores de Carrera de Tiempo Completo.

La revisión curricular fue larga y abarcó ciclos de conferencias, seminarios, coloquios, encuentros, foros, etc. Desde 1991 hasta 1995 involucrando a prácticamente todos los profesores a través de los distintos eventos y las “Semanas Académicas” que se hicieron obligatorias y cuyo asunto a tratar durante

esos años, fue la revisión de las distintas aproximaciones a la Revisión del Plan de Estudios, lo que le dio legitimidad al proceso de Consulta.

En 1995 se anuncian las Reformas del bachillerato, entre las que se encuentran: El cobro de cuotas, la suspensión de dos turnos y la suspensión del llamado pase automático. La inconformidad por la reducción de la matrícula (2 turnos), el cobro de cuotas y la presencia del CEU, ayudaron a paralizar nuevamente la vida académica, exigiendo la suspensión de las reformas. El resultado fue una serie de adecuaciones, como el “Pase reglamentado a la educación superior” y la suspensión de algunas reformas: “Continúan las cuotas anteriores”, aunque se concretó la supresión de turnos y se implementaron: El Nuevo Plan y los Programas de Estudios Actualizados, julio de 1996.

Tras “el error económico de diciembre”, representante nuevamente de la crisis económica casi permanente en que vivía el país, después de la extraña muerte de Colosio, llega a la presidencia Ernesto Zedillo Ponce de León, que en mucho fue el continuador de las políticas económicas y educativas de su predecesor: Carlos Salinas de Gortari.

En el ámbito de La UNAM asume la rectoría el Dr. Francisco Barnés de Castro, quien asume el compromiso de mejorar los niveles de calidad, eficiencia y pertinencia de los programas educativos, tanto de los bachilleratos, las licenciaturas y los postgrados, lo que hace necesario no solo revisar planes y programas, sino el Modelo de Organización establecido para adecuarlo a las nuevas realidades sociales, tecnológicas, científicas y culturales.

Se pensaba en la elaboración de planes y programas de estudio flexibles que permitieran la adaptación rápida de las innovaciones científicas y tecnológicas, pero también en establecer límites para evitar la permanencia prolongada de estudiantes que no lograban concluir sus estudios (evitar la fosilización). Así se establecieron límites de tiempo para el cumplimiento de los créditos de cada ciclo

escolar y se aclararon criterios de inscripción (examen único a través del CENEVAL para nivel bachillerato) y permanencia (4 años para bachillerato, 7 para Licenciatura) que permitirían optimizar la utilización de los recursos de la Universidad.

En diciembre de 1997 se aprueba la Reforma al CCH, en la que se le concedía el carácter jurídico de Escuela Nacional del Colegio de Ciencias y Humanidades, con lo que se incorpora la figura del Director General en lugar de Coordinador. Lo que trajo consigo la desaparición de la Unidad Académica de Ciclos Profesionales y de Postgrado, echando por tierra el proyecto de “Nueva Universidad” para reducir las funciones del Colegio sólo al ámbito del bachillerato.

Con base en el documento “Principios y Criterios para el Ingreso de los Estudiantes a la Universidad y su Permanencia”, en marzo de 1999 se da a conocer la propuesta de reforma al Reglamento General de Pagos, lo que condujo a una serie de paros y el estalla miento de la huelga estudiantil que duraría hasta febrero del 2000.

La rectoría de Barnés de Castro concluyó en medio de una de las peores crisis universitarias e inicia la del Doctor Juan Ramón de la Fuente, ya durante la presidencia del panista Vicente Fox Quezada (2000-2006), con lo que terminaba la hegemonía política del Partido Revolucionario Institucional.

La rectoría del Doctor Juan Ramón de la Fuente inicia en medio de una crisis universitaria, donde las labores se habían interrumpido por meses y se habían causado daños incuantificables a las instalaciones y se habían detenido procedimientos administrativos, pero sobre todo se habían confrontado distintos intereses de los universitarios, por lo que tuvo que asumir una actitud negociadora y convocar a un plebiscito que diera fin a la huelga y encaminara hacia un Congreso Universitario.

En el CCH se plantea la necesidad de revisar y ajustar los programas de estudio a través de comisiones de las distintas áreas, lo que condujo al replanteamiento de los aprendizajes como ejes de la enseñanza, más que en el desarrollo de los contenidos. Lo que también condujo a la conformación del Programa Institucional de Tutores, a través del cual se busca mejorar la calidad del aprendizaje, centrando la actividad docente más en el individuo: nuestros alumnos adolescentes y en las distintas formas de lograr su aprendizaje.

A partir de la aprobación de carácter jurídico de Escuela Nacional del colegio de Ciencias y Humanidades, se creó La Dirección General de CCH, lo que implicaba necesariamente la adecuación y actualización de la normatividad interna del Colegio.

Así mismo, durante la dirección del Dr. José de Jesús Bazán Levy se revisaron los criterios de evaluación de los concursos académicos, y se concreto la creación de la Maestría en Docencia para la Educación Media Superior (MADEMS), de la cual ya se han titulado algunos de sus egresados.

En el 2006 se inicia la presidencia de Felipe Calderón, el segundo gobierno panista, con grandes dudas de la población votante en torno a su triunfo, pero actuando con la firmeza que le permitió gobernar a Carlos Salinas de Gortari. Termina la rectoría del Dr. Juan Ramón de la Fuente e inicia la Rectoría de Narro Robles, y el Colegio es dirigido por el Doctor Rito Terán, los cambios y las transformaciones continuarán, pues el CCH es una institución viva, que lo mismo ha pasado crisis que ha logrado triunfos, como influir en instituciones como la Universidad del Distrito Federal, al ser los maestros del CCH quienes formaran a los aspirantes a Docentes, o bien en ser los profesores de CCH, quienes participen en la Formación de profesores a nivel Medio Superior en diferentes Universidades de él país, o quien se pone en la vanguardia tecnológica y contribuye con el Proyecto del Bachillerato a Distancia. Es cierto nuestra institución tiene deficiencias, se cuestionan sus metas, su visión, pero al mismo

tiempo ejerce una crítica y una autocrítica que le permite continuar renovándose para responder a una sociedad que también está en constante cambio.

Actualmente el Colegio de Ciencias y Humanidades atienden a sesenta mil alumnos, tiene una planta docente de dos mil ochocientos profesores. “Cada año ingresan 18 mil alumnos a sus aulas y han pasado por las mismas cerca de 700 mil alumnos. Su Plan de estudios sirve de modelo educativo a más de mil sistemas de bachillerato de todo el país incorporados a la UNAM.”<sup>6</sup>

A sus poco más de treinta y cinco años de vida el CCH es una de las mejores alternativas para cursar el bachillerato, pues ha sabido renovar un sistema innovador capaz de asimilar los cambios sociales de una sociedad globalizada y los adelantos tecnológicos y científicos, al permitir y exigir a sus docentes una constante preparación.

---

<sup>6</sup>.- [www.cch.unam.mx](http://www.cch.unam.mx) Consultada el 1 de noviembre del 2007.

## 2.- Planteamientos pedagógicos del Modelo Educativo del CCH

### 2.1 El Conductismo

Al iniciar actividades el Colegio de Ciencias y Humanidades, en los ámbitos educativos internacionales, se respiraban las ideas conductistas, a través de la tecnología educativa.

El Conductismo adoptó parte del método usado en ciencias naturales en donde la experimentación y la evidencia de resultados eran sumamente importantes para adquirir el status de “científico”.

El conductismo rechaza la concepción mentalista que daba importancia a conceptos como: conciencia, sensación, voluntad, sustituyéndolos por otros relacionados con la conducta observable como: estímulo-respuesta; es decir, proponía una “psicología objetiva” cuyo objeto de estudio era la conducta, estudiada a través de la observación, la experimentación y que pudiera ser medible y cuantificable para poder ser controlada. Según esta concepción el conocimiento es sólo una copia de la realidad y se acumula por mecanismos de asociación, por lo que el sujeto es un ser pasivo, un “libro en blanco” que puede ser llenado con las aportaciones del objeto.

Ratificando así su concepción de la Psicología como la ciencia de la conducta, cuyo fin es la explicación, la predicción y el control de la conducta.

El Conductismo, en el ámbito educativo, concibe la enseñanza como el hecho de depositar información en el alumno, por lo que lo importante en los planes y programas de estudio es el planteamiento de objetivos claros y precisos, ya que la tarea del docente es transmitirlos de una forma sencilla para que más tarde sean evaluados con toda precisión a través de exámenes objetivos.

El papel del alumno es limitado, es un ser pasivo que depende de elementos externos, mismos que deben ser condicionados para reforzar la conducta deseada, se niega la posibilidad de aprender algo sin el reforzamiento que implica un premio o un castigo.

Cualquier conducta podía ser aprendida siempre y cuando las técnicas de reforzamiento hubieran sido bien diseñadas para lograr el objetivo observable deseado.

Para este enfoque, el trabajo del maestro consiste en desarrollar una adecuada serie de arreglos, de contingencia, de reforzamiento y control de estímulos para enseñar. Keller (1978) ha señalado que en esta aproximación, el maestro es un "ingeniero educacional y un administrador de contingencias". Un maestro eficaz debe manejar hábilmente los recursos tecnológicos-conductuales de este enfoque (principios, procedimientos, programas conductuales), para lograr niveles de eficiencia en su enseñanza y, sobre todo, éxito en el aprendizaje de sus alumnos.

Entre los principios deberá manejar especialmente los referidos al reforzamiento positivo y evitar, en la medida de lo posible, los basados en el castigo (Skinner 1970).<sup>7</sup>

De esta manera se llegó al planteamiento de la enseñanza programada que consistía en señalar con claridad y precisión los objetivos, incluir la información que se deseaba transmitir y establecer con precisión "el aprendizaje o la conducta esperada", implementando instrumentos de evaluación cuantificables.

---

<sup>7</sup>.- Hernández Rojas, Gerardo. *Paradigmas en psicología de la educación*, México, Paidós, 2004. pp. 94-95.

La Educación en el México de los sesentas estuvo marcada por esta tendencia, y aunque surge mucho después la llamada Didáctica Crítica, prevalece en los programas de primaria, secundaria y bachillerato hasta los noventas.

La enseñanza de la lengua, bajo el Conductismo, se convirtió en una especie de ciencia taxonómica en la que había que ubicar los elementos de la lengua y se publicaron muchos trabajos que aun hoy tienen “vigencia,” como *La Gramática Estructural*, de Helena Beristaín. En el ámbito literario no importo tanto la lectura de obras completas, sino que el alumno pudiera clasificar obras, autores y corrientes literarias de forma precisa en su espacio y su tiempo, de manera memorística, pues lo importante era contestar bien “los exámenes objetivos” de opción múltiple, en los que se podía verificar el aprendizaje del alumno.

## 2.2 Los constructivismos

El modelo constructivista toma elementos de otros modelos: cognitivo, psicológico, social y sociocultural, reformulando algunos de sus planteamientos y constituyendo un modelo con varias aristas.

Las teorías cognoscitivistas explican el aprendizaje como el almacenamiento de información por períodos largos o la adquisición de estructuras cognitivas; por lo tanto su campo de estudio serán los procesos cognitivos que permiten el manejo y la asimilación de información por parte del individuo. Considerando que el individuo elabora representaciones internas: ideas, conceptos, que no siempre son observables.

El planteamiento epistemológico considera que el sujeto elabora las representaciones y entidades internas (ideas, conceptos, planes, etc.) de una manera esencialmente individual. Dichas representaciones mentales determinan las formas de actividad que realiza el sujeto.



Esto quiere decir que las acciones y las representaciones mentales desempeñan un papel causal en la organización y la realización de las conductas. Algunos autores han llamado a esta concepción teoría causal de la mente (Martínez-Freire1995).<sup>8</sup>

Uno de los cambios fundamentales con respecto al conductismo es que aquí el sujeto es un agente activo que elabora sus representaciones en un proceso interno, en el que influye el medio ambiente, pero en el que no es determinante. Le interesa estudiar las formas en que los individuos utilizan la información, como la incorporan, la transforman y la recuperan para resolver distintos problemas que se les presentan.

Uno de los representantes más importantes de este modelo es Ausbel, quien considera que existen distintos tipos de aprendizaje y dos dimensiones; dentro de los tipos estaríamos hablando de la manera en que el individuo incorpora información a su estructura mental o a su esquema cognitivo; es decir por repetición o memorización o a través del aprendizaje significativo; y dentro de la segunda, la metodología empleada: por recepción o por descubrimiento.

La aportación más conocida de Ausbel, tal vez sea el Aprendizaje Significativo, que se realiza cuando el conocimiento nuevo se vincula intencional y sustancialmente con los conocimientos y proposiciones existentes en la estructura cognoscitiva del individuo.

Dos son los intereses centrales, en la actualidad, del paradigma cognitivo: uno, el logro de aprendizajes significativos, que se vincula con el segundo: el desarrollo de habilidades estratégicas generales y específicas de aprendizaje. En otras palabras, la enseñanza debe dirigirse a promover capacidades de aprendizaje, implementando estrategias cognoscitivas, metacognoscitivas, autorreguladoras que permitan la adquisición de nuevos conocimientos.

---

<sup>8</sup>.- *Ibid.* p. 124.

Para que el alumno logre aprendizajes significativos los planes y programas deberían partir del conocimiento del alumno: investigar quienes son, cuáles son sus motivaciones y conocimientos, pues sólo a partir de eso, los maestros podrán promover nuevos aprendizajes. El alumno se convierte en el centro de la enseñanza y el maestro es quien propicia el aprendizaje, con la utilización de distintas estrategias de enseñanza, pero siempre considerando que existen distintos estilos de aprendizaje, diferencias individuales y capacidades intelectuales.

Dentro del paradigma cognoscitivo, no podemos dejar de mencionar a Jean Piaget, quien se preocupó por estudiar la génesis de los procesos involucrados en la adquisición de conocimientos vinculados al propio desarrollo del individuo.

Siendo ésta la situación, puede decirse que las preguntas básicas en que se traduce el espacio de problemas o problemática del paradigma constructivista piagetiano son las siguientes:

- a) ¿Cómo construimos el conocimiento científico?
- b) ¿Cómo se traslada el sujeto de un estado de conocimiento inferior (de menor validez) a otro de orden superior (de mayor validez)?
- c) ¿Cómo se originan las categorías básicas del pensamiento racional? (objeto, espacio, tiempo, causalidad, etcétera).

Toda la obra del epistemólogo suizo y de la escuela de Ginebra está orientada a dar una respuesta original a la problemática encerrada en dichas interrogantes: no una respuesta especulativa como lo habían hecho los filósofos (basándose en la introspección, la reflexión o la intuición), sino más bien; una respuesta con dos características: a) ser científica, es decir, fundamentada en el tratamiento empírico y sistemático de los problemas y las preguntas de investigación derivados de la problemática epistemológica, y b) ser interdisciplinaria.<sup>9</sup>

La respuesta a dichos cuestionamientos fue que el sujeto tiene un papel activo en el proceso del conocimiento, pues los marcos conceptuales que ha interiorizado

---

<sup>9</sup>.- *Ibid.* pp. 175-176.

no son pura experiencia sensorial, sino que han sido contruidos por el individuo en la interacción con los objetos; es decir, el ser humano y su conocimiento no son mero producto del ambiente, sino una construcción que se produce como resultado del medio y los esquemas mentales del individuo. El conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción que depende de sus conocimientos previos (esquemas) y la actividad externa o interna que el individuo realice para lograr la construcción de nuevos aprendizajes.

Los esquemas, según Piaget, son unidades de organización del conocimiento del sujeto. Los conocimientos se encuentran almacenados en la mente, pero no de manera arbitraria, sino organizada en esquemas de conocimiento que se mantienen interconectados. Cuando el individuo se enfrenta a una nueva situación, su esquema entra en desequilibrio, se transforma asimilando y acomodando nuevos conocimientos para llegar a un nuevo equilibrio, al que se le llama adaptación. Se trata de un proceso dinámico y dialéctico que hace que cuando el individuo se enfrenta a nuevos problemas se provoque un desequilibrio de sus estructuras cognitivas, ponga en marcha sus mecanismos de adaptación para restablecer una equilibración de orden superior.

Precisamente esta tendencia a buscar una equilibración superior (abarcadora y que Piaget llama mayorante) es el verdadero motor del desarrollo cognitivo. Así, todo el desarrollo cognitivo puede entenderse como una compleja marcha o evolución de niveles de equilibración inferior hacia el logro de niveles de equilibración de orden superior que permitan una adaptación óptima (aunque más compleja) del sujeto con el medio. Nótese cómo el problema epistemológico piagetiano, del que hablamos en una sección anterior, en este terreno puede traducirse perfectamente en otra pregunta: ¿cómo pasamos de un nivel de equilibrio inferior a otro de orden superior más complejo, pero a la vez más flexible? A todo este complejo proceso del paso de un estado de equilibrio a su crisis, o estado de desequilibrio posterior, y su transición a otro que lo abarca, Piaget le da el nombre de equilibración (Piaget 1978).<sup>10</sup>

---

<sup>10</sup> .- *Ibid.* p. 181.

Con la adaptación y la nueva equilibración se va adquiriendo y transformando el conocimiento a lo largo de la vida del individuo; sin embargo, esa transformación en la teoría de Piaget no se puede desligar de la dimensión biológica y psicogenética que ubica en etapas los niveles de maduración: etapa sensomotora (0 a 2 años), etapa de las operaciones concretas (2 a 11 o 12 años) y etapa de las operaciones formales (de los 13 a los 16 años)

- a) Etapas del desarrollo intelectual. Si partimos del hecho de que el desarrollo cognitivo es producto de equilibrios progresivos cada vez mas abarcadores y flexibles, debemos preguntarnos ¿qué es lo que produce dichos estados de equilibrio dinámico? Según Piaget, son las estructuras y los esquemas cognitivos los que definen las etapas de desarrollo cognitivo.
- b) Durante todo el desarrollo cognitivo pueden identificarse, con cierta claridad, tres etapas que finalizan en estados de equilibrio dinámico. Estas etapas son cortes de tiempo en el curso del desarrollo; en ellos tiene lugar la génesis, la configuración y la consolidación de determinadas estructuras intelectuales. Como ya hemos dicho, cada estructura determina formas específicas de actualización, expresa cierta lógica particular.<sup>11</sup>

Como podrá notarse, la construcción del conocimiento, según Piaget, tiene mucho que ver con las etapas de maduración, iniciando a partir de las estructuras organizadas que a lo largo del desarrollo del individuo conforman las estructuras operacionales, siempre en interacción entre el sujeto y el objeto. El objeto se conoce sólo a través de las actividades que el sujeto realiza con el fin de aproximarse al objeto; a su vez el objeto no es un dato inmediato que puede asirse espontáneamente, sino que el constante acercamiento entre el sujeto y el objeto permite construir esquemas cognoscitivos más complejos, que siempre tiene su origen en las estructuras biológicas. Se da una reciprocidad entre el medio ambiente y el organismo (recordemos que Piaget era biólogo). A esta relación la denomina relativismo. El aprendizaje es, en esta concepción, la adquisición de conocimientos que va más allá de las estructuras hereditarias y se vincula con la experiencia directa del individuo con el objeto de estudio.

---

<sup>11</sup> .- *Ibid.*

Una de las ideas que ha provocado la teoría de Piaget en el Colegio es que algunos maestros quieren encasillar a nuestros alumnos (entre 15 y 18 años) en algunas de las etapas de maduración, y es, hasta cierto punto, común escuchar “es que nuestros alumnos no han llegado a la etapa de las operaciones formales, donde deberían de estar y por ello la adquisición de determinados conocimientos, les es imposible.” Creo que se ha olvidado un factor importante, que es la vinculación del individuo con su sociedad; es decir, el aprendizaje no siempre aparece en las etapas cronológicas, porque también depende de las prácticas sociales, de la exigencia de la sociedad por desarrollar y crear ciertas habilidades y conocimientos, y otros conocimientos que se rezagan por ser poco prácticos o inusuales en otras sociedades. En este sentido se hace necesario dedicar un espacio a las aportaciones de Vigotski y su modelo sociocultural.

En el modelo sociocultural del conocimiento es producto de la interacción social y la cultura, ya que los procesos psicológicos superiores como el lenguaje, el razonamiento y la comunicación se adquieren sólo mediante la interrelación con los demás; es decir, a través de la mediación.

Como señala Colé (1993), la mediación cultural es un hecho común demostrado en todos los hombres de todas las cultura; la diferencia identificable entre las formas en que se expresa dicha mediación en cada formación sociocultural se debe a que en algunas se desarrollan formas específicas de mediación que en otras no existen, o en otras ocasiones son sólo simples variaciones de tipo cualitativo. Lo que es un hecho indiscutible es que cada forma de mediación cultural tiene un proceso histórico en la vida cultural del hombre.

De manera particular, Vigotski estaba interesado en el estudio de la importancia de la mediación de los instrumentos psicológicos o signos en las funciones psicológicas superiores y en la conciencia. Algunos ejemplos de distintos tipos de instrumentos psicológicos son los siguientes: los sistemas numéricos desarrollados para contar, la escritura, las mnemotecnias, desde sus formas simples hasta sus formas complejas, los símbolos algebraicos, las notas musicales, los sistemas de comunicación de diferente tipo (p. ej. El lenguaje de signos, el lenguaje de banderas, etc.) y el lenguaje oral. Los signos sirven para regular las relaciones con los

objetos físicos, así como para regular nuestras propias conductas y la de los demás (Blanck 1993, Colé 1993).

Entre los signos, ni duda cabe, el lenguaje destaca de manera especial; de hecho, para Vigotski, tiene un lugar fundamental en el proceso de aculturación de los hombres y en el desarrollo de las funciones psicológicas superiores. Desde que los individuos participan de la cultura a la que pertenecen, entran en contacto y poco a poco usan y se apropian del sistema lingüístico. El lenguaje, en el contexto del desarrollo ontogenético, se usa primero con fines comunicativos sociales para influir en los demás y para comprender la realidad circundante, luego se utiliza para influir en uno mismo a través de su internalización (lenguaje interno y pensamiento verbal) (Vigotski 1934).<sup>12</sup>

Vigotski cree que el desarrollo humano consiste en complicadas transformaciones cualitativas que se van llevando a cabo a lo largo de la historia de la humanidad y cada individuo debe reconstruir y actualizarlas en su propia existencia. Los cambios importantes para llegar a las formas superiores de conducta se producen en varios niveles: filogenético (en la escala animal), cultural (historia humana), ontogenético (historia individual) y microgenético (momentos significativos).

En esta concepción sociocultural se distingue la percepción del animal, lo que ésta aporta, estímulos físicos y la percepción del ser humano mucho más complejo y significativo por su simbolización: “un ser humano no ve una cosa redonda y negra con manecillas, sino que ve un reloj y puede decodificar su simbología y su valor. La percepción humana consiste en una percepción categorizada y no aislada.

La memoria se caracteriza, al principio, por la retención de impresiones inmediatas, “Memoria Natural,” y se convierte en “memoria humana” cuando se usan signos-estímulos artificiales o autogenerador, que tiene la propiedad de evocar; es decir, son mediadores. El uso de mediadores contiene una premisa y una consecuencia. La utilización de instrumentos supone una realización activa del sujeto (lo que constituye una premisa); por otra parte el signo mediador actúa no sobre el medio, sino sobre el propio individuo (lo que constituye la consecuencia).

---

<sup>12</sup> .- *Ibid.* p. 221

Los instrumentos de medición facilitan las relaciones con el medio, formando un grupo de procedimientos auxiliares de la actividad psíquica de los humanos y son de dos clases: 1) las herramientas, que son instrumentos que facilitan las relaciones con la naturaleza en el aspecto externo, y 2), los signos, que son instrumentos que permiten resolver problemas psicológicos y que están orientados hacia el mundo interior. Dentro de los signos, el lenguaje tiene una importancia particular en el proceso de aculturación y en el desarrollo de las funciones psicológicas superiores.

A partir de una serie de estudios realizados por Vigotski y sus colegas, se demostró que el desarrollo psicológico debe ser entendido como una serie de transformaciones cualitativas, asociadas con cambios en el uso de los instrumentos psicológicos. En este sentido, se producen cambios en las formas de mediación, los cuales hacen que los sujetos realicen operaciones más complejas (de orden cualitativamente superior) sobre los objetos. Un ejemplo de ello lo podemos encontrar en los estudios de Vigotski sobre la formación de conceptos, específicamente el referente al desarrollo de los conceptos espontáneos y científicos.<sup>13</sup>

Las funciones psicológicas superiores se desarrollan en el contexto sociocultural. Las funciones psicológicas inferiores son el resultado del proceso de desarrollo natural, que compartimos con los animales; mientras que las funciones psicológicas superiores, se desarrollan con el proceso de la mediación cultural, gracias a instrumentos como el lenguaje y el trabajo en prácticas generalmente colectivas.

El lenguaje realiza las siguientes funciones: descarga emocional, contacto social y simbólico o intelectual. Esta última función permite guardar y transmitir información sobre la historia cultural y regula el comportamiento.

Como cualquier otra capacidad, el lenguaje puede darse a dos niveles uno elemental, "natural", y otro superior, que se relaciona con el pensamiento y la

---

<sup>13</sup> .- *Ibid.* p. 222.

conciencia. En el primer nivel el lenguaje es sólo una señal exterior, que expresa estados afectivos, designa objetos, acciones, cualidades y relaciones.

En el segundo nivel, el lenguaje es un sistema de signos independientes de las acciones y que tiene una importancia decisiva para la reestructuración posterior de la actividad consciente del hombre:

- 1) Al nombrar objetos se retiene en la memoria y permite una relación del sujeto con el objeto, aunque el objeto no esté presente.
- 2) Las palabras abstraen ciertos atributos esenciales de las cosas, que permiten categorizar y generalizar.
- 3) El lenguaje es un medio de transmisión de la información acumulada en la historia de la humanidad.

Todas estas funciones sitúan al lenguaje en el centro de la vida consciente del hombre. En consecuencia, las complejas formas del pensamiento abstracto y generalizado se basan en el lenguaje.

Lenguaje y pensamiento forman un todo funcional. El pensamiento característico del ser humano es verbal y su lenguaje es racional. La unidad que conserva las propiedades básicas del conjunto que forman pensamiento y lenguaje es el significado de la palabra.

Vigotski ve el papel de los adultos como un aspecto explicativo primordial del desarrollo de las funciones mentales superiores. Propone dos niveles de desarrollo: uno, “el desarrollo actual”, que se refiere a los conocimientos ya adquiridos, y dos, “el desarrollo potencial”, que se refiere a las actuaciones conjuntas entre el adulto y el niño. En tales actuaciones aparecen los conocimientos que están en curso de ser adquiridos. La Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), es el concepto que utilizó Vigotski para referirse a la diferencia de desarrollo del niño, según actúe, sólo y sin ayuda, o acompañado y con ayuda:



*La distancia entre el nivel real de desarrollo, determinada por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz (p. 133; las cursivas son de Vigotski).*

Una correcta interpretación de la ZDP, especialmente pertinente para el planteamiento de propuestas que han de utilizarse en los escenarios educativos, debe tomar partido explícitamente por los siguientes aspectos: a) un enfoque holístico antes que un enfoque fragmentado de enseñanza-aprendizaje de habilidades o saberes aislados y separables; b) la mediación social de los instrumentos culturales en el aprendizaje (de hecho, la zona es un proceso esencialmente social antes que personal, elaborado para explicar la mediación entre lo interindividual y lo intraindividual), y c) que permita el análisis de los proceso de transición y cambio. (Véase Moll 1993, Newman et al. 1991).<sup>14</sup>

Para Vigotski los aprendizajes son previos al desarrollo, aunque ambos (aprendizaje y desarrollo) constituyen una unidad, pues los aprendizajes se dan en situaciones sociales y nunca aisladas, el aprendizaje humano presupone una naturaleza social y la sociedad presenta al niño todo aquello que le es imprescindible en cada momento. El argumento explicativo, fundamental del desarrollo es la experiencia socialmente mediada, que facilita el acceso a los instrumentos de la cultura, y tras un proceso de incorporación convertirán todo un conjunto de potencialidades en efectivas capacidades mentales de índole superior.

Llamé a este apartado Los constructivismos, porque el modelo ha tomado ideas de las aportaciones de Piaget, Ausbel, Vigotski y muchos de sus seguidores, y continuadores.

No es una amalgama arbitraria, pues así como tienen sus características peculiares, tienen puntos en común, por ejemplo, el hecho de considerar al conocimiento como una construcción realizada por un sujeto que participa activamente en el proceso de construcción de su propio conocimiento pero inserto en una sociedad que no solo le otorga su desarrollo cultural sino que le exige

---

<sup>14</sup> .- *Ibid.* p. 227.

ciertos aprendizajes para el buen funcionamiento dentro del contexto en el que le tocó vivir.

El Constructivismo considera que una persona no es el resultado del medio ambiente o de factores externos, sino una construcción propia y personal que se ha elaborado cada día como resultado de la interacción de muchos factores, dentro de los cuales los socioculturales juegan un papel muy importante.

El mundo y el conocimiento del ser humano se construyen a través de la acción y el actuar, modificar nuestros esquemas mentales (Piaget) para lograr la organización y la adaptación de nuevos conocimientos a nuestros esquemas, pero ello implica la activación de procesos mentales que van conformando nueva información interna, pero siempre en interacción con su entorno, ya que el cerebro no es un recipiente en el que hay que depositar información, sino una entidad donde se conjugan experiencias y conocimientos ordenados por esquemas personales que están en constante cambio al interactuar con otros y con la realidad natural y social.

El aprendizaje es un proceso activo en el que el individuo tiene que actuar, analizar, comparar, reflexionar sobre sus conocimientos previos para activar sus esquemas y lograr aprendizajes significativos.

El maestro debe conocer las características particulares de sus alumnos, sus intereses, sus conocimientos, sus gustos, para partir de allí y lograr motivarlos y mostrarles nuevas alternativas de conocimiento, si vinculadas a sus esquemas previos, pero aportando elementos que los formen tanto en su vida escolar como en la sociedad. En este sentido el maestro es un facilitador que crea situaciones de aprendizaje y reflexión para sus alumnos.

La escuela es el espacio idóneo para el desarrollo personal y la adquisición de conocimientos. La educación que se imparte debería considerar los conocimientos

previos, los gustos, interés de los alumnos, los tipos de inteligencia y los estilos de aprendizaje, pero también el contexto histórico, cultural y social para el que los prepara.

El Constructivismo considera no sólo el desarrollo del ámbito cognitivo, sino el desarrollo integral en el que lo afectivo juega un papel importante, pues determina el ambiente de aprendizaje del salón de clase y éste influye no solo en la motivación, sino en el compromiso personal y colectivo que nos puede conducir a desarrollar aprendizajes cooperativos en ambientes agradables y participativos.

La propuesta del enfoque constructivista sostiene la necesidad de crear un ambiente estimulante y favorecedor para el aprendizaje de los alumnos, de tal manera que tengan la posibilidad de elegir y planear actividades que les resulten interesantes, motivadoras y cubran las expectativas y necesidades individuales y sociales. La enseñanza, desde este punto de vista, debería consistir en plantear problemas que favorezcan la reelaboración de contenidos y proporcionar la información necesaria para que los alumnos puedan construir sus propios conocimientos a partir de la discusión, con el fin de escuchar diferentes perspectivas y llegar a soluciones producto de la cooperación grupal.

### 3. Características de nuestros alumnos

En el 2002, el Consejo Universitario acordó que la Comisión Especial para el Congreso Universitario elaborará un diagnóstico sobre la Universidad, que recogiera las características y problemas más relevantes de cada dependencia.

El Consejo Técnico del Colegio de Ciencias y Humanidades elaboraron *La Guía Indicativa* de la que extraemos datos como los siguientes:

- El número de estudiantes que ingresan al CCH es de 51, 347, lo que representa el 53% de los estudiantes de bachillerato en la UNAM.
- La mayoría de los alumnos del Colegio estudiaron en secundarias públicas, sólo el 5% lo hizo en privadas.
- El 52.17 realizó sus estudios en el D.F., pero el 47.83 lo realizó en el Área Metropolitana.
- El 94.05% cursó la secundaria en tres años.
- En los últimos años ha aumentado el porcentaje de alumnos que ingresan antes de los 15 años.
- El 78.2% de los alumnos manifestó tener de uno a tres hermanos. El 14.2% entre cuatro y seis. Sólo el 5% de los alumnos trabajan, aunque el 15% señaló la intención de trabajar y estudiar.
- El 62% de las familias de los alumnos del CCH tienen a su disposición como máximo 100 libros, contando los de texto. El capital cultural es pobre.
- El 83.78% considera que la preparación que recibió en la secundaria fue buena. El 80% de los alumnos que ingresan al Colegio nunca presentó un examen extraordinario.

- El 56% de los alumnos, al ingresar tiene 15 años. 21. 23% tiene 16 o más. Los alumnos menores de 16 años son el 77%, por lo que al llegar a 5º Y 6º Semestre tendrán entre 17-19 años.
- El 53% de la población del Colegio son mujeres y el 47% hombres, en el caso específico de CCH Oriente 48.7 hombres y 51.3% mujeres.
- En cuanto a escolaridad de los padres: el 28% de los padres y el 40% de las madres tienen un nivel máximo de primaria. Un 25% llegó hasta la secundaria. El 8% de las madres y el 15% de los padres tienen bachillerato. Las madres que tuvieron acceso a nivel superior: 7% de Licenciatura, 1% postgrado. En cuanto a los padres, 15% Licenciatura, 2% postgrado. Es de destacar que el 65% de las madres alcanzaron como nivel máximo de estudios, secundaria, con lo que el apoyo técnico-académico para sus hijos se reduce.

Como podremos notar, nuestros alumnos se encuentran en la adolescencia media y la adolescencia tardía, que se caracteriza por los siguientes cambios:

#### Adolescencia media (14-16 años).

- Independencia: éste es un período de máxima interrelación con los compañeros, así como de conflictos con los padres. También hay un aumento en la experimentación sexual.
- Identidad: el adolescente suele identificarse con y adoptar los valores de los compañeros, también tiene sentimientos de invulnerabilidad (“a mí no me va a pasar”) y conductas omnipotentes generadoras de riesgos.
- Imagen: continúa la preocupación por la apariencia, pero ahora tiene el deseo de poseer un cuerpo más atractivo, por lo que en ocasiones siente una fascinación evidente por la moda.

#### Adolescencia tardía (17-19 años):

- Independencia: a diferencia de las etapas anteriores, en ésta el adolescente puede llegar a sentirse emocionalmente más próximo a los padres y a sus valores. Las relaciones íntimas se vuelven prioritarias.
- Identidad: desarrolla un sistema de valores propio, metas vocacionales reales y adquiere una identidad personal y social que le permite intimar.

- Imagen: empieza a aceptarse físicamente y, por tanto, el impacto de la crítica social referida a su apariencia es menos fuerte.<sup>15</sup>

En el caso del CCH la matrícula está conformada por jóvenes que oscilan entre los 14 y 19 años, donde se presentan cambios cognitivos: en este periodo culmina el desarrollo y evaluación de la inteligencia. Según la teoría de Piaget se consolidan las operaciones formales, a pesar de los diferentes ritmos de “maduración”. Se desarrollan las estructuras lógicas necesarias para entender conceptos abstractos. Paralelamente se produce una maduración afectiva, lo que implica: relaciones de intimidad, emociones complejas, cambios bruscos de humor, búsqueda de identidad, egocentrismo, interés mayor por la sexualidad y algunas veces inseguridad y baja autoestima. Otros cambios importantes se dan en su existencial social: donde los amigos juegan un papel importante, se da una oposición con los padres, experimentan nuevos roles y tiene necesidad de marcar su propio territorio.

La adolescencia es una etapa difícil porque los jóvenes se encuentran adaptándose a los cambios biológicos y a las nuevas demandas sociales que le exige el mundo adulto; sin embargo sería mucho más fácil si los padres y los maestros estuviéramos preparados para entender su transformación y brindáramos alternativas que nos permitieran dialogar para llegar a acuerdos en una actitud democrática y negociadora, pero si esto es mucho pedir en el ambiente escolar, es mucho más difícil que se dé en el ámbito social y familiar del que proceden nuestros alumnos, pues como vimos no hay un gran capital cultural en su entorno. Sólo nos queda asumir nuestro compromiso personal como maestros y tratar al menos de escuchar a nuestros alumnos, no sólo para mejorar la relación personal, sino porque esta se vincula, creámoslo o no, con su desarrollo académico, pues adquiere un compromiso con nosotros y con nuestra materia. El truco esta, desde mi punto de vista, en no dar grandes y aburridos discursos, sino consejos cortos que los guíen.

---

<sup>15</sup> .- Almela, María, et al. *Informándonos, acercándonos y entendiéndonos. Educación para Adolescentes Urbanos*, México, SEP - OEI, 2006. pp. 25-26.

La búsqueda de identidad hace que sustituya muchas veces la figura paterna por la de sus amigos: aparece una necesidad de pertenecer a un grupo, que lo acepte tal como es y lo respete en su individualidad, que le permita desarrollarse de una manera adecuada, sin tanta represión; pero sí marcando límites, porque puede caer en el extremo de pensar que a nadie le importa lo que hace o lo que es, por lo que llegamos a conflictos familiares y sociales que los conducen a huir de casa, a refugiarse en las drogas y, en no pocos casos, llegar al suicidio.

El grupo de amigos juega un papel muy importante en el desarrollo del adolescente, pues en él buscar comprensión y el apoyo afectivo que muchas veces no encuentra en casa. Trata de demostrar su autosuficiencia pero en realidad necesita saber que sus padres lo siguen cuidando y que lo aman. Los maestros aquí jugamos un papel importante, pues necesitan saberse aceptados a pesar de sus actitudes de desafío y rebeldía, en el fondo son nobles, sólo hay que entender y escuchar. No pensar que su adolescencia es como la nuestra, pues han pasado algunos años y el contexto social, científico, de comunicaciones y exigencias de un mundo global, hacen de la presente adolescencia algo muy distinto a lo que nosotros vivimos.

El adolescente vive un gran desconcierto en ocasiones se siente niño y en otras es un adulto. Pasa de la tristeza a la euforia, piensa que todos están pendientes de él, de lo que dice, de lo que hace, en su aspecto, en su conducta; es egocéntrico, aunque a veces llega a pensar en los demás y también es solidario, sobre todo con los de su grupo, aquellos con los que comparte su manera de vestir, su forma de hablar, su manera de comportarse, con quienes comparte sus gustos, creando una cultura distinta a la de los adultos, lo que explica la aparición de las llamadas tribus urbanas: Los Punketos, los Cholos, los Darketos, los Escatos, los Emos, y otros que con el paso del tiempo se transforman o disuelven porque los antes adolescentes entran al mundo de los adultos. Para Robert E. Grindler se dan tres estilos de participación en lo que él llama la cultura joven:

1. Hedonismo. Se rinde culto a la inmediatez, busca el placer y olvida las responsabilidades que imponen los adultos y que exige la sociedad de los adultos.
2. Complacencia. Esta actitud la adopta aquel grupo de jóvenes que se encuentra tan agradablemente relacionado y socializado que acepta los valores económicos, políticos y morales de la sociedad, sin pensar en ellos, analizarlos o criticarlos.
3. Alineación y protesta. Como punto opuesto a los anteriores, se refiere a aquellos que están tan desilusionados de las condiciones sociales actuales, que expresan su descontento a través de algunas medidas como afiliarse a grupos activos en defensa de alguna causa, de una persona, participa en movimientos políticos, altruistas, etc., e incluso llegan a aislarse de la sociedad.<sup>16</sup>

En la etapa del desarrollo del pensamiento abstracto, el adolescente se vuelve más imaginativo, puede pensar el mundo como le gustaría que fuera, aunque choque con el real, piensa en el futuro y puede tener sentimientos por conceptos abstractos como la libertad y la justicia.

La maduración del pensamiento operativo formal le otorga al adolescente la capacidad hipotética deductiva, que no solo le permite planear hipótesis, proyectar experimentos, deducir lo que ocurrirá, comprobar sus hipótesis y controlar variables; sino que en el ámbito literario le permite entender expresiones metafóricas, comprender la polisemia semántica que se encuentra, por ejemplo, en algunos poemas, que no sólo lo hacen pensar, sino que se vinculan con su mundo afectivo, por lo que no es extraño encontrar alumnos que redescubren la poesía a la que tenían prejujada como melosa y cursi.

En la adolescencia tardía se adquiere un estado de madurez personal en donde ya es capaz de integrar lo que ha aprendido en el pasado con los retos del presente y es capaz de hacer planes del futuro, y esa capacidad lo hace crear mundos imaginarios perfectos donde la solidaridad, el compromiso, la justicia, la

---

<sup>16</sup> .- Grinder, Robert E. *Adolescencia*. México. Limusa. 2001. p. 238.



libertad, el medio ambiente se confrontan con una realidad, que algunas veces lo tornan rebelde, agresivo, tenaz; porque ha logrado una auto identificación en un marco que va mas allá del plano individual para insertarse en el marco social, por lo que tiende a participar en los grupos políticos, culturales, o por lo menos defendiendo sus ideales que algunas veces se identifican con ideologías de grupos más amplios.

Si bien son importantes los cambios fisiológicos de los individuos en la adolescencia, lo son también las modificaciones psíquicas y las afectivo-sexuales que se enmarcan en un sociedad que exige ciertas características por el género al que pertenece (Roles: masculino/femenino) y al mismo tiempo la sociedad contemporánea exige al individuo el manejo de ciertas habilidades y competencia, por lo que podríamos decir, en ese sentido, que la adolescencia de los maestros tiene muy poco que ver con la adolescencia de nuestros alumnos, pues está marcada por las exigencias de la postmodernidad, la globalización, los avances científicos, tecnológicos, el Internet y la multiplicación de los medios de comunicación como la telefonía celular y la televisión satelital.

El cúmulo de información y la velocidad con que cambia hace que la concepción de temporalidad entre en crisis, pues las cosas cambian tan vertiginosamente que lo que es válido hoy, en muy poco tiempo será obsoleto; se da una vehemencia por los elementos novedosos que entran en contradicción con los elementos duraderos. Esto por favorecer un mercado de consumo que evidentemente es el que sostiene a una sociedad capitalista; pero que se extrapola a nivel afectivo, pues si los productos, objetos, son bienes de consumo que se usan y se desechan, esto por analogía empieza a ocurrir con las personas; es decir no se establece una relación de compromiso, ni con un ideal, ni con la pareja.

En la actualidad existe una grave preocupación por el aspecto físico y se da énfasis a la sensación placentera, dejando atrás el cultivo de la razón. Los cuerpos jóvenes, el placer sexual, lo sensible, son revalorados a tal grado que la imagen corporal se ha convertido en un elemento importante para el reconocimiento del grupo de pares y para la aprobación social; aunque esto nos conduzca a problemas alimenticios tan graves como la anorexia y la bulimia.

La tecnología es otra de las áreas que atrae de manera desmedida a muchos de nuestros adolescentes; no es extraño encontrar alumnos desnutridos con el teléfono celular de moda o con los ipod que apenas empiezan a mencionar en la televisión. Nuestros alumnos, aunque no se caracterizan por tener las mejores condiciones económicas, tienen acceso a las computadoras y a Internet; lo cual no es nada malo, pues les garantiza el acceso a una de las herramientas de información más actual y completa; pero también a paginas de pornografía y acceso a información que no siempre tiene la calidad y el respaldo académico que los conduzca a un mejor conocimiento. En este sentido la falla no es de los alumnos adolescentes, sino de la escuela y los maestros que muchas veces siguen siendo críticos a ultranza de esos medios y analfabetas informáticos.

Pero ¿por qué mencionar todas estas características de nuestros alumnos adolescentes? Porque es necesario sensibilizar al maestro para que conozca las dos orillas del río de la educación: el mundo adulto al que deseamos incorporar al alumno, con todas sus responsabilidades, y el mundo en el que se encuentra el adolescente, pletórico de cambios y medios masivos de comunicación que repercuten en su manera de ser y de pensar. Los maestros deberíamos preocuparnos más por entender qué necesitan nuestros alumnos para desarrollarse adecuadamente. María Almedia anota algunas de esas necesidades: un ambiente flexible, consejos cortos, ambientes de negociación, demostración de afecto, respeto a su individualidad, respeto por las necesidades propias de su edad, compartir experiencia, buenos ejemplos, comunicación y recibir un trato

adecuado y aprender a superar los problemas. Lo anterior lo explica de la siguiente manera:

#### Un ambiente flexible:

Algunos adolescentes se rebelan contra todo lo que se les impone. Por ello, los padres y maestros deben ser lo suficientemente flexibles como para ceder dentro de los límites razonables. Cuando los padres y maestros asumen posiciones demasiado estrictas o prohibitivas, impiden tanto el desarrollo sano del adolescente como una relación adecuada con las figuras de autoridad. Por otra parte, las actitudes excesivamente liberales y permisivas le pueden transmitir al adolescente la sensación de falta de amor o de interés por él por lo que hace, así como la sensación de no encontrar un límite que lo ayude a detenerse en su gran impulso de vivir antes de tiempo.

#### Consejos cortos en lugar de largos sermones:

El adolescente necesita consejos que los guíen, pero tiende a rechazar los largos y aburridos discursos.

#### Ambiente de negociación:

Debido a su rebeldía característica, la mejor manera de llegar a acuerdos con un adolescente es negociar. Una de las grandes ventajas de la negociación es que permite el establecimiento de una comunicación continua con el adolescente.

#### Demostración de afecto:

Aunque el adolescente intenta demostrar que es autosuficiente, incluso emocionalmente, en el fondo necesita saber y estar seguro de que sus padres lo siguen amando y cuidando igual que siempre y que sus maestros siguen ahí, enseñándole y conteniéndolo, aunque él les muestre actitudes de desafío y rebeldía.

#### Respeto a su individualidad:

El adolescente necesita un pequeño universo propio para desarrollarse de manera adecuada. Los adultos que lo rodean deben respetar sus espacios.

Respeto a las necesidades propias de su edad:

Tanto padres como maestros deben comprender que para el adolescente es importante que sus necesidades sean tomadas en cuenta y respetadas.

Compartir, de una manera adecuada, su propia experiencia como adultos:  
El adolescente está en proceso de convertirse en adulto, por ello necesita conocer algunos aspectos de la vida a través de la experiencia de otros adultos, especialmente de sus padres y maestros.

Buenos ejemplos:

Al igual que durante la niñez, en la adolescencia los buenos ejemplos de los adultos son una clave importante en el desarrollo de los hijos y alumno. Aunque aparentemente el adolescente rehace el pensamiento y las actitudes de los adultos, en el fondo el ejemplo de éstos tiene una influencia importante.

Comunicación:

Por lo general, los jóvenes que caen en alguna adicción o conducta peligrosa no han sostenido una adecuada comunicación con sus padres y maestros, carecen de apoyo y afecto.

Recibir un trato adecuado:

Aunque el adolescente quiere ser adulto, al mismo tiempo añora su vida de niño; así pues, los padres y maestros deben estar atentos para comprender estas oscilaciones y responderle con el trato adecuado, acorde con la etapa que está viviendo.

Aprender a superar los problemas:

Cuando los adultos resuelven de manera sistemática los problemas de los adolescentes, es muy difícil que éstos aprendan a hacerse responsables de su vida y de sus actos. Lo más recomendable es “enseñar a pensar”, no pesar por ellos.<sup>17</sup>”

---

<sup>17</sup> .- Almela, María *Op. cit.* pp. 27-28.

No basta con saber sobre el adolescente actual, hay que poner en práctica (con inteligencia y razonadamente) lo que sabemos; de la misma manera no basta saber muchísimo de literatura y metodologías de análisis, es necesario aterrizar lo que sabemos de adolescencia y literatura en el aula. Sólo así podremos confeccionar programas acordes a la edad y los intereses de nuestros destinatarios, sin olvidar el compromiso social que establece la Universidad con una realidad que no solo nos exige hombres y mujeres bien preparados, sino mejores seres humanos. ¿Cómo puede la literatura contribuir al proceso de maduración y desarrollo de nuestros adolescentes? Tal vez ofreciendo a los estudiantes textos con los que sí puedan establecer un diálogo (lector-texto), en los que se puedan reconocer y que al mismo tiempo les sirva de espejo en su lucha por la búsqueda de identidad, pero también que les muestre horizontes más amplios, en donde la diversidad cultural (espacial y temporal) les enseñe que existen muchas maneras de ver el mundo, y que no sólo es válida la occidental contemporánea; sino que existen otras con su parcela de razón. Así como existen otros individuos, a veces sus compañeros de clase, con los que puede diferir de lo que perciben, de lo que sienten y piensan; es decir, la literatura, entre otras muchas cosas, nos permitiría crear ambientes educativos donde el diálogo, la convivencia y la cooperación nos permitieran entender un poco más al otro, no sólo al personaje del cuento o la novela; sino al individuo con el que comparte la banca, al inmediato, que me explica su razón de ser y de pensar.

La literatura tiene muchas razones de ser en los programas educativos, pues si bien el ser humano organiza sus conocimientos del mundo en su relación con las cosas físicas a través del pensamiento lógico-científico, la relación con las personas y sus problemas lo constituye a través del pensamiento narrativo, el cual tiene una de sus manifestaciones más importantes en la literatura, sin embargo el problema no es aquí sólo el argumentar por qué es importante la literatura; sino ¿cómo hacer para que los alumnos lean?, Por ejemplo en el Examen Diagnóstico de Ingreso al Colegio se demostró que sólo el 30% de los alumnos tenían la capacidad de establecer relaciones entre los conceptos ubicados a distancia en el

texto; es decir, pocos tienen desarrollada la estrategia para entender la coherencia global del texto. El 59% mostró tener regularmente desarrollada la estrategia lectora: coherencia lineal, que consiste en interpretar de manera adecuada las conexiones entre proposiciones contiguas, establecer vínculos entre hechos denostados, distinguir la coherencia entre las partes y el tópico del texto.

En una encuesta realizada por Norma Martínez<sup>18</sup>, profesora del CCH Vallejo, encontró que “la lectura no es una de las actividades que más les guste (a los alumnos); ésta fue superada por escuchar música, seguido por ir al cine y hacer deporte” Lo que coloca a la lectura en un lugar bastante secundario, lo que implica que la labor del docente de los Talleres de Lectura, Redacción e Investigación Documental, junto con las de Análisis de Textos Literarios, es bastante ardua, que tal vez debería de iniciar por revisar las características específicas de nuestros alumnos para buscar lecturas más acordes a su manera de ser y a sus intereses, no para quedarnos allí, sino para que a partir de ese marco entusiasmáramos más al alumno y empezáramos a proporcionar mejores textos, según el canon literario, pero con tópicos que a ellos les interesen.

Así como hemos revisado algunas de las características de nuestros alumnos es necesario también replantear nuestro concepto de lectura, por lo que el siguiente capítulo lo dedico a tan delicado asunto

---

<sup>18</sup> .-Martínez, Norma. “*Qué y Como leen los estudiantes de CCH.*” *En Continuo*. Febrero del 2007.

## 4.- Problemas de la lectura

Durante mucho tiempo la lectura estuvo asociada a ejercicios espirituales y religiosos. En La Edad Media en Europa saber leer significaba reconocer las grafías del Latín y poder expresarlas en voz alta, aunque no se comprendiera el significado de lo que se leía.

Leer era una actividad vinculada a la religiosidad, que reunía al ser humano ante la presencia y la voz de La Divinidad. La lectura era una experiencia que generalmente se hacía en público y estaba destinada a marcar el poder de la dueña del discurso: La iglesia.

Con la aparición de la imprenta y la diversificación y multiplicación de títulos, se empieza a gestar un cambio paulatino, en el que determinados individuos (quienes tenían acceso a “la cultura” y a los libros) dejan de leer sólo con un carácter sacro y empieza a realizar una lectura silenciosa e individual con fines lúdicos y prácticos, lo que hace de la lectura una experiencia intelectual. Sin embargo, el cambio fue lento y paulatino, tuvieron que venir las Revoluciones Industriales, la aparición de los periódicos, el desarrollo de la sociedad capitalista, para que la lectura se convirtiera en una verdadera necesidad social.

En el siglo XIX aún se pensaba que saber leer consistía en que los individuos reconocieran rápidamente las letras y las unieran para constituir sílabas, para, a su vez transformarlas en palabras y de una manera mecánica llegar a emitir en voz alta lo que supuestamente decía el texto.

La escuela fue adquiriendo un papel importante para la sociedad, pues era en ese lugar donde los individuos tenían que ser alfabetizados. Sin embargo la educación escolarizada llegó tan lentamente a los sectores más desprotegidos, que no es de extrañar que, por ejemplo, en México sea hasta la época de José Vasconcelos (1921) que se extiende la educación pública a las poblaciones rurales e indígenas.

Actualmente se le asigna a la escuela la tarea de enseñar a leer y a escribir, sin embargo en muchos maestros aún prevalece el viejo concepto de la enseñanza de la lectura, en el que se enfocan a la asociación de las grafías con el sonido, la fluidez en la lectura, aunque la comprensión no exista. Algunos otros llegan a pensar que el problema de la comprensión se resuelve aplicando grandes cuestionarios, en los que muchas veces el detalle intrascendente es el que prevalece, llegando a un sinsentido para el estudiante, pues es el maestro quien pretende determinar “el qué y el cómo debe comprender el alumno”. La enseñanza de la lectura adquiere una forma pasiva y mecánica, ya que se trata de identificar la información exacta y precisa, que cree el maestro que es la importante, olvidando todos los intereses del alumno y su propia visión de mundo, sin considerar que la lectura es un acto de comunicación entre el lector y el autor, por medio del texto.

La vieja concepción de lectura es, entre otras, la causa de los problemas de enseñanza de la lectura, que nos arroja resultados como los que ha presentado la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) a través de su programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (Programa for International Student Assessment: PISA) en el que, tanto en su edición del 2000 como en la del 2003, México ha ocupado los últimos lugares, por ejemplo, de los



40 países que participaron en la evaluación del 2003, México ocupó el lugar 37 en solución de problemas y ciencias; el lugar 38 con 371 puntos de 668, sólo por encima de Túnez (40) e Indonesia (39)<sup>19</sup>.

Indudablemente, la vieja concepción de lectura de oralizar las grafías influye en estos resultados, pero no debemos soslayar aspectos extraescolares como el bajo nivel económico, la situación deprimente a la que se enfrentan profesores mal pagados, sistemas educativos obesos en burocracia a la que poco o nada le interesa la educación, al Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, más preocupados por cobrar las cuotas económicas y políticas que los haga detentar su parcela de poder, aunque los salones de las escuelas estén en ruinas y las condiciones educativas sobrecarguen de alumnos los turnos matutinos y estén desapareciendo los turnos vespertinos; todos estos elementos nos hablan de una política educativa inadecuada que se suman a una sociedad con grandes diferencias socioculturales, una violencia creciente asociada a problemas de narcotráfico y desintegración familiar; a la construcción de planes y programas sin considerar la formación del docente, sin implementar los cursos de actualización didáctica y los cursos disciplinarios necesarios para propiciar un verdadero cambio educativo en el país. Podemos seguir argumentando sobre las razones de resultados tan negativos, sin embargo en término reales el maestro sólo puede reflexionar sobre su práctica educativa, prepararse para entender los distintos modelos educativos, la diversidad de enfoques, las múltiples estrategias y secuencias de aprendizaje para mejorar su práctica de la enseñanza.

El problema de la enseñanza de la lectura tiene muchas vertientes, sin embargo, una de las más importantes es la vieja concepción de lectura que prevalece en el ámbito educativo y a la que tendríamos que cambiar por una más actual, como la que plantea Daniel Cassany en su libro: *Tras las líneas*.

---

<sup>19</sup> .- [www.pisa.oecd.org](http://www.pisa.oecd.org) consultado, junio 2005.

Más moderna y científica es la visión de que leer es comprender. Para comprender es necesario desarrollar varias destrezas mentales o procesos cognitivos: anticipar lo que dirá un escrito, aportar nuestros conocimientos previos, hacer hipótesis y verificarlas, elaborar inferencias para comprender lo que sólo se sugiere, construir un significado, etc. Llamamos Alfabetización funcional a este conjunto de destrezas, a la capacidad de comprender el significado de un texto. Y denominamos Analfabeto funcional a quien no puede comprender la prosa, aunque pueda oralizarla en voz alta<sup>20</sup>.

La alfabetización así comprendida implicaría un largo proceso directamente vinculada con la educación escolarizada y que debería dotar al individuo de las capacidades y competencias lingüísticas necesarias para desenvolverse dentro de una sociedad determinada.

Tradicionalmente se consideraba que el proceso de lectura se centraba en el texto, de donde el lector debería extraer el único significado, por lo que el aprendizaje suponía una actitud solo receptiva del lector. Hoy sabemos que esto no es así, que un texto aporta conocimiento cuando es significativo para el lector, cuando le aporta algo para resolver un problema o entender mejor su realidad. En este sentido la lectura en la escuela es un objeto de conocimiento y un medio para obtener aprendizajes, pero tiene implicaciones que van más allá de lo escolar, pues deberían traducirse en una práctica social donde lo importante es que, por medio de la lectura y la escritura, los estudiantes pudieran resolver problemas a los que se enfrentan cotidianamente.

La sociedad actual requiere de un lector que posea un amplio repertorio de estrategias, pues se tiene que enfrentar a textos de distinta índole: No se lee de una misma manera un poema, que un instructivo, que una nota informativa o un texto filosófico. Se requiere un lector que sepa aplicar las acciones intelectuales adecuadas que le permitan saltar los obstáculos del texto para llegar a una

---

<sup>20</sup> .- Cassany, Daniel. *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*, Barcelona, Anagrama, 2006. p. 21.

comprensión adecuada del mismo. Por todo lo anterior se puede decir que la lectura y la escritura son “construcciones sociales” ,porque su concepción varía a lo largo de la historia y los lugares; así en este siglo XXI, ante los avances tecnológicos y la construcción de sociedades más democráticas y participativas se han diversificado los tipos de textos y se tiende a una globalización, que diversifica los mensajes, el lector debe poseer lo mismo estrategias para entender los mensajes de la telefonía celular que entender los correos electrónicos, los mensajes publicitarios o la diversidad de tipos de textos que conviven en una sociedad globalizada y altamente tecnificada, que exige del lector mayor habilidad, pero también juicio crítico que le permita discernir aquello que le es útil y verdadero, de aquello falso e insustancial, pues la cantidad y la velocidad de la información que recibe es sorprende por su cantidad y vertiginosa velocidad en que aparece y desaparece.

Autores como Daniel Cassany, Carlos Lomas y Fernando Savater, escriben sobre una nueva fase del conocimiento denominada por la cultura “audiovisual”, porque prevalece la imagen sobre la visión alfabética; es innegable que el uso de la lengua, su enseñanza y aprendizaje se enfrentan a nuevas modalidades de transmisión, en donde se fusiona: la palabra, la lectura, el sonido, las imágenes y el pensamiento, constituyendo nuevas realidades, a veces trascendentes, a veces sólo virtuales.

Vivimos hoy en un mundo “sobre informado” en donde las tecnologías de la Información y la Comunicación (TICs), transforman la vida cotidiana, al punto que hoy a través de un teléfono celular no sólo podemos escuchar, mandar mensajes de texto, enviar y recibir archivos multimedia, escuchar radio, ver televisión, acceder a Internet, utilizarlo como cámara fotográfica o de video, sino hasta almacenar archivos de música MP3 o videojuegos. Por medio de la computadora y el Internet se puede abrir todo tipo de páginas para informarse, escribir, leer, observar, jugar, estudiar, investigar, intercambiar información y descargar todo tipo de archivos.

El Internet ha cambiado la forma de leer, el rol del lector, el rol del autor y crea nuevas formas discursivas que la escuela tendría que abordar, como en su momento tuvo que aprender a convivir con la televisión.

A pesar de todos estos cambios provocados por los avances tecnológicos se ha gestado una nueva modalidad de marginación para los sectores desprotegidos quienes no tienen acceso a las nuevas tecnologías y que se han convertido en lo que hoy se conoce como analfabetas telemáticos. Aunque no se puede negare que el libro seguirá siendo el medio canónico por excelencia del conocimiento por esta razón entre otras el libro seguirá teniendo vigencia, porque aun es el medio más adecuado para expresar ideas y dejar conocimientos. Así como el teatro sobrevivió a la televisión sobrevivirá el libro a las TICs; sin embargo, ya sea a través de los libros, las revistas o las TICs, el ser humano seguirá leyendo, por lo que la escuela tendrá que preparar a los individuos para la lectura, sea cual sea el medio a través del cual entable la comunicación.

Los estudiantes siguen consultando los libros para investigar algún tema, pero les es más sencillo y rápido localizarlos a través de un buscador y sacarlo de Internet. Aunque hay que reconocer que muchas veces ni siquiera leen completa la información o hacen la correspondiente referencia y menos aun han aprendido a valorar la calidad y veracidad del contenido, a través de la fuente o el autor, por lo que existen ciertos prejuicios negativos en torno a trabajos académicos que sólo se basan en este tipo de fuentes.

Las TICs están cambiando la forma y la velocidad con la que nos comunicamos, la forma en que adquirimos conocimiento, sin embargo sea a través de la TICs o a través del libro, el individuo seguirá leyendo, tal vez con nuevas reglas y de diferente forma, pero al fin y al cabo, si quiere enterarse, aprender o sólo divertirse tendrá que leer, y uno de los papeles y obligaciones de la Escuela seguirá siendo enseñarlo a leer, comprender e interpretar de manera adecuada. De acuerdo a

sus propios intereses y circunstancias, y no sólo a lo que cree el maestro que es lo correcto, porque a cada individuo el texto le comunica ciertos contenidos de acuerdo a su propio bagaje cultural o a lo que Humberto Eco en *Apocalípticos e integrados* llama Enciclopedia individual; o bien como lo escribe Cassany “los escritos no dicen nunca explícitamente todo lo que los lectores entendemos”<sup>21</sup>

Es necesario señalar que, el lector contribuye a dar significación al texto con lo que le aporta a él, el contexto social y cultural donde vive, así como al escritor le apporto el contexto social, político, económico y cultural, donde produjo la obra, aun cuando no fuera del todo consiente. Así partió de muchos supuestos institucionales y sociales que le indicaban que ciertos aspectos no tenían por qué explicarse. No solemos darnos cuenta, ni lectores ni escritores, (Escritores no en el sentido literario, sino como productores de textos escritos) de todos los conocimientos que utilizamos al leer y al escribir.

Con respecto a lo anterior Daniel Cassany en su libro: *Tras las líneas* habla de al menos tres concepciones de la lectura: 1) Lingüística, 2) psicolingüística y 3) sociocultural:

En la concepción lingüística (que es la tradicional) el significado se encuentra en el mismo texto y el lector tendría que recuperar el valor semántico de cada palabra para llegar al verdadero y único significado, depositado allí por el escritor.

En la concepción psicolingüística entrarían en juego tanto el texto como la propia manera de pensar o la psicología del lector, lo que nos explicaría él porqué los lectores entenderían cosas que no fueron dichas (inferencias) o algunas veces llegan a interpretaciones opuestas, pero con coherencia y cierta lógica textual, que otro lector no percibe. De acuerdo a esta concepción y tomando en cuenta las teorías psicológicas de Piaget llegaríamos a la Teoría de los Esquemas, que sostienen que gran parte de lo que sabemos está almacenado en nuestro

---

<sup>21</sup> .- *Ibíd.* p. 28

memoria en forma de pequeños archivos o esquemas de conocimiento interconectados entre sí, que al leer abrimos y cerramos, conectando el texto con lo que ya sabemos, y por lo tanto vinculando lo viejo y ya conocido con lo nuevo que aporta el texto, y que esto explica por qué ciertos textos, son casi incomprensibles a pesar de encontrarse escritos en nuestro propio idioma y con la coherencia y la corrección gramatical necesaria, parece que carecemos de los esquemas necesarios para asociar el nuevo conocimiento con un esquema previo.

De lo anterior se desprende que el significado del texto debe ser construido por el lector y que se elabora a partir de los conocimientos previos que aporta, lo que explica las diversas significaciones que se pueden desprender de un texto, dependiendo de los individuos y sus circunstancias. Pero entonces nos preguntamos ¿cualquier significación es válida? Y es aquí donde entra la tercera concepción: la Sociocultural, que sostiene que efectivamente el lector aporta sus conocimientos previos, pero que dichos conocimientos tienen un origen social, que tal vez tengamos la capacidad innata de adquirir el lenguaje, pero que éste sólo se desarrolla en la interacción con los demás; es decir el conocimiento y los esquemas mentales son socioculturales.

La concepción Sociocultural sostiene que el Discurso no surge de la nada, siempre existe un escritor detrás, quien refleja sus puntos de vista, su visión del mundo, que al mismo tiempo es un constructor social que responde a determinadas circunstancias y corresponde a ciertas ideologías prevaleciente en su contexto de producción; es decir: Discurso, Autor, Lector, no son elementos aislados, sino que son productos sociales que interactúan desde su gestación hasta el momento de la lectura (literalidad) y más allá.

Así el acto mismo de la lectura se da en un marco institucional, particular, que le indica al autor y al lector, qué reglas institucionales tienen que seguir para la producción del texto y para la construcción del significado: así una nota informativa tiene su propia estructura y no se puede leer de la misma forma que un cuento,

una novela o un artículo científico. Cada discurso desarrolla una función en la institución correspondiente y posee sus propias reglas, por lo que en el acto de la lectura se establece una especie de contrato o convenio para seguir las reglas sociales establecidas en ese tipo de texto.

El modelo educativo que más se acerca a la concepción sociocultural de la lectura es la teoría Constructivista, que concibe el conocimiento como algo que construye cada individuo a través de un proceso de aprendizaje que le permite construir socialmente su concepción de realidad y su visión de mundo.

Como decíamos con anterioridad , las teorías de Jean Piaget en torno a los esquemas mentales, ahora tendríamos que destacar las ideas de Leu Semenovitch Vigotski (1896-1934), quien marca la importancia de la interacción y el apoyo social para el desarrollo cognitivo, y subraya la función de los diálogos cooperativos entre aprendiz y los miembros de la sociedad con mayor conocimiento, a través de estos intercambios el individuo aprende de su comunidad: ideas, actitudes y valores que le permiten un mejor desempeño en esa sociedad.

En la lectura, desde ese ángulo sociocultural, el lector aporta sus conocimientos y sus experiencias previas, los obstáculos que se le presentan durante la lectura, al construir su propia interpretación fundamentada siempre en el texto.

El enfoque sociocultural considera al individuo resultado del proceso histórico y social, donde el lenguaje desempeña un papel fundamental. Leer bajo esta concepción es el proceso mediante el cual se comprende el lenguaje escrito, pero en dicha comprensión intervienen el texto: su forma y su contenido; el lector: sus expectativas y conocimientos previos. Marcando así un proceso de interacción entre el Sujeto y el medio social, histórico y cultural.

El Lector es considerado un ser activo que procesa la información del texto aportando sus conocimientos, sus experiencias previas, formulando hipótesis, realizando inferencias, construyendo interpretaciones, recapitulando, resumiendo y ampliando la información

Contraponiéndose a la concepción psicolingüística, la sociocultural considera que leer no es sólo un proceso psicobiológico, sino una práctica cultural insertada en una comunidad particular, con una historia, una cultura, y unas prácticas sociales determinadas por el espacio y el tiempo, por lo que siempre es necesario que un miembro de esa sociedad, con un amplio conocimiento de su cultura asista a otro que está en proceso de aprendizaje; lo que no sólo justifica la existencia del maestro y de la escuela, sino todas aquellas instituciones sociales que ayudan a que un individuo aprenda a leer no sólo textos, sino la sociedad en que vive.

Era necesario abordar tanto las características del adolescente como la conceptualización de la lectura antes de seguir ubicando la materia, porque esos adolescentes son la razón de ser, no solo de los planes y programas, sino del mismo Colegio. El concepto que se maneja de Lectura, nos ayudará a comprender la concepción del Área de Talleres en general y en particular de la Materia de Lectura y Análisis de Textos Literarios, continuamos ubicando el contexto de la materia.



## 5. El Área de Talleres de Lenguaje y Comunicación

En primer término se explicará el concepto de currículum pues es la base de los planes y programas de los diferentes niveles académicos, el término Currículo ha sido objeto de amplios debates y han surgido tantas definiciones como número de autores lo han estudiado. Para algunos son los contenidos de enseñanza, (Briggs), para otros “El plan o guía de la actividad escolar (Taba). Lo que sí sabemos es que tiene dos ámbitos: El práctico, que se refiere a las experiencias tanto del alumno (escolares) como del maestro, (profesionales o de oficio) y el ámbito de estudio disciplinario que se aplica a la dimensión teórica.

Margarita Pansza lo define como: “Serie estructurada de experiencias de aprendizaje que en forma intencional son articuladas con una finalidad concreta: producir los aprendizajes deseados.”<sup>22</sup>

Existe una gran diversidad de modelos educativos, algunos centrados en el educador, en los que el maestro juega el papel protagónico, impone, ordena y exige una disciplina que le permita transmitir los temas o contenidos, mientras que el alumno adquiere un papel pasivo, receptivo y en el que se enaltece lo memorístico.

---

<sup>22</sup> .- Pansza González, Margarita. et. al. *Fundamentación de la didáctica, México*, Ediciones Gernika, 1986. p.118

Existen otros modelos centrados en el contenido educativo en el que se privilegian los contenidos como si ellos fueran el medio de lograr aprendizajes; el educador se concentra en la búsqueda de elementos que le permitan lograr la enseñanza, y el alumno controla y manipula ciertos aprendizajes, pero siempre en función de los contenidos planteados por los programas. En este modelo que utilizó la Tecnología Educativa es donde surge el modelo del CCH y la constitución de las Áreas, y entre ellas el Área de Talleres.

Actualmente el modelo del Colegio pretende poner en el centro al educando como actor fundamental del proceso de enseñanza y aprendizaje; los contenidos deberían ser contextualizados para arribar a aprendizajes superiores, y el papel del Docente debería ser de guía y orientador; sin embargo, en la práctica real conviven los tres modelos; es decir, muchos maestros aún desarrollan un modelo tradicional de enseñanza, en donde sólo ellos se sienten poseedores del conocimiento; otros aún piensan que lo importante es desarrollar los contenidos del programa, aunque no tengan ninguna significación para el alumno; y los menos ubican al alumno y al aprendizaje en el centro de su enseñanza.

En el Plan de Estudios Actualizados (PEA) se conservó la organización curricular por áreas, que pretendía la integración del conocimiento por convergencias de métodos y contenidos análogos para encontrar la vinculación, por ejemplo en conocimientos como en el área de ciencias a través del Método científico experimental, pero con el paso del tiempo se convirtieron en materias como: Física, Química, Biología, donde ya no se percibía su vinculación, sino su parcela de conocimiento “independiente”.

El Programa Actualizado retoma la idea de las áreas, integrando asignaturas que se vinculan directamente y que contribuyen al desarrollo de una “cultura básica”. Las cuatro áreas en que se divide el plan son: Ciencias Experimentales, Histórico-Sociales, Matemáticas y el área de Talleres del Lenguaje, a la que se le añadió “y comunicación”, para indicar que no se reduce a la lengua, sino a otras

manifestaciones del lenguaje como el diseño y la comunicación de masas. El Área de Talleres se conforma de las siguientes asignaturas básicas para los primeros semestres: Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental I, II, III, y IV; Lengua extranjera (Inglés o Francés) I, II, III, y IV. En cuarto y quinto semestres, como materias optativas se encuentran las asignaturas de Griego I y II, Latín I y II, Taller de comunicación I y II, Taller de Diseño Ambiental I y II, Taller de Expresión Gráfica I y II, y la asignatura de Lectura y Análisis de Textos Literarios I y II.

La antigua área de Talleres tuvo muchos cambios en los Programas de Estudio Actualizados (PEA), entre ellos se resaltó el trabajo en taller, en el que se integran tanto la teoría como la práctica, para que se ejerciten de manera continua las habilidades lingüísticas básicas (escuchar, hablar, leer y escribir), centradas en su uso, y considerando la adecuación del discurso en el lugar y momento en el que se produce, la coherencia y la cohesión de los textos.

Se busca desarrollar la facultad de producir signos que le permitan al alumno entender y participar en la cultura básica, en la que son imprescindibles para un bachiller el uso adecuado de su lengua materna (el Español), una lengua extranjera (Inglés o Francés) y la utilización de los sistemas de signos auditivos y visuales, que se manejan tanto en los nuevos sistemas operativos como en los medios de comunicación de masas como: la radio, la televisión, el cine, la publicidad y la propaganda, entre otros.

Lo anterior permite deducir que el *propósito central de la Área es desarrollar, en el alumno, las habilidades comunicativas fundamentales para el manejo de la lengua, por lo que se hizo necesario que en los programas se ampliaran los tipos de textos, registros y usos sociales de la lengua.*

*La lengua, en el Área de Talleres del Lenguaje y Comunicación, se considera como una forma de acción o de actividad con un fin concreto, un contexto determinado y con propósitos específicos.*

La lengua, en tanto sistema, no es para el Área un objeto de estudio único ni es de su interés que los alumnos sepan de ella y la describan; sino que den prioridad a la puesta en obra de la competencia comunicativa. Esta consiste en un amplio conjunto de habilidades, procesos y conocimientos lingüístico, retóricos y discursivos que permiten utilizar con eficacia consciente la lengua, para comprender y para producir textos adecuados a la situación de comunicación, a los propósitos del anunciador y al grado de formalización requerido, en las distintas condiciones que impone las prácticas académicas y sociales.<sup>23</sup>

Como se podrá notar, el uso de la lengua, la comunicación y la cultura básica son el propósito real del aprendizaje del Área de Talleres. La cultura básica, entendida en el PEA como la selección de las materias y los contenidos básicos que enseñan a aprender, que forman criterios para que el alumno pueda no sólo entender y ubicar lo aprendido, sino que se convierta en crítico y productor de una cultura de la que forma parte. El PEA citando los documentos de fundación del CCH, la enuncia de la siguiente forma la cultura básica:

“... Hace énfasis en las materias básicas para la formación del estudiante, a saber: las matemáticas, el método experimental... El análisis histórico-social... (la) Capacidad y el hábito de lectura de libros clásicos y modernos ... (el) Conocimiento del lenguaje para la redacción de escritos y ensayos y se propone contribuir a que el alumno adquiera un conjunto de principios, de elementos productores de saber y de hacer, a través de cuya utilización pueda adquirir mayores y mejores saberes y prácticas.”<sup>24</sup>

---

<sup>23</sup> .- *Plan de Estudio Actualizado*. Julio 1996. CCH UACB.

<sup>24</sup> .- *Ibíd.* p. 36

En muchos de los nuevos programas educativos se considera al alumno y a su aprendizaje como los ejes que conforman el deber ser de la enseñanza; en el *CCH se concibe al alumno como sujeto constructor de la cultura, por lo que se persigue no es sólo que la comprenda sino que la critique, que valore*; lo positivo y lo negativo, para formarse una concepción propia en la que entren en juego sus conocimientos, sus experiencias para construir su propia interpretación, y ¿por qué no?, transformarla hasta donde le sea posible.

En el Área de Talleres de Lenguaje y Comunicación, el PEA se propuso:

- a) Introducir, dada la relación de los procesos de lectura y escritura en las prácticas culturales, una materia nueva en una asignatura en cada uno de los cuatro primeros semestres, a saber Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental I, II, III y IV, que enseñe en estrecha relación con las habilidades fundamentales relativas al manejo de la lengua, cuyo ejercicio constituye, además, gran parte de los aspectos esenciales de la investigación documental y de campo.
- b) Ampliar, para el desarrollo de la competencia comunicativa como base para la adquisición de las habilidades lingüísticas, lo que determina modelos centrados en el uso de la lengua, donde la adecuación del discurso a la situación en que se produce, así como la coherencia y cohesión de los textos son de capital importancia.
- c) Ampliar, para el desarrollo de las habilidades comunicativas de los alumnos, los tipos de textos, registros y usos sociales de la lengua que requieren para satisfacer sus necesidades culturales y sociales, pero especialmente las propias del ámbito escolar. Se propone que los alumnos lean textos literarios, históricos, de divulgación científica, política y periodística, principalmente. Los trabajos escolares que debe escribir a lo largo de su estadía en el Bachillerato, también serán objeto de atención explícita en el taller.
- d) Incrementar la calidad de una lectura de textos literarios que reconozca su identidad y sus efectos de sentido específicos, en particular los relacionados con la percepción esférica; aplique con pertinencia los aspectos teóricos indispensables y destaque la multiplicidad de sentidos, con la finalidad de formar no eruditos en literatura o en su historia, sino lectores expertos y motivados de la misma.
- e) Mantener el taller como estrategia fundamental del área y ofrecer las condiciones adecuadas de tiempos y número de alumnos, para poder orientar la docencia a través de operaciones de comprensión y producción de textos que permitan actividades de uso de la lengua, de control consciente y de reflexión sobre su uso.

- f) Relacionar los enfoques de las asignaturas de quinto y sexto semestre con los de las materias fundamentales del área; transformar Ciencias de la Comunicación en un Taller de Comunicación, para atender a los nuevos sistemas de signos complejos y a su presencia en los medios; Diseño Ambiental en Taller de Diseño Ambiental, y crear una nueva materia de Lectura y Análisis de Textos Literarios con mayor atención a la poética que sirve de base a tales operaciones, para enriquecer las posibilidades de formación humanística.
- g) Atribuir seis horas semanales a las asignaturas de los cuatro primeros semestres y cuatro horas a las de quinto y sexto.<sup>25</sup>

Por medio del TLRIID se pretende que el alumno tenga el conocimiento del lenguaje para adquirir los elementos necesarios para mejorar sus posibilidades de comunicación tanto oral como escrita en distintos contextos. En este sentido el Colegio adoptó el Enfoque Comunicativo Funcional, como se lee en el documento: Orientaciones y Sentidos de las Áreas.

El Colegio de Ciencias y Humanidades aprobó que la enseñanza de la Lengua y la Literatura debería tener un Enfoque Comunicativo, originado en gran medida en su propio espacio académico y docente con otros nombres (Enfoque Discursivo ya en 1987, Campo de la Enunciación Lectura y Producción de Textos) y desde 1995 lo adoptó para el estudio de las materias del Área de Lenguaje y Comunicación (Talleres).

Al adoptar el enfoque comunicativo, se considera que la enseñanza gramatical debe ser un soporte, un medio necesario para acceder a la textualidad, pero no un fin en sí misma, y se deja de lado la idea de método, en tanto que enfoque equivale a una forma de considerar la disciplina que permite introducir las experiencias de aprendizaje lingüístico con la flexibilidad necesaria requerida tanto por los que aprenden como por los que enseñan La lengua y Literatura, de acuerdo con las circunstancias del contexto particular del Colegio, de la Universidad Nacional y la sociedad en general".<sup>26</sup>

---

<sup>25</sup> .- PEA. pp. 62-63.

<sup>26</sup> .- *Orientaciones y Sentidos de las Áreas. Área de Talleres de Lenguaje y Comunicación*. CCH. 2005. p. 7.

El enfoque comunicativo hace alusión al concepto de “*competencia comunicativa*”, que implican la comunicación lingüística; pero también la forma y el contenido del mensaje, el ámbito y la situación de los hablantes, el propósito y los resultados obtenidos; el canal, el tono y la manera en que se emite el mensaje. Al asumir el enfoque comunicativo el Colegio encauza su orientación y sentido hacia el uso y el conocimiento simbólico no sólo para entender y reproducir los signos de la lengua materna, sino asume una postura más amplia, al considerar indispensable manejar alguna lengua extranjera (Inglés o Francés) y estudiar los sistemas de codificación de textos como el publicitario, donde se conjugan lo verbal con la imagen. Por lo que no es nada extraño que en el Área de Talleres se encuentren asignaturas como el Taller de Expresión Gráfica, El Taller de Diseño Ambiental y El Taller de Comunicación. Es decir, el Plan de Estudios no sólo busca obtener individuos potencialmente alfabetizados en su lengua materna y en una extranjera, sino alfabetizados en la interpretación de imágenes y en la utilización de las nuevas tecnologías.

La escuela debe ser el lugar que enseñe a los usuarios de las nuevas tecnologías a llegar a la información de una manera más eficaz y confiable, a tener una competencia hipertextual con sentido, a trabajar de mejor manera el género textual del correo electrónico, a ser parte de la organización textual que les ofrece el uso de un CD-ROM; a participar, cuando se pueda, en la actividad que supone el contacto con las videoconferencias, en fin, a convertirlos en sujetos activos de ese mar de información. Es en el aula y con las nuevas tecnologías como se reforzarán actitudes de interacción, de diálogo, de búsqueda cooperativa, de participación, de acopio de información por cuenta propia, para saber elegir lo más conveniente a las necesidades específicas, es en el aula donde puede conseguirse la preparación de los jóvenes para comprender e interpretar las imágenes que les llegan a gran velocidad por la red, para analizar y construir nuevos mensajes tanto verbales como icónicos. Las nuevas tecnologías deberán verse como una posibilidad de que los alumnos adquieran nuevas competencias de comprensión y producción de textos, en tanto sabrán leer textos no lineales (hipertextos), páginas Web, DR-ROM; es decir, trabajarán más con los procesos que con productos terminados, como formas de auto aprendizaje, donde la exploración y el descubrimiento por cuenta propia deben tener como contraparte profesores

que oriente”,” que medien, que ejerzan verdaderamente el papel de tutores.<sup>27</sup>

El concepto de alfabetización hoy, es mucho más complejo, pues no sólo se replantea” la lectura y la escritura; sino la ruptura de linealidad que permite leer otro tipo de textos en los que la información se amalgama en visual, sonora y de animación.

Tenemos que enseñar a los alumnos a analizar las nuevas formas de información; sin embargo, quienes debemos iniciar ese arduo trabajo somos los profesores aunque existe un rechazo a las nuevas tecnologías y falta información de las posibilidades para su uso adecuado. Tendríamos que aprender a valorar las fuentes y a utilizar los infinitos recursos que el Internet ofrece.

El Área de Talleres debe desarrollar la facultad de comprender y producir signos que le permitan al alumno entender la sociedad y la cultura en la que vive, y que al mismo tiempo le permitan acceder a las fuentes del conocimiento contemporáneas.

En el PEA se leía en cuanto al perfil de egreso del alumno del Bachillerato del Colegio, que debe adquirir los conocimientos, habilidades, valores y actitudes deseables para un mejor desarrollo del alumno en el contexto de una sociedad actual y cambiante como lo es la mexicana; sin embargo, destaco los que serían responsabilidad directa del Área de Talleres:

- Comprende, interpreta y produce textos verbales de tipos distintos necesarios para la vida social, para sus estudios actuales y superiores; así como para su inserción en la cultura de nuestro tiempo, a través del ejercicio fundamental de oír, leer, hablar y escribir.
- Comprende e interpreta textos literarios, de una manera apropiada a su naturaleza y fundada en concepciones teóricas actualizadas, y disfruta de su lectura.

---

<sup>27</sup> .- *Ibid.* p. 16.



- Obtiene y organiza información, principalmente de fuentes documentales, por medio de lo cual conoce temas de estudio con la amplitud necesaria y resuelve problemas de manera reflexiva y metódica.
- Comprende e interpreta textos resultantes de las combinaciones de la lengua y de sistemas de signos visuales y auditivo, vigentes en la cultura contemporánea, y juzga críticamente los sentidos que proponen en los medios de comunicación de masas.
- Utiliza, con pertinencia para mejorar su comprensión y producción de textos, los conceptos fundamentales relativos a la competencia comunicativa, al texto y a sus propiedades.
- Comprende textos escritos en una lengua extranjera, de manera suficiente para los trabajos de acopio de información que debe realizar en el Bachillerato, y como base para la ampliación de conocimientos en estudios futuros.<sup>28</sup>

En la revisión del Plan de Estudios que se publicó en el 2005, bajo el título de “Orientaciones y Sentido de las Áreas”, se da una transformación de dicho perfil; sin embargo, no se contraponen; sino que se complementan, puede decirse que se actualizan algunos de los conceptos del perfil de egreso.

El alumno egresado del Colegio será capaz de:

- Leer toda clase de textos, incluyendo los icónico-verbales.
- Escribir textos académicos y sociales.
- Saber dónde buscar para obtener información útil para construir su propio conocimiento.
- Buscar de manera eficiente información, incluyendo el uso de las nuevas tecnologías.
- Hacer un uso comunicativo de la lengua en su manifestación oral y escrita.
- Incluir en la construcción del conocimiento lo que aportan los textos verbales, icónico-verbales y auditivos.
- Planificar con detenimiento la escritura, antes de la fase de textualización, a través del uso consciente de borradores.
- Participar en aprendizajes cooperativos.
- Distinguir las diferencias de sentido entre los textos narrativos, expositivos y argumentativos.
- Mantener actitudes y valores propios de una formación humanística.
- Actuar de acuerdo con valores entre los que destacan la interacción, la negociación para establecer acuerdos, el respeto a las ideas del otro.

---

<sup>28</sup> .- PEA. pp. 72-73.

- Fomentar la indagación crítica en los usos de la lengua que condiciona el valor desigual de las palabras y de las lenguas y resultante de la base social, el origen geográfico, el sexo, la condición social, la edad.
- Respetar, al investigar, la información que no es propia, citando con exactitud las fuentes y reelaborando el conocimiento con respeto a las ideas ajenas.
- Atender a la dimensión ética en los usos de la lengua con una actitud lingüística crítica que evite prejuicios, discriminación o desprecio ante los diversos usos geográficos y sociales de la lengua.
- Utiliza las formas lingüísticas que nos permiten nombrar en femenino y masculino a unas y otros para evitar el sexismo en el uso de la lengua.<sup>29</sup>

En el Plan de Estudios Actualizado se hace énfasis en el desarrollo de competencias comunicativas (Pág. 63) como base para la adquisición de las habilidades lingüísticas necesarias para que el alumno lea textos verbales, así como icónicos; escriba coherentemente, considerando su propósito comunicativo y a su destinatario para obtener mejores resultados; así mismo se propicia el desarrollo de la expresión oral, considerando el tipo de discurso y el contexto donde se produce. De la misma forma se pretende desarrollar la habilidad de escuchar con atención, para poder dialogar en cualquier situación social o académica.

El Enfoque Comunicativo (EC) de la lengua tiene como objeto el logro de las competencias comunicativas mencionadas en el párrafo anterior; así como trabajar la lengua en uso y en diversas situaciones reales, sin dejar de lado el conocimiento formal de la lengua.

A partir del trabajo “On comunicativo competente”, de Dell Hymes, aparecieron varias definiciones de lo que es competencia comunicativa. Desde aquélla que dice que es la capacidad que adquiere un hablante nativo y que le permite saber cuándo hablar y cuando callar, sobre qué hablar y con quién, ¿dónde y de qué

---

<sup>29</sup> .- *Op. Cit.* pp. 25-26.

modo hacerlo? Hasta aquéllas, (como lo expone Ana María Maqueo<sup>30</sup>), que consideran que la competencia comunicativa esta integrada por otras:

- Lingüística: dominio del Léxico, la morfología, la sintaxis, la semántica y la fonología.
- Paralingüística: la entonación, el énfasis, las exclamaciones, las risas, los suspiros.
- Kinèstica: el empleo de ademanes, gestos, movimientos, posturas corporales, miradas.
- Proxèmica, contacto corporal: acariciar, besar, abrazar, etc.
- Ejecutiva: llevar a cabo las acciones que declaran; generalmente la desarrollan individuos que saben organizarse y tomar decisiones.
- Pragmática: saber qué, cuándo y dónde decir, y tiene como fundamento las reglas socioculturales de la comunicación.
- Sociocultural: tener conocimiento de las reglas socioculturales de distintos contextos.

En pocas palabras, la competencia comunicativa se refiere a los conocimientos lingüísticos, sociales y culturales, que le permiten al individuo comunicarse adecuadamente en diversos contextos y en múltiples situaciones de comunicación.

El enfoque comunicativo, es adaptado como el enfoque que permea toda el Área de Talleres; sin embargo no deja de tener sus dificultades o su desarrollo parcial en ciertas materias, como veremos más adelante, además de que parece olvidar todo el desarrollo que se ha dado en teorías de la comunicación masiva, en el análisis de textos literarios, en el arte a través de la expresión gráfica y el diseño ambiental. A lo anterior, tenemos que añadir que muchos de los profesores de CCH aún desconocen en qué consiste el Enfoque Comunicativo, y quienes han

---

<sup>30</sup> .- Ana María, Maqueo. *Lengua, aprendizaje y enseñanza. El enfoque comunicativo: de la teoría a la práctica*. México, Limusa, 2000. pp. 157 - 165.

leído sobre él, prefieren recurrir a los libros de texto por que en la práctica docente es mucho más fácil recurrir a textos preestablecidos y no a textos reales, pues obligarían al docente a estar en permanente búsqueda, creando nuevas estrategias de enseñanza.

El planteamiento del Enfoque Comunicativo en el Área de Talleres es teóricamente pertinente ¿Quién no va a querer que el alumno comprenda lo que lee, se haga un crítico, que aprende a aprender, a saber expresarse oralmente y por escrito, desarrolle valores, analice los medios de comunicación y sepa discernir la valía de las fuentes de información en Internet?, El problema estriba, además de lo antesmencionado, en que ni siquiera hemos logrado, cabalmente, hacer alumnos lectores, que pudieran desarrollar todos los puntos anteriores.

## 5.1 Las Asignaturas del Área de Talleres de Lengua y Comunicación

Las asignaturas del Área de Talleres las podemos dividir en las del tronco común: Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a La Investigación Documental I - IV (TLRIID) y Lenguas extranjeras: Inglés o Francés I – IV. El resto de las materias del área son optativas y corresponden a los últimos semestres del Plan de Estudios del Colegio: Latín I y II, Griego I y II, Taller de Expresión Grafica I y II, Taller de Diseño Ambiental I y II, Taller de Comunicación I y II y la materia que nos ocupa, que aunque no lleva el nombre de Taller, la metodología con la que se trabaja es de un Taller de Lectura y Análisis de Textos Literarios I y II.

### El Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental

El TLRIID I – IV aborda la enseñanza de la lengua materna: El español. Surge de la fusión de dos materias del Plan de Estudios inicial: El Taller de Lectura (2 horas / semana) y el Taller de Redacción (3 horas / semana). Al fusionarse las materias en el nuevo Taller, se le otorgó una hora más y se prometía la reducción del número de alumnos por grupo, para poder trabajar realmente como Taller, pero esto último jamás sucedió.

Con la Revisión y Ajuste de los programas establecidos, realizada en el 2003, se dieron nuevos cambios, sobre todo reduciendo los contenidos temáticos, pues aunque se había pugnado en 1996 por la reducción de los mismos, en la práctica resultaron demasiadas unidades y se caía en el enciclopedismo, en desarrollo de aspectos del Enfoque Comunicativo a nivel excesivamente teórico, pero poco práctico y lejos de las intensiones de trabajar con el lenguaje desde un punto de vista más real.

La responsabilidad del TLRIID debería ser ayudar a los estudiantes a aprender a comunicarse con eficacia para lograr sus propósitos dentro del ámbito social, cultural y escolar, el eje fundamental debería ser el aprendizaje y no los contenidos conceptuales, por lo que se adoptó una nueva forma de Carta Descriptiva en donde se anotaban: Propósitos, Aprendizajes, Estrategias y finalmente la temática.

En el programa se da una presentación en la que se ubica a la asignatura en el ámbito de la Cultura Básica, entendida como aquella educación que procura dotar al alumno de las habilidades y competencias, que le permitan desarrollarse como ser humano, ser autónomo y capaz de tomar decisiones por sí mismo; es decir, aprender a aprender, aprender a hacer y aprender a ser, con el fin de poder continuar sus estudios universitarios o incorporarse al mercado laboral como persona libre, pensante y éticamente responsable, para lo cual se tienen que

desarrollar habilidades intelectuales, conocimientos disciplinarios, actitudes y valores.

- “Habilidades intelectuales. Se refieren a aquellas habilidades necesarias para aprender, a través de cuya utilización se adquieren mayores y mejores saberes y prácticas; en el caso de la materia, tales habilidades básicas son leer y escribir; acopiar, transformar, valorar y discriminar información; escuchar y hablar de acuerdo con las necesidades de situaciones de comunicación concretas, especialmente las del ámbito universitario.
- Conocimientos disciplinarios. Representan la estructura básica de un campo disciplinario que, al constituir un sistema, permite ubicar, jerarquizar y valorar los nuevos conceptos que se aprenden para profundizar en el conocimiento y reforzar las prácticas de ese campo disciplinario. En el caso de la materia se ha adoptado el enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua, por su idoneidad para poner en práctica el modelo educativo del Colegio y por su fundamento interdisciplinario y en constante reformulación.
- Actitudes y valores. El bachillerato del Colegio se define como universitario y, en esa medida, propone una formación tanto científica como humanística que permita al estudiante ser parte de la cultura universal con identidad propia, con actitudes de reflexión, curiosidad y rigor, con valores éticos y estéticos que lo enriquezcan como ser humano. Por esto la metodología de la materia se basa en la lectura directa de textos de todo tipo, en la escritura y la expresión oral como vías para manifestar lo aprendido las opiniones y las experiencias personales, para que a través de estas prácticas se promueva la autonomía del estudiante y la expresión de un espíritu crítico, con lo cual se busca que el alumno se constituya en sujeto de la cultura”.<sup>31</sup>

El TLRIID ocupa un lugar importante en el Plan de Estudios Actualizado, porque se vincula directamente con el postulado Aprender a Aprender, al buscar que los alumnos se informen por medio de la lectura, valoren y desarrollen sus habilidades lingüísticas para comprender mejor a la sociedad y la cultura en donde viven.

La materia se propone contribuir al perfil del egresado en los siguientes aspectos:

---

<sup>31</sup> .- Programa de Estudio del TLRIID. I a IV. pp. 4 y 5.

- 1.- Incrementar en el alumno la comprensión, interpretación y producción de textos verbales de tipos distintos, necesarios para la vida, para sus estudios actuales y superiores, así como para una inserción en la cultura de nuestro tiempo, a través del ejercicio de las habilidades fundamentales de escuchar, leer, hablar y escribir.
- 2.- Incrementar su disfrute de la lectura y la comprensión e interpretación de textos literarios, de manera apropiada a su naturaleza”.
- 3.- Habilitarlo para mejorar procedimientos de obtención y organización de información, principalmente de fuentes documentales, por medio de lo cual conoce temas de estudio con la amplitud necesaria y resuelve problemas de manera reflexiva y metódica.<sup>32</sup>

Después de la presentación, el programa presenta un apartado referente al enfoque de la enseñanza de la lengua materna: El enfoque comunicativo, del que ya hemos escrito y en el que no redundo, pues es el enfoque que trata de permear en toda el área de Talleres.

En el primer semestre se pretende que el alumno practique sus habilidades lingüísticas a partir de sus experiencias personales y se divide en cuatro:

Unidad I. Construcción del yo a través de textos orales y escritos.

Unidad II. Percepción y construcción del otro a través de textos orales y escritos.

Unidad III. Lectura y escritura para el desempeño académico.

Unidad IV. Lectura de relatos y poemas: ampliación de la experiencia.

Se pretende que el alumno “se suelte” y escriba textos breves a partir de discursos orales. Se visualiza este semestre como el paso entre la expresión oral y la escritura, de la lectura a los inicios de la investigación y nuevamente a la escritura y a la expresión oral.

En el segundo semestre se elaboran y reelaboran textos con apego a modelos textuales, que hacen evidentes algunos recursos de la escritura, la elaboración de

---

<sup>32</sup> .- *Ibid.* p. 5

paráfrasis, de su recreación de párrafos y de secuencias discursivas que permitan mejorar no sólo su expresión oral y escrita, sino donde se hagan evidentes su capacidad de comprensión y análisis.

Está conformado por las siguientes Unidades:

Unidad I. Escritura y reescritura de textos: manejo de la lengua escrita.

Unidad II. Ejercitación de operaciones textuales.

Unidad III. Integración y revisión de operaciones textuales.

Unidad IV. Lectura de novelas y poemas: conflictos humanos.

Como podrá notarse, se dan ciertas herramientas para mejorar el discurso escrito y que cumpla con las propiedades de un texto: adecuación, coherencia, cohesión y cabalidad. Aunque se trabajan distintos tipos de textos, los literarios tienen una preponderancia a lo largo del programa de la materia.

En el tercer semestre tiene como eje básico los textos argumentativos, cabe destacar que el concepto de la lectura aquí se amplía, pues en la primera unidad se trabajaba con el texto icónico-verbal, lo que implica una alfabetización visual, pues lo mismo se trabaja con la caricatura política de los periódicos, que con el texto publicitario y algunos nos atrevemos a trabajar el texto cinematográfico, analizando no sólo la fotografía y los distintos encuadres, sino el contexto de producción y la intención del director, entre otros aspectos. El contenido del tercer semestre es el siguiente:

Unidad I. Lectura crítica del texto icónico-verbal.

Unidad II. Argumentar para persuadir.

Unidad III. Argumentar para demostrar.

Unidad IV. Lectura e interpretación del espectáculo teatral.

El alumno no sólo se asume como enunciatario, sino como enunciador en un proceso donde no sólo comunica sus experiencias vividas, sino en el que



experimenta nuevas vivencias y argumenta para defender las ideas de otros autores y las suyas, comprendiendo el sentido de distintos tipos de textos: publicitarios, de divulgación de la ciencia y literarios.

Durante el cuarto semestre se rescató, lo que muchos ex alumnos del Colegio consideramos uno de los principales aportes del CCH: La investigación. Se inicia con la elaboración del diseño de la investigación (generalmente documental, aunque no se niega la posibilidad de Investigación de campo). Cabe aclarar que no se busca obtener investigaciones que transformen el mundo de la ciencia experimental o social, sino que el alumno adquiera mecanismos que le permitan realizar trabajos académicos con todas las características formales y de contenido, que le posibiliten desarrollar mejores trabajos en su vida universitaria futura.

El cuarto semestre está constituido de la siguiente forma:

Unidad I. Círculo de lectores de textos literarios.

Unidad II. Diseño de un proyecto de investigación.

Unidad III: Acopio y procesamiento de información.

Unidad IV. Redacción de borrador.

Unidad V. Presentación del trabajo.

Debo aclarar, antes de concluir este apartado, dedicado al TLRIID, que forme parte de la Comisión de Revisión de los Programas en el 2003, que reconozco muchos aciertos como el hecho de insertar espacios para el texto literario, sin descuidar, a lo largo de los semestres, aspectos de la Investigación, pero creo que hay cierto descuido en el planteamiento de las estrategias de aprendizaje, por lo que es necesario que los maestros construyan sus programas operativos, que les permitan dar mayor coherencia a las estrategias, considerando los conocimientos previos de los alumnos y marcando las distintas habilidades lingüísticas que desarrollan los alumnos en cada unidad.

El Presente apartado resultó extenso por ser la base fundamental del Área de Talleres de Lenguaje y Comunicación, y porque es el antecedente inmediato del Taller de Lectura y Análisis de Textos Literarios, donde se enmarca mi trabajo.

A continuación, de manera más somera, escribiré sobre las otras asignaturas que conforman el Área de Talleres del Lenguaje y Comunicación.

### Lenguas extranjeras

En el Plan de Estudios Actualizado, se les confirió un carácter de materias curriculares, una de las cuales (Inglés o Francés) se cursará de manera obligatoria durante cuatro semestres. Se pretende que se trabaje la comprensión de lectura, aunque algunos maestros tocan algunas de las otras habilidades comunicativas.

El inglés se ha convertido en una lengua de comunicación internacional, por la preponderancia económica de los Estados Unidos de Norteamérica, tal vez por eso se da una desproporción entre el número de grupos y de alumnos que estudian inglés con respecto a los de francés, aunque también podemos decir que en la tira de materias ya viene impresa la materia de inglés, y que muchos estudiantes no se enteran de la posibilidad de estudiar francés, hasta que ya ha transcurrido parte del primer semestre.

### Inglés

A partir de la comprensión de lectura en inglés se pretende apoyar a los alumnos en el desarrollo de otras habilidades lingüísticas que le permitan entender el texto como un todo, que les permita arribar a la construcción de significados.

El objetivo es: “desarrollar en el alumno las habilidades y estrategias necesaria para leer y comprender textos auténticos en inglés, así como manejar la información indispensable para satisfacer sus necesidades académicas.”<sup>33</sup>

Durante cuatro semestres, el alumno se enfrenta a estrategias de lectura y de vocabulario, a lecturas (de ojeada, selectiva, de búsqueda para llegar al detallado (tercer semestre) y crítica (cuarto semestre), organización textual y aspectos lingüísticos. Al final del programa se encuentra un glosario y un suplemento que trabaja los siguientes puntos:

- 1.- Marco teórico que sustenta el programa.
- 2.- Concepción de la lectura.
- 3.- Modelos interactivos.
- 4.- Teoría de los esquemas.
- 5.- Selección y organización de contenidos.
- 6.- Enfoque didáctico de la materia.
- 7.- Selección de textos.
- 8.- Características deseables de los materiales de lectura.
- 9.- Trabajo en el aula.
- 10.- Plan de clase.
- 11.- Evaluación.
- 12.- Bibliografía

En el programa se aclara que lo que se busca primordialmente es la decodificación del discurso escrito en inglés, únicamente la comprensión del texto escrito en inglés.

---

<sup>33</sup> .- *Programa de Estudios de Comprensión de Lectura de Ingles*. p. 5

## Francés

Como en inglés el propósito fundamental es la comprensión de lectura concebida como un proceso de construcción de significados, la enseñanza del francés también tiene el mismo propósito.

El programa se centra en el alumno y en el desarrollo de habilidades, conocimientos que le permitan comprender lo leído, estableciendo un vínculo entre su lengua materna y el francés.

El programa se estructura de la siguiente forma:

### Francés I

Unidad I. Primeros contactos con la lengua extranjera.

Unidad II. La comprensión de lectura en lengua materna.

Unidad III. La descripción.

Unidad IV. La prescripción.

### Francés II

Unidad I. La narración.

Unidad II. La descripción y la argumentación en apoyo a la narración

Unidad III. La prescripción.

### Francés III

Unidad I. La explicación argumentativa.

Unidad II. La argumentación polémica.

Unidad III. La descripción, la narración y la prescripción en apoyo a la argumentación.

### Francés IV

Unidad I. La descripción.

Unidad II. La narración.

Unidad III: La prescripción.

El programa tiene su fundamento en el enfoque discursivo, por lo que sus contenidos básicos giran en torno a una tipología de discursos básicos: descripción, narración, prescriptivo y argumentativo.

### Asignaturas de Quinto y Sexto semestre

#### El griego y El Latín

Es evidente que estamos escribiendo sobre dos lenguas distintas, separadas por el espacio, el tiempo y la cultura; pero en tantas materias del currículo del CCH sus programas tienen una organización y estructura semejantes, ya que fue la misma comisión revisora quien trabajó en su diseño y se siguieron lineamientos parecidos, aunque el contenido fuera distinto.

El propósito de la enseñanza del griego y el latín es acercar al alumno al mundo grecorromano, porque en esas lenguas surgen y se consolidan muchas de las disciplinas y de las ciencias cuyo quehacer intelectual permean la cultura occidental actual, encontrando que muchos de los términos científicos, muchos de los conocimientos culturales, parten precisamente de estas lenguas.

Los aprendizajes en dichas materias se articulan en tres ejes: el cultural, el morfosintáctico y el lexicológico. Se trabaja el eje cultural, porque sólo en el contexto histórico social y cultural se pueden comprender los textos, pues su desarrollo fue muy amplio en la historia. En el ámbito morfosintáctico, es necesario comprender la estructura con la que se conforma la lengua para poder dar la significación más adecuada a lo lexicológico que involucra sí la adquisición de vocabulario básico de las lenguas; pero también permiten comprender mejor los términos léxicos del ámbito científico y humanístico contemporáneo.

Es evidente que se trabaja con mayor énfasis en la cultura y la lengua escrita, porque en ellas nacen y se consagran muchos de los conocimientos actuales. Se diría que se lee y escribe en esas lenguas, pero se opina en español, en una actividad que asume la metodología de Taller, cuya estructura de programa es la siguiente:

### Latín

#### Latín I

Unidad I. Historia y geografía del mundo romano y su léxico. Estructura de la oración copulativa.

Unidad II: Mitología en Roma y su léxico. Estructura de la oración transitiva.

Unidad III. Literatura latina y léxico textual I. Estructura de las oraciones coordinadas y yuxtapuestas.

#### Latín II

Unidad I. La literatura latina y léxico textual. Los grados de significación del adjetivo.

Unidad II. El derecho romano y su léxico. La oración subordinada adjetiva o relativa.

Unidad III. La técnica en Roma y léxico textual III. La oración subordinada del infinitivo.

### Griego

#### Griego I

Unidad I. Geografía e historia del mundo griego y su léxico. Sistema de escritura griega.

Unidad II. Mitología griega y su léxico. Estructura de la oración copulativa.

Unidad III. Literatura griega y su léxico. Estructura de la oración transitiva.

#### Griego II

Unidad I. La filosofía griega y su léxico. La oración simple con complemento circunstancial.

Unidad II. La Biología en Grecia y su léxico. La coordinación.

Unidad III. La medicina griega y su léxico. La oración completiva de infinitivo.

Aunque en los programas se ofrece al profesor un listado de títulos para trabajar en clase, se ha notado que dependiendo del gusto del profesor se le da un mayor peso a alguno de los ejes que mencionan los propios programas.

### El lenguaje gráfico

Decíamos que el enfoque comunicativo se propone lograr en los usuarios de la lengua una competencia comunicativa resultante de una competencia lingüística, discursiva o textual, estratégico sociolingüística, literaria e icónico verbal. En esta última entran las dos materias que a continuación abordaremos: El Taller de Expresión Gráfica y el Taller de Diseño Ambiental. Cabe mencionar que en algún momento, algunas “autoridades” pretendieron fusionarlos porque ambas utilizaban como una de sus herramientas el dibujo, con ello sólo manifestaron su ignorancia, como cuando pretendieron fusionar griego y latín. Así como estas son dos lenguas distintas, la Expresión gráfica tendiente mas a la explicación de la imagen y el arte, y el Diseño Ambiental, tendiente a propiciar el diseño de objetos (ente otros) funcional y estéticos son distintos y ocupan lugares diferentes en el conocimiento del hombre.

### Taller de Expresión Gráfica

La palabra icono se refiere al concepto imagen, la imagen está dada por la armonía lineal que guarda una forma, lo que nos lleva a conocer y sentir lo agradable, la belleza, el arte. El arte se expresa por medio de la armoniosa combinación de los elementos que se representan en la imagen: forma, colores y espacios en el caso del dibujo y la pintura; el volumen en la escultura y la arquitectura, pero el arte no siempre es sinónimo de belleza, sino también de la

representación plástica o literaria que comunica ideas, que nos hace evidente una realidad o las angustias de un actor o una época; es decir, transmite emociones e inquietudes.

El propósito fundamental del Taller de Expresión Gráfica es presentar un análisis de los conceptos, ideas y procedimientos técnicos que hacen posible la realización de una obra gráfica. No sólo enseñando el uso de herramientas y materiales, sino elementos de composición y técnicas de representación gráfica, como el volumen y las sombras. El programa del Taller de Expresión Gráfica está constituido de la siguiente forma.

### Taller de Expresión Gráfica

#### Taller de Expresión Gráfica I

Unidad I. La expresión gráfica en el arte.

Unidad II. Introducción al dibujo.

Unidad III. Elementos compositivos que intervienen en la obra gráfica.

#### Taller de Expresión Gráfica II

Unidad I. El color y su aplicación en las técnicas de pintura.

Unidad II. Los medios impresos.

Unidad III. Introducción a los sistemas de impresión.

Como podrá notarse, el Taller de Expresión Gráfica conduce al conocimiento del arte y del lenguaje visual como parte de la cultura básica, pero también a la ejecución y a la producción de material gráfico que permitan al alumno pasar de simple espectador a productor de procesos de comunicación de Expresión Gráfica.



### Taller de Diseño Ambiental

El diseño ambiental es el resultado de la relación del hombre con su medio, es una forma de expresar gráficamente conceptos, percepciones y propuestas de soluciones de objetivos que hacen más confortable la existencia del ser humano.

Se dice que una de las diferencias entre Diseño Ambiental y Expresión Gráfica es que en la primera las representaciones son tridimensionales, porque tienen volumen y ocupan otro tipo de espacio; y en la segunda, sus representaciones son bidimensionales, porque se expresan en plano.

El diseño de objetos y espacios está ligado a la industria y al comercio; pero también a la política, a la estética, a las ciencias de la comunicación, a la semiótica y a las nuevas tecnologías, por lo que su carácter es interdisciplinario. En el Taller de Diseño Ambiental se trabaja con técnicas de dibujo constructivo (dibujo mecánico) con fines utilitarios y pragmáticos: mientras que en el Taller de Expresión se trabaja con técnicas de dibujo y pintura con fines expresivos; es decir, con dibujo artístico.

El programa de Diseño Ambiental pretende ubicar al alumno en su contexto, para que comprenda la diversidad de relaciones que guardan el hombre y la naturaleza para producir objetos innovadores; el diseño está en todos los objetos creados por el hombre, cubre exigencias prácticas y utilitarias: transmite mensajes y satisface necesidades, pues el ser humano no sólo busca la funcionalidad, sino la estética, de acuerdo a la época en la que vive.

El programa se estructura de la siguiente forma:

## Taller de Diseño Ambiental

Taller de Diseño Ambiental I

Unidad I. El Diseño Ambiental.

Unidad II. Los principios básicos de Diseño Ambiental.

Taller de Diseño Ambiental II

Unidad I. Las determinaciones del ámbito y el entorno.

Unidad II. Diseño de un ámbito y entorno.

A lo largo de los dos semestres el alumno no sólo comprenderá los procesos de transformación de los objetos de su ámbito, sino que a partir de su observación y reflexión diseñará algún objeto de la vida cotidiana poniendo en juego sus conocimientos y su creatividad.

## Taller de Comunicación

En la segunda mitad del siglo XX asistimos no sólo a la época donde se ha dado el mayor número de descubrimientos y adelantos tecnológicos, sino a una época donde las comunicaciones tuvieron un cambio verdaderamente espectacular, que fue de la radio a la comunicación satelital, a la televisión mundial y al uso cotidiano del Internet.

Con el Plan de Estudios Actualizados se transformó la vieja materia de Ciencias de la Comunicación al Taller de Comunicación, en el que se trató de poner los aprendizajes y contenidos a un nivel accesible a los estudiantes de nuestro bachillerato, considerando sus necesidades y sus intereses como adolescentes en búsqueda de elementos válidos para constituir su personalidad.

En el primer semestre se ofrecen pistas para que el alumno se autoafirme como sujeto autónomo y responsable de su ser; abordando aspectos de comunicación directa: intra e interpersonal, intra e intergrupales; los contenidos de ese primer semestre son los siguientes:

### Taller de Comunicación

#### Taller de Comunicación I

Unidad I. La comunicación humana.

Unidad II. El proceso de la comunicación.

Unidad III. La comunicación grupal en los procesos sociales.

En el segundo semestre se plantea la educación para los medios masivos de comunicación con la finalidad de que el alumno no sea un receptor pasivo sino un receptor capaz de analizar los mensajes y resignificarlos.

La estructura del programa es la siguiente:

#### Taller de Comunicación II

Unidad I. Comunicación masiva y sociedad contemporánea.

Unidad II. Elementos para el análisis de mensajes.

Unidad III. Medios y creatividad.

Finalmente, llegamos a la materia objeto de este trabajo, pero eso lo abordaremos en el siguiente capítulo.

## 6. La Asignatura de Lectura y Análisis de Textos Literarios

Los capítulos anteriores, de hecho son el marco para abordar una de las materias que imparto en el CCH y en la que he centrado el presente Informe de trabajo docente.

La materia de Lectura y Análisis de Textos Literarios (LATL), como lo mencionamos en el capítulo anterior, es optativa y se imparte en quinto y sexto semestres del Plan de Estudios; tiene un fuerte vínculo con el Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental I – IV (TLRIID), por ejemplo, en el primer semestre del TLRIID se abordaron géneros como la poesía y el cuento; en el segundo: poesía y novela; en el tercero, el texto dramático, y en el cuarto: el círculo de lectores. Lo anterior nos indica que el alumno que se inscribe al Taller de Lectura y Análisis de Textos Literarios (TLATL) tiene antecedentes bastante firmes del texto al que se va a enfrentar y muchas veces se inscribe por el placer de la lectura, a pesar de no formar parte del perfil deseable para la carrera que desea cursar.

La materia apareció en la primera modificación a los Planes y Programas como Seminario de Lectura y Análisis de Textos Literarios; sin embargo, era difícil plantear un Seminario si lo entendemos como lo hace Margarita Pansza González.

“Seminario. Es un evento didáctico que centra la acción pedagógica en la investigación que realizaran los participantes. Implica una organización que facilite a los miembros del Seminario que puedan presentar avances del trabajo de investigación acordados para discusión y retroalimentación.<sup>34</sup>”

En el momento de la revisión de los Programas comenté que era difícil realmente constituir la materia como un Seminario, porque los grupos superan los cincuenta alumnos, y que aunque se les ha enseñado a realizar investigaciones documentales era difícil revisar de una manera adecuada cada una de las investigaciones de los alumnos. Se optó por dejar la materia sin la palabra antecedente, aunque en la práctica se trabaja con una metodología de taller, lo que implica una actividad práctica que consiste en leer, comentar lo leído, investigar sobre las obras, escribir comentarios, ensayos y algunas veces contribuir a la creación de las propias obras de los alumnos; es decir se producen experiencias, se construyen textos por medio del ensayo, error y acierto, sí para obtener buenos resultados, pero sobre todo para enseñar procesos tanto de comprensión como de producción de textos literarios.

La materia de Lectura y Análisis de Textos Literarios se establece en el Plan de Estudios Actualizados (PEA, 1996) en respuesta a la demanda de muchos de los maestros que veíamos desprotegida un área de conocimiento que no solo había sido importante en el planteamiento original del Colegio, sino que es de suma importancia para la sociedad actual, como es la lectura, la comprensión y el análisis de textos literarios.

El Taller de Lectura y Análisis de Textos Literarios planteado en el programa está dirigido:

- a) A los estudiantes interesados en profundizar en la comprensión y análisis de textos literarios con la finalidad de advertir sus valores éticos, estéticos y culturales como base de una visión crítica y un saber hacer profesional.

---

<sup>34</sup> .- Pansza González, Margarita, et al. *Operatividad de la Didáctica*. México, Ediciones Gernika, 1986. p. 18.

- b) A los interesados en estudiar una licenciatura de carácter humanístico, pues les ofrece una experiencia de lectura e interpretación de diversos textos literarios que les permite construir redes de análisis que derivan en una forma de intertextualidad necesaria para mirar de manera más abierta los fenómenos artísticos y culturales de su realidad social.
- c) Específicamente a quienes desean ingresar a la licenciatura de Letras en sus diferentes formas, pues tendrán las bases teóricas y metodológicas para acceder en mejores circunstancias, de una forma más activa a sus nuevos estudios.<sup>35</sup>

La mayoría de nuestros alumnos son estudiantes que aspiran a estudiar Administración, Derecho, Economía, Historia, Psicología, Contaduría, los menos a alguna de las carreras de Lengua y Literatura; sin embargo algunos cambian de manera de pensar, y no es nada extraño encontrar a nuestros alumnos en la Facultad de Filosofía y Letras estudiando Letras o Literatura Dramática.

La enseñanza de la literatura en la escuela siempre ha representado una cuestión controvertida que se plantea: ¿Qué clase de conocimiento aporta el texto literario? ¿Cuál es el sentido de enseñar literatura en la escuela? Al texto literario se le ha subordinado a la enseñanza de aspectos como la gramática o bien se ha defendido su autonomía marcándolo como un elemento fundamental de cultura. En la actualidad se han dado muchos cambios en las teorías lingüísticas, en las ciencias del lenguaje y en la propia didáctica de la materia, lo que ha conducido a tener una concepción interdisciplinaria de la materia, por lo que el texto literario puede ser visto desde el ángulo de la filosofía, pienso en *El Aleph* de Borges y la filosofía idealista; la psicología, pienso en *Berenice*, de Edgar Allan Poe, la semiótica, pienso en general en el teatro. Esta libertad para abordar el texto literario tiene su razón de ser, pues los docentes que impartimos la materia, aunque de acuerdo al perfil profesiográfico, deberíamos ser egresados de Letras. No siempre es así, y aunque lo fuéramos, la disparidad de edades hace que lo mismo este un profesor con formación en Historia de la Literatura, que quien sea capaz de hacer análisis estructurales, sociolingüísticos, o bien utilice la Semiótica,

---

<sup>35</sup> .- Programa de LATL. pp. 1-2.

la gramática del texto u otras formas de análisis del texto literario. La multitud de visiones en torno a la materia trata de adquirir cierto orden planteando en el programa que el enfoque de la materia deberá ser el comunicativo, entendido como lo hace Carlos Lomas.

Un conjunto de saberes, estrategias y habilidades que hace posible un uso adecuado, correcto, eficaz y coherente de la lengua en las diversas situaciones y contextos del intercambio comunicativo entre las personas. Integra una serie de conocimientos no sólo lingüísticos sino también estratégicos, sociolingüísticos y textuales sin cuyo dominio no es posible un uso competente de la lengua en nuestras sociedades.<sup>36</sup>

El enfoque comunicativo tiene como propósito el logro de la competencia comunicativa que se caracteriza por integrar el conocimiento formal: saber sobre la lengua, e instrumental de la lengua, saber hacer cosas con palabras. La Competencia Comunicativa implica la capacidad para comunicarse. Carlos Lomas explica en su libro: *“Como enseñar a hacer cosas con las palabras”*<sup>37</sup>, que la Competencia Comunicativa se rodea de: 1) Competencia Lingüística: conocimiento del código de una lengua. 2) Competencia estratégica: Capacidad para regular la interacción. 3) Competencia semiológica, conocimientos, habilidades y actitudes en el análisis de los usos y formas icono- verbales de los medios de comunicación. 4) Competencia sociolingüística: capacidad de adecuación al contexto comunicativo: 5) Competencia textual o discursiva: capacidad de producción y comprensión de diversos tipos de textos, y finalmente, 6) Competencia literaria, que sería la que se vincula más con LATL, que consiste en la capacidad de comprensión y producción de textos literarios.

---

<sup>36</sup> .- *Ibid.* p. 2.

<sup>37</sup> .- Lomas, Carlos. *Como enseñar a hacer cosas con palabras*, Barcelona, Paídos. Vol. 1. 1999. p. 37

Lo que implica que el profesor de LATL deberá manejar las diversas aportaciones de las ciencias del lenguaje para actuar sobre el texto literario y lograr que el alumno disfrute y analice el texto literario.

Es importante señalar que se debe respetar el perfil profesiográfico, pues en algunos planteles otorgan los grupos de LATL a docentes sin una formación en letras por lo tanto carentes de una idea clara de la asignatura , ni de los contenidos ni de la didáctica de la disciplina, no se trata de leer “lo que sea” “ni de la manera que sea”, pues el texto literario es la apertura a un mundo de significados en el que no sólo participa el autor y el lector, sino el contexto en el que se produce y en el que se lee el texto literario, lo que se acerca no sólo a los individuos, sino a las sociedades separadas por espacio y tiempo para comprender un poco más la diversidad cultural y las miradas distintas que relacionan lo ético y lo estético para abordar problemas culturales e históricos, pero también (y he aquí la valía del texto literario) individuales y subjetivas que se repiten en el sujeto en tanto ser humano, como son el amor, la muerte, la soledad, la solidaridad y muchos otros que habitan el texto literario.

Lo anterior me permite concebir que los docentes de LATL tienen la labor de formar lectores de textos literarios según la especificidad de cada género; no sólo porque forma parte de los programas, sino porque es indispensable que todo bachiller posea una cultura básica que le permita entender la interacción lector-texto literario-autor, pues con ello se constituye el diálogo, no sólo entre dos individuos, sino entre culturas separadas por el espacio, tiempo y manera de pensar, lo que nos ayudará a constituir individuos con una apertura mayor a lo distinto, seres humanos más comprensivos y tolerantes.



En líneas anteriores se menciona que el profesor de LATL tendría que considerar la especificidad del texto literario. Escribir sobre el asunto puede resultar un tanto cuanto complicado; pero sin ser exhaustivo ni totalitario, permítaseme mencionar algunas características del texto literario: Ficcionalidad, Autotelismo, Estructuración formal y Pluralidad de sentidos.

La ficcionalidad, que en términos sencillos sería la creación intencionada de obras de ficción; y cuya lectura implica una especie de contrato sobre entendido donde el lector está de acuerdo en la suspensión voluntaria, parcial de la realidad, digo parcial, porque la literatura siempre parte y se refiere a la realidad, lo que la hace pseudo-referencial; porque no implica un corte con el mundo real, sino una alusión metafórica que muchas veces nos permite entenderlo mejor.

Autotelismo, entendido como la falta de función práctica, ya que el texto literario no pretende de manera directa cambiar algo en específico, sino que busca entablar comunicación entre dos horizontes culturales, el del texto literario y el del lector, a través de la interacción de las visiones del mundo.

Aparece aquí el problema de la moralidad y la ética, con la que se ha pretendido ver el texto literario, a través de algunos programas educativos, que consideran que el texto literario debería ser doctrinario, pero el espectro del texto literario es tan amplio que puede servir para ejemplificar determinadas conductas aprobadas por una sociedad determinada, o atacar los moldes morales de dicha sociedad; pienso, por ejemplo, en toda la literatura épica que de alguna manera se opone a la paz; o en toda la literatura de homosexuales y lesbianas, con la que aún hoy gran parte de nuestra sociedad se espanta, y niegan la posibilidad de la diversidad y la tolerancia.

Estructuración formal: etimológicamente estructura viene de “struere”, que quiere decir construir, en términos literarios pasó a identificarse con la noción de modelo; así cada uno de los géneros, cuento, novela, poesía y teatro tiene una estructuración formal particular que se identifica con las características que socialmente se aceptan para ellos. Cabe mencionar que dichas características, que se han utilizado sobre todo con fines didácticos y de clasificación en este siglo XXI son muy cuestionadas, pues asistimos a la creación de géneros híbridos como la minificción; sin embargo lo importante, aquí es destacar que el texto literario tiene un alto grado de codificación que asocia indisolublemente el fondo y la forma en su significación.

Pluralidad; el texto literario suele ser polisémico, admitir una pluralidad de significados, que siempre deben tener su sustento en el texto mismo, porque tampoco son infinitos. El texto literario, además suele ser la representación de una pluralidad de discursos sociales (epístolas, periódicos, diarios) con sus componentes políticos e ideológicos; lo que hace que en su representación contenga una práctica intertextual intensa que hace que el texto literario sea dialógico, no solo por su polisignificación, sino por su polidiscursividad.

El Texto literario es dialógico no sólo por su intertextualidad, sino porque implica la participación del lector y el autor en sus distintos contextos de producción y recepción.

La ficcionalidad sólo es posible si el lector reconstruye con sus códigos y visión, el mundo creado por el autor, si crea una competencia literaria que le permita trabajar con obras polisémicas y polidiscursivas para entender, no lo que quiso decir el autor, sino que le dice a al lector la obra de acuerdo a su contexto existencial

En general la cultura occidental ha reconocido que el texto literario cumple una función importante en la representación de una realidad subjetivo-social, que muestra estructuras sociales, económicas y axiológicas que nos permiten entender otras sociedades y los cambios que vive la nuestra y que ello permite una base sólida para la formación de nuestros alumnos en la cultura y en la humanización de su ser, a través de la ampliación de experiencias para acceder a otras formas de pensar y comportarse, sin correr otro riesgo que la de la sorpresa y el placer de leer. Al entrar al mundo de la ficción literaria, el alumno también, ingresa a distintas interpretaciones del mundo y la realidad, algunas aun vigentes y otras que no sólo muestran una ambigüedad, sino que entran en clara contradicción con algunos valores sociales, pero que marcan las distintas formas de ver y entender el mundo, por lo que el lector siempre aprende, obtiene conocimientos y puntos de vista que antes no tenía, lo que humaniza, pues comprende mejor lo complejo que es no solo la sociedad y su desarrollo, sino el sentimiento complejo de los seres humanos. De esta manera la literatura va más allá de una moral prevaleciente en esta sociedad, y llega a asuntos relacionados con la ética y la axiología en el sentido más amplio de la palabra.

Una de las características más importantes del texto literario es su sentido estético, pero tratar de abordarlo nos llevaría a un sentido filosófico tan profundo que incluso muchos teóricos de la literatura evaden el tema; sin embargo podríamos decir, en términos sencillos que el texto artístico es una construcción compleja cuyos elementos se han articulado de tal forma que adquieren una significación imposible de manejar de otra manera, adquiriendo así su singularidad, en la que no siempre es la belleza la que nos atrae sino la cualidad humana que está en su trasfondo. En el caso del texto literario es la unión de las significaciones del autor y el lector lo que otorga un valor significativo, que transforma la manera de ver el mundo de quien reconstruye el Texto Literario.

Si bien es importante marcar las características del texto literario y las aportaciones que puede dar al alumno, también lo es considerar la práctica docente.

En el caso del CCH los programas sitúan a los estudiantes como sujetos de la cultura y como seres autónomos que tienen el derecho y el deber de adquirir los múltiples aprendizajes que le ofrece el texto literario.

Contribuye a una cultura del mundo de los significados pero también del mundo mental y cultural de los estudiantes; proporciona claves para interpretar los textos ya sea desde la tradición o desde miradas contemporáneas. El lector de literatura, se relaciona éticas y estéticamente con el texto con una actitud que le permite advertir problemas históricos y culturales de manera crítica.<sup>38</sup>

Es necesario considerar el perfil de los estudiantes y una didáctica disciplinaria que permita enfatizar los aprendizajes; diseñar secuencias y estrategias que aporten al aprendizaje del alumno, e instrumentar evaluaciones acordes a los procedimientos de comprensión y producción de textos literarios y académicos, tal vez con el establecimiento de ciertos protocolos que permitan al estudiante tener claro los elementos que se consideraran en la evaluación de sus aprendizajes.

Al considerar al alumno y su aprendizaje el centro de la enseñanza, estamos otorgando a la figura del lector-alumno un papel preponderante:

Se pretende lectoras y lectores abiertos a distintas interpretaciones del texto literario, a sus reformulaciones, a su goce y esto no se logra si los docentes imponen un canon literario como única vía de aproximación a la literatura. Lo importante, en todo caso, es construir un canon en el aula que dé sentido a los intereses tanto de los estudiantes como de los docentes y de la propia institución.<sup>39</sup>

---

<sup>38</sup> .- *Programa de LATL*. p3.

<sup>39</sup> .- *Ibíd.*

Se pretende lograr la competencia comunicativa y literaria, por lo que no será necesario hacer análisis profundos y exhaustivos donde prevalezca la teoría literaria, sino análisis sencillos que permitan la construcción de significados y la producción de textos, es decir, se pretende enseñar a hacer cosas con las palabras, para lograrlo se decidió dejar el viejo canon de la historia de la literatura, aunque todavía prevalece la organización de contenidos de una manera canónica, por géneros literarios: cuento, novela, teatro y poesía.

El constructivismo y la teoría de la recepción son tal vez las corrientes pedagógicas y literarias más cercanas a lo que pretende el programa, pues se pretende activar el horizonte de expectativas para que el estudiante construya la significación de un texto, no buscando como antiguamente se hacía el significado que le dio el autor, sino que le dice al lector, como interpretar el texto en ese encuentro entre los horizontes culturales de producción y de recepción.

La dimensión del análisis desde la recepción del texto literario permite a los estudiantes percibir que la historia de la literatura no es una categoría inamovible sino una construcción cambiante que sólo tiene sentido desde el presente de quien lee, pues mientras recibe el texto selecciona, ordena, contextualiza; el lector desde su competencia literaria, desde su horizonte de expectativas, da sentido al texto, lo interpreta, le da sus valores éticos y estéticos de acuerdo con diversos aprendizajes y no con la presencia de un canon único e inamovible.<sup>40</sup>

Es evidente que el texto literario es polisémico; pero no admite todas las interpretaciones posibles, sino que exige un mínimo de competencias lectoras para lograr significaciones pertinentes, siempre basadas en el texto mismo y muchas veces apuntaladas por investigaciones del contexto de producción, las que permitirán ubicar el texto en las luchas ideológicas de su momento y comprenderemos los grupos en pugna, pero también de quien es la voz presentada en el texto literario que leemos.

---

<sup>40</sup> .- *Ibid.* p. 4.

No podemos desvincular el contexto donde se encuentra inmerso nuestro alumno; bombardeado de imágenes televisivas, cinematográficas, repleto de información a través de los diarios, las revistas e Internet. Negar su existencia sería desvincularnos de la realidad, por lo que lejos de suprimirlos en nuestras clases debemos enseñarles a utilizarlos de una manera adecuada, por lo que considero un acierto que en el programa se busque vincular esa cultura audiovisual e ínter náuticos en su relación con la literatura para explicar aspectos narrativos e ideológicos, aunque ya en la práctica muchas veces se reduce al cine.

Dentro de los propósitos generales de la materia podríamos destacar, que en quinto semestre se busca hacer evidente las relaciones entre cuento y novela, para señalar sus diferencias y similitudes tanto en sus aspectos formales como de contenido, siempre considerando la importancia del lector para la construcción de la interpretación.

Mientras en el sexto semestre se busca continuar con algunos aspectos de la narrativa, pero ahora con la lectura de obras dramáticas y la asistencia a representaciones, para destacar el papel del lector-espectador y las características particulares del texto dramático. Finalmente, se trabaja la poesía como una forma de acceder a una forma particular de leer el mundo a través de imágenes y metáforas que requiere de una mayor participación del lector.

En el programa se sintetizan los propósitos de la siguiente manera:

En síntesis, los estudiantes de la materia de Lectura y Análisis de Textos Literarios:

- Identificarán las características que dan autonomía a cada uno de los géneros literarios así como las que los relacionan entre sí.
- Leerán y releerán distintos textos en cantidad suficiente para el análisis de los aspectos sobresalientes de cada género. Se apropiarán de diversas herramientas teóricas para el análisis del texto literario con la finalidad de enriquecer su relación con este y, por tanto, disfrutar con mayores elementos el efecto estético que produce la literatura.
- Ubicarán su importancia como lectores, lo significativo de su colaboración en el análisis e interpretación del texto literario.

- Escribirán textos que den cuenta de sus acercamientos a la interpretación, análisis y valoración de lo leído pero también se acercaran a distintas expresiones de la escritura crítica.
- Incorporaran al estudio de la literatura formas de textualidad propias de otras expresiones artísticas.<sup>41</sup>

Como podrá notarse, el programa se divide en dos semestres, cada uno con dos unidades, en el primero se trabaja: Unidad I: Cuento. Unidad II: Novela; en el segundo semestre: Unidad I: Teatro. Unidad II: poesía.

Cabe mencionar que la organización estructural de los programas de LATL es semejante a la del TLRIID, no porque llegáramos a un acuerdo en su diseño, sino porque fue la forma en que se nos pidió que los presentáramos para ser aprobados.

En algunas versiones del programa aparecen notas introductorias para cada unidad, pero en otras sólo aparecen: el título, los propósitos que nos marcan el conocimiento que se quiere lograr; los aprendizajes que deben alcanzarse cuando la información nueva se relaciona con la información existente en las estructuras cognitivas de nuestros alumnos; en los aprendizajes el maestro debe considerar las características de los alumnos para crear marcos o escenarios de aprendizaje con una organización lógica de los contenidos temáticos, para que en la interacción se construyan estrategias adecuadas para lograr el aprendizaje significativo de los alumno.

Como se podrá notar, una parte fundamental para lograr los aprendizajes es el diseño de estrategias didácticas, además de ser una de las partes más importantes del presente informe, por lo que le dedicaremos algunas páginas, aclarando que la teoría que anoto en este trabajo es posterior a la elaboración de las estrategias, pues al ser el presente un informe, en realidad recopilé, algunas

---

<sup>41</sup> .- *Ibid.* p. 10.

de las estrategias de aprendizaje utilizadas en los últimos años. Sin hacer más preámbulo abordare el tema:

### Las estrategias

El término estrategia proviene del latín “strategia”, que significa el arte de dirigir una operación militar. La acción estratégica, en la milicia, consiste en proyectar, ordenar y dirigir operaciones militares para alcanzar los objetivos propuestos y así lograr la victoria sobre los ejércitos enemigos.

Actualmente el concepto se emplea en diversos campos como: el empresarial, la política, la economía, los juegos de video, de computadora y los negocios, entre otros; por ejemplo en el campo de los negocios, nos indicara que se ha elaborado un plan preciso para alcanzar las metas propuestas, durante un mes de ventas.

No existe una definición única de estrategia, en un ámbito general la podemos considerar como una serie de acciones que tienen la finalidad de lograr objetivos precisos o maniobras para dejar de lado a los oponentes o competidores.

En los ámbitos de la psicología educativa, uno de los primeros en tomar el término es Jerome Bruner, en su libro: *Un Estudio del Pensamiento* (1956), en el que se maneja el concepto de estrategia que nos remite al problema del aprendizaje como una función inherente al ser humano, quien siempre se ha interesado en aprender, pero también en indagar ¿cuál es el proceso mediante el que aprendemos?



Como se ha mencionado, ya en el capítulo dos el Conductismo consideraba que el aprendizaje consistía en registrar mecánicamente la información del mundo externo, que entra a través de nuestros sentidos. En ésta concepción se dio énfasis al trabajo del docente y a los objetivos de aprendizaje; creyendo que así se lograría un ambiente adecuado para que se desarrollaran los alumnos.

El enfoque cognoscitivo tiene como fundamento los siguientes supuestos:

- 1.- El aprendizaje es un proceso activo, que ocurre en nuestras mentes, que está determinado por nosotros, y que consiste en construir estructuras mentales o modificar o transformar las ya existentes a partir de las actividades mentales que realizamos, basadas en la activación y el uso de nuestros conocimientos previos.
- 2.- Los resultados del aprendizaje dependen del tipo de información recibida y de cómo la procesamos y la organizamos en nuestro sistema de memoria, no de elementos externos presentes en el ambiente (docentes, objetivos, contenidos).
- 3.- El conocimiento está organizado en bloques de estructuras mentales y procedimientos.
- 4.- El aprendiz es concebido como un organizador activo que realiza un conjunto de operaciones mentales con el propósito de codificar la información que recibe y almacenarla en la memoria para luego recuperarla o evocarla cuando la necesita.<sup>42</sup>

El profesor, bajo esta concepción, no se limita a suministrar paquetes de conocimientos, participa en la construcción de los mismos.

Así mismo, alumnos y maestros se vinculan en los procesos de transformación y organización que ocurren en nuestras mentes, por lo que las investigaciones actuales se encaminan a comprender qué actividades permiten aprender, retener y evocar conocimientos.

---

<sup>42</sup> .- [www.fpolar.org.ve/](http://www.fpolar.org.ve/) consultado mayo 2006

Por lo anterior, el estudiante es el punto de partida y el de llegada; su actividad principal es identificar los procesos con los que organiza, interpreta y comprenderla información, pues su asimilación no es un acto mecánico sino un acto de transformación. El aprendizaje es un proceso que modifica el sistema cognoscitivo humano con el fin de incrementar, de manera más o menos irreversible, su ejecución posterior en una o varias tareas. Según lo anterior es necesario promover en nuestros estudiantes el uso de esquemas mentales o estrategias de los aprendices, en las que se han destacado dos recursos: la elaboración de auto informes de aprendizaje: “¿Cómo aprendes?” con lo que se llega a la meta cognición, y a la realización de análisis de protocolos que reflejan una variada gama de procesos mentales.

En ese marco cognocitivistta es en el que ubicamos el concepto de estrategias de aprendizaje cognitivas de la que citamos algunas definiciones de diferentes autores.

Las estrategias cognoscitivas son un conjunto de operaciones y procedimientos que el estudiante puede utilizar para adquirir, retener y evocar diferentes tipos de conocimiento y de ejecución (Rigney, 1978, p. 165)

Las estrategias cognoscitivas constituyen un plan general que se formula para determinar cómo se puede lograr un conjunto de objetivos instruccionales antes de enfrentarse a la tarea de aprendizaje (Showman, 1986, p. 244).

Las estrategias cognoscitivas son los procesos de dominio general para el control del funcionamiento de las actividades mentales... críticos en la adquisición y utilización de información específica... y que interactúan estrechamente con el contenido del aprendizaje (Chadwick, 1988, p.3)

Las estrategias son procedimientos que un aprendiz emplea en forma consciente, controlada e intencional como instrumentos flexibles para aprender y solucionar problemas académicos. (Hernández Rojas, 2006: p. 124)<sup>43</sup>

---

<sup>43</sup> *Ibíd.*

Como podrá notarse, existe una gran cantidad de definiciones sobre lo que es una estrategia; sin embargo, es importante destacar la que se encuentra en el protocolo de equivalencias del CCH:

Estrategia Didáctica. Rubro I-B. Secuencia de actividades para lograr el aprendizaje de uno o varios objetivos, que vincula armónicamente el contenido y la metodología didáctica de la asignatura con recursos y materiales. Debe incluir ejemplos de su aplicación.

De la gran variedad de definiciones Frida Díaz Barriga (2002) sintetiza las coincidencias de la siguiente forma:

- Son procedimientos o secuencias de acción.
- Son actividades conscientes y voluntarias.
- Pueden incluir varias técnicas, operaciones o actividades específicas.
- Persiguen un propósito determinado: el aprendizaje y la solución de problemas académicos y/o aquellos otros aspectos vinculados con ellos.
- son más que los “hábitos de estudios” porque se realizan flexiblemente.
- Pueden ser abiertas (públicas) o encubiertas (privadas).
- Son instrumentos con cuya ayuda se potencian las actividades de aprendizaje y solución de problemas (Kozulin, 2000)
- Son instrumentos socioculturales aprendidos en contextos de interacción con alguien que sabe más (Belmont, 1989; Koxulin, 2000)<sup>44</sup>

---

<sup>44</sup>.- Díaz Barriga Arceo, Frida. *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México, Mc Graw Hill, 2004. p. 234

### Características de las estrategias didácticas

Aprender es el resultado de una serie de procesos que pueden ocurrir en cualquier lugar, lo mismo en la calle observando a la gente, que viendo un programa de televisión, leyendo o viajando. Se distingue el aprender general, del aprendizaje académico, por sus propósitos y su contexto.

Así, el aprendizaje académico se realiza en las instituciones educativas e implica estudiar, poner en marcha un conjunto de procesos internos y externos que realizan los alumnos para adquirir nuevos conocimientos y desarrollar habilidades y competencias que les permitan aprobar sus cursos académicos. En dicho proceso entran en interacción tanto las características individuales del estudiante, las características de los cursos, el estudio y las estrategias de enseñanza del maestro como las del aprendizaje del alumno para obtener un resultado de ese proceso.

La función del maestro es brindar la información adecuada y guía, a través de estrategias didácticas, para que el alumno avance en la construcción de sus conocimientos. Esos procedimientos que el alumno ejecuta para resolver las problemáticas que se le plantean se convierten, entonces, en estrategias de aprendizaje.

A continuación destacamos y parafraseamos la clasificación que hace Frida Díaz Barriga Arceo y Gerardo Hernández Rojas<sup>45</sup>.

Las Estrategias se pueden dividir en tres grupos, dependiendo del momento en el que se presenten en el episodio de enseñanza, preinstruccionales, construccionales y postinstruccionales:

---

<sup>45</sup> .- *Ibid.* pp. 140-144

- 1) Las preinstruccionales son las que alertan al alumno, tratan de activar o generar los conocimientos y las experiencias previas.
- 2) Las construccionales apoyan los contenidos curriculares a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje, ayudan a detectar información sobre saliente para vincular la nueva información.
- 3) Postinstruccionales, que permiten formar una visión integradora, crítica y valorar el propio aprendizaje.

Así como Frida Díaz Barriga y Gerardo Hernández Rojas marcan tres tipos de estrategias retoman las ideas de Isabel Solé en su libro *de Estrategias de lectura* y plantean que también en la lectura existen tres tipos de estrategias, según el momento en el que se presenta la lectura, podríamos hablar de tres momentos para la implementación de estrategias para la comprensión lectora:

- 1.- Previas a la lectura.
- 2.- Durante la lectura.
- 3.- Después de la lectura.

En cuanto a las estrategias previas a la lectura, deberíamos establecer claramente con qué finalidad leemos, qué esperamos de la lectura: informarnos, actuar, demostrar, comprender o simplemente disfrutar el texto. Saber cuál es el propósito de la lectura permitirá al maestro y al alumno planear distintas acciones y operaciones a seguir, considerando las características personales, buscando las condiciones ambientales adecuadas y las características del tipo de texto que se va a trabajar: narrativo, descriptivo o argumentativo. Así mismo debemos procurar activar los conocimientos previos: ¿qué conocemos del tema? O bien ¿qué sabemos del género o del autor? En otras palabras activamos el conocimiento para elaborar una hipótesis o predicción del contenido, o en el caso del texto literario, muchas veces en el inicio se plantean preguntas que se resolverán a lo largo de la lectura.

Las estrategias previas a la lectura permiten activar conocimientos sobre el tema, los conocimientos que se tienen sobre la estructura textual y posconocimientos de vida que nos permiten proponer un contexto de recepción que permita una mejor comprensión.

De esta manera algunos maestros, hablamos de la importancia o las características del género o del autor; no solo para motivar al alumno, sino para activar el bagaje cultural que no siempre es escolarizado, sino aquello que ha vivido el alumno.

En cuanto a las estrategias que se realizan durante la lectura, se debe considerar que se están ejecutando microprocesos como: 1) La identificación de grafías y la integración silábica. 2) El reconocimiento y el análisis de palabras, 3) El análisis y codificación de reglas gramaticales y sintácticas pertinentes, 4) El establecimiento de proposiciones. Así mismo se ejecutan macroprocesos como: 1) El establecimiento de la coherencia local, 2) La integración y construcción coherente del significado global del texto (macro estructura) y 3) La construcción de un modelo mental o de la situación.

Mientras se están ejecutando los macro y micro procesos, paralelamente se realizan la supervisión mental del proceso que se ejecuta en relación a los propósitos que perseguimos y al plan previamente trazado con anterioridad. Lo que se supervisa es: 1) La consecución del proceso de comprensión (estoy aprendiendo) 2) La intensificación del proceso (estoy entendiendo lo suficiente). 3) La identificación y la resolución de problemas que van apareciendo durante el proceso de lectura: léxica, sintácticas, semánticas y de organización textual entre otras.

De particular importancia son el conocimiento y el uso de las estructuras textuales y la elaboración de inferencias, pues con estas últimas se activan los conocimientos previos para dar contexto y profundidad a la interpretación del

texto. Lo que permite subsanar algunos problemas como el llenado de huecos de información; el esclarecimiento del significado de parte del material; la elaboración de hipótesis de interpretación; la lectura entre líneas de significados y pistas implícitas dentro del texto.

En cuanto a las estrategias después de la lectura, son la identificación de ideas (texto argumentativo y expositivo), acciones importantes (texto narrativo), lo que permitirá la realización de un resumen del contenido, aunque la actividad de evaluación de la información se da de una manera continua durante todo el proceso de lectura. Sin embargo, es conveniente que después de la lectura se realicen algunas actividades que nos permitan verificar la construcción de la interpretación y si ésta ha satisfecho el propósito que restablecieron en las estrategias antes de la lectura.

En el siguiente cuadro, de estrategias autorreguladoras de Elosua y García (1993), citado por Díaz Barriga<sup>46</sup>, se marcan los tres tipos de estrategias (antes, durante y después de la lectura) con autopreguntas que nos ayudan a entender un poco lo antes escrito.

#### Estrategias de la lectura

Componentes	Auto preguntas-guía
	Planificación
Objetivos de lectura	¿Qué objetivos te propones al leer?
Plan de acción	¿Al planificar tu acción, tienes en cuenta: a) Tus características personales? b) Las condiciones ambientales adecuadas, y c) Las características del texto a

<sup>46</sup> .- Ibíd. p. 288

	trabajar
Conocimientos previos	Antes de leer, ¿qué conoces sobre el tema y qué necesitarías conocer?

#### Estrategias durante la lectura: Supervisión

Grado de aproximación a la meta.	¿Te das cuenta de si estás consiguiendo lo que te propones?
Detección de dificultades y problemas.	¿Estás comprendiendo lo que lees? ¿Qué dificultades encuentras?
Causas de las dificultades.	¿Por qué crees que dejaste de comprender?
Efectividad de las estrategias.	¿Han sido eficaces las estrategias, has introducido modificaciones?

#### Estrategias después de la lectura

Evaluación de los resultados	¿Has comprendido lo dicho? ¿Cómo lo compruebas?
Evaluación de los procesos	¿En qué momentos y por qué has encontrado dificultades? ¿Cómo las superaste?

El estudiante, al interactuar en un contexto de recepción y con el texto, activa su repertorio de estrategias de comprensión, por lo que se considera una actividad constructiva, pues no se realiza una transmisión de mensajes (lo que quiso decir el autor) sino que el lector forma una representación que es el resultado de la interacción tanto del lector como de los conocimientos del lector.



Además de las estrategias, en el recuadro principal de los programas, se encuentra una columna dedicada a la temática, lo que en los viejos programas consistía la columna vertebral, porque se consideraba que el centro de la enseñanza era el desarrollo de los contenidos temáticos y no el aprendizaje. La temática sirve de referencia para comprender la organización (de lo sencillo lo complejo) de los aprendizajes y de la estrategia, quiero decir que se debe leer en correlación, pues sólo así adquiere su significado.

En la parte final de los programas se encuentran algunos indicadores para la evaluación y una bibliografía, que aunque no lo especifica, está destinada para el maestro.

En el presente apartado, empecé escribiendo sobre la asignatura de Análisis de Textos Literarios, pero me fue necesario abordar algunas de las características de la estructura de los programas y hacer énfasis en las estrategias, pues son precisamente estas las que paso a desarrollar, considerando los géneros de cada Unidad: cuento, novela, teatro y poesía.

## 7. Unidad I: Cuento

La primera Unidad de la materia está dedicada al cuento, el programa de LATL presenta una introducción en la que se tratan de destacar las características del cuento; pero el texto es poco afortunado, como toda generalización. Abordar el problema de los géneros literarios, es entrar a una materia contradictoria y ambigua, pues la creación literaria tiende a no dejarse encasillar, suele ser de una naturaleza híbrida que parece escapar a toda clasificación absoluta y total.

*“En el caso del cuento será necesario considerar que éste generalmente tiene una única historia, aunque como dice Vigilia, un relato contiene también una historia que no se cuenta”*<sup>47</sup> Digo que el texto de programa es poco afortunado, porque precisamente los cuentos que suelo trabajar con mis alumnos: los fantásticos, de ciencia ficción y los policíacos; en ellos muchas veces no se cuenta una historia, sino dos que se van entrecruzando para llegar a una, o bien para bifurcarse entre la realidad y la ficción, con finales abiertos.

El género es un concepto que se ha usado para clasificar diferentes textos literarios en grupos. Según *la Poética* de Aristóteles, existen tres géneros: el lírico, el épico y el dramático. En el lírico se agrupan aquellas obras en las que se expresan los sentimientos y las emociones, se asocia generalmente a la poesía, aunque hay que decir que existen poemas épicos como la Iliada, la Odisea; en español el Mío Cid o la Araucaria, serían algunos ejemplos. En el género épico se encuentran las obras cuyo propósito principal es contar una historia en donde indudablemente entra lo subjetivo, a través de los sentimientos y emociones, pero

---

<sup>47</sup> .- Programa de LATL. p. 1

lo importante son las acciones y las peripecias del protagonista. En esta clasificación entraría el cuento y la novela.

El género dramático está pensado por el autor, para su representación, deja que los personajes se desarrollen y hablan para construir la historia. La pregunta que prevalece es: ¿entonces qué es un cuento? Es precisamente de esa pregunta de dónde parte el desarrollo de esta Unidad.

Después de leer la introducción de la Unidad, la pregunta queda abierta y se manda a investigar a los alumnos, lo que distintos autores consideran: ¿Qué es un cuento? Para contestarlo con conceptos como los siguientes:

- El cuento es una obra de imaginación que trata de un solo incidente, material o espiritual, que puede leerse de un tirón. Ha de ser original, chispeante, excitar o impresionar, y debe tener unidad de efecto. Deberá moverse en una sola línea desde el comienzo”. (Edgar Allan Poe)
- “Las obras extensas y detalladas poseen sus particularidades propias que requieren de una ejecución más cuidadosa que toma en cuenta la impresión total. Pero en los cuentos es mucho mejor quedarse corto que decir demasiado porque, porque no sé por qué...” (Chejov)
- El cuento “(...) es el punto exquisito donde acaba la poesía y empieza la realidad”. (Henry James)
- “La forma literaria más difícil es el cuento para quien sabe usarla. La mayoría de la gente es incapaz de escribir relatos, de modo que no importa. Pero para aquel que es un artista el cuento es lo más difícil porque exige el mayor dominio y precisión. Muchos escritores hacen cuentos, pero no los escriben, así que no saben lo que hacen” (Truman Capote).
- “(...) el relato moderno actúa por selección: elige un momento en el tiempo y lo paraliza para interiorizar en él, para penetrarlo; elige un ángulo de mira y, por encima de todo, selecciona rigurosamente lo narrado para provocar un solo efecto. En el cuento todo conduce hacia ese efecto que se desea producir con la precisión de un mecanismo de relojería. Es necesario eliminar cualquier adorno, cualquier elemento que no participe del engranaje estrictamente imprescindible.” (Julio Cortázar)
- (...) el cuento es como la fotografía. La novela como el cine”. (Julio Cortázar)
- “Para mí, la novela y el cuento son géneros (...) semejantes (...). Pero realmente no creo que exista una diferencia esencial entre ambos géneros, sino que sencillamente la novela goza de mayor espacio, mayor extensión y en consecuencia, se pueden crear personajes más reales. En el cuento, en

cambio, se parte de una idea argumental y los personajes sirven sólo como vehículos.” (Adolfo Bioy Casares).

- “Escribir una novela es pegar ladrillos. Escribir un cuento es vaciar en concreto. (...) El cuento es una flecha en el centro del blanco y la novela es cazar conejos. (...) La intensidad y la unidad interna son esenciales en un cuento y no tanto en la novela, que por fortuna tiene otros recursos para convencer. Por lo mismo, cuando uno acaba de leer un cuento puede imaginarse lo que se le ocurra del antes y el después., y todo eso seguirá siendo parte de la materia y la magia de lo que leyó. La novela, en cambio, debe llevar todo dentro.” (Gabriel García Márquez)
- “Las paginas también tienen que ser sólo unas cuantas, porque pocas cosas hay tan fáciles de echar a perder como un cuento. Diez líneas de exceso y el cuento se empobrece; tantas de menos y el cuento se vuelve una anécdota, y nada más odioso que las anécdotas demasiado visibles, escritas o conversadas.” (Augusto Monterroso)
- El cuento “(...) tiene un valor poético mayor que la novela y es un reto para conseguir algo redondo.” (Soledad Puértolas)
- “(...) el cuento es mucho más puro literariamente. Es como un poema. La novela es como una ópera y el cuento, música de cámara.” (Ana María Moix)
- “El cuento es un relato que encierra un relato secreto. No se trata de un sentido oculto que dependa de la interpretación: el enigma no es otra cosa que una historia que se cuenta de un modo enigmático. La estrategia del relato puesta al servicio de esa narración cifrada. ¿Cómo contar una historia mientras se está contando otra? Esa pregunta sintetiza los problemas técnicos del cuento (...) la historia secreta es la clave de la forma del cuento y sus variantes. (Ricardo Piglia)

Definir el cuento es una tarea realmente difícil, siempre hay alguna excepción a la regla. Edelwis Serra<sup>48</sup>, dice que es un sistema semiológico que requiere la participación del lector, por lo que su estructura es más cercana a la del poema que a la de la novela, en la medida que exige no solo desplazamientos temporales y espaciales; sino la construcción de significados, al llenar los espacios que tendrán que ser ocupados con los conocimientos del lector.

---

<sup>48</sup> .- Serra Edelweis. *Tipología del cuento literario*. Argentina, Cupsa, 1978. p.16

La definición de Edelwis Serra contrasta con la que aparece en el programa.

“La lectura de un cuento no requiere una preparación previa del lector; la narración va directamente al acontecimiento”<sup>49</sup>

La preparación del lector no consiste precisamente en el manejo de teorías; sino en el hecho de completar los huecos o vacíos de información del cuento, con sus conocimientos previos, con lo que llama Humberto Eco la enciclopedia del lector.

El cuento es una narración breve (en comparación con la novela) que cuenta hechos ficticios en los que se propicia la tensión para atrapar al lector y ofrecer finales inesperados pero verosímiles. En tanto narración breve, se le impone el manejo de pocos personajes, esquemas temporales restringidos y acciones que conduzcan a un efecto sorpresivo para el lector.

Aunque en la introducción del programa ya se empiezan a trabajar algunas características del cuento y se hace alusión a su análisis, es más adelante, en la carta descriptiva donde se plantean los propósitos de esta Unidad:

Al finalizar La Unidad el alumno:

- “Comprenderá la intención y el sentido de lo ficcional mediante el reconocimiento del pacto narrativo para desarrollar con mayor amplitud una apreciación placentera del cuento.
- Fundamentará en forma oral y escrita sus percepciones y valoraciones del cuento mediante la aplicación de la metodología adecuada a su organización narrativa para desarrollar sus capacidades comprensivas, expresivas y críticas.<sup>50</sup>”

---

<sup>49</sup> .- *Programa LATL*. p. 1

<sup>50</sup> .- *Ibíd.* p. 2

Como decíamos en el capítulo anterior, los propósitos son importantes porque nos marcan a donde queremos arribar con nuestros alumnos, son los aprendizajes porque nos marcan el que pretendemos enseñar, pero desde un ángulo mucho más práctico que los simples contenidos, pues en los aprendizajes tenemos que considerar las características particulares de nuestros alumnos en interacción con los contenidos y seleccionar estrategias que nos parezcan adecuadas para lograr el aprendizaje de los estudiantes.

En el caso del cuento debemos identificar desde sus características, su organización tal vez omitirlos de los grupos, pero no así los generales hasta la redacción de interpretaciones y composiciones de cuentos.

Los aprendizajes marcados en esta Unidad son siete:

- 1.- Identifica los elementos que caracterizan al cuento como género.
- 2.- Determina los elementos formales del acontecimiento narrado (Historia).
- 3.-Determina la importancia de la forma de narrar para la producción de sentido (Discurso).
- 4.- Reconoce la organización narrativa del cuento para establecer la relación de la historia y el discurso.
- 5.- Reconoce los elementos que constituyen la prefiguración del lector.
- 6.- Construye el significado de lo leído según las instrucciones de los textos.
- 7.- Relaciona por escrito el acontecimiento narrado con la composición narrativa para la interpretar un cuento.<sup>51</sup>

---

<sup>51</sup> .- *Ibid.* pp. 1-4

## Primera Estrategia

Inicio el curso hablando de la importancia de la Narración, donde la escuela ha jugado un papel importante en la lectura, sobre todo de cuentos y novelas; pero también la sociedad contemporánea ha retomado su estructura y finalidad en algunos de sus textos contemporáneos, así no concebimos el comics sin una historia que contar; es prácticamente impensable el cine sin narración, aunque existen películas de la antigua Unión de Repúblicas Socialista, donde el asunto es la estética de la imagen y no la narración, pero son las menos. ¿Qué es la Historia sino la narración fundamentada en documentos del pasado de los pueblos?

Pero también es el presente de las canciones que van del rock and roll, el tango, el jazz, el hip hop, el rap; y es el futuro de los oráculos y la adivinación hasta la ciencia ficción.

La narración es una forma de organizar la experiencia y de pensar el pasado y el futuro. Dentro de las narraciones del pasado está la literatura oral, las fabulas, las leyendas y los cuentos populares. En ese sentido leemos alguna leyenda, en este caso ejemplifico con “Los ojos verdes”, de Gustavo Adolfo Bécquer.

Previo a la lectura

- 1.- ¿De qué creen que trata un texto que se titula “Los ojos verdes”?
- 2.- ¿Qué saben de Gustavo Adolfo Bécquer?
- 3.- ¿Qué han leído del autor?
- 4.- ¿Qué les ha parecido lo que han leído?

### Durante la lectura

Se realiza la lectura completa del texto en voz alta sin interrupciones, pues el texto al ser breve lo permite. Lo importante es el disfrutar la cadencia de la prosa y buscar el sentido global del texto, por lo que la pregunta obligada será: ¿De qué trata el texto? La construcción del sentido es grupal, se destacan las acciones que suponen una transformación de un estado inicial a un estado final.

### Después de haber leído

Se retoman algunos de los conceptos de narratología que ya han trabajado los alumnos como: la situación inicial, la ruptura del equilibrio, el desarrollo, el clímax, el desenlace y la situación final, a través de preguntas como las siguientes:

- 1.- ¿Cuál es la situación inicial de la narración?
- 2.- Marca la ruptura del equilibrio de la narración y explica ¿por qué lo consideras así?
- 3.- ¿Cuáles son las acciones más importantes en el texto?
- 4.- ¿Cuál es el clímax del texto? Y ¿por qué lo consideras así?
- 5.- ¿Cuál es el desenlace y la situación final de los personajes?
- 6.- Describe el lugar donde sucede la narración.
- 7.- Explica en qué época se desarrolló la narración
- 8.- ¿Quién era Íñigo y qué función desempeña en el relato?
- 9.- Investiga qué es una Ondina.
- 10.- Describe al personaje principal.
- 11.- ¿Qué es una leyenda?
- 12.- Explica si el texto “Los ojos verdes” de Bécquer es una leyenda y ¿Por qué?



Las preguntas pueden responderlas , porque generalmente se les da una copia del cuestionario, pero la finalidad no es hacerlo por escrito, sino propiciar la participación grupal, llegar a la conversación, al diálogo y algunas veces, a la discusión, de tal forma que lo que prevalece en las clases es la lectura, la construcción grupal para la construcción del sentido del texto (comprensión), la participación oral es fundamental para construir comunidades que compartan sus lecturas.

Al finalizar esta parte de la estrategia destaco las características de la leyenda para pasar a la fábula.

Los alumnos investigan aspectos generales de la fábula como ¿qué es una narración breve? En verso o en prosa, que trata de episodios reales o imaginarios que tienen como protagonistas seres inanimados, animales y hombres; se leen fábulas de autores como: Esopo, Fedro, Tomás de Iriarte, Félix María de Samaniego, José Joaquín Fernández de Lizardi, José Rosas Moreno, Jean de la Fontaine, y autores modernos como Augusto Monterroso.

El hecho de trabajar con tres tipos de textos narrativos (Leyendas, fábulas y cuentos) es para establecer la ficcionalidad de ellos y marcar las características generales del cuento como son: su brevedad, su singularidad temática, la intensidad y la tensión. lo anterior implica rescatar conocimientos previos del género como las macrosecuencias en donde destacamos: la situación inicial, la ruptura del equilibrio, el desarrollo del conflicto, la ubicación del clímax, que muchas veces en el cuento está muy cercana a la resolución del conflicto o situación final.

Los cuentos que se trabajan en estas primeras sesiones son lineales, y con un orden cronológico, para que al alumno no le cueste tanto trabajo localizar las

secuencias básicas de la historia y destacamos aspectos como las características de los personajes, el lugar y el tiempo donde se desarrolla la acción.

El cuento tiene la ventaja didáctica, que al ser breve nos permite realizar su lectura en clase y los primeros debates y discusiones para trabajar aspectos como el sentido global del texto, lo hacemos en grupos de cuatro personas para después hacer una plenaria para lograr la participación y comentarios de todos los alumnos.

Un aspecto importante en el curso es que aunque en el programa se marcan muchos aspectos de orden teórico (teoría literaria), a los alumnos les atrae sobre todo la temática (las isotopías) de los textos, por lo que la teoría se aborda siempre en función del texto, lo que explica que a continuación aborde más algunas de las temáticas que trabajo en cuento, (el humor, el erotismo, lo fantástico, etc.) Que los aspectos de teoría literaria que nos ayudan a entender el texto literario, pero que son solo auxiliares en la comprensión de los mismos.

## Segunda Estrategia

### El cuento y el humor

Las temáticas de los cuentos pueden ser muy variadas, aquí sólo haré alusión a algunas de esas temáticas, por ejemplo he trabajado con los alumnos “El cuento y el humor”. Se hace una pequeña introducción donde se habla sobre la importancia de la risa y como existen varios mecanismos para provocarla como el chiste, la broma, la ironía y lo cómico. Lo cómico asociado a la exageración y al equívoco. El chiste basado en la sorpresa, al doble sentido, a lo insensato y a lo irracional. En la ironía se dice lo contrario a lo que se expresa, lo que implica una contradicción y suele ser peyorativa.

El humor utiliza los mismos mecanismos que la comicidad, la ironía y la sátira, para producir la risa, la reprobación, la reflexión y la catarsis; sin embargo el humor en la literatura, más que producir físicamente la carcajada, provoca la sonrisa intelectual.

El humor se conforma con rasgos culturales, convenciones sociales, particularidades idiomáticas, vivencias históricas y educativas; por lo que el humor puede variar de un lugar a otro. El humor denota una capacidad humana, pero se moldea según el entorno y el bagaje cultura de los individuos y de los pueblos.

Existe una gran variedad de clasificaciones en torno al humor; sin embargo una de esas clasificaciones dice que puede existir humor negro (que evoca a la muerte), humor picante (con aspectos sexuales) y humor blanco (con bromas inocentes).

En la literatura hispanoamericana podemos encontrar autores como Rubén Darío, el propio Jorge Luis Borges, Carlos Onetti, Juan Rulfo, Julio Cortázar, Alejo Carpentier y Gabriel García Márquez. En México destacaría: a Juan José Arreola, a Jorge Ibarguengoitia, y muchos otros, que explotan la veta del humor en la literatura, la que suele ser muy atractiva para los alumnos lectores.

Uno de los autores que trabajamos en esta temática es Augusto Moterroso, con algunos de sus cuentos como "*El eclipse*" y "*Mister Taylor*", en el que se ironiza la intervención norteamericana, en este cuento, por ejemplo, consideramos la construcción de hipótesis de lectura, la lectura del cuento y la inferencia de significados de las palabras que son poco claras para los alumnos.

## Desarrollo

La lectura se realiza en clase sin interrupciones y al terminar, responden los alumnos, siempre trabajando en equipos y luego en plenarios, algunas preguntas como las siguientes:

1.- ¿Cual es la situación inicial?

2.- ¿Qué notas de raro en su comienzo?

“-Menos rara, aunque sin duda más ejemplar –dijo entonces el otro-, es la historia de Mr. Percy Taylor, Cazador de cabezas en la selva amazónica”.

3.- ¿Por qué crees que comience en medio de la historia?

4.- ¿Qué sabemos al inicio del diálogo?

5.- ¿Quién habla y a quién?

6.- Según el contexto, ¿cómo interpretarías el segundo párrafo? ¿Por qué había pulido su espíritu? ¿Y por qué no era importante recordar el nombre de la tribu indígena?

7.- ¿Por qué se define a priori a Mister Taylor como “cazador de cabezas”?

8.- Según el cuento, ¿qué pasó entre 1937 y 1944 en la vida de Mister Taylor?

9.- Explica en qué consiste la ironía de las siguientes frases:

a) “Como tenía los ojos azules y un vago acento extranjero, el Presidente y el Ministro de Relaciones Exteriores lo trataban con singular respeto, temeroso de provocar un incidente internacional.

b) Pero Mr. Taylor (...) se rebeló como político y obtuvo de las autoridades no sólo el permiso necesario para exportar, sino, además, una concesión exclusiva por noventa y nueve años.

10.- ¿Se podría decir que en el cuento se hace evidente la lucha de dos culturas: una “desarrollada” de manera avasalladora y otra sumergida en el “subdesarrollo” y con grandes complejos de inferioridad? Explica tus respuestas.

11.- Localiza y anota citas textuales donde sea evidente:

1) La avaricia.

2) La estupidez

3) La ironía.

4) El sarcasmo

5) La sátira

6) Las alusiones históricas y culturales.

12.- Explica en qué consiste la ironía de los siguientes párrafos considerando temáticas como la muerte, el consumo y el supuesto progreso económico y político del capitalismo.

Escaso trabajo costó convencer al Guerrero Ejecutivo y a los brujos legislativos de que aquel paso patriótico enriquecería en corto tiempo a la comunidad, y de que luego estarían todos los sedientos aborígenes en posibilidad de beber (cada vez que hicieran una pausa en la recolección de cabezas), de beber un refresco bien frío, cuya fórmula magia el mismo proporcionaría”.

“Contados meses más tarde, en el país de Mr. Taylor las cabezas alcanzaron aquella popularidad que todos recordamos. Al principio eran privilegio de las familias más pudientes; pero la democracia es la democracia y, nadie lo va a negar, en cuestión de semanas pudieron adquirirlas hasta los mismos maestros de la escuela”.

13.- En relación al cuento explica la siguiente frase: “El genocidio es el máximo puente a la riqueza y al poder”.

14.- Una de las palabras clave del cuento es: “cabeza” y sus derivados. Anota todo lo que se dice en torno a esa palabra y realiza un comentario en torno a la importancia que tiene la palabra para el desarrollo del cuento.

15.- En el cuento se describe el establecimiento de una sociedad de consumo que nos conduce no sólo a lo irónico, sino a lo absurdo; anota tres citas textuales donde se haga evidente el absurdo y explícalas.

16.- El final del cuento es tragicómico. Explica ¿por qué? O si difieres de la afirmación también explícala.

17.- Investiga en algún libro o en Internet: ¿qué es el postmodernismo en su sentido general y en la literatura?

18.- De acuerdo a tu investigación, determina si este cuento se podría considerar postmoderno. Argumenta tu respuesta.

19.- Realiza un comentario escrito en torno al humor que encuentre en el cuento de Augusto Monterroso

.

Siempre se busca que las preguntas sean sólo una guía para la discusión que permita no sólo la construcción de significados sino que llegue a la interpretación. Lo importante tal vez, no sean los distintos métodos de análisis, sino la lectura misma y el disfrute al realizarla.

Se trabaja con algunos aspectos del discurso como determinar ¿quién narra la historia y cómo la voz que narra imprime un ritmo particular al cuento? Hacemos alusión al orden en que se cuenta la historia y abordamos aspectos relacionados con la velocidad del cuento, aunque en realidad este punto se ahonda más en el texto policíaco, que suelo abordar tanto en el cuento como en la novela.

Se destacan los elementos constitutivos del cuento pero siempre en su relación historia discurso, lo que nos conduce a entender un poco más el efecto estético logrado sobre todo por la manera en que se ha organizado el texto narrativo en el cuento, produciendo casi siempre un fin sorprendente, muchas veces abierto.

Otra de las temáticas (considerando su desarrollo biopsicosocial) que suelo trabajar con mis alumnos es el erotismo y la literatura, que abordo en el siguiente apartado.

### Tercera Estrategia

El erotismo, la literatura, lo fantástico, entre otros temas.

Los aspectos de teoría literaria nos ayudan a entender el texto literario, pero sólo son un auxiliar en la comprensión. A continuación anoto solo dos muestras más de las muchas estrategias implementadas para el género literario llamado cuento.

Es importante no sólo que el maestro dé una introducción sobre distintas temáticas del cuento, sino que sean los propios alumnos quienes investiguen sobre aquellos puntos que les interesan, en el caso del erotismo es uno de los temas que mayormente interesan a nuestros alumnos adolescentes.

A continuación anoto una breve semblanza del erotismo y la literatura; cabe mencionar que en la redacción del texto se consideró lo que los mismos alumnos investigaron, aunque la información era variada y confusa se procuró dar un orden cronológico, aunque no dejan de ser sólo unas notas para ubicar un poco más el tema.

La palabra erotismo proviene de Eros, dios del amor en la antigua mitología griega. Se refiere a la triple naturaleza del hombre bio psico social, parte de la

necesidad biológica, del instinto animal de la reproducción, pero pasa por lo simbólico, lo artístico, para llegar a un trasfondo social donde se mezclan de tal forma que no podemos distinguir la frontera entre el amor sublimado y sus pasiones primarias.

Dentro de una sociedad existen mecanismos de poder que controlan las distintas condiciones sociales y políticas que determinan no sólo los roles de la sexualidad humana, sino aquello que se considera obsceno, pornográfico y erótico. Lo obsceno tiene, en nuestra cultura, cierta resonancia manejada por el poder religioso, en tanto que la iglesia tiende a creer que la vida sexual, fuera de los preceptos marcados por sus dogmas, son una amenaza en contra de su propia estructura de control, por lo que lucha por mantener “el orden” establecido.

En lo ideológico, muchos de los dogmas están marcados por lo político, los que proyectan leyes en contra del aborto, la píldora anticonceptiva, el matrimonio entre homosexuales y buscan regular las relaciones humanas, mientras las transnacionales (que representan otro centro de poder) nos venden su propia noción de sexualidad, representada en la televisión y en los anuncios publicitarios, como factor de moda, de una tentación hacia un producto en venta. Estos centros de poder (religioso, económico, político e ideológico) marcan lo que debe o no venderse, lo que debe o no hacerse, lo que debe o no decirse, lo que se considera erótico y lo que se considera pornográfico: los roles de la mujer y los del hombre.

La sexualidad es uno de los temas que se manipulan más, mandando mensajes contradictorios, donde se pone de manifiesto la relajación de las costumbres y la pérdida de valores. El erotismo y la pornografía se encuentran en el centro de la polémica, pues su frontera es incierta, sin embargo a una se le acusa de sucia y obscena, mientras que la otra posee un veredicto favorable y positivo.

Lo erótico sería la contemplación de lo bello, lo que no sucede con lo obsceno que forma parte de aquello que atenta contra el arte, la sociedad y las buenas

costumbres. El erotismo es la obra del artista, del creador que refleja una idea pura del arte, que no debe ser corrompida por lo sucio y la voluptuosidad.

El erotismo es aquello que tiende a excitar el apetito sexual; no es el acto, sino la potencia del posible acto. La posibilidad de que el lector se encuentre en el lugar de uno de los protagonistas de un acto amoroso y sexual. El erotismo en la literatura es la insinuación de la posibilidad del placer sexual, en cuanto mayor sea la insinuación y más velada, se incrementa la dosis de erotismo.

El erotismo reside en lo que no se puede ver y se agota cuando se ve, cuando se evita el afloramiento de la imaginación y la fantasía, es alzamiento del deseo y la libertad, el rompimiento de los diques del autoritarismo y de la intolerancia, que se ocultan bajo el pretexto de la “norma”.

El erotismo se convierte en formas narrativas que pueden adquirir cualquier forma literaria, desde la poesía, la novela y el cuento, pasando por el ensayo. El fin de lo erótico es la excitación del lector, en donde se alude a la imposibilidad de la concreción del deseo o a su concreción desde otra vertiente distinta a la esperada. Lo que está en juego es el lenguaje como proceso creativo, como búsqueda de un estilo estético que permite hacer volar la imaginación, como principio del placer y su sublimación, hasta dejar lo simplemente natural y llegar a un juego; si lo entendemos como la capacidad de tabular, de ensayar por medio de la ficción esa atracción y repulsión que hacen del hombre y la mujer parte del universo, más allá del sexo.

La literatura erótica es una caja de Pandora, donde el autor ha encerrado sus energías más potentes y al abrirse lo enturbia todo en una ola de deseo.

La literatura erótica se ha escrito en todas las épocas y en todas las culturas. En el caso de occidente podríamos remontarnos a los griegos, quienes en las fiestas en



honor a Dionisio (dios del vino), de quien se cuenta que había sido descuartizado por los titanes, y a quien Deméter (diosa de la vegetación) reunió para resucitarlo. En sus celebraciones se llevaba un falo a su templo, como símbolo del renacimiento de Dios, aportándole así el órgano que le había sido quitado por los titanes. En sus festejos, llamados faloforias, se blandía un falo y se entonaban cantos fálicos. En ese ambiente cultural Aristófanes escribe *Lisístrata*, historia de una joven que convoca a las mujeres atenienses a “dejar de hacer la cosita” para detener la guerra del Peloponeso. La asamblea de mujeres es otra obra donde lo sexual es motivo frecuente y el lenguaje es humorístico.

En Roma sobresalen por su temática erótica las comedias de Plauto, la poesía de Catulo, *Las sátiras* de Horacio, *El Arte de amar* de Ovidio, *El satiricón* de Petronio; *Los epígrafes* de Marcial, *Los textos Satíricos* de Juvenal y *El asno de oro* de Apulaeyo.

De la Edad Media se conservan trovas que cantan hazañas sexuales en la colección francesa de Anatole Mantaicilión. En las cortes también se daba este tipo de manifestaciones, prueba de ello es el libro *De amore* de Andreas Capfallanus y los poemas de Eustache Deschaws. Mientras que en 1398 aparecen *Los Cuentos de Canterbury*, de Geoffrey Chaucer, donde se cuentan historias picarescas.

Durante el Renacimiento, la libertad individual, comercial y la apertura de todos los saberes hicieron que aparecieran libros como *El Decamerón*, de Govanni Baccacio, donde la tradición es recreada de una manera artística. El libro consta de cien narraciones divididas en diez jornadas, en donde se abordan historias de adulterios, amantes y encuentros sexuales.

En Italia destaca Gian Francesco Poggio, autor de *Las Facecias*, 273 historias breves donde predominan argumentos lujuriosos; Girolamo Morloni, quien en 1520 escribe, *Novellae* donde se cuenta sobre las costumbres sexuales de Nápoles.

En Francia: Antoine La Sale, quien publicó en 1450 *Las quince bromas del matrimonio*, y en 1456 *Le Petit Jehan de Saintré*, una típica novela de iniciación, en la que una viuda educa sexualmente a un joven paje. En 1532 se publica *Gargantúa y Pantagruel*, de Rabelais; quien marca una ruptura con los cánones literarios, una carnavalesca fuente, donde rastrear la cultura popular de la Edad Media, una colección de críticas y sarcasmos hacia la cultura de la época y sin duda una de las obras más importantes del humorismo universal y la paradoja, donde son celebrados todos los excesos: la glotonería, el libertinaje y sobre todo el manejo del lenguaje.

En el siglo XX la publicación de libros eróticos y pornográficos se convirtió en un gran negocio, así que surgieron decenas y decenas de autores, aquí sólo mencionaremos algunos y algunas, pues las mujeres escritoras también trabajan el género; así, René Dunan es autora de *Los caprichos del sexo*, 1928; *Una hora de deseo*, 1929; y *Comerciantes de lujuria*, 1934. Anaís Nin escribe *Historia de O*, 1954; firmada, con seudónimo y escrita supuestamente por Jean Paulhan y Regine Deformes.

Apollinaire es autor de *Las hazañas de un joven don Juan* y *Las once mil vergas*, publicadas en 1907. El personaje de la segunda es Mony Vibescu, un joven que cansado de ser sodomizado en Bucarest por el Vicecónsul de Servia, viaja a París, donde experimenta las variantes del sexo sadomasoquista y la flagelación.

D. H. Lawrence escribió la novela *El amante de Lady Charterley*, en la que ataca a la sociedad moralina de su tiempo, con la que se ratifica que toda literatura erótica constituye un escándalo. André Gide escribió *Corydion*, 1911; y *Si la semilla no muere*, 1924. Jean Cocteau escribió *El libro blanco*, 1928, en el que relatan experiencias homosexuales. George Bataille es uno de los escritores más reconocidos del género, con sus obras: *Historia del ojo*, 1928; *El año solar*, 1931; *Madame Edwarda*, 1941; y su estudio sobre *El erotismo* 1964.

En Norteamérica destacan: William Burroughs, Henry Miller; Boris Vian, y Charles Bukowki. William Borroughs escribe novelas con un fuerte componente autobiográfico, donde se narran sus experiencias como adicto a las drogas, y en *Los muchachos salvajes* escribe sobre los hombres que crean una sociedad sin mujeres. Henry Miller despreció la mecanización de la sociedad norteamericana y viajó a París, donde escribió gran parte de su obra, *Trópico de Cáncer*, *Trópico de Capricornio*, en su momento se consideró escandalosa y obscena. Boris Vian escritor anarquista, quien ganó fama con su relato *Escupiré en sus tumbas*, 1946.

Un escritor español poco conocido que cultiva el género, es Pedro Zarraluki (1954), del que anoto algunos datos biográficos y transcribo uno de sus cuentos por la dificultad de adquirirlos y después anoto una estrategia de aprendizaje para abordar dicho cuento.

### **Pedro Zarraluki (1954- )**

Nace en Barcelona en 1954. Tiene una larga carrera en la narrativa; sin embargo es de esos escritores que están lejos de las pasarelas culturales, pero que son ampliamente reconocidos. Prueba de ello son los premios que ha recibido: El responsable de las ranas, con la que gana el Premio Ciudad de Barcelona y el Premio Ojo Crítico; Hotel Astoria, para amantes y ladrones, y La historia del silencio, con la que se hizo merecedor del Premio Herralde de novela.

A esos premios hay que añadir el Premio Nadal del 2005, que obtuvo gracias a su novela *Un encargo difícil*. Además de sus novelas ha escrito dos libros de relatos: *Galería de enormidades* y *Retratos de familia*. De este escritor hemos escogido el cuento: El espectro galante, en donde se encuentran elementos eróticos, de los que hemos escrito anteriormente, lo transcribo porque su localización no es sencilla y sin el cuento. La estrategia de aprendizaje tendría poco sentido.

## El espectro galante

Pedro Zarraluki

La señorita Diana nunca utilizaba la mirilla de la puerta. De haberla usado aquella primera noche de invierno quizá no hubiera conocido a Estantiguo, pero la señorita era una solterona enérgica, acostumbrada a la soledad, y consideraba el miedo – con esa dureza de los que repudian lo que desean- un pasatiempo emocional de las jóvenes timoratas. Cuarenta años de aburrimento le habían demostrado que, a fin de cuentas, el mundo no era tan peligroso, y por eso aquella primera noche de invierno, como siempre que sonaba el timbre, no perdió el tiempo averiguando la identidad del intruso. Al abrir la puerta, la sorpresa brotó en su rostro tan sólo un instante. No había nadie en el relato, pero un viento gélido, acompañado de un sordo rumor, se deslizó junto a ella hacia el interior de la casa. La señorita Diana, que odiaba las bromas, emitió una maldición como réplica, y cerró de nuevo la puerta. No sabía aún que Estantiguo había entrado en su hogar, pero el fantasma se iba a dar conocer de inmediato. En el comedor, la señorita se percató de que el florero que utilizaba como centro de mesa estaba vacío, y se propuso comprar un ramo de flores la mañana siguiente. Se sentó al piano, y estuvo tocando *The man I love* durante un rato. Cuando se volvió, movida por el ligero vacío que produce el hambre, el florero soportaba un espléndido ramo de flores. La señorita Diana permaneció inmóvil junto al pesado John Specer. Esta vez tardó más en reaccionar, pues no podía culpar a nadie de su sorpresa. Recorrió el salón con la mirada, salió al vestíbulo para comprobar que la puerta estuviera bien cerrada, y se internó en la cocina, aturdida con una duda indefinible. En el momento de encender el fuego, un ruido de cristales le hizo dar un respingo. Un poco asustada, aunque movida por una gran curiosidad, se asomó apresuradamente al comedor. El florero con las rosas se encontraba ahora sobre el piano. La mesa, puesta con exquisita delicadeza para dos personas, se intuía en el hálito tenue de las velas. Una copa, sin embargo, se había roto sobre el parquet. La señorita Diana, aunque un tanto halagada por el romanticismo de su misterioso admirador, emitió una retahíla de improperios mientras recogía los cristales. Los tiró a la basura. Cuando regresó al comedor, una fuente brillaba en el centro de la mesa. Verdaderamente admirada, la señorita tomó asiento en su lugar habitual, y alzó la campana de plata. Una nube aromática perfumó la habitación, en torno a los volúmenes suaves de un faisán. El veterano olfato de la señorita no dudó en apreciar que estaba preparado con salsa de frambuesa. Permaneció en silencio unos instantes. Miró a sus espaldas, y volvió a mirar el faisán. Estantiguo, viendo que se encontraba demasiado desconcertada, optó por servir el vino, un espléndido rioja envejecido en roble durante un siglo. La señorita, al ver moverse la botella, profirió un grito breve, más de admiración que de pánico. Su rostro ilustró el gran esfuerzo que realizaba para explicarse lo que ocurría. Pero no tenía miedo, pues una mujer nunca teme a los espíritus galantes. Instantes después la señorita servía el faisán. Antes de que pudiera probarlo, la copa de su invisible admirador se alzó en el aire, y se detuvo a la altura del brindis. La señorita decidió seguir el juego que empezaba a atribuir a su alterada sensibilidad. Los cristales se encontraron en el

aire, y la señorita se llevó la copa a los labios. Sin embargo, no pudo evitar atragantarse al ver que la otra copa vertía su contenido en el vacío. Se apresuró a probar el faisán. "Exquisito", dijo, alzando la mirada hacia la silla vacía. Pero de inmediato la acometió la vergüenza, y terminó la cena en un silencio impenetrable.

No sabiendo qué hacer, y sin tener nada que reprochar a aquella extraña presencia, se retiró a su alcoba sin molestarse en correr el pestillo. Había decidido atribuir todo aquello a un engaño de su fantasía, y por lo tanto no era necesario tomar precauciones. En el momento de desvestirse, como cada noche, frente a la gran luna del armario, la asaltó sin embargo un absurdo pudor confundido con un levísimo soplo de lascivia. Estantiguo, aun a riesgo de perder su conquista, se apresuró a mostrar su presencia a la manera tradicional de los fantasmas. Pasó tres veces entre la señorita y el espejo, y por tres veces perdió ésta su imagen en el azogue. Aquello delataba al espectro, pero Estantiguo hubiera sido incapaz de utilizar su condición para violar la intimidad de una dama. Y ella reaccionó tal como esperaba el fantasma. Sus dedos, que el pudor había detenido en el primer ojal de su vestido, se pusieron lentamente en movimiento. La señorita Diana había decidido no dejarse impresionar por su fantasía, pero la voluptuosidad de sus gestos revelaba un inconfesado deseo de ser observada. Estantiguo vio caer el vestido a los pies de la señorita, seguido de sus prendas íntimas. La encantadora dama se observaba en el espejo, arrebatadamente avergonzada, poseída por su impúdica desnudez. La invisibilidad del fantasma hacía más fácil su entrega, que se evidenciaba a pesar de todo en la complacencia sensual con que eludía la presencia del camión sobre la almohada. Atravesó el dormitorio con la elegancia que sólo tienen las mujeres para andar desnudas. Buscó las excusas más triviales para mostrarse por entero a una presencia adorablemente inexistente, y la latencia de su deseo le dio el valor necesario para aceptar lo inevitable. Con la lenta, maravillosa resolución de la mujer enamorada que se entrega por vez primera a un hombre, se tendió sobre la cama, y apagó la luz. De inmediato notó un soplo de aire gélido que le recorría el estómago. Tuvo un nuevo ardor indeciso y pretendió cubrirse con las sábanas, pero su deseo había quedado demasiado patente para que el fantasma admitiera dudas. Un peso excesivo inmovilizó a la señorita, que se sintió acariciada por algo asombrosamente suave, aunque muy frío. La dama aventuró un leve intento de rebelarse, pero la suavidad de su galán consiguió que se abandonara al abrazo. Los músculos de la señorita se distendieron, al tiempo que aumentaba el ritmo de su respiración. Y, cuando un fuego abrasador presionó sus labios, la señorita gimió súplicas y protestas, pero ya sin defenderse.

Así se introdujo Estantiguo en la comunidad. La señorita Diana, que gozaba de una intachable reputación, se apresuró a confesar al párroco sus apasionados encuentros con el fantasma, así como su impotencia para resistir la tentación. Y el sacerdote, obviamente, le aconsejó que no fantaseara, y le recomendó lecturas piadosas para entretener sus insomnios. De nada sirvieron, sin embargo, las prudentes medidas del ministro. La señorita Diana había sucumbido con una complacencia de mujer satisfecha y, no contenta con olvidar sus deberes cristianos, paseaba cada tarde del brazo de un hombre inexistente, levantando todo tipo de murmuraciones. Los parroquianos no tardaron en tildarla de loca, y un grupo de indignadas mujeres visitó al sacerdote para exigirle que pusiera fin a

aquel concubinato delirante. El clérigo, que era un hombre sensato, visitó a la señorita por ver si en su hogar se apreciaban huellas de una convivencia ilegal. Su inspección resultó infructuosa, aunque la señorita, siempre acalorada al referirse al tema, hizo una discreta ostentación de su pecado. El párroco quedó muy indignado por aquella demencia que combinaba la doble culpa de lujuria y terquedad. A pesar de todo, su natural paciencia y un desconcierto comprensible le recomendaron dar tiempo al tiempo. Pensaba así conceder una nueva oportunidad a la señorita, sin advertir que sólo Estantiguo se beneficiaba de la prórroga.

El ministerio de la confesión deparaba nuevas sorpresas al sacerdote. Una dama, joven aunque honesta, casada con un caballero muy respetado por la comunidad, le confesó llorando que era revolcada a menudo y sin compasión por una fuerza invisible, siempre que su marido se ausentaba, y que no podía evitar el sentir un inmenso placer en las partes. Y una de las señoras que habían encabezado la protesta contra la solterona enamorada, propietaria de una farmacia, le explicó que algo mórbido y sinuoso se deslizaba por entre sus muslos cada vez que se encaramaba a la banqueta para alcanzar los estantes más altos, y que –en este punto se quedó casi sin voz- se había sorprendido a sí misma ordenando el contenido de esos estantes sin otro motivo que el de sentir aquello.

El sacerdote decidió que la situación era insostenible. Tras verificar con varios médicos, de la forma más discreta posible, la imposibilidad de que algún virus maligno se hubiera extendido a modo de plaga entre las mujeres, causándoles extraños paroxismos de lujuria, dio parte de los hechos a sus superiores. Recibió la orden de abrir una investigación y de prepararse, en caso de que resultara necesario, a realizar un exorcismo junto a un especialista que le haría llegar el arzobispado. Mientras tanto, y sin que el párroco traicionara el secreto confesional, se había hecho pública la galantería del fantasma, y las mujeres seducidas que en el terreno de la fidelidad tienen siempre algo de mantis religiosa- acudían a su confesionario para reclamar la cabeza del conquistador. Hasta la misma señorita Diana, nada más enterarse de los devaneos de su amante, visitó al párroco para suplicarle que pusiera fin a una situación tan escandalosa.

El buen sacerdote, aunque no acababa de creer en el fantasma, se vio sometido a tantas presiones que optó por reclamar la presencia del exorcista. Éste anunció su llegada pocos días después, y el párroco, bastante desconcertado, se aprestó a recibirle. El mismo día que esperaba al enviado del arzobispo ultimó los informes en su despacho de la parroquia. Agotado por un trabajo tan nuevo y tan confuso. Decidió descansar un rato en espera de su invitado. Estuvo leyendo algunos párrafos de La Biblia, y lamentó, como siempre que abría el libro, no disponer de un ejemplar artísticamente más valioso. Cuando se aproximaba la hora de la llegada del exorcista, el párroco decidió despejarse con una ducha. Se encerró en el baño, y se desnudó de espaldas al espejo, al tiempo que pendía la ropa de los colgadores adheridos a la puerta. Aunque deseaba relajarse, no podía dejar de pensar en aquella extraña plaga de obscenidad.

Estantiguo, de pie junto al retrete, quedó fuertemente impresionado por el culo carnoso, blanco como el torno de una gaviota, del inocente sacerdote. Estantiguo era un fantasma respetuoso, pero su fuerza de voluntad se vio debilitada de inmediato, y comprendió que no podría resistir la tentación. En el momento en que

el párroco se dirigía a la ducha. Estantiguo materializó en el suelo una Biblia del siglo XVI, un auténtico tesoro. El clérigo, gratamente sorprendido, se agachó para recogerla.

#### Estrategias de Aprendizaje

- 1.- ¿Cuál es la situación inicial del cuento?
- 2.- Anota los párrafos donde se encuentre la ruptura del equilibrio.
- 3.- ¿Cuál es el clímax del cuento?
- 4.- Anota la resolución.
- 5.- ¿Qué acontecimientos consideras reales y cuáles imaginarios?
- 6.- ¿Quiénes son los personajes?
- 7.- ¿Qué tipo de narrador se presenta en el cuento?
- 8.- ¿Qué elementos fantásticos encuentras en el cuento?
- 9.- Transcribe dos de las descripciones donde se hagan evidentes los aspectos eróticos del cuento, considerando la información previa.
- 10.- Inventa un final para el cuento.

El cuento erótico y el humorístico, en sus distintas épocas, son un magnífico recurso para entender el contexto de producción y la idea que tenía el escritor de la figura del lector, pues se hacen evidentes no sólo los vacíos de información que tenía que aportar el lector, se pueden percibir los contratos implícitos de la ficción y se puede abordar la verisimilitud que pudiera o no tener el texto literario, en su época y en la nuestra.

Debo confesar que uno de los géneros que trabajo mayormente con mis alumnos es lo fantástico, por lo que a continuación abordaré algunos aspectos y estrategias didácticas en relación al cuento fantástico latinoamericano.

## Cuarta Estrategia

### El cuento fantástico latinoamericano

Otro de los temas que abordo continuamente con mis alumnos es lo fantástico, hago énfasis en la literatura fantástica latinoamericana, en lo que algunos teóricos han denominado neofantástico. Este tipo de cuento suele ser muy atractivo para los alumnos, pues no sólo los hace pensar, por la ambigüedad de su contenido, sino que cuestiona la manera en que la sociedad occidental concibe la realidad.

Así que abordaré algunos de los aspectos que se desarrollan como: introducción, el marco teórico, que permita el planteamiento de preguntas generativas, que induzcan la participación y el diálogo para construir un conocimiento grupal.

### La realidad y lo fantástico

¿Qué se debe entender por realidad? Y ¿Qué es lo fantástico? No hay una respuesta concreta en torno a estos conceptos, a lo más que aspiramos es a acercarnos a su complejidad, es necesario delinear alguna definición aunque esta sólo sea, como todo conocimiento, provisional.

Entonces lo fantástico sería lo irreal, lo que es producto de nuestra imaginación, aquello que no es visible a los ojos de todos, que no existe para todos, sino que es creado por la ficción, originada por la ilusión.

En contraste la realidad sería lo inmediato, lo que se considera verdadero; sin embargo, el mismo concepto es creado en el siglo XIII para designar aquello que



tiene notas suficientes para ser. Es decir lo existente, lo contrario a lo meramente posible, lo contrario a lo mental, a la ficción, a lo irreal y lo fantástico. Aquello que se puede ver y tocar.

Se puede decir que lo real y lo fantástico aparentemente son polos opuestos, aunque en el fondo se alternan y complementan, pues dependen de la visión del mundo de las distintas culturas y tiempos. Ya que las distintas culturas han intentado destacar su concepción ideológica del mundo, pues es lo que les da identidad. Con ello niegan lo alternativo, la visión distinta de la realidad. Sin embargo, el papel del arte en general y de la literatura en particular es apartarse de esa realidad para recrearla e interrogarla. Por ejemplo la cultura occidental cristiana propicio durante mucho tiempo el silencio del cuerpo biológico, redujo al recinto del alma y le otorga sólo funciones de reproducción y servicio a Dios. La moral erigida bajo estos fundamentos niega el placer sexual y el erotismo trocándolo por una supuesta espiritualidad que era impuesta no sólo a través de la ideología, sino muchas veces a través de la represión y el castigo.

Parte de la literatura del Renacimiento y posteriormente la del Romanticismo plantean una realidad distinta del mundo, una realidad surgida del pensamiento, pero cristalizada en el lenguaje y luego ejecutada en los hechos, con lo que se confirma que el nacimiento de la ficción es motivado no por el reflejo de la "realidad" (referente del mundo), sino de esa expresión de lo otro, de lo extraño que es la alteridad. La alteridad entendida como el signo lingüístico desdoblado, hablando de sí mismo, lo que altera las instituciones sociales porque conduce a un mundo no cierto pero que trastoca la realidad, por lo que duda de ella y la pone en tela de juicio; aunque el texto sea coherente con la lógica de la realidad, logrando así la verosimilitud, pues lo verosímil es el intento de alcanzar la semejanza (no la igualdad) con respecto a los referentes del mundo para así

lograr un sentido sintáctico y semánticamente significativo para una determinada cultura.

El cuento fantástico y el poético son similares en la medida que en ambos hay una remoción, una perturbación de las aguas tranquilas de la lógica cotidiana; la presencia de un lenguaje que trueca las funciones, que rompe con las normas de la comunicación para llegar a su propia lógica, a una nueva norma llena de licencias, convenciones literarias y sistemas de significación.

La perturbación poética y el cuento fantástico son el paso de una lógica binaria a una lógica polisemántica; por lo que su construcción no es una anomalía, sino una muestra de las posibilidades del lenguaje.

Se puede afirmar que el cuento fantástico y la poesía enuncian simultáneamente, cronológicamente y espacialmente, lo posible con lo imposible, lo real con lo ficticio, un ámbito invadiendo la tranquilidad del otro para producir, sí un hecho estético pero también abriendo la posibilidad de la duda y del cambio, del cuestionamiento de la realidad, porque finalmente: ¿qué es lo real? ¿Qué es irreal? ¿En relación con qué, un ser, un comportamiento o una situación es real o irreal? Lo real depende de los códigos fundamentales de una cultura, de sus esquemas perceptivos, de sus ciencias y de sus técnicas, sus valores y jerarquías; las que darán a cada hombre las órdenes empíricas que generaran leyes que toman lugar en el contexto de la experiencia, con los cuales no sólo entiende lo que lo rodea, sino con las que se entiende él mismo.

Visto desde esta perspectiva, lo real será un conjunto de lógicas, acontecimientos y contextos previsibles en los que el sujeto actúa en una determinada cultura.

Bajo el marco anterior podemos decir que el hecho literario es un compromiso ideológico, porque responde a un verosímil sintáctico y semántico conforme a las leyes de una cultura y una estructura discursiva dada. La verosimilitud trata de

hacernos creer que se conforma de lo real y oculta las leyes del texto que son quiénes verdaderamente nos hacen creer esta ilusión.

La literatura es la representación de sí misma, es la irrealidad aunque aparentemente represente al mundo. La literatura se hace con el lenguaje, con la textura y la ensoñación de las palabras. La literatura fantástica nace como propuesta estética en el contexto del Romanticismo, al intentar liberarse de las lógicas lineales y explorar otras posibles formas de poner en escena lo disímulo del espíritu que percibía un dualismo interior en el que se mezclaban la noche y el sueño, lo sobrenatural, lo desconocido y lo monstruoso con eso que llamaban realidad. Lo fantástico literario toca ambos territorios y los emplea como elementos centrales en la producción de lo estético. La poética de la noche, lo desconocido, el sueño y la locura se constituyen en ese otro ámbito, donde le es posible alcanzar una relativa autonomía, pues siempre dependerán de su contraparte: realidad/ficción, vigilia/sueño, razón/locura, yo/otro.

Una característica del texto literario es la alteridad que consiste en la presencia de dos ámbitos distintos y, sin embargo en interrelación, lo que supone una frontera, un límite que separa los dos territorios y que se convierte en el principal elemento significativo del texto fantástico. Pero ¿por qué nos inquieta que Don Quijote sea lector de *El Quijote de la Mancha*?, ¿por qué nos angustia que *Hamlet* sea espectador de su propia tragedia? Tal vez porque tales inmersiones nos sugieren que si los personajes de una ficción pueden ser lectores y espectadores, también nosotros podemos ser ficticios.

El límite entre los dos ámbitos se convierte en un espejismo. Lo fantástico se produce cuando uno de los ámbitos invade el límite, irrumpe en el otro para cuestionar y aniquilarlo.

Por su parte Louis Vax<sup>52</sup> considerará que la literatura maravillosa poblada de cuentos de hadas y dragones es el antecedente de ese mundo contradictorio en que lo espiritual se convierte en materia tangible, en donde los límites de la realidad y lo irreal se tocan para confundirse, para mostrarnos lo peligroso que es la irrupción de lo desconocido.

Uno de los teóricos más importantes de lo fantástico es Tzvetan Todorov,<sup>53</sup> quien considera que la literatura fantástica se caracteriza por una percepción ambigua de acontecimientos insólitos, en los que el lector, el narrador y los propios personajes no saben si lo sucedido es una ruptura de las leyes objetivas del mundo o si el acontecimiento se puede explicar por medio de la razón.

Todorov dice que lo extraño es lo sobrenatural explicado, lo maravilloso es lo sobre natural no explicado pero aceptado, y lo fantástico es lo sobrenatural no explicado por la razón, pero tampoco aceptado. Lo fantástico es un género colindante entre lo extraño y lo maravilloso, y esa colindancia lo hace un género que se desvanece con mucha facilidad, al caer en alguno de sus muy cercanos vecinos.

Todorov concluye que lo fantástico es la vacilación experimentada por un ser que no conoce más que las leyes naturales frente a un acontecimiento aparentemente sobrenatural. Hay un fenómeno extraño que puede explicarse de dos maneras: de una forma natural o de una manera sobrenatural. La posibilidad de vacilar entre ambas crea el efecto fantástico. El género fantástico se encuentra en el límite de lo extraño y lo maravilloso. Lo fantástico es la duda abierta, la vacilación que experimenta el lector que al aplicar las leyes naturales y lógicas no encuentran cabida para explicar el acontecimiento sobrenatural. Para Todorov la literatura fantástica se encuentra vinculada con lo siniestro y la expresión del mal, por lo que está obligada a provocar miedo.

---

<sup>52</sup> Vax, Luis. *Arte y literatura fantástica*. Buenos Aires, Eudeba, 1965. p.21

<sup>53</sup> .- Todorov Tzvetan. *Introducción a la literatura fantástica*. México. Premia. 1981. P. 17

Todorov habla de un texto fantástico cuando:

1. - Posee lo siniestro como expresión del mal.
2. - Transgrede los límites entre un ámbito y otro.
3. - Expresa la doble realidad: la natural y la sobrenatural.

El problema de la teoría de Todorov es que no logra captar qué es lo que verdaderamente distingue lo fantástico, no es en el texto mismo, sino que tiene que recurrir a la presencia y la duda del lector.

Otro problema que presenta la teoría de Todorov es que no considera que todo texto está enmarcado por su contexto histórico, social y cultural de producción; por lo que lo fantástico variará según las épocas y los lugares, de tal manera que lo que es fantástico para un lector europeo, tal vez para un americano, sólo sea un producto de las costumbres, la forma de vivir, y las estructuras colectivas del pensamiento.

Pertenece a la literatura fantástica aquel texto que presente dos marcos o ámbitos con su situación, atmósfera y lenguaje, en donde uno transgrede al otro (lo irreal en lo real), perturbándolo a tal grado, que nos conduzca a un mundo cuya percepción resulte poco común y diferente a la que los códigos sociales entienden cómo la lógica de la realidad.

Esta última concepción no sólo sitúa el carácter fantástico en el texto mismo, sino que considera que lo fantástico está constituido por lo insólito, y lo que es insólito para unos, para otros puede ser realidad trivial.

Lo fantástico pone dos ámbitos en contraste: realidad-ficción, vigilia-sueño, yo-el otro; que no solo conviven sino que se transgreden, se pone en tela de juicio la racionalidad de la realidad. Al enjuiciar y no dar una conclusión, sino dejar los finales abiertos, el texto fantástico es susceptible de varias lecturas, y puede ser comprendido, sentido y vivido de múltiples maneras, ratificando su carácter polisémico.

Esta característica obliga al lector a interpretar, a participar en la construcción de la significación del texto, si es que pretende comprender.

El cuento fantástico es un recurso pedagógico que no sólo contribuye a cultivar la imaginación, la sensibilidad estética, sino que al invitar a elaborar el sentido connotativo del cuento, ayuda al alumno a establecer mecanismos cognitivos que contribuyen al desarrollo de la inferencia, la asociación de ideas y acciones, a establecer comparaciones, deducciones y correferencias, que le ayudan a entender la intertextualidad, la metaforización, a encontrar sentidos y la ambigüedad del texto.

La ciencia, la tecnología y en general lo que implica el progreso de la sociedad en que vivimos, no sólo es producto de la inteligencia, sino también de la imaginación, de la intuición, de las circunstancias y muchas veces hasta de la casualidad.

Cuanto más se estudia, más se sabe que ninguna ciencia está acabada, no se ha dicho la última palabra, porque las ciencias, como todos los conocimientos sociales y humanistas, vive superando errores y estableciendo nuevas verdades, que con el paso del tiempo y los nuevos descubrimientos dejarán de serlo.

Lo científico, como lo fantástico comparten un punto en común: no está fijados de una vez y para siempre; vive y se transforman al ritmo de una humanidad ávida de

conocimiento, inquieta a los acontecimientos y dispuesta siempre al cambio y al descubrimiento.

Resumiendo: Lo fantástico es lo irreal, lo que es creado por nuestra imaginación, la ficción. Lo real es lo verdadero, lo existente; sin embargo, ambos conceptos dependen de la cultura y del tiempo en que se dan, por ejemplo la cultura occidental ha conocido dos grandes versiones de lo real: una de la Edad Media sostenida en premisas de tipo teológico; y dos, la que empieza a configurarse en el Renacimiento y que desemboca en la racionalidad.

El nacimiento de la ficción es motivado no por el reflejo de la realidad sino de la expresión de lo otro, de lo extraño, que es la alteridad, entendida como signo lingüístico que altera las instituciones sociales, porque conduce a un mundo no cierto, pero que trastoca la realidad y la pone en tela de juicio.

El cuento fantástico se emparenta con lo poético, porque instituyen su propia norma, creando una lógica polisémica que enuncia simultáneamente lo posible con lo imposible, un ámbito invadiendo la tranquilidad del otro, para producir un hecho estético, que al mismo tiempo es un compromiso ideológico, pues responde a un hecho Verosímil, sintáctico y semántico de acuerdo a ciertas leyes que una cultura dada determina.

En el cuento fantástico se presenta un dualismo: realidad/ficción, vigilia/sueño, razón/locura, yo/otro. En su interrelación se presenta una frontera, un límite que separa los dos territorios y que se convierte en el elemento más significativo de este tipo de textos, pues al invadir un ámbito al otro aparece no sólo el cuestionamiento, sino la aniquilación posible del otro.

Consideraremos literatura fantástica al texto que presenta dos ámbitos distintos: real e irreal, en el que uno perturba al otro, a tal grado que nos conduce a una percepción poco común y distinta a la que la sociedad considera realidad.

En latinoamericana el cuento fantástico ha tenido un importante desarrollo, dentro de los teóricos del género cabría destacar a Jaime Alazraki, quien escribió el libro titulado: *En busca del unicornio. Los cuentos fantásticos de Julio Cortázar*, en el que inserta el concepto de lo Neofantástico, y considera el contexto histórico, social y cultural de Latinoamérica en torno a la producción de lo fantástico en Cortázar, pero que puede extenderse a varios escritores de cuento fantástico en Latinoamérica.

### Lo fantástico y lo Neofantástico

En América latina la aparición de lo fantástico en literatura coincide con el momento de transición entre el Romanticismo y una literatura influida por el racionalismo y el pensamiento positivista. En ese momento nacen muchos de los elementos que más tarde darán paso al Realismo Mágico o Maravilloso, y también los que darán lugar a lo fantástico latinoamericano, con su capacidad de inquietarnos con la posibilidad de volver extraño y cuestionable el mundo de la razón y la lógica en la que nos enseñaron a creer.

Lo fantástico es una infracción a las leyes que rigen lo habitual. Si en lo Maravilloso Europeo habitaban los dragones, los unicornios y los milagros que nos causaban extrañeza pero que aceptábamos en esa realidad de maravillosa, de ensueño. En lo fantástico europeo irrumpe lo sobrenatural como una ruptura de la coherencia universal. El intercambio de ámbitos aquí se vuelve una transgresión amenazadora que rompe las leyes y pone en peligro la estabilidad del mundo que conocemos.

Mientras para Todorov, lo fantástico se encuentra entre:

Lo extraño: en el cual es posible acceder a una explicación natural para los sucesos.



Lo maravilloso: en donde los sucesos responden a las explicaciones sobrenaturales.

Lo fantástico obliga al lector a vacilar entre las dos posibles explicaciones: naturales o sobrenaturales. Lo fantástico es la incertidumbre en la que el lector tiene que escoger una respuesta. Lo fantástico exige al lector una múltiple lectura simultánea en la que detecte los hechos y los huecos de información, el vacío angustiante de la explicación que no sólo pone en duda “el mundo real”; sino que considero que cuestiona nuestro propio ser, nuestro creer en verdades inmutables. El relato fantástico representa la realidad del mundo interior, otorgándole más importancia que a la realidad objetiva, sin dejar de ser verosímil porque el texto fantástico conserva su lógica interna, su gramática textual y es verosímil, aunque un tanto incongruente en relación con “el mundo real”.

Lo fantástico es uno de los caminos de la imaginación que surge de la mitología, de las ideas religiosas, de las psicologías normales y patológicas. Lo fantástico surge como la poesía del interior del hombre, de sus problemas, pensamientos y realidades, de la conformación de lo que los antropólogos llaman el imaginario social, cuyos marcos de referencia van desde lo científico hasta lo esotérico, pasando por lo teológico.

Jaime Alazraki<sup>54</sup> afirma que no hay mucha diferencia entre las definiciones de lo fantástico, así Louis Vax coincide con Todorov en dar un rol primordial a la actitud del lector y en considerar a lo fantástico como género, en dar importancia a la ambigüedad del texto. El lector de lo fantástico no mira desde fuera, se deja envolver. No es otro universo el que se levanta frente al nuestro, es el nuestro que se transforma.

Puede decirse que lo fantástico nos lleva de lo conocido a lo desconocido. El desarrollo del relato parece normal, hasta el momento en que aparece un

---

<sup>54</sup>. Alazraki, Jaime. *En busca del Unicornio. Los cuentos fantásticos de Julio Cortázar*, Madrid, 1984. p.320

elemento anormal que permite el desplazamiento de una atmósfera trivial hacia lo desconocido que irrumpe.

Teorías como las de Vax, Coillois y Todorov, tienen diferencias que residen, no en la definición, sino en la manera de presentarla; así Todorov escribe sobre una vacilación entre lo extraño y lo maravilloso, Vax de la irrupción del mundo del orden natural, Coillois de la rajadura de nuestra realidad. Estos teóricos coinciden en que lo fantástico es reconocible no sólo por la irrupción de un ámbito sobrenatural en uno natural, sino en el miedo que produce esta invasión, en el estremecimiento del lector ante el acontecimiento extraño que transforma nuestra realidad habitual.

En los cuentos latinoamericanos no ocurre lo mismo; es decir, aparecen los dos ámbitos y la invasión de un correlato en el otro, para transformar la realidad inicial, pero los autores latinoamericanos no parecen preocuparse por provocar ningún temor o medio.

Ante estas características que dan singularidad al cuento fantástico latinoamericano, Alazraki propone el término Neofantástico. "Si para la literatura fantástica europea el horror y el miedo, constituían la ruta de acceso a lo otro, y el relato se organizaba a partir de esa ruta. El relato Neofantástico prescinde de ese miedo, porque el otro emerge de una nueva percepción del mundo, que modifica la organización del relato, su funcionamiento, y cuyos propósitos difieren considerablemente de los perseguidos por lo fantástico europeo.

De esta manera lo Neofantástico presenta una nueva realidad en la que no se busca provocar miedo, sino mostrar el ámbito interno, la psicología del hombre, que se cuestiona ante esa realidad latinoamericana tan desordenada y compleja que en sí misma ya logra ser fantástica. Por lo tanto el cuento neofantástico exige la participación del lector, quien debe vivir con el protagonista ese choque de realidades que están en oposición constante.

La confrontación se resuelve mediante la introducción de un nuevo elemento fantástico que provoca una digresión, que es la ruptura de un orden cerrado que cede a uno abierto. Esta oposición deja planteada una interrogante que no se cierra, por lo que exige la participación activa del lector.

El orden abierto se impone en una poética de la indeterminación, en donde se cuestiona la objetividad de la realidad auténtica y queda abierta la búsqueda de nuevas verdades, pues al no ser la verdad total y eterna, el mundo se hace vulnerable y cambiante, por lo que la incertidumbre triunfa ante el dogma y la rigidez del bien de las acciones humanas.

Decíamos en el anterior capítulo que los textos fantásticos presentan dos ámbitos o serie de sistemas donde uno invade al otro, es decir, son sistemas de oposición. Entre esos sistemas encontramos la oposición de lo abierto y lo cerrado, pasado presente, concreto- abstracto; yo el otro, sueño realidad.

Las oposiciones en el cuento Neofantástico se resuelven mediante el pasaje entre una serie de sistemas de la realidad por otros que suelen ser fantásticos. Se dan mutaciones en donde un personaje se convierte en otro, el sueño se convierte en vigilia, lo concreto no lo es tanto; se encuentran fisuras en la verdad que era innegable. La metamorfosis cambia no sólo a los seres y sus circunstancias, sino que cuestiona la realidad del lector; lo que es verdad y lo que no lo es. Y, sin embargo, todo el juego cuestionador no deja de ser palabra, es decir, el referente del texto fantástico no puede ser ubicado en la realidad, ni en la imaginación, porque vive en el sistema lingüístico, en la autonomía de la palabra frente a las cosas, pues lo sobrenatural en literatura nace en el lenguaje que nos permite concebir lo ausente, por ejemplo: ¿cuántos han estado en el Macondo de García Márquez? ¿Cuántas veces hemos deambulado con Juan Preciado por Cómala? ¿Cuántas veces recorrimos las calles en la ciudad de México en la Región más transparente de Carlos Fuentes?

Lo anterior nos lleva a cuestionar lo siguiente: ¿Estos mundos son falsos o son verdaderos? ¿Son falsos porque sólo son tinta y papel? ¿No lo fueron los viajes a la luna de Julio Verne?, ¿Qué dirían nuestros bisabuelos de las comunicaciones satelitales, el Internet o la ingeniería genética? ¿No las verían como sueños de algún demente?

El cuento Neofantástico es ambiguo, porque es la unión de dos historias con significados opuestos, en donde aparece una realidad junto a una irrealidad y se van intercambiando o intercalando hasta que resulta verosímil que una es causa de la otra. El cuento Neofantástico es una yuxtaposición de relatos, uno que pretende ser realista y otro que contrasta porque nos lleva a lo no real, donde nos abandona para que los lectores tomemos las decisiones finales. Lo Neofantástico es esta superposición de dos posibilidades extremas: una racional y otra meta empírica, que parecen corresponder a motivaciones reales pero que nos conducen a lo irreal, en un marco que convierte lo irreal en algo aceptable y verosímil.

Entonces lo fantástico no sólo implica la ruptura de lo cotidiano, sino también la ruptura de lo sobrenatural, pues es bipolar, algo es y al mismo tiempo no es lo que parece, pues se funda en lo real pero llega a lo no real.

Al respecto Irene Bessiére considera que los relatos fantásticos modernos se estructuran alrededor de dos niveles pragmáticos paralelos o dos Universos yuxtapuestos, y que éstos provocan la incertidumbre y la vacilación entre lo natural y lo sobrenatural, pero afirma que lo que busca el escritor del texto es convencer al lector de la realidad del universo que nos presenta.

El hecho de que los relatos fantásticos están realizados alrededor de dos ámbitos o Universos en oposición (niveles paradigmáticos antitéticos), es lo que posibilita el mecanismo operativo del texto fantástico. De esta manera en la composición del cuento fantástico intervienen dos estructuras paralelas que corresponden a dos

códigos, uno real y el otro ideal. Un sistema de oposición es el que interviene en su organización, por lo que puede ser reducida a oposiciones isotópicas o temáticas que corresponda a la dicotomía Falso versus Verdadero.

Algunos de los sistemas paradigmáticos que encontramos en los cuentos Neofantásticos latinoamericanos, entre otros muchos pueden ser los siguientes:

1. - Yo / otro

- Casa tomada de Julio Cortázar.
- Lejana de Julio Cortázar.
- Tlatocaltzine de Carlos Fuentes.
- El otro de Jorge Luís Borges.

2. - Pasado / presente

- Chac Mool de Carlos Fuentes.

3. - Conciencia / inconsciencia

- Axolotl de Julio Cortázar.

4. - Vigilia / sueño

- La noche boca arriba de Julio Cortázar.
- Las ruinas circulares de Jorge Luis Borges.

5. - Tiempo profano / tiempo sagrado

- El milagro secreto de Jorge Luis Borges.

6. - Realidad / imaginación

- La continuidad de los parques, de Julio Cortázar.
- Tlon, Uqbar, Orbis Tertius de Jorge Luis Borges.

La clasificación que anoto, como se podrá notar, no es rígida, es un tanto arbitraria en la medida que textos como *Tlatocaltzine* y *El otro*, pudieran entrar en el rubro de pasado/presente, sin embargo, a mi parecer, y aquí entra lo subjetivo, tiene más peso el encuentro del personaje principal con su destino.

Retomando la idea de la clasificación, la articulación de las historias se da en un sistema en donde dos paradigmas o historias que se oponen semánticamente (real irreal), se codifican para estructurar el texto fantástico, por lo que una manera de realizar el análisis de los distintos tipos de textos es organizar los relatos en torno a sus oposiciones isotópicas, o un poco antes, y estudiar los procedimientos técnicos y sus implicaciones para lograr el efecto característico de la literatura fantástica.

La literatura fantástica une dos ámbitos de significados distintos: real / irreal, falso /verdadero, lo que algunos críticos llaman incertidumbre y otros antinomia. Esta antinomia es producto de la interconexión de una compleja red de sistemas de significación, donde coexisten distintos significados. La antinomia es producto de la multiplicidad de códigos que intervienen en la estructuración del texto literario. Esta característica es una invitación a la interpretación, a la búsqueda que tiene que hacer el lector para llegar a los significados, y en otro nivel a la búsqueda de los códigos que hacen posible la antinomia y la coherencia del texto fantástico.

Los acontecimientos narrados en los cuentos no son un dato rígido, ni una verdad absoluta, son el punto de partida para propiciar la comprensión, la crítica a la realidad y su cuestionamiento, pero sobre todo un lugar donde enriquecer la imaginación y la sensibilidad estética.

Resumiendo: lo fantástico es una infracción a las leyes que rigen lo habitual, en el caso de lo fantástico europeo la irrupción se vuelve una trasgresión amenazadora que no sólo rompe las leyes y la estabilidad del mundo, sino que debe llegar a lo siniestro, al miedo semejante al trabajado en la Novela Gótica.

Lo fantástico no sólo pone en duda “el mundo real”, sino que cuestiona nuestro propio ser, porque otorga más importancia al mundo interior del hombre que a la realidad objetiva.

Jaime Alazraki afirma que en el cuento fantástico latinoamericano no ocurre lo mismo; que aparecen los dos ámbitos y la invasión del correlato, pero no aparece ningún interés por provocar miedo, por lo que propone llamar a estos cuentos Neofantásticos.

Lo Neofantástico prescinde del miedo, porque “el otro” emerge de una nueva postulación de la realidad, de una nueva percepción del mundo, presenta una nueva realidad en la que no busca provocar el miedo, sino mostrar la complejidad del ámbito interno del hombre, que cuestiona esa realidad latinoamericana tan desordenada y surrealista que en sí misma rebasa la literatura, llegando a ser fantástica.

La realidad fantástica latinoamericana es confrontada con nuevos elementos, provocando una digresión que rompe el orden cerrado y cede paso al ámbito abierto, en donde lo imprevisible puede suceder.

Se cuestiona la realidad auténtica y todo queda abierto, como una invitación a buscar nuevas verdades, nuevas interpretaciones.

En el cuento Neofantástico la oposición de los ámbitos se resuelve mediante el paso de una serie de sistemas de la realidad por otra serie de sistemas fantásticos. En la metamorfosis cambian los seres y sus circunstancias, pero también se cuestiona la realidad del lector.

El cuento Neofantástico es ambiguo, porque es la unión de dos historias que se oponen, en tanto que una parece parte de la realidad y la otra forma parte de la

imaginación; pero ambas se van intercalando hasta que resulta verosímil que una es causa de la otra, logrando así el supuesto carácter mono lógico y unidimensional del cuento.

La ambigüedad del cuento fantástico se da porque la historia del relato inicial contiene una interrogación sobre el alcance de las normas de conducta humana, pero la solución del enigma, aunque parece aproximarse durante el desarrollo del cuento, nunca llega.

A la unión de los dos ámbitos de significación distintos, algunos críticos lo llaman antinomia, y es producto de una compleja red de sistemas de significación que invita a la interpretación, a la búsqueda de nuevos significados, sin embargo, está constituido esencialmente de lenguaje que trastoca no sólo lo real, sino también lo irreal.

El cuento Neofantástico es una buena alternativa para propiciar lecturas creativas, ¿cuántas veces hemos oído decir que vivimos en un país de analfabetas potenciales, porque la gente no lee?

Es necesario enseñar a nuestros alumnos no solo a decodificar signos sino enseñarlos a comprender, y producir y gozar los textos; no debemos reproducir los errores y prorrogar nuestra realidad de miseria, sino inyectar la curiosidad y el disfrute de la lectura creativa capaz de darnos una actitud dinámica, crítica y creadora. Para lograr esto es necesario que a nuestros alumnos les guste leer, acudan a las bibliotecas, busquen y compren libros lo que se logrará dándoles a leer libros que exijan su participación activa y propicien su creatividad, como lo puede hacer el cuento fantástico latinoamericano.

Una buena puerta para propiciar el gusto por la literatura es el cuento fantástico, no sólo por su brevedad, sino por ser él en sí mismo una invitación a desarrollar nuestra imaginación e inventiva.



Después de la explicación teórica, solemos leer algunos de los cuentos, por ejemplo: Tlactocatzine, Del Jardín de Flandes de Carlos Fuentes, empezamos a tratar de determinar ¿hasta dónde llega la realidad marcada por los espacios y los tiempos y hasta dónde llega la fantasía, que extrapola lo conocido para dejarnos en la duda, pues la posibilidad de verosimilitud son tantas que lo fantástico parecería real?

Quisiera dejar un pequeño ejemplo de nuestro trabajo en el aula con el cuento “La historia según Pao Cheng”. Escogí este cuento por breve y anoto algunos de los ejemplos de preguntas que sirven, después de la lectura, para crear la discusión, no sólo para apropiarnos del contenido, sino para llegar a la construcción de significados y a la redacción.

**La historia según Pao Cheng**  
*SALVADOR ELIZONDO*

En el día de verano, hace más de tres mil quinientos años, el filósofo Pao Cheng se sentó a la orilla de un arroyo a adivinar su destino en la caparazón de una tortuga. El calor y el murmullo del agua pronto hicieron, sin embargo, vagar sus pensamientos y olvidándose poco a poco de las manchas del carey, Pao Cheng comenzó a inferir la historia del mundo a partir de ese momento. “Como las ondas de este arroyuelo, así corre el tiempo. Este pequeño cauce crece conforme fluye, pronto se convierte en un caudal hasta que desemboca en el mar, cruza el océano, asciende en forma de vapor hacia las nubes, vuelve a caer sobre la montaña con la lluvia y baja, finalmente, otra vez convertido en el mismo arroyo...” Éste era, más o menos, el curso de su pensamiento y así, después de haber intuido la redondez de la tierra, su movimiento en torno al sol, la traslación de los demás astros y la propia rotación de la galaxia y del mundo. “¡Bah!”, exclamó, “este modo de pensar me aleja de la Tierra de Han y de sus hombres que son el centro inamovible y el eje en torno al que giran. Todas las humanidades que en él...” y pensando nuevamente en el hombre, Pao Cheng pensó en la historia. Desentrañó, como si estuvieran escritos en el caparazón de la tortuga, los grandes acontecimientos futuros, las guerras, las migraciones, las pestes y las epopeyas de todos los pueblos a lo largo de varios milenios. Ante los ojos de su imaginación caían las grandes naciones y nacían las pequeñas que después se hacían grandes y poderosas antes de ser abatidas a su vez. Surgieron también todas las

razas y las ciudades habitadas por ellas que se alzaban un instante majestuosas y luego generaciones. Una de estas ciudades entre todas las que existían en ese futuro imaginado por Pao Cheng llamó poderosamente su atención; y su divagación se hizo más precisa en cuanto a los detalles que componían, como si en ella estuviera encerrado un enigma relacionado con su persona. Aguzó su mirada interior y trató de penetrar en los resquicios de esa topografía increada. La fuerza de su imaginación era tal que se sentía caminar por sus calles, levantando la vista azorado ante la grandeza de las construcciones y la belleza de los monumentos. Largo rato paseó Pao Cheng por aquella ciudad mezclándose a los hombres ataviados con extrañas vestiduras y que hablaban una lengua lentísima, incomprensible, hasta que de pronto se detuvo ante una casa en cuya fachada parecían estar inscritos los signos indescifrables de un misterio que lo atraía irresistiblemente. A través de una de las ventanas pudo vislumbrar a un hombre que estaba escribiendo. En ese mismo momento Pao Cheng sintió que allí mismo se dirimía una cuestión que lo atañía íntimamente. Cerró los ojos y acariciándose la frente perlada de sudor con las puntas de sus dedos alargados trató de penetrar, con el pensamiento, en el interior de la habitación en la que el hombre estaba escribiendo. Se elevó volando del pavimento y su imaginación traspuso el reborde de la ventana que estaba abierta y por la que se colaba una ráfaga fresca que hacía temblar las cuartillas, cubiertas de incomprensibles caracteres, que yacían sobre la mesa Pao Cheng se acercó cautelosamente al hombre y miró por encima de sus hombros, contenido la respiración par que éste no notará su presencia. El hombre no lo había notado pues parecía absorto en su tarea de cubrir aquellas hojas de papel con esos signos cuyo contenido todavía escapaba al entendimiento de Pao Cheng. De vez en cuando el hombre se detenía, miraba pensativo por la ventana, aspiraba un pequeño cilindro blanco que ardía en un extremo y arrojaba una bocanada de humo azulado por la boca y por las narices, luego volvía a escribir. Pao Cheng miró las cuartillas terminadas que yacían en desorden sobre un extremo de la mesa y conforme pudo ir descifrando el significado de las palabras que estaban escritas en ellas su rostro se fue nublando y un escalofrío de terror, como la reptación de una serpiente venenosa, el fondo de su cuerpo. “Este hombre está escribiendo un cuento”, se dijo.

Pao Cheng volvió a leer las palabras escritas sobre las cuartillas. “El cuento se llama La historia según Pao Cheng y trata de un filósofo de la antigüedad que un día se sentó a la orilla de un arroyo y se puso a pensar en... ¡Luego yo soy un recuerdo de ese hombre y si ese hombre me olvida moriré!...”

El hombre, no bien había escrito sobre el papel las palabras “si ese hombre me olvida moriré”, se detuvo, volvió a aspirar el cigarrillo y mientras dejaba escapar el humo por la boca su mirada se ensombreció como si ante él cruzara una nube cargada de lluvia. Comprendió, en ese momento, que se había condenado a sí mismo, para toda la eternidad, a seguir escribiendo la historia de Pao Cheng, pues si su personaje era olvidado y moría, él, que no era más que un pensamiento de Pao Cheng, también desaparecería.

Preguntas para el Cuento de Pao Cheng  
Salvador Elizondo

I. Después de realizar la lectura del cuento contesta las siguientes preguntas.

1.- ¿Quién es el personaje real y quién es el imaginario en el cuento? Argumenta tu respuesta.

2.- ¿Cuál es la relación entre el escritor y Pao Cheng?

3.- ¿Qué tipo de narrador es el del cuento?

4.- Explica la relación espacio-tiempo que se da en los acontecimientos.

5.- ¿Cuál es la resolución del conflicto?

6.- Anota la secuencia (inicio, ruptura del equilibrio, clímax y resolución del cuento.

7.- De los acontecimientos narrados ¿cuáles ubicarías en el plano de lo real y cuáles en el plano imaginario?

8.- Investiga qué es una Ucronía y explica si encuentras alguna en el cuento.

9.- Describe los personajes del cuento.

10.- ¿Cuál es el final del cuento?

11.- Explica la diferencia entre resolución del conflicto y final del cuento.

12.- Inventa un final distinto para el cuento.

13.- Cita textualmente en qué momento se da una conjunción de los tiempos y del espacio de las historias que se narran.

14.- ¿El cuento de Pao Cheng es fantástico o no? Argumenta tu respuesta.

Los elementos narratológicos vistos en la Unidad Cuento sirven no sólo para que el alumno comprenda mejor los mecanismos narrativos y característicos del género, sino que le permitirán realizar un trabajo escrito de análisis literario para exponer lo aprendido: analizar, interpretar, criticar, y partir de juicios de opinión fundamentados tanto en la comprensión de los cuentos como en su manejo de los conceptos teóricos; para lo cual es necesario que el alumno no sólo adquiera la información explícita del cuento, sino aquella implícita, la que sólo se insinúa, pero que es innegable en un texto literario; considerar que el cuento tiene un efecto cognitivo pero también emocional, y que en el análisis se debe tener claro que se escribe de un texto base (el cuento), es desde un punto de vista (el del alumno dirigiéndose al profesor y a sus propios compañeros), con un marco teórico conceptual, y con la investigación del contexto de producción, que permita al alumno ir entramando un texto argumentativo en el que nos convenza de las bondades literarias del cuento o por el contrario sus errores y fallas, que nos permitan construir juicios argumentados para llegar a una valoración crítica; no se trata de llegar a una adhesión ni a un rechazo total. Tampoco existe una estructura única, por lo que la mejor manera de hacer este tipo de trabajo es leer a otros autores, por lo que solemos leer algunos análisis literarios; por ejemplo los contenidos en la Antología de los cuentos de Edgar Allan Poe, prologada por Julio Cortázar, donde existen análisis y comentarios previos, así mismo se muestran trabajos de alumnos de los años anteriores.

Desde el inicio de la Unidad se les pide que investiguen, que marquen el texto, que pongan notas al margen, que en las discusiones en clase anoten los puntos

de vista que les parezcan interesantes para que presenten un esquema, un mapa mental, un puntero de lo que contendrá su trabajo.

Comentamos en la clase la organización del texto, los alumnos realizan un primer borrador que es revisado tanto por los compañeros en clase como por el profesor; los alumnos son bastante buenos para marcar algunas carencias en los trabajos de sus compañeros: la necesidad de títulos, subtítulos, la falta de coherencia y la cohesión. El hecho de leer, comentar y redactar en colaboración con los alumnos, ayuda mucho porque el alumno no sólo aprende de sí mismo, sino de los demás y contribuimos a conformación de comunidades lectoras que son capaces de escribir y entender el proceso de redacción.

Después de esa revisión al primer borrador se da una segunda versión donde se verifica el seguimiento o el cambio con lo establecido en el esquema de planeación, las observaciones del primer borrador y cuál fue la solución final. Aún con todo este proceso los trabajos suelen presentar deficiencias, pero el alumno aprende tanto de su trabajo como del trabajo de los demás compañeros.

No sólo se evalúa la participación en clase, en cuanto a la comprensión de textos, la investigación de contextos y la lectura de críticas; sino que se considera su participación en el proceso de escritura y los avances que muestra en la crítica de los otros trabajos y en la ejecución de su propia redacción.

Debo destacar que la participación y el trabajo de colaboración, la lectura, la investigación, la crítica fundamentada y la redacción, hacen que el alumno desarrolle sus habilidades lingüísticas. Hablar, escuchar, leer y escribir en torno a un texto que casi siempre les resulta agradable: El texto literario, en este caso, El cuento fantástico.

Hemos presentado algunos de los tipos de cuento que solemos trabajar en clase, y la manera en que abordamos su lectura y análisis, sin embargo debemos seguir con la siguiente Unidad: Novela.

## 8. Segunda Unidad: La novela

Los seres humanos, como todos los animales, cumplen con el ciclo vital: nacen, crecen, algunos se reproducen y todos mueren. A pesar de que ha aumentado la posibilidad de vida de los seres humanos (por los adelantos en la medicina), aun nuestra existencia es efímera, nuestras vivencias escasas, y creo que todos, desearíamos experimentar más , tener un mayor número de vivencias y para eso se inventó la literatura, la que nos da la oportunidad de viajar en el tiempo: lo mismo recorrer las calles de Roma con *El Satiricón* de Petronio, que hacer viajes entre las galaxias y los juegos de video con el *Juego de Ender* de Orson Scott Card.

La posibilidad de hacer viajes infinitos por el espacio y el tiempo nace con el deseo, la pasión por leer, por meternos no sólo en los asuntos de los otros, sino en su mente, en sus sentimientos, en sus aventuras y desventuras; para poder acceder a ese mundo que no es verdad, pero explica lo que sí lo es, de hecho realizamos un pacto literario, un contrato de ficción entre los lectores, la obra y el autor, en el que aceptamos suspender la verdad, la referencia al mundo real para aceptar una construcción que nos explica, no sólo el mundo de los otros, sino nuestra propia existencia con sus avatares, aceptamos la verisimilitud, por lo que la ficcionalidad es una convención tacita que se ha dado a lo largo de toda la existencia de la humanidad y en todas las culturas, por lo que su existencia forma parte de la manera de ser del ser humano.

La novela comparte muchas características con el cuento, en tanto géneros narrativos por lo que algunos aspectos teóricos abordados en la pasada Unidad tendrán cabida nuevamente, pero se marcarán los aspectos singulares de la novela como puede ser su extensión, la visión plural y las múltiples perspectivas desde donde se cuenta un acontecimiento.

Los propósitos de La Unidad Novela son los siguientes:

- 1.- Fundamentalá en forma oral y escrita las percepciones y valoraciones de la novela mediante la aplicación de la metodología adecuada a su organización narrativa específica para desarrollar sus capacidades comprensivas, expresivas y críticas.
- 2.- Comprenderá la función de los diferentes recursos formales y composicionales empleados en la construcción del sentido en la narración novelesca.
- 3.- Comprenderá la intención de lo ficcional mediante el conocimiento de las convenciones e innovaciones del género novelesco para establecer la relación historia-discurso y desarrollar con mayor amplitud una apreciación placentera de la novela.

Las novelas que se han trabajado en el curso son muchas y muy variadas, sólo anoto algunas a manera de ejemplo:

- *Aura*, de Carlos Fuentes
- *La muerte de Artemio Cruz*, de Carlos Fuentes.
- *Pedro Páramo*, de Juan Rulfo
- *Cien años de soledad*, de Gabriel García Márquez
- *Crónica de una muerte anunciada*, de Gabriel García Márquez.
- *La Rumba*, de Miguel Ángel del Campo
- *El apando*, de José Revueltas
- *El luto humano*, de José Revueltas
- *Los días terrenales*, de José Revueltas.
- *El extranjero*, de Albert Camus.
- *Siddhartha*, Herman Hesse
- *El lobo estepario*, de Herman Hesse.
- *Frankenstein*, de Mary Shelley.
- *Drácula*, de Bram Stoker.
- *El Halcón Maltes*, de Dashiell Hamett
- *Cosecha Roja*, de Dashiell Hamett
- *El Complot Mongol*, de Rafael Bernal
- *No habrá final feliz*, de Paco Ignacio Taibo II
- *Días de Combate*, de Paco Ignacio Taibo II
- *Ensayo de un crimen*, de Rodolfo Usigli.
- *El recurso del Método*, Alejo Carpentier
- *La ciudad de los perros*, de Mario Vargas Llosa.



- *Pantaleón y las visitadoras*, de Mario Vargas Llosa.
- *El viejo y el mar*, de Ernest Hemingway.
- *La sombra del caudillo*, de Martín Luís Guzmán.
- *Las batallas en el desierto*, de José Emilio Pacheco.

Así como no existe una metodología que destaque todos los elementos que caracterizan a una obra de arte, tampoco existe el programa totalitario que cubra todos los aspectos pertinentes de cada una de las novelas. Lo que encontramos son distintas maneras de acercarse al texto literario, por lo que no aspiramos a desarrollar todos y cada uno de los aspectos teóricos del programa, nos conformamos con asombrar lo suficiente a los alumnos para hacerlos buenos lectores.

A continuación transcribo sólo un ejemplo de secuencia didáctica que empleo con mis alumnos: de la novela corta *Crónica de una muerte anunciada*, había pensado anotar al menos dos más: una sobre *El Complot Mongol*, de Rafael Bernal, y otra sobre *El Halcón Maltés*, de Dashiell Hammett; sin embargo, el informe resultaba excesivamente extenso, por lo que tuve que reducirlo a un sólo ejemplo.

### **Primera Estrategia**

#### *Crónica de una muerte anunciada*

##### Introducción

A estas alturas de tu formación escolar seguramente habrás leído ya algunos cuentos, poemas y tal vez alguna novela. Estás familiarizado con el concepto texto literario; sin embargo pocas veces recapitamos en el hecho de que lo que llamamos géneros literarios responde a una tradición y tendencias institucionalizadas que dan ciertas características específicas a cada género; por

ejemplo: de la novela, en comparación con el cuento, suele decirse que es más extensa, que posee un argumento más complejo, que los personajes suelen ser numerosos y encontrarse mayormente caracterizados; que la novela suele tener más descripciones y analiza con mayor profundidad ideas y hechos. Sin embargo, podríamos decir que no existen los géneros puros, que la novela es novela porque la mayoría del público y la crítica lo consideraron así. La novela es un texto muy complejo porque es la representación de varios códigos utilizados en la vida cotidiana, una novela puede escribirse simulando cartas (novela epistolar), simulando reportes científicos (ciencia-ficción), simulando un diario (autobiografía), simulando una obra dramática (teatro), o cualquier otro que se le ocurra al autor; sin embargo, siempre debe ser una obra de ficción que presenta una visión del mundo, de los valores y formas de vida de una sociedad, la sociedad que le dio origen, por lo que es necesario investigar el ámbito histórico, social y económico en el que se desarrolló su autor; pues esa sociedad siempre con problemas, crisis, aspiraciones y frustraciones fue la que la moldeó.

No aspiramos a una lectura sociológica ni a imponer un sistema de análisis como la verdad suprema; es más, ni siquiera pretendemos agotar la temática del programa, pues siempre será la novela la que indique el enfoque que admita; es decir, dependiendo del propósito y la formación del lector se podrán hacer distintas lecturas de un mismo texto sin que ello implique significados infinitos, pues siempre que la lectura se finque en la propia novela (citas textuales), llegaremos a unos cuantos significados pertinentes.

1. Situación comunicativa en la novela.
- 2.

El esquema tradicional de la enunciación:

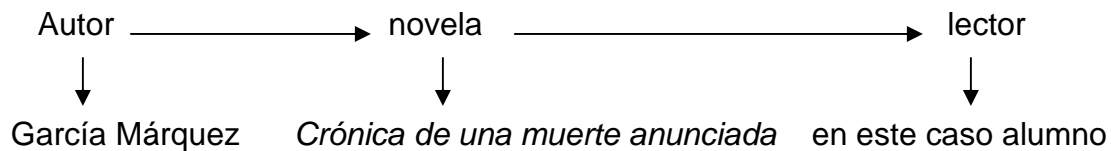
Enunciador → texto → lector

Es ocupado por:

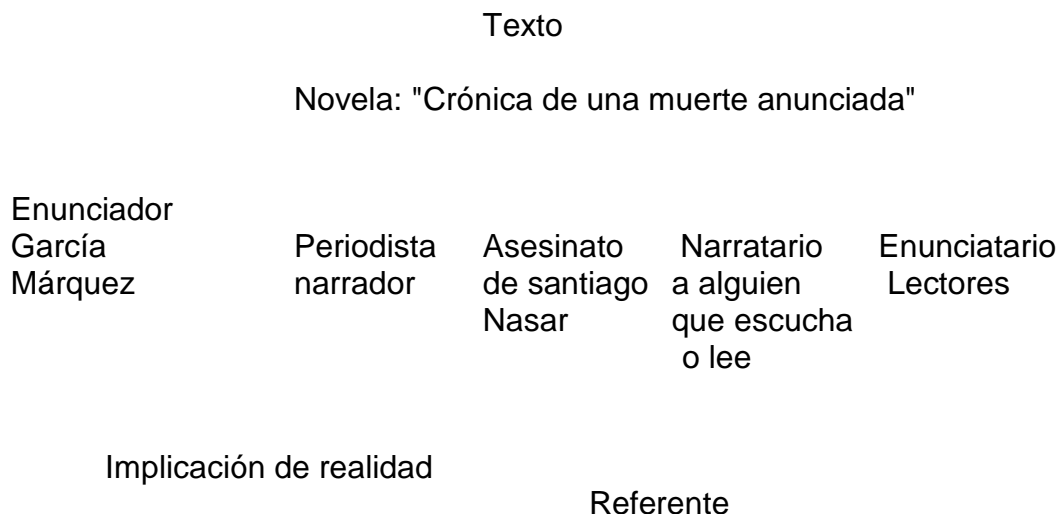
Autor → novela → lector

El propósito comunicativo es la creación estética-literaria, con lo que todo esto implica: una visión subjetiva del mundo, por ser la del autor. Un lenguaje polisémico e intenso por emplear palabras que nos obligan a ver imágenes y sentir lo que les pasa a los personajes, como si nos sucediera a nosotros, identificándonos con sus ideas y sentimientos. Todo ello fincado en el mismo mensaje, es decir, estamos ante la función poética, pues está orientada hacia el mensaje mismo, hacia su forma concreta de construcción: es la presentación del asunto, la ordenación de la materia verbal, la estructura del proceso lingüístico.

Decíamos al principio de este apartado que el esquema de enunciación de la novela en el mundo real, por llamarlo así, es:



García Márquez es el autor de la novela, pero la novela no es la realidad, por lo que dentro de la novela hay un enunciador (narrador), que enuncia (narra algo) a alguien que es, dentro de la novela, un narratorio. Estamos, pues, ante dos niveles: uno de realidad, donde vive García Márquez y nosotros, y otro donde vive el narrador que cuenta el asesinato de Santiago Nasar a alguien que lo escucha dentro de la novela. Esquemáticamente quedaría así:



Lo narrado a la vez podemos dividirlo en lo que sucedió: Historia, y en cómo lo contó el narrador: Discurso. La narración cuenta una historia en la medida que evoca una serie de acontecimientos y de personajes que supuestamente existieron.

Es un Discurso en la medida en que el narrador escoge los enunciados y el orden en que cuenta el relato entre distintas posibilidades, por ejemplo, encontramos dos narraciones de un mismo hecho.

1. Mientras la Expedición Punitiva invadía el Estado de Chihuahua, el congreso Constituyente se reunió en Querétaro, una de las ciudades de más tradiciones históricas de la República. En el Congreso Constituyente se discutieron reformas trascendentales como las contenidas en los artículos 28 y 123 de La Constitución.

2. El Congreso Constituyente se reunió en Querétaro y se discutieron reformas a los artículos 28 y 123 de La Constitución.

Se cuenta el mismo acontecimiento (Historia); sólo que de dos formas distintas (Discurso).

## 2. Lectura analítica e interpretación de la novela.

### 2.1. Nivel de la historia.

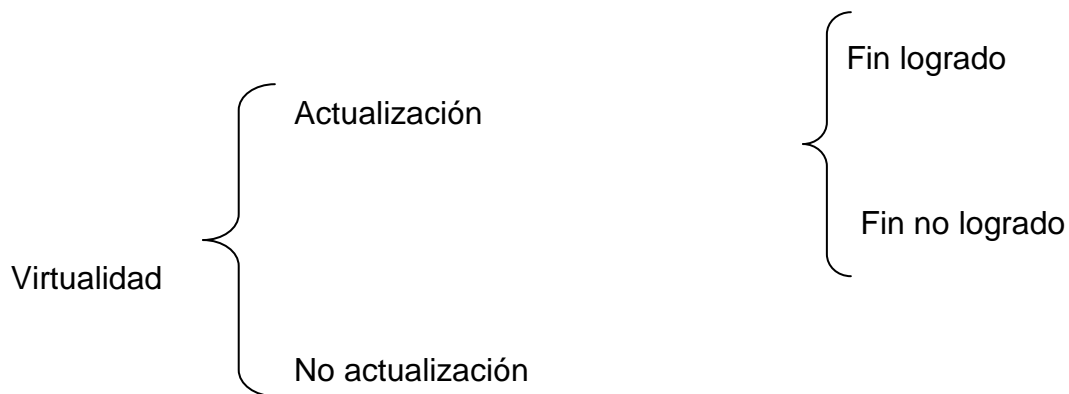
#### 2.1- Secuencias.

Cualquier relato es constituido por el encadenamiento de secuencias (micro-relatos), éstas marcan el desarrollo de un proceso y se componen de tres elementos.

1. Virtualidad.
2. Actualización.
3. Resultado.

1. Virtualidad.- Función que abre la posibilidad del proceso en forma de conducta a observar o de acontecimiento a prever.
2. Actualización.- Representada por la función que realiza esta virtualidad en forma de conducta o de acontecimiento en acto.
3. Resultado.- Función que cierra el proceso en forma de resultado alcanzado.

El esquema de la secuencia elemental, tomando en cuenta la realización y no realización, esquemáticamente sería como sigue:

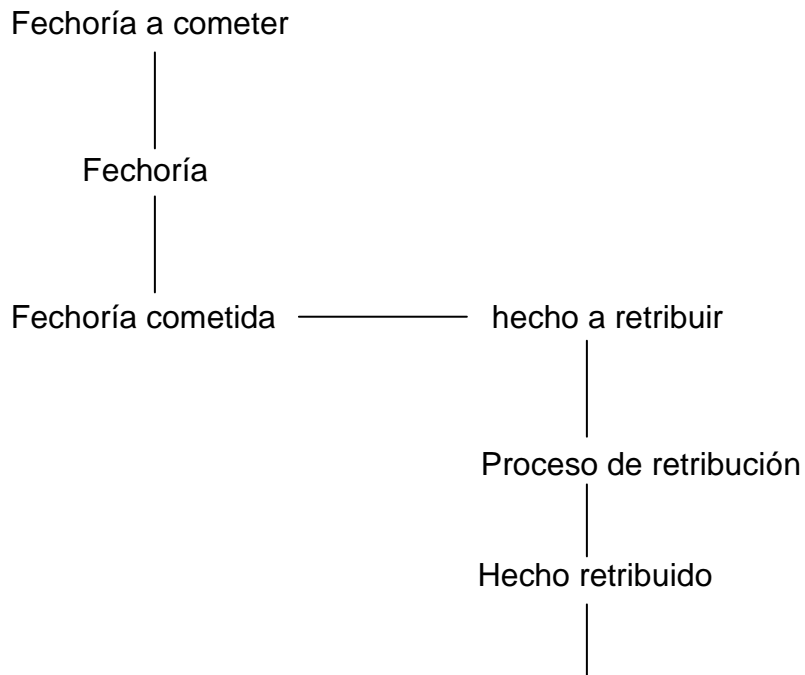


Bremond define la función no sólo por las acciones, sino en relación con un personaje que llama sujeto, y un proceso que denomina predicado. El narrador tiene la libertad de detener el proceso o de llegar hasta su término.

La triada elemental: 1) Virtualidad, 2) Actualización y 3) Resultado (se combinan entre sí para generar secuencias complejas, que son las que solemos encontrar en las novelas). La combinación de secuencias suele ser de los siguientes tipos:

## 1. Encadenamiento o continuidad.

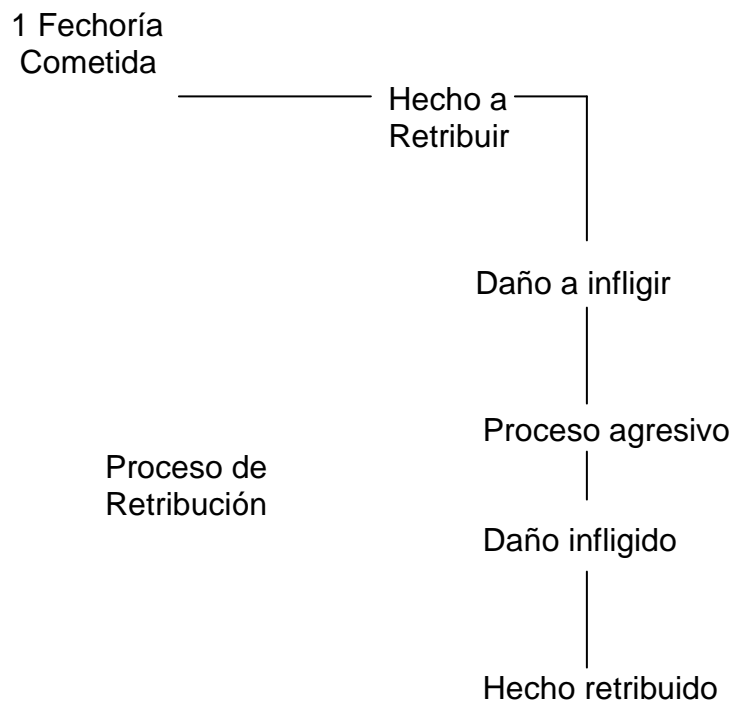
El cierre de la primera secuencia coincide con la apertura de la segunda, por ejemplo: una fechoría cometida podría implicar un castigo o bien una retribución.



Las secuencias son puestas una después de la otra.

## 2. Enclave.

Una secuencia elemental se desarrolla en el interior de otra secuencia elemental. Esta disposición aparece cuando un proceso (para alcanzar su fin) debe incluir otro, que le sirve de medio, el cual a su vez puede incluir un tercero.



### 3. De enlace.

Dos secuencias elementales se desarrollan simultáneamente. Una situación en la que un mismo proceso material, contemplado desde dos puntos de vista diferentes, cumple funciones distintas. Una misma acción se desarrolla simultáneamente desde dos perspectivas distintas.

A)

Daño a infligir

vs.

Proceso agresivo

vs.

Daño infligido

vs.

=

B)

Fechoría a cometer

Fechoría

Fechoría cometida

Hecho a retribuir

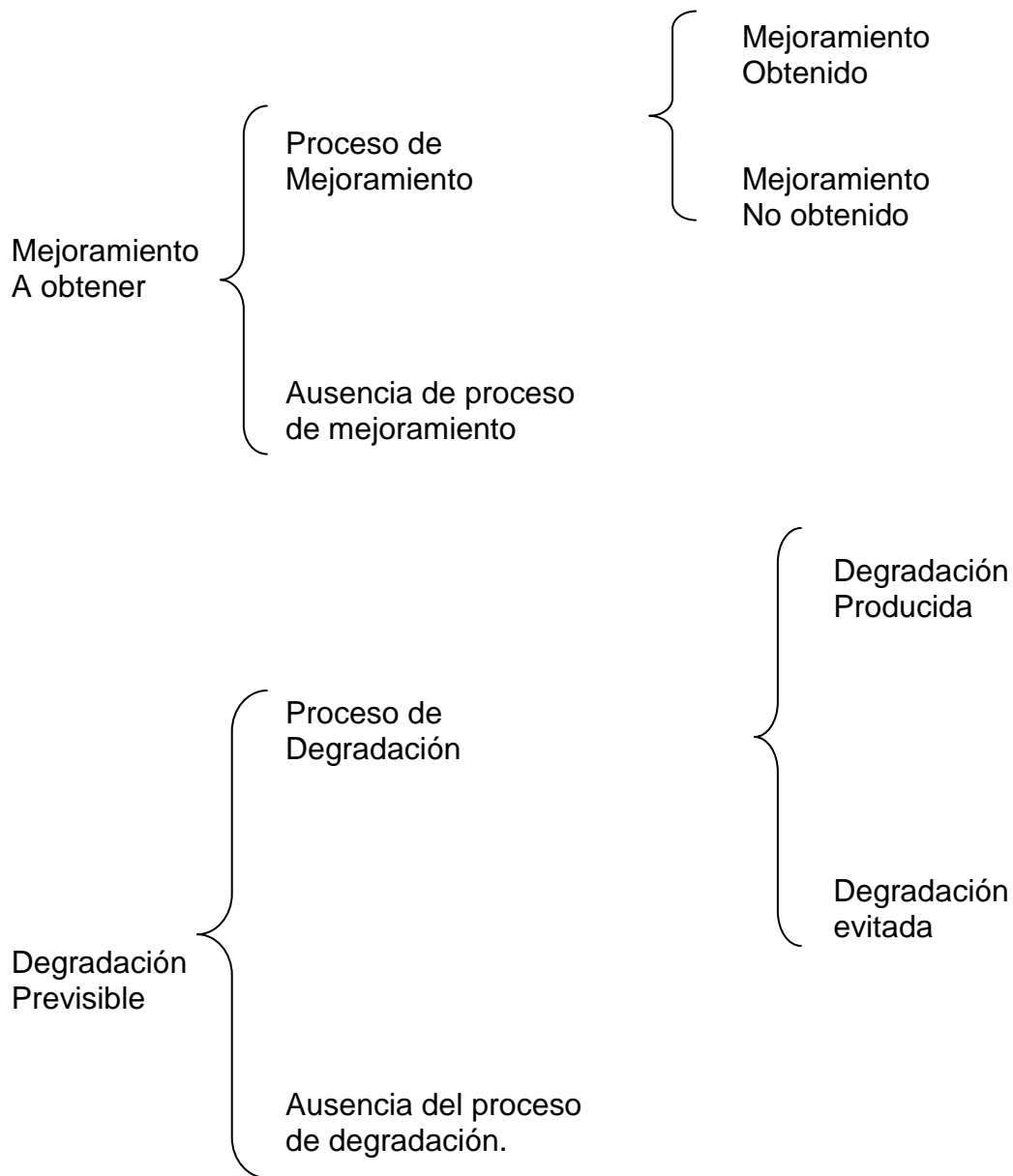
Un mismo acontecimiento cumple una función A y una función B, desde la perspectiva B.

Todo relato consiste en un discurso que integra una sucesión de acontecimientos de interés humano, por lo que todo acontecimiento puede favorecer o perjudicar el proyecto de un sujeto determinado:

- a) Mejoramiento a obtener.
- b) Degradación posible.

Cada personaje puede entrar a un proceso de mejoramiento o degradación, asociado al esquema de la secuencia elemental.





Basándote en lo que hemos expuesto sobre las secuencias y la lectura de la novela: "Crónica de una muerte anunciada", contesta las siguientes preguntas.

- 1.- ¿Cuál es la degradación social que ha sufrido la familia Vicario?
- 2.- ¿Cómo reaccionan los hermanos Vicario ante la deshonra de su hermana?
- 3.- ¿Cómo piensan lograr su honra nuevamente?
- 4.- ¿Qué acciones llevan a cabo para lograr su fin?
- 5.- ¿Cuál es el resultado de sus acciones?

En una terminología como la que se manejó en la Unidad de Cuento podríamos decir que la primera pregunta corresponde a una situación inicial, pues introduce a los personajes y sus circunstancias. La cuarta es el desarrollo, por ser la serie de problemas que se les presentan a los Vicarios para llegar a su meta. Y la Quinta correspondería al final o desenlace, porque se llega a un nuevo estado de equilibrio.

Llena el siguiente esquema anotando lo que hace falta en los renglones.

1. Situación inicial

1a. Degradación posible (\_\_\_\_\_)

2a. Proceso de degradación (\_\_\_\_\_)

3a. Degradación consumada (\_\_\_\_\_)

## 2. Desarrollo:

1a. Posible mejora

Para los Vicario

( \_\_\_\_\_ )

2a. Proceso de \_\_\_\_\_

Mejora a obtener

( \_\_\_\_\_ )

1a. Ayuda posible

2a. Proceso de ayuda

3a. Ayuda obtenida

Mejoramiento obtenido

( \_\_\_\_\_ )

## 3a. Desenlace

Mejoramiento de los Vicario

( \_\_\_\_\_ )

Degradación de Santiago Nasar

( \_\_\_\_\_ )

Los términos “situación inicial”, “desarrollo” y “desenlace”, los hemos utilizado como sinónimos de virtualidad, actualización y resultado, sólo con fines didácticos.

La novela tiene una historia principal y dos sub-relatos:

- A) La repercusión del crimen en Pedro y Pablo Vicario.
- B) La nueva vida de Ángela.

Empecemos haciendo algunas preguntas sobre el primer sub-relato.

- 1.- ¿Como actúan Pedro y Pablo ante la deshonra de su hermana?
- 2.- ¿De acuerdo a la moral imperante en esa sociedad, las acciones de los gemelos son positivas o negativas y por qué?
- 3.- se establece una dualidad en el choque de dos códigos: uno de honor y otro de implantación de la ley, ¿a qué crees que se deba esto?

Intenta hacer el esquema de este sub-relato. Primero desde el plano moral y después desde el plano de la justicia.

1. Plano moral

1a. Degradación (\_\_\_\_\_)

2a. Proceso de  
Mejoramiento moral.

2.1 Mejoramiento posible

(\_\_\_\_\_)

Proceso de mejoramiento

(\_\_\_\_\_)

Mejoramiento obtenido

(\_\_\_\_\_)

Resultado

2. Plano de la justicia

1 Posible degradación

( \_\_\_\_\_ )

Proceso de degradación

( \_\_\_\_\_ )

Degradación posible

( \_\_\_\_\_ )

Proceso de degradación

( \_\_\_\_\_ )

Degradación

( \_\_\_\_\_ )

Degradación

Consumada

( \_\_\_\_\_ )

El otro sub-relato es el de Ángela Vicario. Trata de hacerlo tú solo.

1 Degradación posible

( \_\_\_\_\_ )

2a. Proceso de degradación

( \_\_\_\_\_ )

1a Mejoramiento posible

( \_\_\_\_\_ )

2a Proceso de mejoramiento

( \_\_\_\_\_ )

3a Mejoramiento obtenido

( \_\_\_\_\_ )

3a. Degradación no consumada

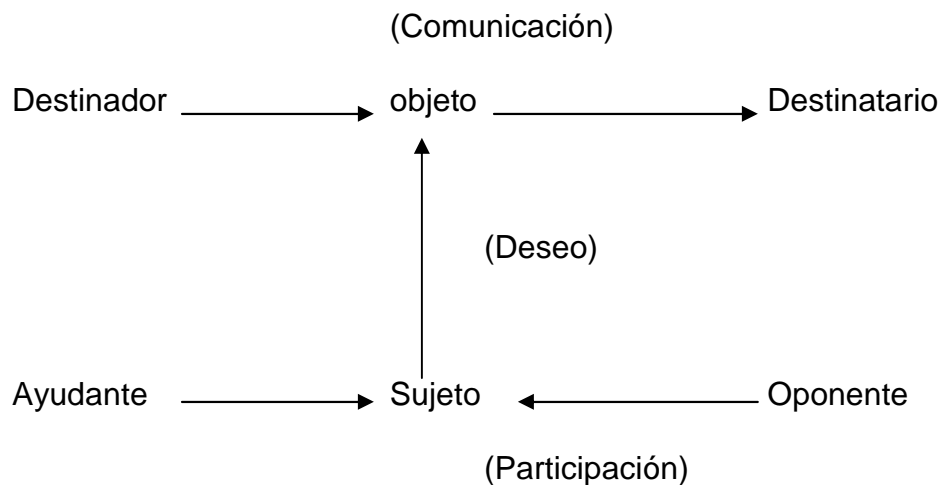
( \_\_\_\_\_ )

### 2.1.2 Personajes.

Clasificaremos a los personajes no por lo que son, sino por lo que hacen, (como actúan). Los actos de los personajes pueden agruparse, por lo que podremos hablar de clases de actores. A esa clasificación de actores se le ha llamado actante (el que actúa).

Los actantes se definen por su función y sus cualidades. Un mismo actuar puede estar investido por varios actores: e inversamente, un actor puede cumplir diversos papeles actuariales.

Greimas anota un número muy restringido de actantes, que dan cuenta de la organización del microuniverso que es la novela.



Este modelo actancial es una organización de conjunto, articulada por parejas de actantes, cuyo pivote central es constituido por la relación de (Deseo) del sujeto para el objeto; de comunicación, entre el Destinador y el Destinatario; y una participación de lucha entre los ayudantes y oponentes.

Sujeto/objeto

El sujeto = ser que quiere

Objeto = ser querido

La relación de unión S - O y relación de desunión S/O. La desunión (disyunción), es la negación de la unión (conjunción), por lo que no es la abolición de la relación. La negación mantiene la relación de índole, un modo de existencia diferente al estado conjuntivo.

- 1.- ¿Quién o quiénes son los sujetos de "Crónica de una muerte anunciada"?
- 2.- ¿Quién o qué es el objeto perseguido por el sujeto?
- 3.- ¿Qué tipo de relación se establece entre el sujeto y el objeto?

#### Destinador/Destinario

Destinador es aquel que posee el objeto deseado y Destinatario al que se le da el objeto. Se establece una relación de comunicación entre ellos.

#### Comunicación

Destinador       $\longrightarrow$       Objeto       $\longrightarrow$       Destinatario

El Destinador no es en la mayoría de los casos una persona, sino una abstracción. Y el Destinatario suele coincidir con la persona del Sujeto, es decir, éste desea para sí "algo" o a "alguien". El Destinador es quien destina, es decir, señala o determina algo a alguien, pone en ejecución un destino.

- 1.- ¿Qué o quiénes son el Destinador de "Crónica de una muerte anunciada"?
- 2.- ¿Quién es el destinatario en la novela?

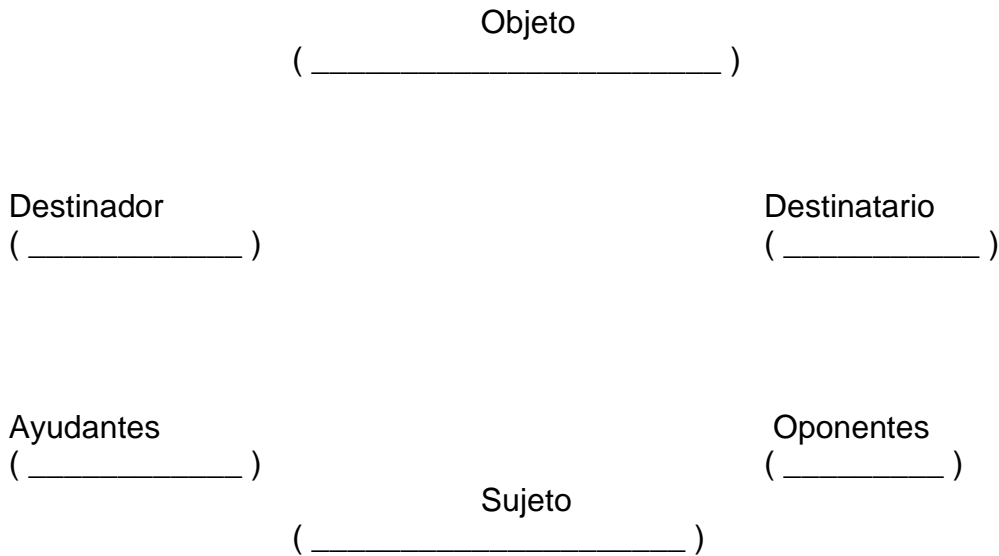
#### Ayudantes/Oponentes

Los ayudantes revelan la voluntad de obrar aportando auxilio al sujeto. Los oponentes obstaculizan la obtención del objeto.

- 1.- ¿Quiénes ayudan a los Vicario a obtener el objeto deseado?
- 2.- ¿Quiénes se oponen para su obtención?



3.- Con base en las respuestas de los cuestionarios de este apartado, llena el siguiente esquema.



#### Programa narrativo

Generalmente, una novela es un relato complejo, o por lo menos doble, ya que se presenta como una narración de pruebas cumplidas por un sujeto (héroe) y al mismo tiempo contiene otro, relato: el del Antihéroe. Estos relatos no se distinguen uno de otro al cruzarse y entrecerse. Por eso, la comprobación de ese desdoblamiento hace considerar el esquema narrativo como constituido por dos itinerarios Narrativos; uno de los cuales corresponde al Sujeto y otro al Anti-Sujeto.

- 1.- ¿Quién es el Sujeto de la novela?
- 2.- ¿Quién es el antisujeto?

El Sujeto y el Antisujeto disputan el objeto de valor; es decir, hay una transferencia de un sujeto a otro. Cada transferencia es un pivote narrativo a partir del cual todo puede volver a empezar. Al conjunto de operaciones para lograr esta transformación se le llama Programa Narrativo. Según Greimas, el programa narrativo del Sujeto se compone de las siguientes partes:

- 1.- La competencia del Sujeto
- 2.- La performance (o ejecución del Sujeto)
- 3.- La sanción.

#### *1. La competencia del Sujeto.*

El Sujeto debe adquirir, previamente a los acontecimientos, la competencia para poder hacer, para poderse convertir en Sujeto operador del cambio.

La competencia es un saber hacer, para lo cual:

- a) Debe estar en posesión de un Programa narrativo (PN) que eventualmente realizar.
- b) El Sujeto debe estar dotado de las marcas que le permitan realizar dicho Programa narrativo (PN).
  - 1.- ¿Qué deben hacer Pedro y Pablo Vicario para salvar su honor?
  - 2.- ¿Qué marcas o elementos nos dicen que están capacitados para llevar a cabo dicha empresa?

#### *2. La performance o ejecución del Sujeto.*

En la llamada performance ocurre la transformación de los estados por la intervención del Sujeto al hacer; después de la búsqueda, puede realizar la misión que ha tomado a su cargo; es el momento de la ejecución del acto de transformación.

1. ¿En qué momento recobran los hermanos Vicario su honor?

2. La sanción.

La sanción es la última etapa del relato y es una función del destinador. El destinador es quien hace-hacer; es decir, ejerce un hacer del sujeto.

Es el destinador quien vigila todo el recorrido narrativo y juzga el resultado después de cumplida la misión. De aquí se puede deducir que el destinador manipula y sanciona.

1.- ¿Qué o quién obliga a los hermanos Vicario a recobrar su honor?

2.- ¿Cuál es el premio o recompensa moral y social obtenida por los hermanos?

3.- ¿Cuál es el argumento que emplea su abogado para obtener una mínima condena?

4.- ¿Cómo reacciona el juez ante tal caso y cuál es su veredicto?

5.- Con base a lo anterior llena el siguiente esquema:

	_____
	_____
a) Competencia del Sujeto	_____
	_____
	_____
b) Performance (o ejecución del Sujeto).	_____
	_____
	_____
	_____

c) La sanción

---



---

El tiempo

En este apartado estudiaremos la relación que se establece entre el orden temporal de la historia y el orden pseudo-temporal con el que el autor desarrollo el discurso.

Historia	Discurso
¿Cómo sucedieron los hechos?	¿Cómo dispuso los hechos el autor para contarlos?

Para trabajar la temporalidad, podemos suponer la existencia de un tiempo cero en el que coincida el discurso con la historia, sin embargo este tipo de relatos casi no existe; es decir, hay relatos que a partir del tiempo cero (presente) son una retrospección o una anticipación. A la primera suele llamársele analepsis y a la segunda prolepsis.

Analepsis: Cualquier evocación, a hechos cumplidos, de un evento anterior al punto en que se encuentre la historia.

- Prolepsis: Cualquier técnica narrativa que consista en contar y evocar anticipadamente un evento ulterior.

El relato principal, en el que se intercalan dichos tiempos, llamados anacronías, es denominado Relato Primero y es el nivel temporal respecto del cual una anacronía se define como tal. Gráficamente podría ser así



Antes de continuar, quisiera aclarar lo que se entenderá por trama y lo que entiendo por argumento, pues ello nos será de utilidad para seguir hablando del tiempo del relato.

### **Historia**

Trama es lo que ha ocurrido efectivamente (ordenación cronológica).

### **Diégesis**

Argumento es la ordenación artística, el orden en el que el lector se entera de lo sucedido.

El argumento es constituido por unidades que son funciones narrativas cardinales llamados nudos. Los nudos constituyen el resorte de la actividad narrativa, y su sucesión produce el desarrollo del relato.

## Orden del discurso

Localiza los nudos narrativos lenguaje-objeto que le faltan al siguiente esquema:

Unidad  
Lenguaje-objeto

A. Asesinato. El día en que lo iban a matar (pp.9- 35)

Ya lo mataron (pp. 9-35)

B. Causa del Asesinato (pp. 36-65)

C1. Juicio y su Resultado (pp. 66-68)

C2. Proceso detallado del asesinato

(Preparación y espera) (pp. 69-94)

D1. Autopsia. (Descripción) (pp. 95-101)

D2. Actitudes posteriores de los actores (pp. 101-125)

E1. Interpretación posterior del asesinato (pp. 126-128)

E2. Juicio de instructor (pp. 128-131)

A continuación reubica los acontecimientos en la cronología en que se dieron los sucesos, para obtener el orden de la trama de la historia.

B            A    \_\_\_\_\_ D1    \_\_\_\_\_ C1\_\_ E2    \_\_\_\_\_ E1    \_\_\_\_\_ D1  
              |  
              (C2-E3)

Para definir las anacronías hay que seleccionar el Relato Primero. En este caso tomamos el tiempo A por ser el tiempo primordial que permite llamar a las otras unidades “retrospectivas” o “anticipativas”. De acuerdo con lo dicho anteriormente y la trama, ¿en qué tiempo (analepsis o prolepsis) se desarrolla mayormente la novela?

¿Cuáles son las razones que te hacen sostener esa hipótesis?

Como podrás observar, el autor en un principio desarrolla la historia de manera insuficiente, para obligar al lector a decodificar el significado y luego ofrece explicaciones analíticas, con lo que provoca tensión en la novela, haciéndola interesante.

### Velocidad del relato

La velocidad del relato se define mediante la relación entre la duración de la historia medida en segundos, minutos, horas, días, meses y años y una extensión en el texto medida en líneas y páginas.

Hay cuatro tipos de relaciones temporales entre la duración de las acciones en lo enunciado, y la extensión del texto en su correspondiente enunciación: la escena, la elipsis, el resumen y la pausa.

#### 1.- La escena

“Es una manera de dar a los lectores la ilusión de coincidencia entre la historia y el discurso, generalmente se usan los diálogos, los monólogos para lograrla.

1. Busca y escribe un fragmento donde exista un diálogo. Ese será una escena.
2. ¿Cómo maneja los diálogos "Crónica de una muerte anunciada"?

## 2- La elipsis

Suprime totalmente una serie de hechos y se proporciona al lector solamente el resultado final, que se deduce de la necesidad de que hayan ocurrido los mismos. La función de la elipsis es crear tensión y, con ello, provocar la participación del lector. Además la elipsis acelera la velocidad de la historia.

Anota dos elipsis que encuentre en la novela.

## 3. Resumen

El autor sintetiza en el discurso toda una serie de acontecimientos. El tiempo del discurso es menor que el de la historia.

El resumen es un instrumento perfecto para presentar la información o para conectar escenas.

1. Anota algunos resúmenes que aparecen en la novela.

## 4. La pausa

Es la forma descriptiva en la que el tiempo del discurso (TD) tiene una determinada duración, mientras el tiempo de la historia (TH) es cero, se detiene; por lo tanto en la escena el tiempo del discurso es mayor que el de la historia. La pausa suele darse por medio de descripciones o comentarios que hacen que la historia permanezca estacionada.



- 1.- Busca algunos ejemplos de pausa usados en la novela.
- 2.- De acuerdo a lo anterior, ¿cuáles son las velocidades más empleadas por el narrador en la novela?
- 3.- ¿Cual habría sido el propósito de usar esas velocidades?
- 4.- ¿Cómo logra el autor mantener la tensión en una novela donde el enigma de los asesinos es resuelto desde el principio?
- 5.- De acuerdo a la división que hicimos del argumento, describe la velocidad que prevalece en cada una de las partes y da razones del porqué lo consideras así:

A            Velocidad \_\_\_\_\_  
              Razones \_\_\_\_\_

B            Velocidad \_\_\_\_\_  
              Razones \_\_\_\_\_

C1          Velocidad \_\_\_\_\_  
              Razones \_\_\_\_\_

C2          Velocidad \_\_\_\_\_  
              Razones \_\_\_\_\_

D1          Velocidad \_\_\_\_\_  
              Razones \_\_\_\_\_

D2          Velocidad \_\_\_\_\_  
              Razones \_\_\_\_\_

E1      Velocidad \_\_\_\_\_  
           Razones \_\_\_\_\_

E2      Velocidad \_\_\_\_\_  
           Razones \_\_\_\_\_

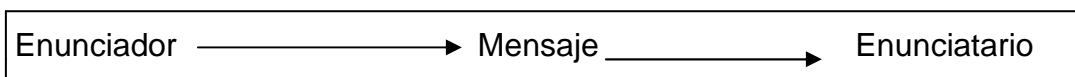
E3      Velocidad \_\_\_\_\_  
           Razones \_\_\_\_\_

6.- ¿Cuál será el ritmo global de la novela? ¿Qué elementos se combinan más para sostener el interés del lector?

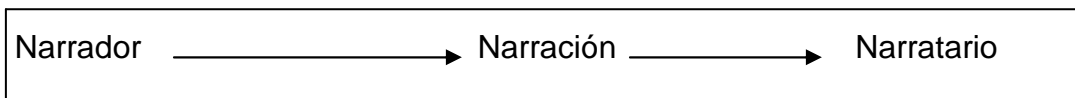
Narrador.

El arte narrativo tiene como situación inicial que existe un acontecimiento que se narra, existe un receptor a quien se narra y existe un narrador que sirve de intermediario entre ambos. El narrador es el sujeto de enunciación de la narración, el narratorio es el enunciatario de la narración.

#### Esquema comunicativo



#### Esquema narrativo



El Narrador emplea estrategias que le permiten manejar el discurso a partir de un ángulo de visión, sin embargo el narrador no se puede considerar como autor virtual, porque esta es una realidad empírica que puede ser considerada como un personaje, pero un personaje muy especial, que se mueve en un nivel distinto a los demás personajes. Un narrador nunca es el autor, sino un personaje de ficción en el que el autor se ha metamorfoseado y que representa un papel ideado por el autor mismo. Los hechos que componen el universo ficticio, nunca nos son presentados "en sí mismos", sino de acuerdo con cierta óptica, desde un punto de vista. El punto de vista significa reconocer un observador que se define por una posición y por su hacer. Su hacer es cognoscitivo: lo identifica por lo que sabe y hace saber. Por lo que interpreta; y por lo que oye, ve y siente.

Es necesario dividir al narrador en dos aspectos que están unidos: Uno que narra (la voz); y dos, quien ve (foco).

### La focalización

La focalización es la relación entre la visión y lo que ve, lo que percibe. Esta focalización es un componente de la historia, parte del contenido del texto narrado. Según Genette hay tres tipos de focalización:

1. focalización externa.
2. focalización interna.
3. focalización cero.

	Críticos Anglosajones	Genette	Todorov
Punto de vista			
Subjetividad	Narrador Omnisciente.	Focalización cero.	El narrador sabe más que sus personajes. Narrador/personaje.
	Campo restrictivo. Narrador protagonista	Focalización interna	El Narrador conoce tanto como los personajes ..Narrador=personaje
Objetivo	Narración objetiva. Narrador testigo.	Focalización externa.	El narrador sabe menos que sus personajes. Narrador personaje.

La focalización no abarca la obra entera; sino segmentos narrativos, sin embargo, una focalización es la que predomina sobre las otras en una novela.

En cuanto a la objetividad y subjetividad, podemos decir que la objetividad es el punto de vista del narrador en su calidad de testigo; en una visión desde fuera de los hechos, se ordenan solos, sin la participación del narrador.

En la subjetividad, el narrador ofrece al lector el acontecimiento a través de su sensibilidad y de sus interpretaciones.

- 1.- ¿Cuál es la focalización predominante en "*Crónica de una muerte anunciada*"?
- 2.- Argumenta tu respuesta.
- 3.- El relato tendería hacia un punto de vista subjetivo u objetivo, por qué,?
- 4.- ¿Qué utilidad estética tendría el haber usado ese tipo de focalización?

### La voz.

La voz es de quien habla, y marca la relación existente entre el narrador y la historia narrada. Un relato puede tener varias perspectivas y mantener la uniformidad enunciativa en cuanto a la voz.

La voz del narrador se puede analizar como la relación del narrador con su enunciado y se puede dividir en tres categorías:

- 1) El tiempo de la narración.
- 2) El nivel narrativo.
- 3) La persona.

#### 1. El tiempo de la narración.

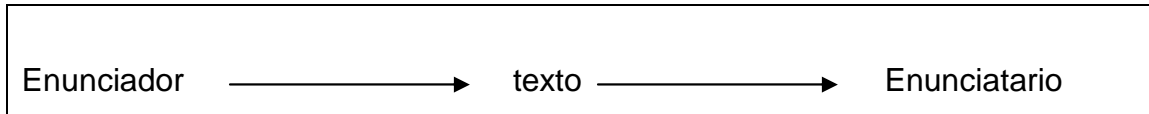
La determinación temporal de la instancia narrativa es evidentemente su posición relativa a la historia.

- a) Ulterior: La posición clásica de la narrativa del tiempo pasado.
- b) Anterior: La narrativa predicativa, generalmente en el tiempo futuro.
- c) Simultáneo: La narrativa en el presente, contemporáneo a la acción.
- d) Intercalado: Diversas posiciones en distintos momentos de la acción.

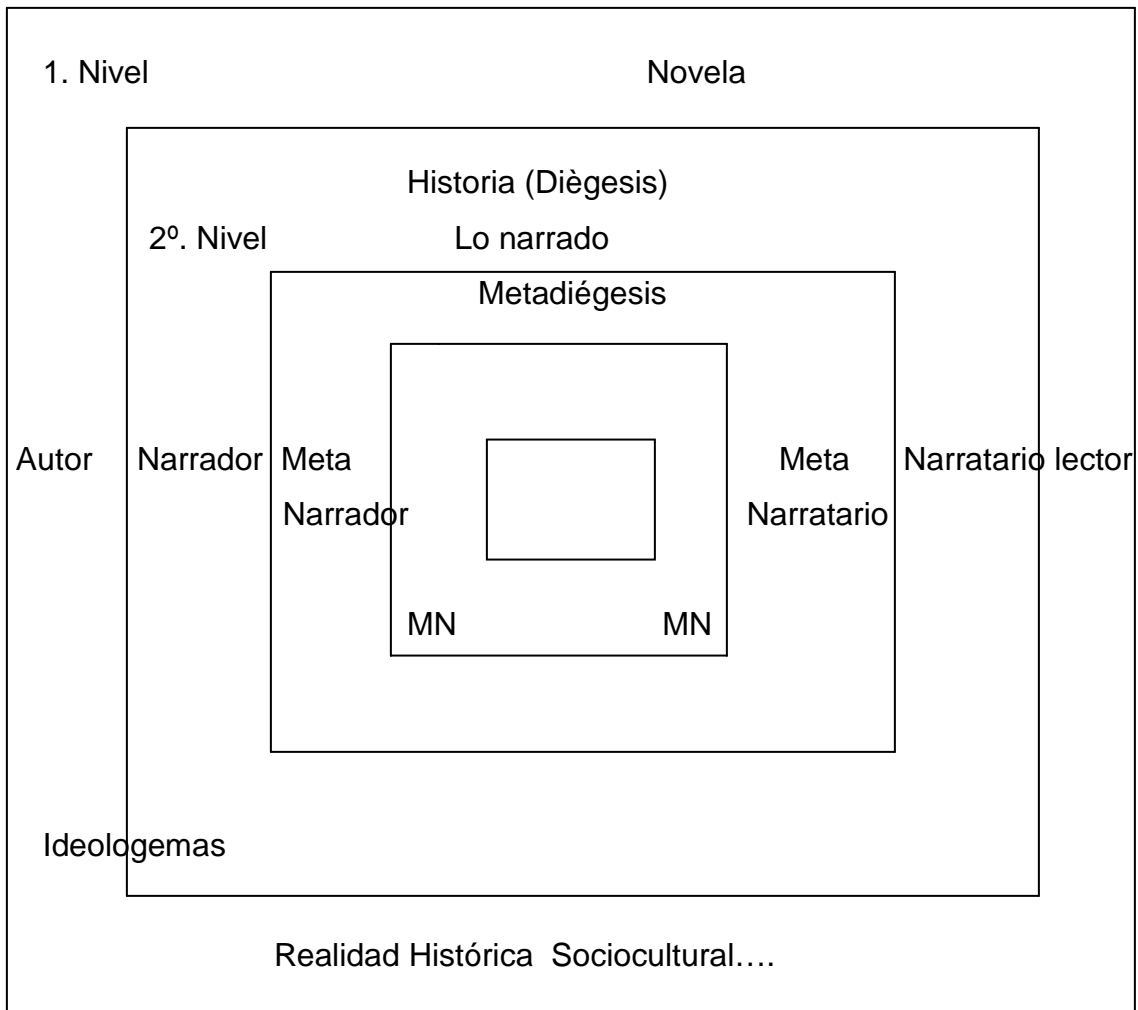
- 1.- ¿Cuál será la relación temporal entre la posición del narrador y la historia de "*Crónica de una muerte anunciada*"?
- 2.- ¿Cuáles son tus razones para considerarlo así?

## 2.- El nivel narrativo.

A partir del esquema de enunciación.



La narratología construye su esquema narrativo.



El primer nivel pertenece al proceso del acto narrativo: un autor escribe su novela para un lector virtual. El segundo nivel pertenece al plano de la historia (diegesis): Un narrador cuenta una historia a un narratorio, ambos dentro del relato; éstos son resultado de la realización del acto narrativo del autor.

Dentro del esquema una diègesis (Historia) puede tener innumerables metadiègesis (Historias dentro de las historias).

Todo acontecimiento contado en un relato se encuentra en un nivel diegético inmediatamente superior a aquel donde se sitúa el acto narrativo productor de tal relato. Podemos dividir en tres tipos el nivel narrativo.

- a) narrador en el nivel extradiegético: El acto narrativo mismo del narrador no forma parte de la historia. Se cuenta desde fuera de la historia.
- b) El narrador en el nivel diegético (Intradiégetico): El acto narrativo forma parte de la historia. Se cuenta desde dentro de la historia.
- c) El narrador en el nivel metadiegético: cuando un personaje que ha sido presentado por el narrador de primer nivel toma el papel del narrador de otro relato. El narrador metadiegético es un personaje en un relato de primer grado y, consecuentemente, el acto narrativo.  
Un narrador presenta un personaje que cuenta otra historia, fungiendo este personaje como narrador de La nueva historia (metadiègesis).

1.- ¿Qué tipo de nivel tiene el narrador de "Crónica de una muerte anunciada"?

2.- Explica las razones que te conducen a afirmar lo anterior.

3.- La persona.

La persona se refiere a la presencia del narrador en la historia narrada. La historia puede estar contada por uno de los personajes o puede estar contada por un narrador externo a la historia.

- a) El narrador heterodiegético: el narrador ausente de la historia que narra.
- b) El narrador homodiegético: el narrador presente como personaje en la historia que narra.
- d) Cuando el homodiegético habla de su propia historia se denomina Autodiegético.

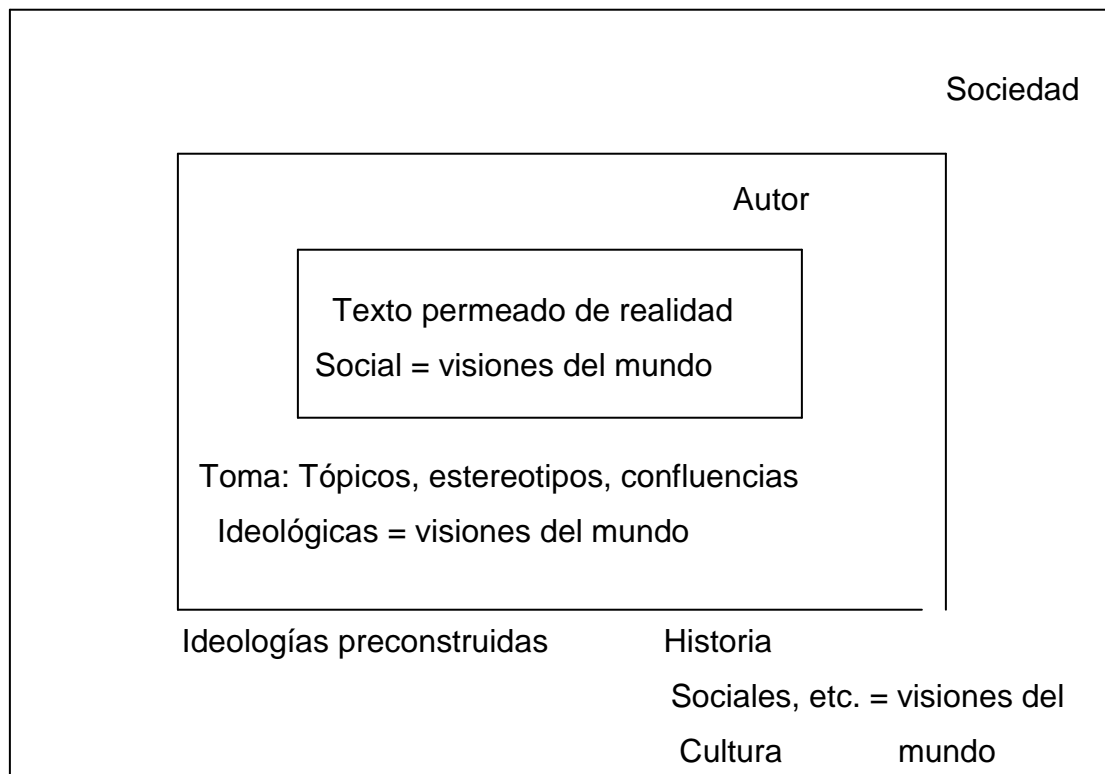
1.- Según lo anterior, ¿de qué tipo es el narrador de "Crónica de una muerte anunciada"?

2.- Explica por qué lo consideras así.

### Consideraciones Finales

El texto literario borra sus orígenes sociales, se presenta como una creación autónoma que crea su propio sistema de referencias. En la sociedad se encuentran preconstruidos y a partir de él el autor textualiza. La obra absorbe y retrabaja la cultura ambiente y el imaginario social; es decir, la novela no es un sistema cerrado, sino permeable.





Con los comentarios que hemos vertido detectamos algunas huellas del imaginario social que se encuentran en la historia de *Crónica de una muerte anunciada*.

La relación entre literatura y sociedad consiste en la confluencia de esos preconstruidos, por lo que consideramos que el texto novelesco es el lugar de una reorganización incesante de un espacio referencial.

Que el texto novelesco y el texto social son consubstanciales, se da una interpretación doble de ambas realidades: social y literaria; donde lo estético es ideológico y lo ideológico es estético.

El texto novelesco reproduce y borra tras de sí al texto social, en un mismo movimiento y sólo surge donde borra el gesto social.

El mensaje literario no se dirige a un referente determinado, sino que aborda los preconstruidos sociales, de allí se desprende su calidad atemporal. Lo que encontramos en la obra es una lectura de los procesos sociales, enmarcada en la ilusión de una presunta autonomía.

Todo texto novelesco es producto de su propio texto social.

Por lo dicho anteriormente podemos decir que la novela ya es en sí intertextual, ya que es un entretendido de los discursos sociales; pero no es un reflejo, sino una selección y un trabajo de los materiales, que constituyen lo que podríamos llamar la sociedad dentro de la novela.

En la novela no hay una visión del mundo en singular, la llamada así constituye un espacio dialógico, ya que toda ideología tiene sus contrarios, y su convivencia es lo que da vida al texto. Podemos decir que la ideología del texto es una nueva textura que escapa del autor, pues las ideologías preexisten (en lo social), se articulan de una nueva forma.

### Los prejuicios morales

Uno de los mecanismos de los que se vale la sociedad para contener los instintos lo constituye la sublimación, entendida como los elementos culturales sobresalientes donde se desempeñan actividades científicas, artísticas e ideológicas que juegan un papel importante en el desarrollo y funcionamiento de los pueblos civilizados. Esta sublimación hace posible la vida en comunidad y hace al individuo proclive a la emisión y recepción de ideologías que se incrustan entre otros terrenos: en lo religioso, lo político y los puntos de poder.

1.- Nombra algunas costumbres y prejuicios que se pueden deducir de la sociedad descrita en *Crónica de una muerte anunciada*.

2.- ¿Qué papel juega el hombre en dichas costumbres? ¿Cómo funcionan los prejuicios?

3.- Explica qué implicaciones tiene en el texto y en el contexto la frase dicha por el Juez: “Dadme un prejuicio y moveré el mundo”.

4.- Si consideramos la moral como la obediencia a las costumbres, y las costumbres son la manera tradicional de conducirse, ¿Cómo se maneja lo moral en los distintos personajes de *Crónica de una muerte anunciada*?

5.- ¿Cuáles son las ideas de honor y vergüenza que se desarrollan en la novela?

6.- ¿Cuáles son las distintas reacciones de los gemelos ante el deshonor que aqueja a la familia?

7.- ¿Cómo reacciona el pueblo ante el suceso?

8.- ¿Es ética o moral la reacción de los Vicario?

9.- ¿Podríamos decir que la muerte de Santiago Nasar representa un ejemplo y una advertencia para los posibles infractores de la norma?

### *La libertad*

Ser libre no significa obtener lo que se quiere, sino determinarse a querer (elegir) por sí mismo. El éxito no interesa en ningún momento a la libertad, la elección debe ser autónoma, ya que si se elige bajo coacción el acto ya no será libre.

- 1.- ¿Ángela Vicario elige inicialmente a Bayardo San Román como esposo?
- 2.- ¿Qué hace Ángela para llegar a su libertad?
- 3.- ¿Obtiene realmente la libertad de elección? ¿Se adueña de su propio destino?
- 4.- ¿Cómo interpretarías la siguiente cita?: “Se volvió lúcida, imperiosa, maestra de su albedrío y volvió a ser virgen sólo para él y no reconoció otra autoridad que la suya ni más servidumbre que la de su obsesión”.  
La libertad individual no está exenta de chocar con la libertad de los otros.
- 5.- ¿Cómo consideras la actuación de los gemelos Vicario? ¿Actuaron con libertad o no lo hicieron?
- 6.- ¿Cómo consideras la actuación de Santiago Nasar? ¿Actúa con libertad?
- 7.- ¿Cómo es que entrechocan la libertad de los Vicario con la de Santiago Nasar?
- 8.- ¿Qué los obligó a actuar de una y otra forma?
- 9.- ¿Realmente hay libertad en estos personajes?
- 10.- ¿Qué papel juegan las normas morales en la libertad?

### *El destino*

Para los griegos el destino de cada individuo estaba determinado por los dioses y todo intento de escapar de él llevaría al hombre a la derrota.

Santo Tomás hacía recaer en Dios todo aquello que en la existencia el hombre vivía.

Dios es quien deja caer sobre el hombre la felicidad y la degradación.

Según lo anterior el hombre está sujeto a fuerzas externas que configuran su destino y él tiene pocas posibilidades de intervención. El hombre es esclavo de una maquinaria que hace funcionar Dios o la naturaleza. Se deja de lado la actuación del hombre.

1.- ¿Cómo se desarrolló el destino de los siguientes personajes?

- a) Bayardo San Román.
- b) Ángela Vicario.
- c) Los gemelos.
- d) Santiago Nasar.

2.- ¿Podríamos decir que la muerte de Santiago Nasar se hace necesaria desde el momento en el que se supone que él atenta en contra de la ideología dominante en la sociedad descrita en la novela?

3.- ¿Qué papel juega el pueblo en el destino de los personajes?

4.- Si pudiéramos sacar una idea general, ¿cómo se maneja la idea de destino en *Crónica de una muerte anunciada*?

5.- ¿Además del poder divino y de la intervención del pueblo, podríamos decir que interviene el azar o la mala suerte de Santiago Nasar?

### *La violencia*

1.- ¿De qué manera se presenta el estado constante de violencia en el que ha vivido Colombia en *Crónica de una muerte anunciada*?

2.- ¿Cómo se enlazan la violencia y la sexualidad en *Crónica de una muerte anunciada*?

3.- Si consideramos “lo sagrado” como toda una fuerza que amenaza con dañar al hombre y que perturba la tranquilidad del grupo, ¿podríamos decir que en *Crónica de una muerte anunciada* al sexo se le coloca el sello de lo sagrado?

4.- ¿Cuál es la finalidad que está oculta detrás de la idea del honor?

5.- Antiguamente, cuando la sociedad tenía muchos problemas, (pestes, tormentas, sequías, etc.) los hombres sacrificaban a algún ser (animal o persona) para restaurar la armonía de la comunidad, ¿podría existir algún vínculo entre la muerte de Santiago Nasar y la idea anterior? ¿Cómo se da esa relación? ¿Cuál es el marco ritual que se puede encontrar en *Crónica de una muerte anunciada*?

### *Lo religioso*

La religión nace como necesidad de superar el estado de soledad a que está condenado el hombre. Es el medio que utiliza para superar el miedo que le produce el saberse inmerso en la infinitud del Universo, por lo cual recurre a unos padres simbólicos que serían los dioses.

La realidad es dividida en dos fuerzas antagónicas y complementarias: lo sagrado y lo profano. Lo sagrado son las fuerzas que nos hacen sólidos, fuertes, vigorosos. En el mundo preside la armonía cósmica; en la sociedad vela por la prosperidad material y el buen funcionamiento administrativo; en el hombre define la integridad de lo físico. Los valores contrarios pertenecen al mundo de lo profano, sin embargo este último es el que más nos atrae.

- 1.- Menciona los aspectos que entrarían en lo sagrado y los que entran en lo profano.
- 2.- En algún momento de la novela se llega a decir: “los asuntos de honor son estados sagrados”. ¿Cómo podrías interpretar dicha oración?
- 3.- ¿Por qué se llega a considerar inocentes a los Vicario ante la ley divina y humana?
- 4.- ¿Qué papel juega la sexualidad en la novela?
- 5.- ¿Cómo se describe la actuación de los religiosos (obispos, padre Amador) en la novela?
- 6.- ¿Hay una unión entre la norma moral y lo religioso?

## La verdad

La verdad es un conocimiento detrás del cual se encuentra el poder político de quien lo detente.

- 1.- ¿Qué personajes poseen la verdad? ¿Qué verdades poseen?
- 2.- ¿Santiago Nasar realmente es responsable?
- 3.- ¿Por qué Ángela lo acusa precisamente a él?
- 4.- ¿Qué pasaría con la novela si existiera la libertad sexual?
- 5.- ¿Qué fines políticos y sociales están detrás de la idea del honor?
- 6.- ¿Habrá realmente una sola visión del mundo en la novela?
- 7.- ¿Es realmente libre el individuo?
- 8.- ¿El destino nos determina?
- 9.- ¿Hasta dónde interviene la sociedad en la configuración de nuestro destino?

## *Lo trágico*

Si consideramos que lo trágico se da cuando dos partes opuestas, tomadas en sí mismas, tienen cada una la justicia de su lado. Pero por otro lado, no pudiendo realizar lo que hay de positivo y verdadero en su meta y su carácter, más que como negación de una potencia igualmente justa, se haya, pese a su moralidad, o más bien a causa de ella, arrastrados a cometer faltas.

- 1.- Explica cómo se da el sentido trágico en la novela.



El personaje trágico es el origen de la acción, se sitúa a la vez en el hombre y fuera de él; el mismo personaje aparece como causa y fuente de sus actos, y al mismo tiempo sumergido en una fuerza que lo arrastra y lo supera.

2.- En este sentido: ¿Quiénes son los personajes trágicos en la novela y por qué?

3.- ¿Qué papel juega el azar en la tragedia de Santiago Nasar?

### *El sentido de la vida*

Mediante la acción el hombre consigue realizar su esencia. El sentido no es el darse cuenta del acto que hacemos sino la intención, pero la intención dirigida de un sujeto hacia otro; por eso el sentido nos liga a los demás. El accionar no es arbitrario, responde a la necesidad vital de satisfacción del querer.

En *Crónica de una muerte anunciada* los personajes tienen dos posibilidades: 1) actuar atendiendo a los deseos de satisfacción. 2) Seguir sólo los dictados de la sociedad.

1.- ¿Qué personajes y bajo qué circunstancias asumen la primera o la segunda posibilidad?

Redacción de un comentario: con la información recabada en el análisis de la novela, tenemos elementos que nos permitirían hacer un comentario de la novela.

El comentario tiene como propósito resumir la información que hemos sacado del análisis de la novela, los comentarios vertidos por tus compañeros en torno a los distintos tópicos y tus propios criterios y opiniones.

El comentario puede incluir:

Descripciones de las secuencias, de los personajes, del tiempo, el espacio, la voz, el tipo de narrador. Explicaciones de sus funciones o cómo se inserta la sociedad en el texto con sus diferentes tópicos o isotopías. Argumentaciones que valoren la novela. Puedes ayudarte del análisis, o y los comentarios de otros autores citando la fuente de información.

Al redactar el comentario no olvides características como la coherencia, la concisión, la corrección gramatical y la disposición espacial.

- 1.- Se sugiere evaluar cada una de las estrategias de aprendizaje propuestas.
- 2.- Realiza un comentario crítico considerando las Estrategias de Aprendizaje realizado.

La novela es una manifestación literaria que pertenece al género narrativo, en la que se encuentran varias historias (correlatos) que se entrecruzan, pero en la que destaca una historia principal.

La novela es un texto extenso, con un argumento complejo, permite el desarrollo de un mayor número de personajes y caracterizarlos de una forma mucho más profunda. La novela, por su amplitud, se permite un juego de velocidades en la que se alternan descripciones y comentarios (pausas), con acciones (resúmenes y escenas) e incluso con omisiones (elipsis). Este género narrativo, no sólo es complejo por permitir un desarrollo profundo de hechos, ideas y personajes, sino porque es la representación de códigos sociales. Una novela puede escribirse simulando cartas (novela epistolar), simulando reportes científicos (ciencia-ficción), simulando un diario (autobiografía) o cualquier otro texto que se le ocurra al autor; sin embargo, siempre será una obra de ficción que presenta una visión del mundo, de los valores y formas de vida de una sociedad, en un momento histórico determinado en el que se vivían ciertas problemáticas.

Dependiendo de la formación del lector se podrán hacer distintas lecturas de un mismo texto, sin que ello implique significados infinitos, pues siempre que la lectura se finque en la obra misma, la lectura tendrá una pertinencia.

A lo largo de la Unidad se enfatizan las características de la novela como una narración en la que se cuentan una sucesión de hechos: de historias que se entrecruzan, pero donde prevalece una historia principal, dicha historia forma parte de un mundo representado: la funcionalidad, aunque el referente sea real como en el caso de “La sombra del caudillo”, donde identificamos a Francisco Villa.

Los alumnos investigan los conceptos teóricos, dicho trabajo se realiza, generalmente por equipo, mapas conceptuales de las características de la novela, se llenan y explican las macro-secuencias: tanto a un nivel básico de equilibrio, ruptura del equilibrio, desarrollo, clímax, situación final o resolución; como a nivel más profundo utilizando los lógicos narrativos de Bremond. No es necesario profundizar mucho en la teoría, los alumnos suelen entender la convención literaria y ejecutarla, aunque a muchos maestros (lo sé por los cursos que les he impartido) les cuesta mucho más trabajo, pues están acostumbrados a análisis literarios mucho más tradicionales.

En cuanto a los personajes que dan sentido a la acción, se abordan desde distintos ángulos; desde la clasificación tradicional de personajes principales, secundarios, incidentales, y colectivos, hasta la terminología empleada por A. J. Greimas de Sujeto, objeto, ayudante, oponente; que suele ser poco común, pero que muchos estudiantes comprenden, si se las explica y se les ejemplifica, argumentando el porqué puede resultar conveniente esta clasificación, sobre todo para marcar algunas cuestiones ideológicas que puede aportar un análisis de este tipo y que va más allá de lo que, en apariencia, sólo cuenta la novela.

No se busca profundizar mucho en aspectos de teoría literaria, sino que el alumno sea capaz de escoger en una gama de posibilidades aquellas que le permitan entender mejor lo que lee, y que le dé la posibilidad de realizar un trabajo académico en donde analice algunas de las dos o tres novelas que solemos leer en el desarrollo de esta unidad.

La clase en sí se basa en la lectura de la novela, la investigación de aspectos teóricos, contextos de producción, biografía del autor, lectura de críticas de la obra, etc.; Las participaciones orales en clase, son lo común, junto con la entrega de pequeños reportes de investigación, desarrollo de actividades, controles de lectura, todo destinado a la comprensión de la novela y al placer literario, pero también a la entrega de un análisis de una novela, donde no hay un límite, ni un máximo de cuartillas, por lo que los trabajos oscilan entre ocho y veinte cuartillas. En la elaboración de dicho trabajo académico se utiliza un mecanismo semejante al explicado en La Unidad de Cuento, donde se revisan esquemas, mapas conceptuales, punteos; y dos o tres borradores antes de recoger el trabajo final.

Cabe mencionar que uno de los grandes aciertos de este programa fue la incorporación del cine como posibilidad de explicar algunos recursos literarios, así por ejemplo, es mucho más fácil explicar la intertextualidad viendo la primera parte de "Sherek", en donde conviven cuentos tradicionales como los de *Los Tres Cochinitos*, *Caperucita Roja*, *La Bella Durmiente*, *Los Dragones*, etc. O bien cómo "La Tierra Media", de la película de "El Señor de los Anillos", es un lugar entre Nueva Zelanda y una construcción cibernética, o bien cómo se maneja el concepto del tiempo en "Volver al futuro" o cómo podemos explicar la metadiégesis y el papel del lector con la película "Historia sin fin". Explicar La Funcionalidad por medio de Matriz, o simplemente la metáfora con la película "El Cartero" Las posibilidades de utilizar el cine para explicar la literatura son muchas, lo que no debemos olvidar es que nuestro objeto de estudio es la literatura y no el cine. Sin embargo no deja de ser interesante esa doble influencia entre el cine y la novela, que ha hecho de novelas no tan buenas verdaderas obras maestras de la

cinematografía. Pienso en *Blade Runner* (de Philip K. Dick) o en adaptaciones que no demeritan la novela como "*La muerte en Venecia*", de Thomas Mann, la película dirigida por Luchino Visconti, aunque hay que decirlo, tal vez esta última obra no sea la más adecuada para nuestros alumnos por el ritmo lento en el que transcurre pero sí para el maestro, que disfrutará no sólo la imagen sino la actuación de Dirk Bogarde y Silvana Mangano.

Con el cine podemos explicar la retrospección, la prospección, la simultaneidad, las elipsis; pero sobre todo la diversidad de estrategias con las que se conjuntan sonido, luz, color, planos, escenas, secuencias, para llegar al lenguaje cinematográfico, donde existe también el contrato de funcionalidad.

Así como existen similitudes y diferencias por el lenguaje literario y cinematográfico, debemos insistir con el alumno en la necesidad de la lectura de novelas y en su singularidad no sólo para describir, sino para marcar lo que se piensa y lo que se siente, pues sólo por medio de la novela podemos llegar a conocer con mayor profundidad la psicología tormentosa, y a veces ambigua del ser humano. Pero si hablamos de angustia y de dramas tendríamos que considerar el género dramático, que es el que se trabajará en la siguiente Unidad.

## 9. Taller de Lectura y Análisis de Textos Literarios II

### Primera Unidad: Teatro

“Enseñar no es transferir conocimientos  
Sino crear las posibilidades de su  
Producción o de su construcción  
Freire

A pesar de la proliferación de los llamados medios de comunicación vivimos en una sociedad poco dialogante, en donde muchos de nuestros alumnos se sienten y están solos, porque sus padres tienen que trabajar o bien vienen de familias que algunos llamarían disfuncionales, pero que (lamentablemente) hoy por hoy se están convirtiendo en la familia común, la que mayormente prevalece.

Muchos de nuestros alumnos son adictos al Internet, a la televisión y a los videojuegos, lo que a algunos los hace seres aislados retraídos y a otros seres rebeldes, inconformes no sólo con su vida actual, sino con un destino incierto, donde la preparación académica no siempre se transforma en un bienestar económico y social.

El teatro es un medio a través del cual se propicia el uso de la lengua para cuestionar, plantear duda, exponer razonamientos que se concretan en una visión social del mundo.

El teatro puede ser leído, dicho (lectura dialogada o en atril), escuchado, pero adquiere su verdadero sentido cuando es representado, cuando los personajes dicen algo al espectador, más allá de las palabras, para entregarnos parte de su

alma a través no sólo de lo que dice, sino de lo que hace, pues la palabra sólo es el producto de un impulso estimulado por las actitudes y las conductas propias de quienes rodean al personaje.

El teatro es para nuestros alumnos el diálogo que rompe la soledad provocada por las largas horas ante la computadora y la televisión, su posibilidad de dialogar, de saber que fuera de él existen otros seres humanos distintos, que piensan y creen cosas diferentes y diversas a las que él cree; lo obliga no sólo a socializar, a aprender a respetar los puntos de vista distintos, sino a potenciar su expresividad, a través de un aprendizaje cooperativo, que parte desde la misma lectura.

Los propósitos de esta Unidad son los siguientes:

Propósitos:

Al finalizar la unidad el alumno:

- Fundamentará en forma oral y escrita sus percepciones y valoraciones de la obra teatral mediante la aplicación de la metodología adecuada a su organización dramática específica para desarrollar sus capacidades comprensivas, expresivas y críticas.
- Comprenderá la función de los diferentes recursos formales y de composición empleados en la construcción del sentido de la obra dramática.
- Comprenderá como espectador la intención de la representación dramática mediante el conocimiento de las convivencias y recursos formales de la escenificación para establecer la relación entre el texto escrito y la obra representada.

A lo largo de años de la existencia de la materia de Lectura y Análisis de Textos Literarios se han trabajado muchísimas obras de teatro, desde las clásicas griegas hasta autores mexicanos contemporáneos, de las que vienen a mi mente en este momento son las siguientes: *Prometeo encadenado* de Esquilo; *Edipo Rey*, de Sófocles; *Medea*, de Eurípides; *Las ranas* y *Lisístrata*, de Aristófane; *Fuente Ovejuna*, de Lope de Vega; *El cerco de Numancia*, *los Entremeses*, de Miguel de Cervantes Saavedra; *La vida es sueño*, de Pedro Calderón de la Barca; *El*

*burlador de Sevilla*, de Tirso de Molina; *Hamlet, Romeo y Julieta, La tempestad, Macbeth*, de William Shakespeare.; *Las preciosas ridículas, El Médico a palos, Tartufo . El avaro*, de Moliere; *Esperando a Godoy* de Samuel Becket; *La cantante calva, Rinoceronte*, de Eugenio Ionesco; *Yerma, Bodas de sangre*, de García Lorca; *El Gesticulador*, de Rodolfo Usigli; *Rosa de dos aromas y varias de las 52 obras en un acto*, de Emilio Carballido; *El fantasma del Hotel Alsace*, de Vicente Quitarte; *Los amores criminales de las vampiras Morales*, de Hugo Arguelles, entre otras.

Al principio del semestre trato de no involucrar mucha teoría, sólo leemos pequeñas obras, generalmente extraídas de las antologías que ha publicado la editorial Pax México: *Teatro de humor para jóvenes, Teatro pelado* (dos tomos), *Teatro para amantes de teatro, Pastorelas*. Lo que busco en ese primer momento es que descubran que el teatro no es algo alejado de sus vidas cotidianas, que se escribe sí de las grandes pasiones y problemas humanos; pero también de lo curioso, de la desesperanza, de la política, de la economía cotidiana, de la vecina, del mercado, de la escuela, del barrio; con un lenguaje que puede ir de lo divino a lo profano.

La lectura que se realiza, en un principio es dialogada (algunos lo llaman en atril) en clase; luego se comentan los sucesos, las características de los personajes, las características del discurso teatral o texto dramático; se marcan las características formales y poco a poco vamos llegando al asunto de los géneros: Drama, Tragedia, Pieza, Comedia, Melodrama, Tragicomedia, Farsa. Las obras breves leídas más la investigación (por parte de los alumnos) de los géneros, mas la explicación y aclaraciones (muchas veces con observaciones alusivas a la historia del drama) les van otorgando a los alumnos algunos elementos que les servirán para el posterior análisis de la obra dramática.

La investigación de los géneros dramáticos generalmente se hace en equipo y son los propios alumnos quienes los explican haciendo alusión a algunas de las obras



leídas; en otras ocasiones el profesor apoya contando los argumentos de algunas obras clásicas que sirvan de ejemplo para entender más el género.

Si bien este es uno de los primeros pasos, se va dejando leer en casa obras más extensas y se empiezan a trabajar elementos como las acotaciones o didascálicas, el manejo del diálogo, las divisiones del texto dramático en actos, cuadros o escenas. El problema de las acciones y los personajes, aunque aquí retomamos el modelo actancial de A. J. Greimas que ya habíamos trabajado en novela, sin embargo no dejamos de explicar terminologías tradicionales marcadas por la acción como personaje: principal, secundario, incidente, o por su complejidad: de carácter o tipo; o por su significación: fantástico, alegórico, arquetipo, estereotipo, etc.

Se aborda la estructura superficial del texto dramático: la acción, el lugar, el tiempo, se refuerza lo visto en los géneros dramáticos y se empieza a abordar aspectos semánticos como las circunstancias en la comunicación y algunos aspectos de la ideología en el fenómeno teatral.

Aquí transcribo una secuencia con algunas de las estrategias empleadas. Como en los casos anteriores fue necesario elegir una, casi siempre la inicial, pero debo aclarar que se han elaborado muchas otras, aunque esto haría el informe de un volumen bastante extenso.

1.- En el primer trabajo se encuentran varias obras breves como ¡Únete Pueblo! de Emilio Carballido y otras más extensas como “El consentidor, El disentidor” y “La excepción y la regla”, ambas de Bertolt Brecht. Las cuales escogí por breves, la finalidad es mostrar algunas de las estrategias que se realizan conjuntamente con los alumnos, casi siempre a través de la discusión interna en equipos, para llegar a pequeñas plenarias que no sólo socialicen el conocimiento, sino que permitan una evaluación tanto del trabajo final como del proceso de su desarrollo,

lo que resulta muy enriquecedor, pues propiciamos el diálogo, la confluencia de puntos de vista y con ellos la tolerancia.

## Lectura e interpretación del espectáculo teatral.

### Presentación

En esta unidad trabajarás con la obra dramática, porque en ella se plantean valores y problemas inherentes a la naturaleza del ser humano. Al presentar los problemas de la vida misma, con toda su complejidad y contradicción, este tipo de texto nos permite destacar argumentos persuasivos, y en su representación lo icónico verbal. La unidad inicia explicando la situación comunicativa del texto dramático y de la puesta en escena para destacar su doble dimensión.

En el desarrollo establecemos la especificidad del texto dramático explicando la función de sus elementos y la relación que se da entre ellos: las características generales del texto dramático, el manejo de la acción y los personajes, la estructura de la obra dramática tanto en la estructura cerrada como las de estructura abierta. También, te presentamos una definición de los principales géneros dramáticos.

Posteriormente trabajarás la especificidad de la puesta en escena, explicando la función de sus elementos y sus necesidades. Finalmente abordarás los elementos de una reseña crítica para dar cuenta del análisis e interpretación de las representaciones a las que asistas.

Es cierto que la obra dramática se presta para el debate y la argumentación del comportamiento de los personajes y de los actores, sin embargo más importante que lo anterior, es que la representación teatral contribuye a la sensibilización, a emocionar por los problemas y las tramas planteadas por la actuación, la música, la iluminación y todo aquel ambiente de las salas de teatro y que al mismo tiempo incrementan tu cultura básica.

Es importante que revises en la biblioteca de tu escuela si se encuentran los textos que aquí te sugerimos, para que los fotocopies o los consigas en alguna otra biblioteca. Lo idóneo sería que los adquieras y con ellos enriquezcas tu biblioteca particular. Una obra literaria nunca es obsoleta.

Finalmente, subrayamos que la finalidad de la Unidad es la “lectura e interpretación del espectáculo teatral”, nunca la representación de una obra. Destacamos esto por la profusión de elementos conceptuales que incorporamos en esta unidad; los consideramos necesarios para la concreción sustentada de la reseña crítica. Disfruta de la obra dramática y desarrolla tu capacidad crítica.

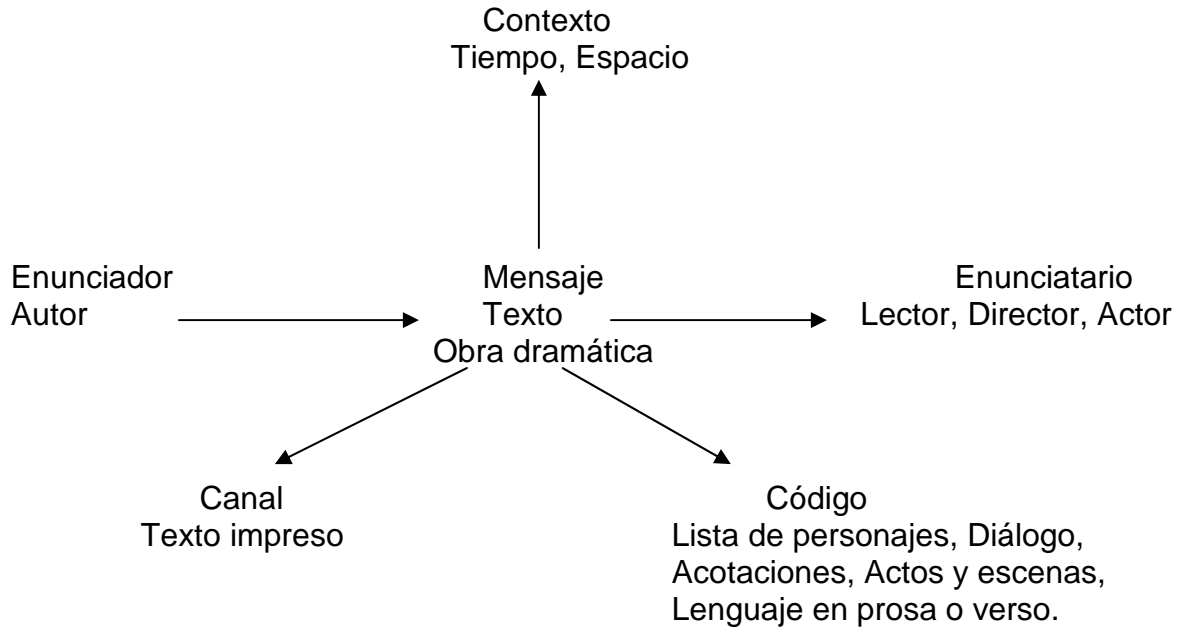
*El hombre construye casas porque está vivo, pero escribe libros porque se sabe mortal. Vive en grupo porque se sabe gregario, pero lee porque se sabe solo. Esta lectura es para él una compañía que no ocupa el lugar de ninguna otra, pero que ninguna otra compañía podría sustituirlo. No le ofrece ninguna explicación definitiva sobre su destino, pero teje una apretada red de convivencias que expresan la paradójica dicha de vivir a la vez que ilumina la oscuridad trágica de la vida. De manera que nuestras razones para leer son tan extrañas como nuestras razones para vivir.*

Daniel Penac. Como una novela

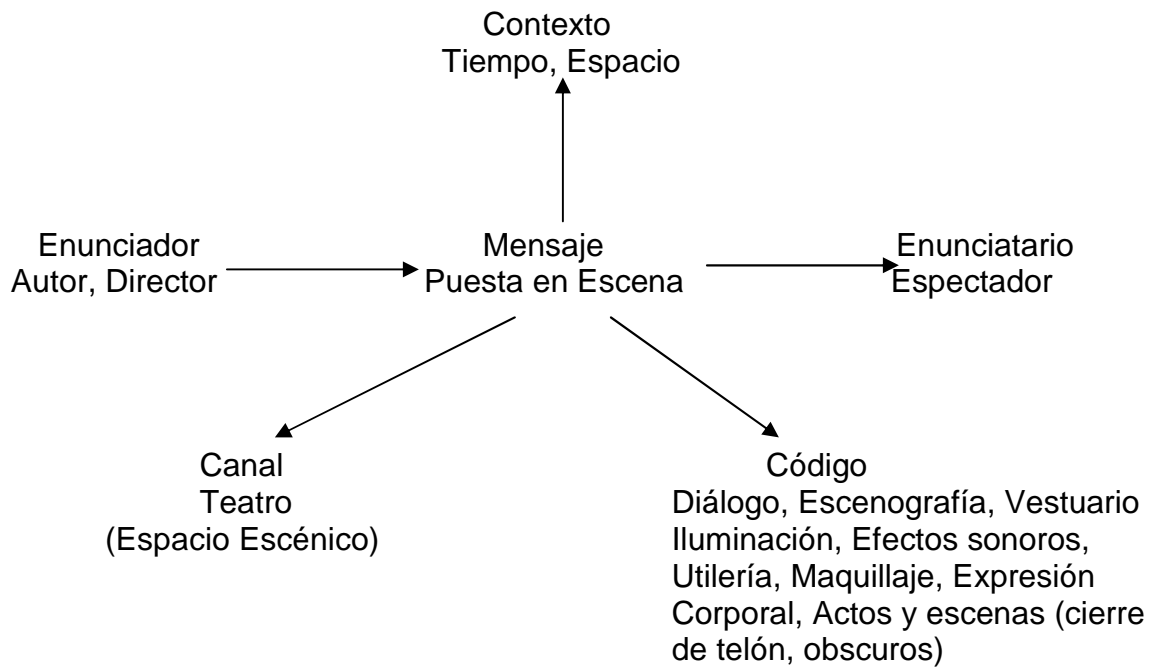
#### La situación comunicativa del texto dramático y de la puesta en escena

La situación comunicativa de la obra dramática se puede ver desde dos ángulos: uno, el del texto dramático; y otro, el de su representación o puesta en escena. En el texto dramático el enunciador es el autor del texto, pensemos en Sófocles, Eurípides o William Shakespeare. El mensaje es el texto escrito pensemos en *Edipo*, *Lisístrata* o *Romeo y Julieta*. El enunciatario será el lector, pero también el Director y los actores.

La obra tiene un canal: el texto impreso; se sitúa en un contexto: tiempo y espacio. Al mismo tiempo el autor considera un código singular a las obras dramáticas, donde concurren personajes, diálogos, acotaciones, actos, escenas y un lenguaje que le suele ser propio. La situación comunicativa en el texto dramático:



La situación comunicativa en la puesta en escena, sería:



En cuanto a la situación comunicativa de la puesta en escena, se dan cita varios enunciadores: el autor del texto, el director, los actores y los técnicos que hacen posible la representación. El mensaje es la puesta en escena. El receptor o enunciatario es el espectador. El canal aquí ya no es el texto, sino el espacio escénico. El contexto sigue siendo el tiempo y el espacio. El código es complejo, ya que en él intervienen: el diálogo, la escenografía, el vestuario, la iluminación, los efectos sonoros, la utilería, el maquillaje, la expresión corporal, los actos y las escenas, entre otros.

### Funciones de la lengua en la representación de una obra dramática

El autor como el Director y el escenógrafo son enunciadores que realizan la función emotiva para un doble enunciatario: actor-público, con el que cumple tanto su función referencial como la connotativa. Así mismo se da una doble función fática al darse contacto entre los actores y el público y entre los mismos actores.

En el teatro no sólo se hace evidente su función poética, sino que es una de las formas más complejas de representación en la que intervienen una gran cantidad de códigos: unos que corresponden al texto dramático y otros a la representación.

### Estrategia 1

a) Localiza en la biblioteca de tu escuela la obra “¡Únete Pueblo!”, de Emilio Carballido.<sup>55</sup>

b) Coordinados por el profesor y junto con algunos de tus compañeros, realicen una lectura en atril; considera los siguientes aspectos:

- De pie los lectores.
- Volumen y entonación adecuados.
- Cada lector señalará en el texto el papel que le corresponde.
- Atiende las anotaciones en las acotaciones.

A continuación te presentamos un fragmento de la obra.

---

<sup>55</sup> Carballido, Emilio. *D.F. 26 Obras en un acto*. México, Grijalbo, 1994. p. 374

*“¡Únete, pueblo!”*

PERSONAJES

MARGARITA      *Estudiante*

JÉSSICA          *Estudiante*

SEÑORA DE SUÉTER

SEÑORA DE REBOZO

HOMBRE 1,2 Y 3

UN PERIODIQUERO

SALOMÓN (*hojalatero*)

POLICÍAS 1 y 2

*Por el rumbo de Romita; D. F.... 1968*

*Una esquina. Hay un puesto de periódicos, atendido por un Jovencillo.*

*Entran, muy nerviosas, JÉSSICA Y MARGARITA. Son estudiantes de Letras.*

*JÉSSICA: ¿Dónde estamos, eh?*

*MARGARITA: En la colonia Roma.*

*JÉSSICA: Yo creo que no. Esto se ve muy proletario.*

*MARGARITA: A ver. Allí está el nombre de la calle. Fíjate cuál es.*

*JÉSSICA: Fíjate tú.*

*MARGARITA entrecierra los ojos, trata de leer.*

*MARGARITA: Dice... F... f f f...anta... Fanta. Ay, no. Eso es un anuncio.*

*¿Dónde está el nombre de la calle?*

*JÉSSICA: Querida, suele estar en las esquinas, en una placa.*

*MARGARITA: Yo no lo veo. ¿Por qué no buscas tú?*

*JÉSSICA: Porque estoy sin lentes.*

*MARGARITA: Pues pónelos.*

*JÉSSICA: Los tengo en el fondo de la bolsa.*

*JÉSSICA: Ay. (Enojada, busca los suyos, se los pone.) No hay placa con el nombre de la calle.*

*MARGARITA: Pero aquí a la vuelta hay: eso es placa, ¿no? Una mancha azul.*

*JÉSSICA: No, necia. Esa mancha azul, es una mancha azul. Allá enfrente, sí.*

*(Se retira los lentes de los ojos, ve a través de ellos, poniéndolos a diversas distancias.) Hay que atravesarse para ver.*

*MARGARITA: Tus lentes no sirven.*

*JÉSSICA: Pues no, por eso no me los pongo.*

*MARGARITA: Yo, no soy hipócrita: no me los pongo porque me echan a perder las pestañas.*

*Pasa un HOMBRE.*

*JÉSSICA: Señor, ¿qué calle es ésta?*

*HOMBRE: Puebla.*

*MARGARITA: Gracias, Tenga, señor. (Le da un volante.)*

c) Responde en tu cuaderno las siguientes preguntas

- 1.- ¿Quién es el enunciador?
- 2.- ¿Cuál es el mensaje?
- 3.- ¿Quiénes son los enunciatarios?
- 4.- ¿Cuál es el contexto?
- 5.- ¿Cuál es el canal?
- 6.- Explica los distintos códigos que entran en juego

d) Intercambia tu cuaderno con algún compañero(a); comparen sus respuestas, si tuvieran alguna duda consulten a su profesor(a).

#### Características generales del texto dramático

Como podrás observar, en el texto dramático “¡Únete Pueblo!”, y en otros que revises, generalmente después del título se presenta a los personajes en el orden de aparición durante el relato y tienen algunos datos más que ayudan a su representación: edad, rango social, parentesco con otros personajes. Las obras se dividen en actos, cuadros y escenas. El texto de la obra está constituido por los diálogos y acotaciones.

El código de la palabra se encuentra en los diálogos. Los restantes códigos suelen sugerirse en las acotaciones, que son una especie de notas explicativas de las que se vale el autor para ubicar al lector-espectador en su visión del mundo.

Las acotaciones generales suelen señalarnos, entre otras cosas: el lugar donde se representa la acción, la época, la escenografía, la apariencia de los personajes, los movimientos, los efectos sonoros y la iluminación.

Las acotaciones particulares se refieren a los personajes; están intercaladas en el diálogo, e indican la entonación, la mímica, los gestos y los movimientos.

Ejemplo de acotación:

*MARGARITA: Ay, bueno: ve, no te tardes.*

*Sale JÉSSICA.*

*Pasan dos hombres, hablando quedo. MARGARITA va a darles propaganda.*

*Duda. Busca con rapidez y dificultad sus lentes, se los pone con cuidado.*

*Observa a los hombres, duda... No les da nada, y muy disimulada se quita los lentes y va a ver los periódicos, pega la cara a ellos.*

*Salen los hombres. Ella se endereza.*

*PERIODIQUERO: Ustedes son estudiantes, ¿verdad?*

### *El diálogo*

En cuanto al diálogo, suele anotarse el nombre del personaje, luego lo que dice, su parlamento. Cuando los parlamentos son cortos suele imprimirse una velocidad rápida, cuando son largos el ritmo es lento.

El diálogo teatral debe ser sintético, debe mostrar las características de los personajes; nos debe dar la información necesaria para construir la historia, la vida y las aspiraciones de los personajes.

### Estrategia 2.

a) Cinco parejas, un hombre y una mujer, leerán por turnos con claridad, volumen y entonación el siguiente fragmento de la obra "Romeo y Julieta" de William Shakespeare.



ACTO II  
 ESCENA II

*Jardín de Capuleto*

ROMEO.- *¡Qué bien se burla del dolor ajeno quien nunca sintió dolores...! (Pónese Julieta a la ventana.) ¿Pero qué luz es la que asoma por ahí? ¿El Sol que sale ya por los balcones de oriente? Sal, hermoso sol, y mata de envidia con tus rayos a la Luna, que está pálida y ojeriza porque vence tu hermosura cualquier ninfa de tu coro. Por eso se viste de amarillo color. ¡Qué necio el que se arree con sus galas marchitas! ¡Es mi vida, es mi dolor el que aparece! ¿Cómo podría yo decirle que señora de mi alma? Nada me dijo. Pero ¿qué importa? Sus ojos hablan y yo responderé. ¡Pero qué atrevimiento es el mío, sino me dijo nada! Los dos más hermosos del cielo la suplican que le sustituya durante su ausencia. Si sus ojos resplandecieran como astros en el cielo. Bastaría su luz para ahogar los restantes como el brillo del sol mata el de una antorcha. ¡Tal torrente de luz brotaría de sus ojos, que haría despertar a las aves a media noche, y entonar su canción como si hubiese venido la aurora! Ahora pone las manos en la mejilla. ¿Quién pudiera tocarla como el guante que la cubre?*

JULIETA.- *¡Ay de mí!*

ROMEO.- *¡Habló! Vuelvo a sentir su voz. ¡Ángel de amores que en medio de la noche te me apareces cual anuncio de los cielos a la atónita vista de los mortales, que deslumbrados le miran traspasar con vuelo rapidísimo las esferas, y mecerse en las alas de las nubes!*

JULIETA.- *¡Romeo, Romeo! ¿Por qué eres tú Romeo? ¿Por qué no reniegas del nombre de tu padre y de tu madre? Y si no tienes valor para tanto, ámame y no me tendré por Capuleto.*

ROMEO.- *¿Qué hago, seguirla oyendo o hablar?*

JULIETA.- *No eres tú mi enemigo. Es el nombre de Montesco, que llevas. ¿Y qué quiere decir Montesco? No es pie ni mano ni brazo, ni semblante ni pecho alguno de la naturaleza humana. ¿Por qué no tomas otro nombre? La rosa no dejaría de ser rosa, y de esparcir su aroma, aunque se llamase de otro modo. De igual suerte, mí querido Romeo, aunque tuviese otro nombre, conservaría todas las buenas cualidades de su alma, que no le vienen por herencia. Deja tu*

*nombre, Romeo, y en cambio de tu nombre que no es cosa alguna sustancial, toma toda mi alma.*

*ROMEO.- Si de tu palabra me apodero, llámame tu amante, y creeré que me he bautizado de nuevo y que he perdido el nombre de Romeo.*

*JULIETA.- ¿Y quién eres tú que, en medio de las sombras de la noche, viene a sorprender mis secretos?*

*ROMEO.- No sé de cierto mi nombre, porque tú aborreces ese nombre, amada mía, y si yo pudiera, lo arrancarí de mi pecho.*

*JULIETA.- Pocas palabras son las que aún he oído de esa boca, y sin embargo te reconozco. ¿No eres Romeo? ¿No eres de la familia de los Montesco?*

*ROMEO.- No seré ni una cosa ni otra, ángel mío, si cualquiera de las dos te enfada.*

- b). Describe las características de los personajes.
- c). ¿Qué opinas de ese diálogo?
- d). Elige otro diálogo literario.
- e). Imagina cómo serían los personajes y elabora una historieta donde muestres ese diálogo.

### *El monólogo*

El monólogo es un discurso de un solo hablante, aunque a veces se emplea para comunicar al auditorio ciertos detalles importantes para el desarrollo de la acción, su forma más interesante es la que equivale al monólogo interior narrativo. Se utiliza en momentos en que la acción se concentra y gana intimidad; el enfrentamiento dramático deja paso a un enfrentamiento más lírico y subjetivo, en que un personaje expone su estado de ánimo o su versión de un aspecto conflictivo de la realidad que le afecta profundamente.

Su función adquiere relevancia en obras que protagonizan personajes atormentados, que se enfrentan a situaciones generadoras de hondo dramatismo. Entre los monólogos más trascendentes por su alto contenido filosófico y moral, se localiza el dramatizado por el personaje *Hamlet*, en la obra del mismo nombre, cuyo autor es William Shakespeare.

Estrategia 3.

a) Lee el monólogo de Hamlet.

#### ESCENA IV

#### HAMLET, OFELIA

(Hamlet dirá este monólogo, creyéndose solo. Ofelia, a un extremo del teatro, lee.)

*HAMLET.- Existir o no existir, esta es la cuestión. ¿Cuál más digna acción del ánimo: sufrir los tiros penetrantes de la fortuna injusta, u oponer los brazos a este torrente de calamidades, y darle fin con atrevida resistencia? Morir es dormir. ¿No más? ¿Y por un sueño, diremos, las aflicciones se acabaron y los dolores sin número, patrimonio de nuestra débil naturaleza? ...y tal vez soñar aquí el grande obstáculo; porque el considerar qué sueños podrá ocurrir en el silencio del sepulcro, cuando hayamos abandonado este despojo mortal, es razón harto poderosa para detenernos. Esta es la consideración que hace nuestra infelicidad tan larga. ¿Quién, si esto no fuese, apuntaría la lentitud de los tribunales, la insolencia de los empleados, las tropelías que recibe pacífico el mérito, de los hombres más indignos, las angustias de un mal pagado amor, las injurias y quebrantos de la edad, la violencia de los tiranos, el desprecio de los soberbios, cuando el que esto sufre pudiera procurar su quietud con sólo un puñal? ¿Quién podría tolerar tanta opresión, sudando, gimiendo bajo el peso de una vida molesta, si no fuese que el temor de que existe alguna cosa más allá de la muerte (aquel país desconocido, de cuyos límites ningún caminante torna) nos embaraza en dudas y nos hace sufrir los males que nos cercan, antes que ir a buscar otros de que no tenemos seguro conocimiento? Esta previsión nos hace a todos cobardes: así la natural tintura del valor se debilita con los barnices pálidos de la prudencia; las empresas de mayor importancia por esta sola consideración mudan camino, no se ejecutan, y se reducen a designios vanos. Pero... ¡la hermosa Ofelia! Graciosa niña, espero que mis defectos no sean olvidados en tus oraciones.*

- b) Escribe una paráfrasis de este monólogo
- c) ¿Es Hamlet un personaje atormentado? ¿Por qué?
- d) ¿Qué piensas de la interrogante inicial que hace el protagonista “Ser o no ser”?

### La acción y los personajes

La acción dramática es fundamental para la aparición y la resolución de las contradicciones entre los personajes. Todo personaje realiza una acción y toda acción dramática requiere de un personaje. Para algunos teóricos la acción es el elemento principal, porque ella determina a los personajes, en este sentido los personajes sólo serían una especie de instrumento que sirve para mostrar las diferentes fases de la acción.

Existen otros teóricos que tienden a juzgar al hombre por su manera de ser y no por sus acciones; que analizan profundamente los caracteres y consideran que la acción es una consecuencia del carácter de los personajes. Sin embargo podríamos decir que tanto las acciones como los personajes se complementan y tienen una importancia equivalente, y que para la acción dramática no sólo son fundamentales, sino imprescindibles.

Anne Ubersfeld, en su libro *Semiótica teatral*, retoma el modelo actancial de Algirdas Julien Greimas, quien sostenía que en todo relato se presentan ciertas fuerzas actuantes, que suscitan los conflictos y las contradicciones que son el centro del movimiento de la obra dramática.

A. J. Greimas organiza sintácticamente el discurso del relato por medio de tres parejas, a la primera la denomina sujeto-objeto y se vincula en una relación de deseo. Este eje marca el camino de la acción y la búsqueda del sujeto para obtener el objeto del que carece y que no sólo desea, sino que está dispuesto a luchar por él.

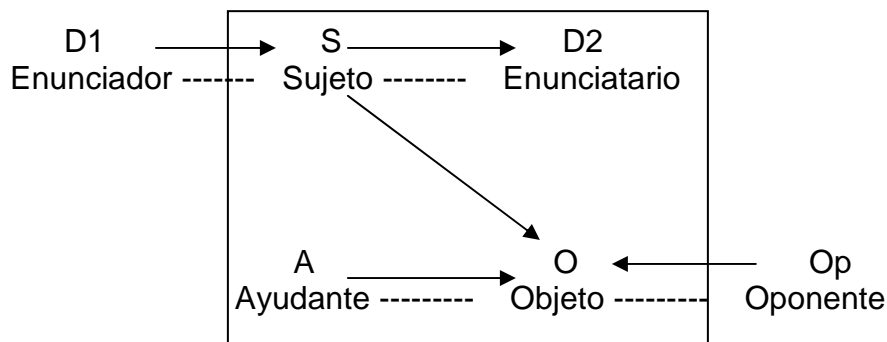
La segunda pareja establece una relación de comunicación en donde hay un enunciador y un enunciatario, el primero es el dispensador del bien y el segundo es quien recibirá el premio o el castigo. El enunciador funge como árbitro dispensador del bien. Se vinculan a través del eje del saber y del poder, aquí se controlan los valores y los deseos y su distribución entre los personajes. Anne Ubersfeld<sup>56</sup> coloca al sujeto entre el enunciador y el enunciatario.



En la tercera pareja está la oposición ayudante-oponente, consiste en ayudar u obstaculizar el logro de la obtención del objeto deseado. Estas fuerzas actuantes (actantes) se vinculan por medio del eje del poder.

Un actante puede asumir dos o más funciones actanciales o pueden estar ausentes en el relato, pero ser mencionado en el discurso de los otros personajes.

Todo relato es la historia de un personaje que desea algo y a través de la historia el Sujeto realiza una serie de acciones para obtener el Objeto deseado. Anne Ubersfeld da una inclinación a la línea del deseo con la finalidad de dar la apariencia de movimiento, por lo que su modelo actancial queda de la siguiente manera:



<sup>56</sup> .- Ubersfeld, Anne. *Semiótica teatral*. España, Cátedra/Universidad de Murcia. 1989. p.237

En el modelo se marca el movimiento de las fuerzas del relato; hay cuatro fuerzas que se relacionan de manera más estrecha: el Sujeto se relaciona con el Enunciatorio y el Ayudante con el Objeto; por lo que enunciador y oponente quedan fuera del cuadro central.

Es pertinente aclarar que no siempre el héroe de la historia es el sujeto de la acción, que un personaje no puede ser Sujeto si no se orienta hacia la obtención del Objeto del Deseo. El Sujeto nunca es una abstracción, sino siempre es un ser animado que puede ser individual o colectivo.

El objeto deseado siempre implica una búsqueda que aparentemente es individual, pero que siempre sobrepasa ese nivel para llegar al colectivo, porque transforma el mundo relatado de los demás personajes. El enunciador tiene la función de motivar la acción que estimula al sujeto para realizar la búsqueda del objeto deseado.

Si la relación Enunciador-Enunciatorio es posicional, la del Ayudante-Oponente es oposicional; es una pareja móvil, ya que pueden pasar de una postura a la otra, aunque este cambio casi siempre es motivado por las circunstancias que presenta el relato. Este eje no siempre está representado por personajes, sino que pueden ser proyecciones de la voluntad del actuar.

Para ejemplificar tenemos la obra que ya leíste: “Únete Pueblo”, de Emilio Carballido. En la obra, Jéssica y Margarita son el Sujeto no sólo porque realizan el mayor número de acciones, sino porque son quienes tienen un propósito claro, la voluntad de entregar los volantes para informar a las personas en torno a las razones y los acontecimientos del movimiento estudiantil de 1968.

El Objeto es entregar el mayor número de volantes, que explican las razones sociales que han provocado los acontecimientos violentos del movimiento estudiantil de 1968. La acción dramática (se infiere) es previa a la matanza de Tlatelolco.

El Enunciador, podríamos decir que es la sociedad, pero no vista como una totalidad o como un monolito abstracto, sino conformada por varios intereses y muchas ideologías, digamos que el enunciador es aquella parte de la sociedad que ha asumido el poder para el logro de sus propios intereses de una manera despótica, autoritaria e intolerante, que constituye los sectores del poder y sus aliados, que no quieren que el resto de la sociedad (clase media y baja) estén informados, para evitar la conciencia de la saturación de represión en la que viven.

El Enunciador, es aquella parte de la sociedad constituida por obreros, campesinos, amas de casa, periodiqueros, hojalateros o quienes los estudiantes (Jéssica y Margarita) quieren informar de los acontecimientos y los motivos que los condujeron al movimiento estudiantil.

Los Ayudantes son: el periodiquero quien accede a poner volantes dentro de los periódicos. La señora de rebozo, quien se ofrece a llevar propaganda al mercado. Salomón, quien se supone les va a avisar en cuanto vea a algún policía.

Los Oponentes son: La Señora de suéter, quien juzga mal el comportamiento de Jéssica y Margarita, y las acusa de revoltosas y flojas. Los policías, quienes salen en su persecución, y quienes representan la represión del gobierno en el poder.

La obra se inclina a favor de los estudiantes, no sólo por ser el centro de la historia, sino porque las acciones positivas las llevan a cabo Jéssica, Margarita, el periodiquero, la Señora del Rebozo y Salomón, sino porque se hace evidente la represión moral ejercida por la Señora del suéter y la represión física que pretendían ejercer los policías.

Un modelo de análisis como el presente no es sólo una forma, es una sintaxis capaz de generar un número infinito de posibilidades, que tiene entre otras las siguientes ventajas: no separar a los personajes de las acciones; que sirve para encontrar las fuerzas principales del drama; que permite encontrar los equilibrios y desequilibrios y puede mostrar la ideología inmersa en el relato y nos permite acercarnos a la psicología e ideología de los personajes.

## Estructura de la obra dramática

En este apartado ya no nos vamos a referir al diálogo o a las acotaciones, sino a la forma en que la historia está construida; es decir, puede tener una forma cerrada o una forma abierta. Cada una de estas formas está relacionada con el enfoque de la dramaturgia, pero también con la concepción del hombre y de la sociedad que tiene su autor.

En la forma cerrada se considera a la obra dramática como un sistema autónomo y lógico, regido por las llamadas tres Unidades: de acción, de lugar y de tiempo.

a) Se considera Unidad de acción: a que lo relatado sea sólo una historia, lo cual se limita y se unifica en torno a un acontecimiento principal, donde todo se encamina hacia la resolución del único conflicto que se presenta.

b) Lugar. Podríamos decir que en teatro, cuando se habla de lugar no nos referimos sólo al lugar donde se desarrolla la representación, sino al lugar interno del que nos habla el texto dramático, el Lugar donde se desarrolla lo que se nos cuenta. Cuando se habla de Unidad de Lugar nos referimos a la exigencia de que la historia relatada ocurra en un solo lugar.

c) Tiempo. En cuanto al tiempo, encontramos una doble naturaleza, semejante a la del lugar; es decir, hay un tiempo de la representación, que es el tiempo de duración del espectáculo. Y existe el tiempo de la historia, el tiempo descrito por las palabras, que siempre más amplio que el del espectáculo. Cuando se habla de Unidad de Tiempo, es que toda la historia ocurre en un solo día.



## Estrategia 4.

a) Localiza en la biblioteca de tu escuela la obra “Los Días”,<sup>57</sup> de Emilio Carballido

b). Un alumno y una alumna leerán el texto, no olviden observar que se haga con entonación, claridad y volumen. Te presentamos un fragmento de la obra:

## LOS DIAS

*Obra en un acto*

*Personajes:*

*Don Anselmo*

*Rosa*

*En Xochimilco, D. F., 1950*

*(Un portal. Está cayendo un aguacero. Llegan por rumbos diversos una muchacha, sacudiéndose el agua, y luego un anciano. Cargan sendos morrales llenos con el mandado, en los que se asoman legumbres. Él viste ropa gastada; ella tiene menos de veinte años, viste bien.*

*Los dos ven al cielo. Él se seca con un gran paliacate rojo. Tendrá ¿setenta y cinco, u ochenta años? Pero es fuerte aún, conserva restos de gallardía y apostura. Va a guardar el paliacate, sus ojos caen en la muchacha: la evalúa como mujer, es guapa; la ve detenidamente... en especial los atributos femeninos más desarrollados. Ella siente la mirada y se retira dos pasos).*

*ANSELMO: Señorita, ¿Gusta secarse con este paliacate?*

*ROSA: No, muchas gracias. (Lo ve de reojo. Reacciona con una especie de sorpresa e inmediatamente se suaviza)*

*ANSELMO: Está limpio y planchado y no me atrevería a ofrecérselo. Me he secado la frente y el pelo, por eso lo sentirá húmedo. (Sonríe. Está dubitativa)*

---

<sup>57</sup> CARBALLIDO, Emilio. “Los Días,” tomado de *Casa del Tiempo*. Universidad Autónoma Metropolitana, Vol. 1, No. 6, febrero de 1981

*ROSA: Gracias. Bueno, sí. Gracias. (Lo acepta. Se seca la cara, y el pelo.) Yo me mojé más que usted. (Lo devuelve).*

*ANSELMO: Va a ser cosa de guardarlo como reliquia. Pañuelo más afortunado, quién habría de decirle que iba a hacerle cariños a una mujer tan primorosa.*

*ROSA: (Sonríe. En tono de advertencia): No me diga cosas así, señor.*

*ANSELMO: ¿Por qué no, si son ciertas? Es usted primorosa.*

*ROSA: (Viéndolo con chispa de travesura.) Favor que usted me hace... Pero no vaya a arrepentirse después de haberme echado flores...*

*ANSELMO: Que se me seque la boca cuando llegue ese momento.*

*ROSA: ¿A poco no se arrepiente cuando anda diciéndole de cosas, así muy adornadas, a cada gorda y a cada vieja? ...*

*ANSEMO: Si eso piensa de mí, ha de creer que tengo muy mal gusto, o malos ojos...*

*ROSA: O muchas ganas de divertirse. Pero no pienso: ya lo he visto.*

*ANSELMO: ¿Cómo me ha visto usted?*

*ROSA: En el mercado. Comprando su mandado, igual que yo.*

*ANSELMO: ¿Y cómo se fijó en mí?*

*ROSA: Ya ve.*

C. Identifica las unidades de acción, lugar y tiempo

## II

La estructura abierta se opone a las leyes de la unidad y rechaza el orden tradicional de: principio, nudo y desenlace, por lo que suele presentar historias en apariencia fragmentadas y discontinuas pero con un sentido y un significado profundo. Los autores suelen construir sus obras en cuadros y escenas sin que sean causa o efecto unas de las otras. Además el final de sus historias queda

abierto para que sea el lector o espectador quien las concluya con su imaginación, exigiendo así la participación del enunciatario.

Dos grandes tendencias se han destacado en este tipo de estructura dramática: el teatro épico y el teatro del absurdo.

Bertolt Brecht es el creador del teatro épico, llamado así por incorporar elementos del género épico o narrativo a sus obras. Si tradicionalmente en el relato dramático no existía un narrador, Brecht lo coloca para narrarnos acontecimientos, para describir situaciones e incluso para hacer comentarios de las acciones.

El teatro épico resultó en su momento una innovación que buscaba crear en el espectador conciencia social y estética a través de una nueva forma de representación dramática. Brecht no buscaba (como en el teatro tradicional) impresionar al espectador, sino obligarlo a pensar, para que fuera el público quien realizara sus juicios críticos ante una sociedad injusta; para ello amalgama una serie de cuadros y recurre al llamado “efecto de distanciamiento”, basado en el trabajo del actor y en la interpolación de elementos como canciones o letreros, que si bien aclaraban el significado de la escena hacían aun más evidente la asistencia a la representación de una realidad externa más cruda en la realidad.

El teatro del absurdo surge después de La Segunda Guerra Mundial, tal vez porque en ese momento se hizo evidente la gran crisis de valores que había tratado de sostener una sociedad tradicionalista e hipócrita, y que a raíz de los acontecimientos se mostraba la incertidumbre, la falta de bases morales y de comportamiento que permitieran al hombre sujetarse de algo firme. Entre los autores importantes de este movimiento cultural y dramático están: Ionesco, Beckett y Gente.

El teatro del absurdo rompe con los moldes tradicionales, presenta sus historias en cuadros aparentemente inconexos; las acciones son circulares y concéntricas; el tiempo y el espacio están fuera del mundo real; los personajes son tipos, símbolos que llegan a la alegoría o el arquetipo que se rompe para ser

cuestionado; el lenguaje se distorsiona, y sin embargo habla de lo profundo de la condición humana.

#### Estrategia 5.

a) Los alumnos formarán dos grupos y decidirán los personajes a los que desean dar lectura o si prefieren participar en los coros.

-El primer grupo leerá "El consentidor"

-El segundo grupo leerá "El disentidor"

b) Marquen en su texto las intervenciones que harán en la lectura en coro.

c) Atiende a las indicaciones del profesor respecto a la lectura coral; no olvides practicar la claridad, el volumen y la entonación adecuados.

#### *El consentidor*

##### EL GRAN CORO

Lo importante es ante todo aprender a estar de acuerdo. Muchos dicen que sí, y sin embargo no están de acuerdo. A muchos no les preguntan, y muchos están de acuerdo con el error. Por eso: lo importante es ante todo aprender a estar de acuerdo.

*El maestro en la habitación 1, madre y el muchacho en la habitación 2.*

EL MAESTRO. Soy el maestro. Tengo una escuela en la ciudad y tengo un alumno cuyo padre ha muerto. Sólo le queda ya su madre, que cuida de él. Ahora voy a ir a su casa para despedirme, porque dentro de poco haré un viaje a las montañas. Se ha desatado entre nosotros una epidemia y en la Ciudad, al otro lado de las montañas, hay algunos grandes médicos. (*Llama a la puerta*). ¿Se puede?

EL MUCHACHO. (*Pasando de la habitación 2 a la 1*): ¿Quién es? ¡Ay, es el maestro, viene el maestro a vernos!

EL MAESTRO. ¿Por qué hace tanto tiempo que no vas a la escuela de la ciudad?

EL MUCHACHO. No he podido ir porque mi madre estaba enferma.

EL MAESTRO. No sabía que también tu madre estuviera enferma. Por favor, dile enseguida que estoy aquí.

EL MUCHACHO. (*Gritando hacia la habitación 2*) Madre, aquí está el maestro.

LA MADRE, (*en la habitación 2*) Dile que pase.

EL MUCHACHO. Pase, por favor.

(*Los dos entran en la habitación 2*)

EL MAESTRO. Hace mucho tiempo que no venía por aquí. Su hijo dice que la enfermedad la ha atacado también. ¿Está usted mejor ahora?

LA MADRE. Por desgracia no estoy mejor, porque todavía no se conoce ningún remedio contra esa enfermedad.

EL MAESTRO. Hay que encontrar algo. Por eso vengo a despedirme: mañana saldré de viaje a través de las montañas, para buscar medicinas y consejo. Porque en la ciudad, al otro lado de las montañas, hay grandes médicos.

LA MADRE. ¡Una expedición de socorro a las montañas! Sí, he oído decir, en efecto, que allí hay grandes médicos, pero he oído decir también que es un viaje peligroso. ¿Es que quiere llevarse a mi hijo?

EL MAESTRO. No es un viaje al que pueda llevarse a un niño.

LA MADRE. Está bien. Espero que vuelva usted sano y salvo.

EL MESTRO. Ahora tengo que irme. Adiós.

*Pasa a la habitación 1.*

EL MUCHACHO. *Sigue al maestro a la habitación 1:* Tengo que decirle algo.

*La madre escucha detrás de la puerta.*

EL MAESTRO. ¿Qué tienes que decirme?

EL MUCHACHO. Quiero ir con usted a las montañas.

EL MAESTRO:

Como ya le he dicho a tu madre

Es un viaje difícil  
 Y peligroso. No puedes  
 Venir conmigo. Además:  
 ¿Cómo vas a dejar a tu madre?  
 ¿Que está enferma?  
 Quédate aquí. Es completamente  
 Imposible que vengas conmigo.

EL MUCHACHO:

Precisamente porque mi madre está enferma  
 Quiero ir también a los grandes médicos  
 De la ciudad del otro lado de las montañas  
 A buscar para ella medicinas y consejo.

EL MAESTRO:

Tengo que hablar otra vez con tu madre.

*Vuelve a la habitación 2. El muchacho escucha detrás de la puerta.*

EL MAESTRO. Aquí estoy otra vez. Su hijo dice que quiere venir con nosotros. Yo le he dicho que no podía dejarla a usted, estando enferma, y que es un viaje difícil y peligroso. Que era completamente imposible que viniera, le he dicho. Pero él dice que tiene que venir con nosotros, para buscar, en la ciudad del otro lado de las montañas, medicinas y consejo para su enfermedad.

LA MADRE. He escuchado sus palabras. No dudo de lo que dice el muchacho... que está dispuesto a hacer el viaje peligroso con usted. ¡Pasa hijo!

*El muchacho pasa a la habitación 2.*

Desde el día en que  
 Tu padre nos dejó  
 No he tenido a mi lado  
 A nadie más que a ti.  
 Nunca has estado  
 Lejos de mi mente ni de mi vista  
 Más tiempo del necesario  
 Para prepararte la comida  
 Arreglarte la ropa  
 Y conseguir el dinero.

EL MUCHACHO. Es verdad todo lo que dices. Pero sin embargo nada podrá apartarme de mi propósito.

EL MUCHACHO, LA MADRE Y EL MAESTRO

Haré (hará) ese viaje peligroso

Para buscar medicinas y consejo  
 En la ciudad del otro lado de las montañas  
 Para tú (mi, su) enfermedad

EL GRAN CORO

Comprendieron que ningún argumento  
 Podrá convencerlo.  
 Y entonces el maestro y la madre dijeron al mismo tiempo:

EL MAESTRO Y LA MADRE

Muchos están de acuerdo con el error, pero él  
 No está de acuerdo con la enfermedad, sino  
 Con que se cure la enfermedad.

EL GRAN CORO

Y la madre dijo:

LA MADRE. Me faltan las fuerzas.

Si tiene que ser así  
 Vete con el señor maestro.  
 Pero vuelve pronto a casa.

2

EL GRAN CORO

Los hombres emprendieron  
 El viaje a las montañas.  
 Entre ellos iba el maestro  
 Y el muchacho.  
 El muchacho no estaba acostumbrado a los esfuerzos:  
 Y fatigó excesivamente su corazón  
 Que ansiaba regresar pronto.  
 Al amanecer, al pie de las montañas  
 Apenas podía arrastrar ya  
 Sus pies cansados.

*Entran en la habitación 1 el maestro, los tres estudiantes y, por último, el muchacho con un cántaro.*

EL MAESTRO. Hemos subido de prisa. Ahí está la primera cabaña. Ahí descansaremos un rato.

LOS TRES ESTUDIANTES. Te obedecemos.

*Suben el tablado a la habitación 2. El muchacho retiene al maestro.*

EL MUCHACHO. Tengo que decirle algo.

EL MAESTRO. ¿Qué quieres decirme?

EL MUCHACHO. No, no me siento bien.

EL MAESTRO. ¡Basta! Esas cosas no pueden decir las quienes emprenden un viaje como éste. Tal vez estés cansado porque no estás acostumbrado a la subida. Quédate quieto y descansa un poco. Súbete al tablado.

LOS TRES ESTUDIANTES. Parece que el muchacho está cansado de la subida. Vamos a preguntarle al maestro.

EL GRAN CORO  
Sí. ¡Preguntadle!

LOS TRES ESTUDIANTES, al maestro: hemos oído que ese muchacho está cansado de la subida ¿qué le pasa? ¿Estás preocupado por él?

EL MAESTRO. No se siente bien, pero por lo demás no le pasa nada. Está cansado de la subida.

LOS TRES ESTUDIANTES. Entonces, ¿no estás preocupado por él?

*Larga pausa.*

LOS TRES ESTUDIANTES, *entre ellos*: ¿habéis oído? El muchacho ha dicho. Que el muchacho sólo está cansado de la subida. Pero ¿no tiene un aspecto muy extraño? Inmediatamente después de la cabaña viene la cresta estrecha. Solo agarrándose a la pared rocosa con las dos manos Puede atreverse. Esperemos que no esté enfermo. Porque, si no puede seguir, tendremos que abandonarlo aquí.

*Gritan desde arriba hacia la habitación 1, haciendo bocinas con las manos:*

¿Estás enfermo? – No responde- vamos a preguntarle al maestro. Al maestro: cuando antes te preguntamos por el muchacho, dijiste que sólo estaba cansado de la subida, pero ahora tiene un aspecto muy extraño. Además se ha sentado.

EL MAESTRO. Ya veo que se ha puesto enfermo. Intentad llevarlo sin embargo a través de la cresta estrecha.



LOS TRES ESTUDIANTES. Lo intentaremos.

*Observación técnica: los tres estudiantes tratan de hacer atravesar al muchacho la cresta estrecha. Esta debe ser construida por los actores con tablados, cuerdas, sillas, etc., de forma que los tres estudiantes puedan atravesarla solos, pero no llevando además al muchacho.*

LOS TRES ESTUDIANTES. No podemos llevarlo al otro lado ni podemos permanecer a su lado. Sea como fuere, tenemos que seguir, porque una Ciudad entera espera las medicinas que hemos de traer. Lo decimos con horror, pero, si no puede venir con nosotros, tendremos que dejarlo aquí en la montaña.

EL MAESTRO. Sí, quizá tengáis que hacerlo. Yo no puedo oponerme. Pero creo justo que preguntemos al que se ha puesto enfermo si nos debemos volver por su causa. Siento en mi alma una gran compasión por esa criatura. Iré a verlo para prepararlo con cuidado para su destino.

LOS TRES ESTUDIANTES. Hazlo, por favor.

*Se colocan en círculo, mirándose unos a otros.*

LOS TRES ESTUDIANTES Y EL GRAN CORO

Le preguntaremos (le preguntaron) si quiere (quería)  
Que volvamos (volvieron) por su causa  
Pero aunque lo quisiera  
No volveremos (volverían)  
Sino que lo abandonaremos (abandonarían) y seguiremos (seguirían).

EL MAESTRO. *Ha bajado a la habitación 1 a ver al muchacho:*  
¡Escúchame bien! Como estás enfermo y no puedes seguir, tendremos que dejarte aquí. Pero es justo preguntar a quien se pone enfermo si se debe volver por su causa.

EL MAESTRO. ¿Quieres que volvamos por tu causa?

EL MUCHACHO. ¡No debéis volver!

EL MAESTRO. ¿Entonces estás de acuerdo en que te abandonemos?

EL MUCHACHO. Tengo que pensarlo. Pausa de reflexión. Sí estoy de acuerdo.

EL MAESTRO, *gritando de la habitación 1 a la habitación 2:* Ha respondido como hacía falta.

EL GRAN CORO Y LOS TRES ESTUDIANTES. *Éstos bajan a la habitación 1:*  
Ha dicho que sí. ¡Adelante!

*Los tres estudiantes se quedan quietos.*

EL MUCHACHO. Quiero decir algo: os ruego que no me abandonéis aquí  
Sino que me arrojéis al valle. Porque me da miedo morir solo.

LOS TRES ESTUDIANTES. Eso no podemos hacerlo.

EL MUCHACHO. ¡Basta! Lo exijo.

EL MAESTRO.

Habéis decidido dejarlo aquí.  
Es fácil decidir su destino  
Pero difícil cumplirlo.  
¿Estáis dispuestos a arrojarlo al valle?

LOS TRES ESTUDIANTES. Sí.

*Los tres estudiantes llevan al muchacho al tablado de la habitación 2.*  
*Apoya la cabeza en nuestros brazos.*

No te esfuerces.  
Te llevaremos con cuidado

*Los tres estudiantes se colocan delante de él, ocultándolo,*  
*En el borde del tablado.*

EL MUCHACHO, *invisible*:

Sabía muy bien que en este viaje  
Podía perder la vida.  
Pensar en mi madre  
Me impulsó a realizarlo.  
Coged mi cántaro  
Llenadlo de la medicina  
Y llevádselo a mi madre  
Cuando volváis.

EL GRAN CORO.

Entonces los amigos cogieron el cántaro  
Y, lamentándose de los tristes caminos de este mundo  
Y de sus duras leyes  
Arrojaron al muchacho.  
Estaban muy juntos, pierna contra pierna  
Al borde del abismo  
Cuando lo arrojaron cerrando los ojos

Ninguno fue más culpable que otro  
Y detrás arrojaron terrones de tierra.  
Y piedras planas.

## *El disentidor*

I

### EL GRAN CORO

Lo importante es ante todo aprender a estar de acuerdo. Muchos dicen que sí, y sin embargo no están de acuerdo. A muchos no les preguntan, y muchos están de acuerdo con el error. Por eso: Lo importante es ante todo aprender a estar de acuerdo.

*El maestro en la habitación 1, la madre y el muchacho en la habitación 2.*

EL MAESTRO. Soy el maestro. Tengo una escuela en la ciudad y tengo un alumno cuyo padre ha muerto. Sólo le queda ya su madre, que cuida de él. Ahora voy a ir a su casa para despedirme, porque dentro de poco emprenderé un viaje a las montañas. Llama a la puerta. ¿Se puede?

EL MUCHACHO, (pasando de la habitación 2 a la 1) ¿Quién es? ¡Ay, es el señor maestro, viene el señor maestro, viene el señor maestro a vernos!

EL MAESTRO. ¿Por qué hace tanto tiempo que no vas a la escuela de la ciudad?

EL MUCHACHO. No he podido ir porque mi madre estaba enferma.

EL MAESTRO. No lo sabía. Por favor, dile enseguida que estoy aquí.

EL MUCHACHO, (*gritando hacia la habitación 2*) Madre, aquí está el señor maestro.

LA MADRE, (*sentada en la habitación 2 en una silla de madera*) Dile que pase.

EL MUCHACHO. Pase, por favor.

*(Los dos entran en la habitación 2)*

EL MAESTRO. Hace mucho tiempo que no venía por aquí. Su hijo dice que ha estado enferma. ¿Está usted mejor ahora?

LA MADRE. No se preocupe por mi enfermedad, que no ha tenido consecuencias graves.

EL MAESTRO. Me alegro de que sea así. Vengo a despedirme: dentro de poco emprenderé una expedición científica a las montañas. Porque en la ciudad, al otro lado de las montañas, hay grandes médicos.

LA MADRE. ¡Una expedición científica a las montañas! Sí, he oído decir en efecto, que allí hay grandes médicos. Pero he oído decir también que es un viaje peligroso. ¿Es que quiere llevarse a mi hijo?

EL MAESTRO. No es un viaje al que pueda llevarse a un niño.

LA MADRE. Está bien. Espero que vuelva usted sano y salvo

EL MESTRO. Ahora tengo que irme. Adiós.

*Pasa a la habitación 1.*

EL MUCHACHO. *Sigue al maestro a la habitación 1:* Tengo que decirle algo.

*La madre escucha detrás de la puerta.*

EL MAESTRO. ¿Qué tienes que decirme?

EL MUCHACHO. Quiero ir con usted a las montañas.

EL MAESTRO:

Como ya le he dicho a tu madre  
Es un viaje difícil  
Y peligroso. No puedes  
Venir conmigo. Además:  
¿Cómo vas a dejar a tu madre  
Que está enferma?  
Quédate aquí. Es completamente  
Imposible que vengas conmigo.

EL MUCHACHO:

Precisamente porque mi madre está enferma  
Quiero ir también a los grandes médicos  
De la ciudad del otro lado de las montañas  
A buscar para ella medicinas y consejo.

EL MAESTRO: Pero, ¿estarías de acuerdo también con todo lo que pudiera ocurrirte en ese viaje?

EL MUCHACHO. Sí.

EL MAESTRO:

Tengo que hablar otra vez con tu madre.

*Vuelve a la habitación 2. El muchacho escucha detrás de la puerta.*

EL MAESTRO. Aquí estoy otra vez. Su hijo dice que quiere venir con nosotros. Yo le he dicho que no podía dejarla a usted, estando enferma, y que es un viaje difícil y peligroso. Que era completamente imposible que viniera, le he dicho. Pero el dice que tiene que venir con nosotros, para buscar, en la ciudad del otro lado de las montañas, medicinas y consejo para su enfermedad.

LA MADRE. He escuchado sus palabras. No dudo de lo que dice el muchacho... que está dispuesto a hacer el viaje peligroso con usted. ¡Pasa hijo!

El muchacho pasa a la habitación 2.

Desde el día en que  
Tu padre nos dejó  
No he tenido a mi lado  
A nadie más que a ti.  
Nunca has estado  
Lejos de mi mente ni de mi vista  
Más tiempo del necesario  
Para prepararte la comida  
Arreglarte la ropa  
Y conseguir el dinero.

EL MUCHACHO. Es verdad todo lo que dices. Pero sin embargo nada podrá apartarme de mi propósito.

EL MUCHACHO, LA MADRE Y EL MAESTRO

Haré (hará) ese viaje peligroso  
Para buscar medicinas y consejo  
En la ciudad del otro lado de las montañas  
Para tú (mi, su) enfermedad

EL GRAN CORO

Comprendieron que ningún argumento  
Podrá convencerlo.  
Y entonces el maestro y la madre  
Dijeron al mismo tiempo:

EL MAESTRO Y LA MADRE

Muchos están de acuerdo con el error, pero él  
No está de acuerdo con la enfermedad, sino  
Con que se cure la enfermedad.

EL GRAN CORO

Y la madre dijo:

LA MADRE. Me faltan las fuerzas.

Si tiene que ser así

Vete con el señor maestro.

Pero vuelve pronto a casa.

2

EL GRAN CORO

Los hombres emprendieron

El viaje a las montañas.

Entre ellos iba el maestro.

Y el muchacho.

El muchacho no estaba acostumbrado a los esfuerzos:

Y fatigó excesivamente su corazón

Que ansiaba regresar pronto.

Al amanecer, al pie de las montañas

Apenas podía arrastrar ya

Sus pies cansados.

*Entran en la habitación 1 el maestro, los tres estudiantes y, por último, el muchacho con un cántaro.*

EL MAESTRO. Hemos subido de prisa. Ahí está la primera cabaña. Ahí descansaremos un rato.

LOS TRES ESTUDIANTES. Te obedecemos.

*Suben el tablado a la habitación 2. El muchacho retiene al maestro.*

EL MUCHACHO. Tengo que decirle algo.

EL MAESTRO. ¿Qué quieres decirme?

EL MUCHACHO. No, no me siento bien.

EL MAESTRO. ¡Basta! Esas cosas no pueden decir las quienes emprenden un viaje como éste. Tal vez estés cansado porque no estás acostumbrado a la subida. Quédate quieto y descansa un poco.  
Sube al tablado.

LOS TRES ESTUDIANTES. Parece que el muchacho está cansado de la subida.  
Vamos a preguntarle al maestro.

EL GRAN CORO

Sí. ¡Preguntadle!

LOS TRES ESTUDIANTES, *al maestro*: hemos oído que ese muchacho está cansado de la subida ¿qué le pasa? ¿Estás preocupado por él?

EL MAESTRO. No se siente bien, pero por lo demás no le pasa nada. Está cansado de la subida.

LOS TRES ESTUDIANTES. Entonces, ¿no estás preocupado por él?

*Larga pausa.*

LOS TRES ESTUDIANTES, entre ellos: ¿habéis oído? El maestro ha dicho. Que el muchacho sólo está cansado de la subida.

Pero ¿no tiene un aspecto muy extraño?

Inmediatamente después de la cabaña viene la cresta estrecha.

Solo agarrándose a la pared rocosa con las dos manos

Puede atreverse.

No podemos llevar a nadie.

¿Debemos seguir entonces la gran cumbre y tirarlo al valle?

*Gritan desde arriba hacia la habitación 1, haciendo bocinas con las manos:*

¿Estás enfermo de la subida?

EL MUCHACHO. No.

Ya veis que estoy de pie.

Si estuviera enfermo ¿no me sentaría?

*Pausa. El muchacho se sienta*

LOS TRES ESTUDIANTES. Vamos a decírselo al maestro. Señor cuando antes te preguntamos por el muchacho, dijiste que sólo estaba cansado de la subida, pero ahora tiene un aspecto muy extraño. Además se ha sentado. Lo decimos con horror, pero desde antiguo hay aquí una gran costumbre. A los que no pueden seguir se les tira al valle.

EL MAESTRO. ¿Cómo, vais a arrojar a ese niño al valle?

LOS TRES ESTUDIANTES. Sí, eso es lo que vamos a hacer.

EL MAESTRO: Es una gran costumbre. No puedo oponerme a ella.

Pero esa gran costumbre prescribe también que al que se ponga enfermo se le pregunte si se debe volver por su causa. Siento en mi alma una gran compasión por esa criatura. Iré a verlo para informar con cuidado de la gran costumbre.

LOS TRES ESTUDIANTES. Hazlo, por favor.

*Se colocan en círculo, mirándose unos a otros.*

LOS TRES ESTUDIANTES Y EL GRAN CORO

Le preguntaremos (le preguntaron) si quiere (quería)

Que volvamos (volvieron) por su causa

Pero aunque lo quisiera

No volveremos (volverían)

Sino que lo abandonaremos (abandonarían) y seguiremos (seguirían).

EL MAESTRO. *Ha bajado a la habitación 1 a ver al muchacho:*

¡Escúchame bien! Desde antiguo existe una ley según la cual el que se pone enfermo en un viaje así debe ser arrojado al valle. Muere inmediatamente, pero la costumbre prescribe también que a quien se ponga enfermo se le pregunte. Si se debe volver por su causa. Y la costumbre prescribe que el que se ponga enfermo responda: No debéis volver. Si pudiera ponerme en tu lugar, ¡Con qué gusto moriría!

EL MUCHACHO. Sí entiendo.

EL MAESTRO. ¿Quieres que volvamos por tu causa? ¿O estás de acuerdo en ser arrojado al valle, como exige la gran costumbre?

EL MUCHACHO, *tras una pausa de reflexión:* No, no estoy de acuerdo.

EL MAESTRO, *Gritando de la habitación 1 a la habitación 2:* ¡bajad! ¡No ha respondido de acuerdo con la costumbre!

LOS TRES ESTUDIANTES, *bajando a la habitación 1:* Ha dicho que no:

Al muchacho: ¿por qué no respondes de acuerdo con la costumbre quien dice *a* tiene que decir también *b*. Cuando en su momento se te preguntó si estarías también de acuerdo con todo lo que pudiera resultar de este viaje, dijiste que sí.

EL MUCHACHO. La respuesta que di era equivocada, pero vuestra

pregunta era más equivocada aún el que dice *a* no tiene que decir *b*. También puede darse cuenta de que *a* era un error. Yo quería buscar medicina para mi madre, pero ahora me he puesto enfermo yo, y por consiguiente ya no es posible. Y quiero volver enseguida. De acuerdo con la nueva situación. Y también a vosotros os ruego que volváis y me llevéis a casa. Vuestro aprendizaje puede esperar muy bien. Si al otro lado hay algo que aprender, como espero, sólo podría ser que, en nuestra situación, hay que volver. Y en lo que se refiere a la gran costumbre, no veo que tenga ninguna sensatez. Necesito mucho más una nueva costumbre, que



debemos implantar enseguida: la costumbre de reflexionar de nuevo en cada nueva situación.

LOS TRES ESTUDIANTES, *Al maestro*: ¿Qué debemos hacer? Lo que dice el muchacho es sensato aunque no sea heroico.

EL MAESTRO. Os dejo decidir lo que debéis hacer. Pero tengo que deciros que os cubrirán de burlas y de vergüenza si volvéis.

LOS TRES ESTUDIANTES. ¿No es vergonzoso que él hable a su propio favor?

EL MAESTRO. No. No veo con ello nada vergonzoso.

LOS TRES ESTUDIANTES. Entonces volveremos, y ninguna burla ni escarnio nos apartará de hacer lo sensato, y ninguna vieja costumbre nos impedirá aceptar una idea acertada. Apoya la cabeza en nuestro brazos no te esfuerces. Te llevaremos con cuidado.

EL GRAN CORO

Así llevaron los amigos a su amigo.  
Y fundaron una nueva costumbre.  
Y una nueva ley  
Y llevaron de vuelta al muchacho.  
Hombro con hombro marcharon muy juntos.  
Hacia el escarnio  
Hacia la burla, con los ojos abiertos.  
Ninguno fue más cobarde que otro.

d) Contesta a las siguientes preguntas.

- 1.- Describe los dos desenlaces de la obra que acabas de leer.
- 2.- ¿Cuál es el significado que Bertolt Brecht trasmite en su texto dramático a las palabras costumbre, tradición y ley?
- 3.- ¿Cuál es el contraste que percibiste entre consentir y disentir?
- 4.- Ya hemos dicho que Brecht coloca un narrador de acontecimientos para describir situaciones e incluso para hacer comentarios de las acciones, Con base en ello, ¿cuál es el papel del coro en esta obra?
- 5.- Redacta un texto en el cual expreses tu forma de pensar respecto a las costumbres, tradiciones y leyes que imperan en tu país.
- 6.- Intercambia tu trabajo con un compañero y comenten los escritos. Entréguelos al profesor para su revisión.

## Principales géneros dramáticos

El género dramático se subdivide en cinco géneros: los tradicionales, tragedia y comedia, y los no tradicionales, el drama, el melodrama y la farsa. Aunque la división tiende a buscar la aproximación, sólo es un intento de clasificación, por lo que no debe considerarse como una respuesta absoluta e inamovible, sino como una ayuda a la clasificación del género.

Para prefigurar el género al que pertenece una obra dramática, podemos considerar los siguientes elementos:

- La intención del autor al crear su obra, ¿qué reacción quería lograr en su público: una reflexión, un sentimiento, la burla?
- ¿El tema se refiere a problemas Universales del hombre, o a problemas locales o particulares?
- La manera que emplea el autor para relatarnos la historia: solemne, burlona, festiva.
- El desarrollo del conflicto: ¿el autor va manejando las situaciones en que los personajes se desarrollan o es aquella en que el carácter propio de los personajes provocan el avance de la historia?
- Nivel de los personajes principales. El grado de realidad del personaje, ¿se maneja como una alegoría o como un arquetipo?
- La capacidad que tiene el personaje para resolver sus conflictos, la manera con que se enfrenta a ellos.
- El lenguaje constituido por las palabras (sentido denotativo) y por las ideas de fondo que se manejan con ellas (sentido connotativo).

En la tragedia el autor se propone causar en el público la piedad, el terror ante la observación de situaciones de conflicto e intensos sufrimientos. Los temas

son de problemas Universales donde el conflicto es prácticamente insoluble o implica la destrucción y la muerte. Siempre se relata en un tono serio.

La acción se desarrolla gracias al carácter del personaje principal quien se debate ante obstáculos que le exigen el cumplimiento con los dioses o la sociedad en detrimento de sí mismo. El lenguaje es solemne, noble y los pensamientos que expresa son profundos e interesantes.

El personaje principal es frecuentemente un hombre o una mujer importante, y es complejo porque en él se van desarrollando virtudes y defectos. El final, aunque implica la muerte del protagonista, no es una derrota sino la victoria al ser su muerte una afirmación de sí mismo.

Existen dos tipos de comedia: la de enredo y la de caracteres. En ambas el autor intenta provocar la risa reflexiva. Los temas son las debilidades humanas; en la comedia de enredos se señalan las debilidades, en la de caracteres se pretende que se realice un cuestionamiento crítico. La burla caracteriza el tratamiento.

En la comedia de enredos los personajes son simples y en la de caracteres complejos. En la de enredos se aclara la situación y tiene un final feliz; en la de caracteres el personaje principal queda en ridículo. El lenguaje suele ser cotidiano y sencillo.

El drama es la mezcla de la tragedia y la comedia. El autor busca provocar una reflexión. Los temas suelen ser particulares o locales. El tratamiento es serio pero contiene elementos de comedia. Los personajes son quienes provocan el avance de la acción dramática. Los personajes no sólo son complejos, sino que son conocedores de su propio conflicto y la manera de resolverlo. El lenguaje es una mezcla entre lo coloquial y expresiones de lenguaje elevado como en la tragedia.

En el melodrama el autor intenta provocar la simpatía con el protagonista para activar las emociones y los sentimientos. Los temas se refieren a problemas particulares de un personaje, quien por pura suerte logra resolverlos. El autor

cuenta la historia de manera superficial y tratará de generar tensión dramática hasta que interviene una fuerza inesperada o divina que hace triunfar al protagonista y castigar al enemigo. Los personajes son simples, conocen su problemática pero se aferran a sus valores, se dejan llevar por las situaciones y emplean un lenguaje común.

En la farsa el autor se propone hacer reír al espectador, sin que reflexione sobre la causa de su risa. Los temas son variados, desde sencillos y particulares, hasta Universales como la soledad y la incomunicación. La obra se desarrolla en un tono exagerado, grotesco. Los personajes son simples y no se cuestionan sobre su problemática, sólo actúan en el marco de su realidad particular. Su lenguaje es variado, dependiendo de la realidad particular que quiera crear el autor.

#### Estrategia 6

- a). Localiza en la biblioteca de tu escuela la obra “La excepción y la regla”, de Bertolt. Brecht (1898-1956).
- b). Con la coordinación de tu profesor(a), tú y otro compañero(a) lean en forma dialogada el texto. El siguiente es un fragmento del mismo.

No transcribo la obra porque haría muy amplio el presente capítulo, sin embargo continúo desarrollando la estrategia, considerando que el alumno leerá la obra aparte, porque se le entregará una fotocopia de la misma.

#### *La excepción y la regla*

##### PERSONAJES

Comerciante  
 Guía  
 Coolí  
 Dos policías  
 Tabernero  
 Juez

La mujer del coolí  
 Guía de la segunda caravana  
 Dos jueces.

**LOS ACTORES:**

Vamos a contarles  
 La historia de una vieja,  
 La de un explotador y dos explotados  
 Observen con atención la conducta de esta gente:  
 La encontrarán rara, pero admisible.  
 Inexplicable, aunque común,  
 Incomprensible, más dentro de las reglas.  
 Desconfíen del acto más trivial y en apariencia sencillo,  
 Y examinen, sobre todo, lo que parezca habitual.  
 Les suplicamos expresamente:  
 No acepten lo habitual como una cosa natural.  
 Pues en tiempos de desorden sangriento,  
 De confusión organizada,  
 De arbitrariedad consciente,  
 De humanidad deshumanizada,  
 Nada debe parecer natural,  
 Nada debe parecer imposible de cambiar.

**I**

**CARRERA EN EL DESIERTO**

Una pequeña expedición marcha apresuradamente por el desierto.

**COMERCIANTE** (a sus dos acompañantes, el guía y el coolí que lleva el equipaje): Rápido, haraganes. Pasado mañana tenemos que llegar al puesto Han. Cueste lo que cueste debemos lograr un día de ventaja. (Al público) Soy el comerciante Kart Langman y viajo a Urga para ultimar los detalles de una concesión. Detrás vienen mis competidores. El que llegue primero cierra el trato. Gracias a mi astucia, a mi energía para vencer dificultades y a mi mano dura con el personal, logré recorrer la distancia en la mitad del tiempo habitual. Lamentablemente, mis competidores desarrollan igual velocidad. (Mira hacia atrás con su anteojo largavista). ¡Vean un poco, otra vez pisándonos los talones! (Al guía) ¿Por qué no apuras al changador? Te empleé para eso, pero ustedes quieren pasear a costa mía... ¡Sabes cuánto cuesta este viaje! Claro, el dinero no es de ustedes. Si no colaboran conmigo, me quejaré en Urga a la agencia de colocaciones.

**GUÍA** (al changador): Vamos, camina más rápido.

COMERCIANTE: No hablas como es debido, nunca serás un verdadero guía. Debí tomar uno más caro. Están acortando distancia a cada momento. ¡Pégale de una vez! No soy amigo de los golpes, pero ahora son necesarios. Si no llego primero, estoy arruinado. Empleaste de changador a tu propio hermano. Confiésalo. Es pariente tuyo y por eso no le pegas. ¡Si los conoceré yo...! Crueldad les sobra. ¡Pégale o te despido! Luego podrás reclamar tu salario ante la justicia. ¡Por amor de dios, que nos alcanzan!

COOLI (al guía): Pégame, pero no con todas tus fuerzas, porque si debo llegar al puesto Han tengo que ahorrar energías.

*El guía golpea al coolí.*

GRITOS DESDE ATRÁS: ¡Hola! ¿Es éste el camino a Urga? ¡Somos gente de paz! ¡Espérennos!

COMERCIANTE (no responde ni tampoco se da vuelta): ¡Qué el demonio se los lleve! ¡Adelante! Serán tres días de apurar a mi agente, los dos primeros son injurias, el tercero prometiendo que en Urga todo se arreglará. Mis competidores no dejan de pisarme los talones, pero durante la segunda noche no pienso detenerme. Así me habrán perdido de vista cuando llegue al puesto, el tercer día, uno antes que ellos.

(Canta):

El no haber dormido me dio ventaja.

Apurarlos me hizo adelantar.

El hombre débil se queda atrás y el fuerte llega primero.

(...)

LOS ACTORES:

Así termina la historia de una vieja.

Lo han oído y presenciado.

Han visto lo habitual.

Lo que constantemente se repite.

Y sin embargo les rogamos:

Consideren extraño lo que no lo es.

Tomen por inexplicable lo habitual.

Siéntanse perplejos ante lo cotidiano.

Traten de hallar un remedio frente al abuso

Pero no olviden que la regla es el abuso.

b) Comenta con el grupo, ¿a qué género dramático pertenece la obra anterior? Justifica tu respuesta.

c) Lee los siguientes fragmentos de la obra:

(Cantando)

1.- El hombre débil perece y el hombre fuerte triunfa  
 ¿Por qué la tierra debe entregar su petróleo?  
 ¿Por qué el coolí debe cargar mi equipaje?  
 Hay que luchar por el petróleo.  
 Contra la tierra y el coolí.  
 Y en esta lucha el lema será:  
 El hombre débil perece y el fuerte triunfa.

\_\_\_\_\_ o \_\_\_\_\_

(Cantando)

2.- Voy camino de Urga.  
 Sin parar me dirijo hacia Urga.  
 Los bandidos no me impedirán llegar a Urga,  
 El desierto no se interpondrá en mi viaje a Urga,  
 Habrá comida y cobraré mis jornales en Urga.  
 ...  
 ¿Resistirán mis pies hasta Urga?  
 Pero en Urga se cobra y se come.  
 Mi mujer me espera en Urga  
 También mi hijito me espera en Urga.

d) Reproduce el siguiente cuadro en tu cuaderno y caracteriza la posición de cada uno de los personajes indicados.

COMERCIANTE	VS.	CHANGADOR

e) A partir de lo anterior, ¿consideras que esta obra de Brecht intenta hacer pensar al lector-espectador? ¿Por qué? ¿En torno a qué podemos reflexionar?

f) Como puedes observar, en los fragmento a y b, se muestran los propósitos en la vida de dos seres humanos. Con base en ello, contesta: ¿Cuáles son los dos tipos de hombre que representa Bertolt Brecht?

g) Relee el fragmento que a continuación te presentamos y redacta un texto de media cuartilla, donde expliques si estás de acuerdo o no con el discurso del comerciante.

(Cantando)  
 El hombre enfermo muere y el fuerte triunfa.  
 Y está bien así.  
 Se ayuda al hombre fuerte y al débil se le ignora  
 Y está bien así.  
 Deja caer al que se cae y agárralo a puntapiés.  
 Pues está bien así.  
 El vencedor del combate ocupa su lugar en el festín.  
 Pues está bien así.  
 Y el cocinero tacha de su lista a los caídos,  
 Pues está bien así.  
 El Dios que creó todas las cosas hizo al patrón y al sirviente.  
 Y está bien así.  
 Bueno es aquel a quien le va bien y malo a quien le va mal

### Elementos de la representación teatral

En la lectura de un texto dramático el lector puede imaginar a los personajes, el ambiente, el tiempo, las distintas situaciones que se presentan, pero en realidad el texto dramático adquiere su verdadera dimensión hasta que es representado, pues esa es su razón de ser, sólo entonces se convierte en una unidad viviente que sensibiliza, que conmueve a un público, no sólo ante la actuación, sino ante los decorados de la escenografía ante los efectos especiales, la música y la cohesión de todos sus elementos.

La puesta en escena es trasponer el texto dramático en escritura escénica, es transformar la palabra en acto, en tiempo y espacio escénico, es crear un sistema orgánico completo, donde cada elemento tiene una función y una razón de ser. Es el diseño de un conjunto de movimientos, gesto, tonalidades de voces, silencios y fisonomías, que se conjuntan con la música, la escenografía y la iluminación para dar una interpretación colectiva del texto dramático. Pero si el teatro tiene una multiplicidad de códigos y subcódigos que se entrecruzan en un contexto de producción donde se hace evidente un conjunto de conocimientos y creencias del grupo al que pertenece el autor, es hasta cierto punto normal que partiendo de otro contexto (el de recepción), el lector-director pueda hacer una lectura distinta del texto dramático.



La puesta en escena no sólo consiste en transformar el texto dramático en acción, sino que se implican los conocimientos del director, su interpretación; porque finalmente él también es un creador de ideas, de imágenes y acciones, que cobran vida ante el trabajo del actor.

- El actor se vale de la voz, los gestos y de los movimientos de su cuerpo para dar vida a los personajes, pero también a partir de ello se expresa.
- La escenografía es un medio para localizar la acción y ubicar al espectador en un lugar determinado. No es sólo un marco, sino que forma parte del espectáculo y de la puesta en escena.
- La iluminación crea el ambiente dramático que refuerza el estado de ánimo de los personajes en cada escena.
- La música es el telón de fondo que acentúa las situaciones y los movimientos escénicos.
- El vestuario tiene una importancia vital, porque viste al espectáculo y lo ayuda a tener un impacto en el público.

En conclusión, la puesta en escena se constituye de un conjunto de signos de naturaleza muy diversa, que se echan a andar en un proceso de comunicación en el que interviene una serie de enunciadores: autor, director, actores; una serie de mensajes: textos, actuaciones, iluminación, música, vestuario, etc.; y como enunciatarios los espectadores.

### *Estrategia 7*

- 1.- Selecciona, junto con el maestro, una obra de la Cartelera Comercial y una de la Cartelera Universitaria.
- 2.- Asistan a las dos representaciones para comparar no sólo la puesta en escena, sino la diferencia de públicos y recursos.
- 3.- Redacta la historia que se presenta y destaca los conflictos de los personajes.

4.- Determina a qué género pertenecen y argumenta tu respuesta.

5.- Observa si la escenografía, la iluminación, el vestuario y la música son adecuados al tiempo y al espacio donde se mueven los actores. Explica por qué.

6.- Trata de conversar con algunos de los espectadores para detectar su capacidad de análisis, los aciertos y los defectos de la obra, según tu entrevistado.

### La reseña teatral

Brevemente podemos mencionar que la reseña de una representación teatral es un trabajo que debe atender a las necesidades de los espectadores, a su deseo de recibir *juicios valorativos* de un especialista en teatro, quien le ayudará, a través de su crítica, a decidir si asiste a presenciar la obra teatral que se reseña.

Para elaborar la reseña de una representación teatral debes considerar los siguientes aspectos:

- El autor (dramaturgo), su procedencia, trascendencia, corriente literaria en la que se encuentra inmerso.
- El director, su eficacia y sensibilidad para captar la esencia de la obra escrita, y sobre todo su creatividad en la adaptación de la misma.
- La escenografía, que sea acorde con la historia que se cuenta, con la época en la cual se desarrolla.
- Los actores, sensibilidad, claridad, volumen y entonación adecuada; una gesticulación y lenguaje coherentes con los diálogos. En síntesis, que luzca.
- Música, iluminación, efectos especiales; el crítico señalará siempre la calidad de éstos y su relación con el resto del trabajo escénico.
- 

La reseña también incluye el tema y argumento de la puesta en escena, así como las personas que trabajan en el espectáculo y el lugar específico donde se

presentan, con el propósito de inducir al público a que asista y forme su propia opinión.

## el señor... sin pies ni cabeza

BRUNO BERT

De Guy Foissy, autor senegalés nacido en 1932, no conozco más que *Destino gritadero*, que se representara en México en las últimas temporadas. Sin embargo parece ser un dramaturgo muy fructífero, con más de 60 obras en su haber y notables premios. Ahora, de la mano de Raúl Zermeño nos trae *El señor de pies a cabeza*, que se está escenificando en el Granero.

La obra pertenece a la corriente del absurdo, muy estrechamente ligada a las propuestas de Ionesco (el mismo programa de mano la emparenta con *El Rey se muere*, de este autor) sólo que con una connotación a la estructura social de entorno mucho más abierto, con notoriamente menos sentido del humor y menor fragmentación en el texto. El aire que respira es como de fines de los sesenta o principios de los setenta, actualizada un tanto en la imagen de puesta en escena por la mano del director.

Arturo Nava crea para el montaje una estructura metálica que se encuentra a medio camino entre un laberinto para experimentos de laboratorio y un juego destinado a niños que podría ser colocado en cualquier plaza pública. Bella plásticamente hablando. En cualquier caso, resulta una imagen distanciada del original textual, algo así como lo que hoy podríamos entender sobre el espacio simbólico del teatro del absurdo, a varias décadas de su auge. Esto nos genera un campo espacial abstracto connotado de antemano, al contrario de aquellos espacios seudonaturalistas que se veían descuartizados de sentido en los textos coherentemente desintegrados por los creadores de la corriente. En uno el absurdo estallaba en medio de la cotidianidad de la clase media, con sus ropas, sillones y peinados, demoliendo sus estructuras de comunicación y sus valores; en el actual, el discurso está predigerido por años y años de interpretaciones sobre este género y mostrado no como un punto de partida sino como otra llegada.

Y lo mismo sucede con el juego de los actores e incluso sus ropas y maquillajes, que transforma en

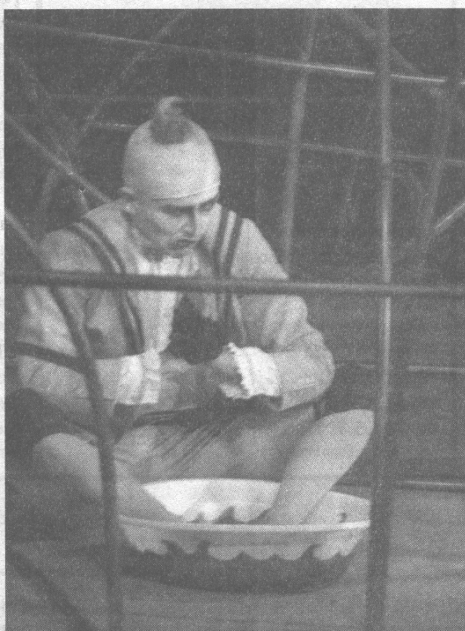


muñecos a sus personajes, aun antes que la acción y el texto lo determinen. Niños jugando a velocidad febril mientras se desgranaban situaciones de parentesco y empleo en lo que podría ser una casa burguesa formada por la madre, la hija, las hermanas y el esposo. Tal vez el tema básico sea el poder y la impotencia, tanto en el área familiar como social, pero el lenguaje actúa como un río desbordado que arrastra tras de sí a los seres que lo convocan en lugar de expresarlos. Y allí debiera nacer la contradicción, pero aquí están puestos en un mismo plano y hacia un mismo sentido las acciones y las palabras, lo que por un lado parece dar coherencia al montaje, pero por el otro vuelve monótona y fatigosa la recepción porque quiebra la contradicción posible de los mundos que componen el discurso escénico y propone a los movimientos como ilustración de un juego con sentido propio.

No es un problema de Gema Aparicio, Norma Duarte, Violeta Luna y David Villarreal, que tienen un desempeño muy eficaz como intérpretes, sino más bien de la dirección, que posiblemente queriendo elegir un camino ágil y actualizado aplana, al menos a mi entender, las posibilidades de la obra.

En definitiva, un montaje contradictorio, con cierta belleza formal que no evita que experimentemos correr muy lentamente los minutos.

**EL SEÑOR DE PIES A CABEZA**, de Guy Foissy. Dir. Raúl Zermeño. Con Norma Duarte, Violeta Luna, Gema Aparicio y David Villarreal. Tres mujeres mientras esperan a un hombre, reflexionan acerca de sus obligaciones y tareas con respecto al señor esperado. Sala Xavier Villaurrutia, Centro Cultural del Bosque, Paseo de la Reforma y Campo Marte (Metro Auditorio), 5280-8771. Jueves y viernes, 20:00; sábado, 19:00; domingo, 18:00 horas. Loc. \$150. Sistema Ticketmaster, 5325-9000. Adolescentes y adultos. (Centro)



FOTOS FERNANDO MOGUEL

En la página anterior te presentamos un ejemplo de reseña<sup>58</sup>, léela y observa cómo en ella encontramos lo siguiente:

- El crítico teatral Bruno Bert presenta en la introducción de su reseña a Guy Foissy, autor de “El señor de pies a cabeza”, menciona que Raúl Zermeño dirige la puesta en escena.
- Ubica la obra en una corriente literaria relacionada con otro autor, Ionesco. Atribuye al director la ambientación de la obra.
- Posteriormente describe la escenografía (montaje), la considera “bella, plásticamente hablando”. Analiza las diferencias de esta obra con otras de su género.
- Emite juicios respecto a los actores, vestuario y maquillaje. Los considera: desfasados del texto escrito, pues hacen y dicen cosas “antes que la acción y el texto lo determinen”
- El tema, a decir de Bert, es “el poder y la importancia tanto en el área familiar como social”
- Con respecto al diálogo, señala qué es excesiva y desbordada, por ello se vuelve “monótona y fatigosa la recepción”.
- A su criterio, la actuación es adecuada, pero la dirección de la obra ineficaz.
- Menciona que se trata de una representación teatral tediosa.
- Finalmente, informa sobre los datos de la obra y las personas que en ella laboran.

### *Estrategia 8*

- a) Lleva a la clase una revista que contenga reseñas teatrales.
- b) Léela detenidamente.
- c) Señala con colores distintos, los aspectos que se mencionan en esa reseña: director, autor, música, vestuario, etc.
- d) Destaca cuál es la posición del autor de la reseña con respecto a la obra teatral.
- e) Menciona cuáles son las semejanzas y diferencias que se presentan entre la escenificación y la lectura de un texto dramático

### *Estrategia 9*

Elabora la reseña de la obra que fuiste a ver. Considera para ello, lo estudiado a lo largo de esta unidad.

---

<sup>58</sup> BERT, Bruno. “El Señor... sin pies, ni cabeza”, en *Tiempo Libre*. México, Revista semanal, 22 al 28 de abril del 2004, XXIV, 1250.

### Sugerencias de evaluación para el profesor

Las actividades se prestan para propiciar la participación continua, por lo que se sugiere considerar las intervenciones oportunas, las valoraciones y las opiniones vertidas en clase. Así mismo se deben comentar las obras leídas y la asistencia a las representaciones con la finalidad de construir la significación de los textos dramáticos y las presentaciones para llegar a la interpretación.

En cuanto al proceso de escritura se debe considerar la elaboración de punteos y trabajos en borrador para llegar a la redacción de la reseña crítica con coherencia y claridad en las ideas expuestas.

## 10. Segunda Unidad: Poesía

Teóricos, filósofos, antropólogos y poetas han escrito sobre lo que es poesía. Esto nos indica que como la libertad, el amor, la soledad, la alegría, se puede hablar bien o mal de ella, por ser un sentimiento, una emoción inasible que escapa a cualquier explicación, sin embargo algo hay que decir del viento que corre en la playa, llenándonos de vida, algo hay que decir de ese motor llamado amor que nos hace cometer las peores locuras y los actos más sublimes, pero tal vez quienes mejor lo hacen son los propios poetas, por ejemplo Pedro Salinas en su libro *Todo más claro* (1949) dice:

El poema

Y ahora, aquí está frente a mí.  
Tantas luchas que ha costado,  
tantos afanes en vela,  
tantos bordes de fracaso  
junto a este esplendor sereno  
ya no soñada, se olvidaron.  
El queda, y en él, el mundo,  
la rosa, la piedra, el pájaro,  
aquellos los del principio,  
de este final asombrados.

Escribir un poema es un acto de creación, te embarazas de la idea, confluyen tus sentimientos y gracias a la lectura de otros poemas, de otros autores de todos los

lugares y de todos los tiempos; adquieres una convención que como vida latente se agazapa para confluír en un acto de luz donde el sol alumbra aquellos rincones oscuros, desnudan el alma hasta decirnos ésta es la palabra precisa, esta es la voz que te habita, este el grito que empuja tu alma.

Existen muchas definiciones de lo que es el amor, sin embargo ninguna es tan válida como el vivirlo, existen muchas definiciones de lo que es el poema, por ejemplo: "Composición literaria de carácter poético, en general, escrita en verso o en prosa. Puede pertenecer al género épico, al lírico o al dramático, al didáctico o al satírico".<sup>59</sup> Sin embargo no hay como leerlo y vivirlo, desde esa tristeza honda o desde ese esplendoroso amanecer donde todo es bello, desde esa emoción profunda que estalla en esa ambición del alma, que quiere vivir todo lo vivible y morir en todas sus decepciones y angustias.

Algunos poetas quieren contar, contar lo que viven y sienten, otros aspiran a entender el Universo y escribir un tratado filosófico, a veces teológico o simplemente dejar para la posteridad el recuento de sus alegrías y desdichas.

Como se verá, definir lo que es poesía es más complejo de lo que parece a primera vista, podríamos tal vez decir que es un texto en cuyas sonoridades encontramos asociaciones temáticas, sonoras, que activan nuestras emociones y que se mezclan con nuestros prejuicios, son nuestras ideas y la capacidad de asociación que nos permite conocer, anticipar, evocar, adivinar el mundo subterráneo que corre por la sensibilidad del ser humano. Pero toda definición es

---

<sup>59</sup> .- Beristáin, Helena. *Diccionario de retórica y poética*. México, Porrúa. 2000 p. 66

falible y suele tener, bien vista, muchos errores, por lo que la definición de amor no sirve de nada si no se ama, por lo que la definición de poesía no sirve de nada si no se lee si no se vive con la más intensa pasión que dicen los poetas.

La poesía es una manera de indagar lo que sucede en el interior del ser humano y a su vez el ser humano transforma el mundo y la sociedad, por lo que piensa y por lo que siente, por ello la escuela debe favorecer el acceso de los alumnos a la poesía, porque con ella no sólo se comprenderán mas y comprenderán mejor el mundo, sino que se comprenden a sí mismos y pueden considerar a los otros seres humanos, adquiriendo así un conocimiento, tal vez no práctico, pero sí esencial para la existencia del ser humano.

En la Unidad de Poesía el programa del Taller de Lectura y Análisis de Textos Literarios señala los siguientes propósitos:

Al finalizar la unidad el alumno:

- Comprenderá la función de los diferentes recursos formales y composicionales empleados en la construcción del poema para apreciar y disfrutar el efecto de sentido que este produce.
- Distinguirá la manifestación de la poesía como forma de percibir y experimentar el mundo.
- Fundamentará en forma oral y escrita, sus percepciones y valoraciones del poema mediante la aplicación de la metodología adecuada a su organización textual para desarrollar sus capacidades comprensivas, expresivas y críticas.
- 

En cuanto a los poetas trabajados podemos citar entre otros los siguientes:

- Jorge Manrique, Francisco de Quevedo y Villegas, León Felipe, Luis Cernuda, García Lorca, Antonio Machado, Gustavo Adolfo Bécquer



- César Vallejo, Pablo Neruda, Mario Benedetti, Alfonsina Storni, Nicolás Parra, Rubén Darío, Vicente Huidobro.
- Sor Juana Inés de la Cruz, Octavio Paz, Jaime Sabines, Javier Villaurrutia, Amado Nervo, Luis G. Urbina, José Juan Tablada.
- Charles Baudelarie, Walt Whilman, Basho Matsúo, etc.
- 

En otras ocasiones hemos utilizado las agrupaciones que se han hecho en la Historia de la Literatura, por ejemplo: los poetas del exilio español, los Contemporáneos, Generación del 98, Generación del 27, Los Modernistas, poetas de La Vanguardia, etc.

En otros momentos se han trabajado leyendo varias antologías: *Poesía en Movimiento*, de Octavio Paz; *Laurel*, de Xavier Villaurrutia; *La poesía mexicana*, de Rogelio Ibarra; *Ómnibus de poesía mexicana*, *Antología de la poesía hispanoamericana contemporánea*, de Olivio Jiménez José, etc.

Los poetas y la manera de trabajar dependen de las características particulares de cada grupo, por ejemplo, podemos dar énfasis a la forma sonora, para lo cual trabajamos una estrategia como la siguiente:

## Primera secuencia

Empezamos a explicar lo que es el poema: un mensaje creado por diferentes enunciadores. Para que el alumno lo comprenda necesita entender sus múltiples recursos: el lenguaje figurado, el juego de las palabras y otros conceptos que veremos más adelante.

El mundo de la poesía es muy amplio, diverso y conlleva a infinidad de opiniones, sentimientos, conocimientos, sensaciones.

La poesía guarda una estrecha relación entre la realidad (contexto) y el poeta creador (enunciador) y puede ser escrita en verso o en prosa, en ambos casos es considerado como un texto muy elaborado.

En esta parte de la Unidad pondremos atención al poema lírico en verso; es decir, a textos que expresan los sentimientos del poeta, su estado de ánimo, su punto de vista subjetivo acerca del mundo y de los problemas humanos: amor, muerte, vida y otros, que conllevan melancolía, gozo, y ¿por qué no? La tristeza.

Por verso entenderemos cada una de las líneas de composición o la serie de palabras espacialmente dispuestas en un renglón que obedecen al ritmo y al metro. Al conjunto de versos se le denomina estrofa, unidad mayor constituida por cierto esquema. La estrofa funciona como la división formal del poema.

Estrategia de aprendizaje.

Lee en silencio los siguientes poemas y contesta lo que se te pide debajo de cada uno de ellos, con la finalidad de que observes que aún en un contexto similar el poeta expresa diferentes sentimientos propios de su estado de ánimo.

INVITACIÓN AL VIAJE  
Jaime Torres Bodet

Con las manos juntas,  
en la tarde clara,  
vámonos al bosque  
de la sien de plata.  
Bajo los pinares,  
junto a la cañada,  
hay una agua limpia  
que hace limpia el alma.

Bajaremos juntos,  
juntos a mirarla  
y a mirarnos juntos  
en sus ondas rápidas...

Bajo el cielo de oro  
hay en la montaña  
una encina negra  
que hace negra el alma.

Subiremos juntos  
a tocar sus ramas  
y oler el perfume  
de sus mieles ásperas...

Otoño nos cita  
con un son de flautas  
vamos a buscarlo  
por la tarde clara.

- 1.- ¿Qué temas trata el poema?
- 2.- ¿Cuál es el estado de ánimo del enunciador?
- 3.- ¿En qué contexto te ubica el poema?
4. ¿Qué emociones te produjo?

ASI FUE  
Luís G. Urbina

Lo sentí, no fue  
Una separación, sino un desgarramiento;  
Quedó atónita el alma, y sin ninguna  
luz, se durmió en la sombra el pensamiento

Así fue; como un gran golpe de viento  
En la serenidad del aire. Ufano,  
En la noche tremenda,  
Llevaba yo en la mano  
Una antorcha con que alumbraba la senda

Y que de pronto se apagó; la oscura  
Asechaza del mal y del destino  
Extinguió así la llama y mi locura.

Vi un árbol a la orilla del camino,  
Y me senté a llorar mi desventura.  
Así fue, caminante  
Que me contemplas con mirada absorta  
Y curioso semblante.

Yo estoy cansado, sigue tú adelante;  
Mi pena es muy vulgar y no te importa

Amé, sufrí, gocé, sentí el divino  
Soplo de la ilusión y la locura;  
Tuve la antorcha, la apagó el destino,  
y me senté a llorar mi desventura  
A la sombra de un árbol del camino.

- 1.- ¿Qué temas trata el poema?
2. ¿Cuál es el estado de ánimo del enunciador?
- 3.- ¿En qué contexto te ubica el poema?
- 4.- ¿Qué emociones te produjo?
- 5.- ¿Qué semejanzas y diferencias encuentras entre los dos poemas?

En los poemas anteriores enumera los versos y las estrofas.

## Estrategia de aprendizaje

Ahora estudiaremos otros conceptos inherentes al poema, que le dan musicalidad y armonía.

### La rima.

La rima es un fenómeno fonológico que resulta de la igualdad o la semejanza de sonidos a partir de la última vocal tónica en las palabras finales de los versos o de los hemistiquios (mitades del verso, generalmente iguales).

La rima consiste en la repetición significativa de fonemas o bien en recurrir a fonemas equivalentes en posiciones que se corresponden.

Vamos a encontrar dos tipos de rima:

- 1) ASONANTE (imperfecta, parcial, vocálica). La homofonía o identidad de sonido se da sólo entre las vocales a partir de la sílaba tónica; es decir, coinciden las dos últimas vocales.

Ejemplo: caramillo –pistillo, Inés-también

Espada-coraza, pureza-puerta

- 2) CONSONANTE (perfecta total). Coinciden todos los fonemas a partir de la vocal acentuada.

Ejemplo: bello-cabello, caballo- gallo

Montaña-cabaña, horizonte-monte

Soberana-mañana,

Hay una rima percibida por el oído y por la vista: (masa-casa); hay otra que sólo el oído advierte cuando las grafías difieren, aunque corresponden al mismo sonido (rosa-poza).

Las combinaciones de rimas son diversas. Algunas de ellas son:

1. Se siguen sin interrupción – versos monorrimos

Desde que era muy niño saltaba de alegría  
cuando la fresca lluvia de los cielos caía.  
Chorro de los tejados, vuestro rumor tenía  
el divino silencio de la melancolía.

2. Aparecen de dos en dos --- pareados

Los niños, con las manos, tapaban sus oídos,  
y, oyendo con asombro los profundos sonidos  
del corazón, que suena como si fuera el mar,  
sentían un deseo supremo de llorar.

Y como con la lluvia todo era interrumpido,  
se bañaban las cosas en un color de olvido.  
y vagaban las mentes un ocio divino,  
muy propicio a los cuentos de Simbad el marino.

3. Alternados: a b a b                      cruzada

Si algo de estos versos tiene la eficacia  
Que da las coronas la hoja de laurel,  
Con la misma gloria tu dicha y tu gracia  
Vivan en los versos de este libro fiel.  
Amor, que fue siempre mi dulce abogado,  
Me ordena, ¡oh, ventura! Celebrar así  
Todas las bellezas que en ti he adorado,  
Todas las tristezas que he llorado en ti.

4. Flanqueando cuartetos a b b a      abrazada

Al despuntar el estrellado coro,  
Pósose en una cúspide nevada:  
Lo envuelve el día en la postrer mirada;  
Y revienta a sus pies trueno sonoro.  
Su blanca gola es imperial decoro;

Su ceño varonil, como de espada;  
 Sus garfios, siempre en actitud airada  
 Curvos puñales de marfil con oro.

5. Relacionando estrofas de 3 versos. A b a b c b c d c, tercia rima:

Al chorro del estanque abrí la llave,  
 Pero a la pena y al furor no pude  
 Ceñir palabra consecuente y grave.  
 Pretendo que la forma ceda y mude,  
 Y ella en mi propio gusto se previene,  
 Y en el encanto y en el brillo acude.  
 Afeites usa y enjoyada viene...  
 Sólo a esplendor y a seducir aspira,  
 Como en la noche y en el mar Selene.

Es importante decir que en un sólo poema podemos encontrar 1 o más combinaciones, o ninguna en el caso del verso libre.

En los siguientes poemas subraya las rimas, escribe de qué tipo son y qué combinación utilizó el poeta.

### QUÈ PRONTO MUERES, ROSA DELICIOSA

Neftalí Beltrán

Abrazada

Qué pronto mueres, rosa delicada,	A
pues abres cuando apenas nace el día,	B
la tarde te sorprende de agonía	B
y la noche te encuentra deshojada	A
Consonante	

Tu vida es corta, tu materia helada,  
 el verde tallo que te sostenía  
 sin el objeto de tu poesía,  
 ah de morir y convertirse en nada.  
 Más no mueres del todo, flor hermosa,

nos queda la verdad de tu existencia,  
 la verdad de tu muerte presurosa.  
 Nos queda tu fragancia deliciosa  
 y la eterna visión de tu presencia  
 pues siempre habrá una rosa... y otra rosa.

## ETERNA JUVENTUD

Juan Liscano

Cuando duermes recobras el rostro sin pasado  
 que grácilmente alzara la espiga de tu cuerpo  
 alguna vez, por aire de fábula y de cuento,  
 desde el pie bailarín, solar, de tus quince años.

Cuando duermes recobrar el rostro invulnerable  
 que con premura joven de madurar tu tiempo,  
 niña y mujer, mostrabas al misterioso espejo  
 donde tan sólo ardían, intactos, tus quince años.

Cuando después despierta tu adolescencia llena,  
 y el rostro de tu sueño que mi desvelo vela  
 es el rostro que tiene tu eternidad dormida;

Es el rostro sin huellas, sin edad, sin memorias,  
 con que habrás de dormir algún día en la sombra  
 el hondo sueño eterno de la muerte cumplida.

Ahora bien, la rima como recurso poético no sólo ha sido útil para transmitir sentimientos de una forma armónica, sino que a nivel popular (refranes, adivinanzas), publicitario y propagandístico se le ha dado valor, pues gracias a la repetición de fonemas ayuda a ejercitar la memoria y apoya la enseñanza.

Así, la rima forma parte de nuestra vida cotidiana, los mensajes publicitarios la han incluido para llamar la atención del consumidor y facilitar a éste la identificación del producto.



Recientemente el sector salud la ha retomado para propagar las campañas de vacunación, asimismo está presente en campañas políticas.

Escribe los ejemplos que se te piden. Elige los que tienen rima.

a) Refranes:

Ejemplo:

- 1.- En boca del mentiroso  
Lo cierto se hace dudoso
- 2.-
- 3.-
- 4.-
- 5.-

b) Adivinanzas

Ejemplo:

- 1.- Se levanta como la nube  
y es muy blanco su color  
pero siempre cuando sube  
le da susto al cuidador.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.

c. Mensajes publicitarios

Ejemplo:

- 1.- Lleva a tu mesa, galletas Gamesa.
- 2.
- 3.

4.

5.

d. Otros mensajes que llevan rima y que reconozcas como parte de tu realidad, de tu vida diaria.

Ejemplo:

1. – Duro y sin vacilación contra la polio y el sarampión.

2.

3.

4.

5.

Forma equipos de 5 personas y realicen lo siguiente:

- a) Determinen si los ejemplos fueron correctos.
- b) Discutan y saquen conclusiones del papel que ha jugado la rima en los usos populares, publicitarios, propagandísticos, etc....
- c) Escriban el tipo de rima más utilizado
- d) Un representante de cada equipo lea sus conclusiones al resto del grupo.
- e)

### La métrica.

La métrica estudia los distintos tipos de metro y las normas (que suelen cambiar) por las que se rige su aplicación.

La composición de poemas obedece a un conjunto de reglas métricas. El metro es el número diferente de sílabas que posee cada verso. Existen versos desde dos sílabas, siendo los más comunes:

Octosílabos: 8 sílabas (Romance)

Endecasílabos: 11 sílabas

Alejandrinos: 14 sílabas

Hexa decasílabos: 16 sílabas

La distribución del poema al ser organizado en versos agrupados en estrofas, se ciñe a la medida silábica. Dicha medida se obtiene al contar el número de sílabas. Para esta operación debemos tomar en cuenta el diptongo, triptongo o sinalefa y además tenemos que observar ciertas reglas de combinación entre el número de sílabas y la distribución de ciertos finales.

De lo anterior se desprende:

- 1.- Las palabras se dividen y se cuentan por sílabas naturales.
- 2.- Cuando una palabra termina en vocal y la siguiente empieza con vocal, se cuenta por una sola sílaba (sinalefa).
- 3.- Si la palabra final es aguda vale por dos sílabas.
- 4.- Si la palabra final es esdrújula se resta una sílaba al total del verso.

Ejemplo:

a) Sinalefa

El ver- so a-zul- y – la –can-ciòn- pro –fa- na

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11

Sinalefa

## b) Aguda

“Pasó con su madre. ¡Qué rara belleza!

¡Qué-ru-bios-ca-be-llos-de-tri-go-gar-zul!	11+1=12
--	---------

¡Qué ritmo en el paso! ¡Qué innata realeza

de porte! ¡Qué formas bajo el fino tul! ...”

## C) Esdrújula

“Antes que luz, que sombra y que montaña

15+1= 14

mi-ra-ràn-le-van-tar-se-las-al-mas-de-sus-cùs-pi-des;
---

Primero que algo fuera flotando bajo el aire;

Tiempo antes que el principio”.

Es importante decir que no siempre en un poema vamos a encontrar versos de igual medida sino de diferentes, a esto se le denomina ametría. El siguiente poema es un ejemplo de ello.

## Poemas menores.

## León Felipe

Nadie fue ayer,  
ni va hoy  
ni irá mañana  
hacia Dios  
por este mismo camino  
que yo voy.  
Para cada hombre guarda  
un rayo nuevo de luz el sol...  
y un camino virgen  
Dios.

Separa en sílabas los versos del poema anterior y al final de cada uno de ellos escribe el metro.

Revisa la clasificación de los versos de acuerdo al número de las sílabas, posteriormente lee en silencio el siguiente texto y realiza lo que al final se te indica.

#### Breve romance de la ausencia del amor

Único amor, y tan mío  
Que va sazonando el tiempo;  
¡Qué bien nos sabe la ausencia  
Cuando nos estorba el cuerpo!

Mis manos te han olvidado  
Pero mis ojos te vieron,  
Y cuando es amargo el mundo  
Para mirarte los cierro.

Otro se fue que no tú  
Amor que clama el silencio  
Si mis brazos y mi boca  
Con las palabras partieron

No quiero encontrarte nunca,  
Que estás conmigo y no quiero  
Que despedace tu vida  
Lo que fabrica mi sueño.

Como un día me la diste  
Viva tu imagen poseo;  
Que a diario lavan mis ojos  
Con lágrimas tú recuerdo.

Otro de éste, que no yo  
Mundo conforme y eterno  
Como este amor ya tan mío  
Que ira conmigo muriendo.

- 1.- Investiga qué forma debe tener una composición poética llamada Romance, ¿Cuántas sílabas deben tener los versos?
  - 2.- Con color azul separa los versos en sílabas.
  - 3.- Marca con rojo las sinalefas, las agudas con amarillo y las esdrújulas con café.
  - 4.- Elige una estrofa y con la misma idea cambia el número de sílabas.
  - 5.- ¿Consideras que las reglas métricas son indispensables para que el poeta transmita sus sentimientos?
- 

### El ritmo

De una forma general, el ritmo lo podemos definir como el efecto resultante de la repetición a intervalos regulares de un fenómeno.

En la poesía, si a cada período de tiempo aparece el acento pronunciado con mayor fuerza en ciertas sílabas del verso, estamos frente al esquema rítmico, cuyo efecto es de armonía musical.

Se suele identificar al ritmo con la cadencia medible y contable del verso, con el esquema métrico. Sin embargo existe una diferencia, pues hay versos que a pesar de tener idéntica configuración métrica, son de muy distinto ritmo.

---

Esquemáticamente el ritmo se representaría así:

Silabas 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

- - | - - | - - | -

Sea ca ba ron los di as di vi nos

de la dan za de lan te del mar

y pasa ron las sies tas del vien to

con a ro ma de po len y sal

- - | - - | - - |

Estrategia de aprendizaje

Primero lee en silencio los siguientes textos, luego léelos en voz alta y realiza lo que se te pide.

a) Voces de muerte sonaron  
Cerca del Guadalquivir.  
Voces antiguas que cercan,  
Voz de clavel varonil.  
Les clavó sobre las botas  
Mordiscos de jabalí.  
En la lucha daba saltos  
Jabonados de delfín.  
Baño con sangre enemiga  
Su corbata carmesí,  
Pero eran cuatro puñales  
Y tuvo que sucumbir.

b) ¿Para qué llamar caminos  
A los surcos del azar?...  
Todo el que camina anda,  
Como Jesús, sobre la mar.

c) Daros lástima quisiera;  
Dineros, señora, no;  
Que, aunque son pocos, las ganas  
De dárselos menos son.

d) Una tarde la princesa  
 Vio una estrella aparecer;  
 La princesa era traviesa  
 Y la quiso ir a coger.

La quería para hacerla  
 Decorar un prendedor,  
 Con un verso y una perla,  
 Una pluma y una flor.

1.- Con un mismo ritmo lee en voz alta cada uno de los poemas. ¿Tiene sentido? ¿Por qué?

2.- Marca la métrica en cada uno de los versos.

3.- Escribe tus conclusiones derivadas de las preguntas 1 y 2 y coméntalas en el grupo.

En los versos amétricos también hay ritmo. El patrón es polirrítmico si la estrofa contiene una unidad rítmica distinta en cada una de las líneas versales.

Así, cada unidad rítmica (verso) se integra con otras en una unidad rítmica superior: la estrofa.

Ejemplo:

La Niña  
 Octavio Paz

Nombras el árbol, niña,  
 y el árbol crece, lento y pleno,  
 anegando los aires  
 verde deslumbramiento,  
 hasta volvernos verde la mirada.



Nombras el cielo, niña,  
 y el cielo, azul, la nube blanca,  
 la luz de la mañana,  
 se meten en el pecho  
 hasta volverlo cielo y transparencia.

Nombras el agua, niña,  
 y el agua brota no sé dónde,  
 baña la tierra negra,  
 reverdece la flor, brilla en las hojas  
 y en húmedos vapores nos convierte.  
 No dices nada, niña,  
 y nace del silencio la vida, en una ola.  
 De música amarilla;  
 su dorada marea  
 nos alza a plenitudes,  
 nos vuelve a ser nosotros, extraviados  
 ¡Niña que me levanta y resucita!  
 ¡Ola sin fin, sin límite, y tierna!

1.- Lee en voz alta el siguiente poema.

#### Poemas menores

¡Qué me importa  
 que se borren los caminos de la tierra  
 con el agua  
 que ha traído esa tormenta!  
 Mi  
 pena  
 es porque esas nubes  
 tan negras  
 han borrado  
 las estrellas...

2.- Subraya las palabras que te indican pausas.

3.- ¿Las líneas vérsales te indicaron las pausas? ¿Por qué?

4.- ¿Qué sucedió con el ritmo?

En cuanto al metro y al ritmo podemos concluir:

---

Metro	Ritmo
Regla abstracta	Tensión y vibración interna
Exterior	Interior
Siempre permanece	Vibración que confiere vida
Medida transferible	Aquí y hoy
	Animación intransferible
	Es inconmensurable

El ritmo es esencial para la poesía, no así el metro, influye en el sentido y el fenómeno rítmico, adquiere valor cuando refuerza a éste. El ritmo también determina la estructura y a él se adecuan el significado y la forma.

En este sentido la poesía es más que mera versificación o métrica, es musicalidad del lenguaje, es sentimiento. “La poesía...no es nada sin su ritmo y sin su melodía; lo que sugieren a nuestro espíritu sólo lo podremos captar a través de su configuración audible, henchida de rítmica vibración y melódico sonido”.<sup>60</sup>

#### Lenguaje figurado y juego de palabras.

Como has podido apreciar, la poesía es otra forma de transmitir, es una manera diferente de decir lo que sentimos o de apreciar lo que vemos, queremos o imaginamos. El lenguaje poético es expresivo, pues depende de la emoción personal y de las circunstancias.

<sup>60</sup> .- Pfeiffer, Johannes. *La poesía*. México, FCE, p. 18

El lenguaje expresivo se caracteriza por:

\*Múltiples formas de entonación.

Ejemplo:

¡Síguela! Gritaron cuerpo y alma a la par  
 ... Pero tuve miedo de amar con locura,  
 De abrir mis heridas, que suelen sangrar,  
 ¡y no obstante toda mi sed de ternura  
 Cerrando los ojos, la dejé pasar!

\*Desorden de construcciones gramaticales

Ejemplo:

“... antes que rojo, en el hogar mañana  
 Ardas de alguna mísera caseta...”

\*Las palabras tienen cambios accidentales de significación. Usó sentido

figurado.

Ejemplo:

Ejército de hormigas en hilera  
 Va trepando por él, y en sus entrañas  
 Urden sus telas grises las arañas.

Las figuras son formas peculiares del lenguaje expresivo y existe una gran variedad de ellas. Una de las más conocidas es la metáfora y consiste en trasladar el sentido recto de las palabras en otro figurado, producto de la comparación.

Ejemplo:

“Palmeras borrachas de sol”  
 “Tus dientes son perlas”



Con lo que respecta al juego de palabras, diremos: es la figura que afecta a la forma de las palabras o las frases y consiste en la sustitución de unos fonemas por otros muy semejantes que alteran; sin embargo, el sentido de la expresión.

Entre los juegos de palabras se encuentran:

**Paronomasia.** Repetición de varios fonemas en palabras o frases que poseen significados en algún grado diferente. Se da una semejanza y diferencia de sonido y sentido.

Ejemplo: pleno, plano.

**Aliteración.** Figura de dicción que consiste en la repetición de uno o más sonidos en distintas palabras próximas.

Ejemplo: Ya se oyen los claros clarines.  
El sabido sabor de la saliva.

**Calambur.** Consiste en que dos frases se asemejan por el sonido y difieren por el sentido. Se presentan los mismos elementos sonoros con diferentes significantes y por tanto distintos significados.

Ejemplo:

Y mi voz que madura  
Y mi vos quemadura  
Y mi bosque madura  
Y mi voz quema dura.  
Xavier Villaurrutia

Busca 5 frases en el habla cotidiana o en textos publicitarios que representen juego de palabras.

Ejemplo. ¡Cuidado: parrandas continuas! En lugar de

Paradas continuas

1.-

2.-

Escribe 5 ejemplos de:

PARANOMASIA

ALITERACIÓN

1.-

2.-

Lee nuevamente el fragmento del poema de Villaurrutia que se te presenta como ejemplo de calambur y realiza lo siguiente:

- a) Léelo en voz alta, escribe tus observaciones y coméntales en el grupo.
- b) Realiza un poema siguiendo el poema de Villaurrutia. Utiliza los mismos elementos sonoros con diferentes significantes y diferentes significados.

En el siguiente poema encierra los juegos de palabras que encuentres y escribe si es paranomasia, aliteración o calambur.

En Boston es grave falta  
 hablar de ciertas mujeres  
 por eso aunque nieva nieve  
 mi boca no se atreve  
 a decir en voz alta  
 ni Eva ni Hebe.

Villaurrutia

### Expresión oral de poemas.

Cuando apreciamos los juegos de palabras y entendemos las figuras, las traducimos, las sentimos, no podemos hacer otra cosa que maravillarnos de la forma tan sensible, tan fina del poeta para decir, incluso, lo más sencillo.

Una forma de ser partícipes de las emociones de un poema es la recitación, a través de esta se transmite el mensaje de belleza y los distintos estados de ánimo creados y expresados por el poeta.

Sólo cuando sentimos una emoción podemos expresarla y por lo tanto transmitirla. La lectura en voz alta de poemas y la recitación son formas de la expresión oral, por tanto, para que el mensaje sea comprendido es necesario emplear buena dicción, volumen adecuado y entonación oportuna.

### Dicción.

Tener buena dicción significa pronunciar con claridad cada uno de los fonemas que integran las palabras y hacer las pausas necesarias entre éstas o las frases, con la finalidad de que se entienda el mensaje.

#### Estrategia de aprendizaje

Lee los siguientes trabalenguas y realiza los siguientes ejercicios que se te piden para ejercitar la dicción.

1. La pícara pájara, pica en la típica jícara  
En la típica jícara pica la pícara pájara.
2. Compró Paco pocas pacas y como pocas pacas  
Compró, pocas pacas Paco pagó.

3. Aviso al público de la República que el agua Pública se va a acabar para que el público De la República tome agua Pública del manantial.

Ejercicios:

- a) Lee los trabalenguas a una velocidad media.
- b) Coloca un lápiz atrás de los colmillos inferiores, pues así se obliga a los maxilares a separarse. Pronuncia los trabalenguas y después léelos sin lápiz.
- c) Frente a un espejo habla en voz baja pronunciando de tal manera que las personas pudieran leer claramente las palabras en el movimiento de tus labios.

#### Volumen.

Para decidir el volumen debes tomar en cuenta la distancia a la que está el oyente y también si nos dirigimos a una persona o a un grupo.

#### Entonación.

La voz tiene posibilidad de diversos matices; o sea, existe una gran flexibilidad en los tonos de la voz, por lo que si la ejercitas podrás lograr la entonación que requieran los múltiples mensajes.

Forma parejas y lean en voz, alta los siguientes saludos y despedidas usando diferentes estados de ánimo: enojo, indiferencia, alegría, dolor, desesperación.

Buenos días.      ¿Qué tal?      ¡Hola!      Nos vemos.

Adiós.      Hasta luego.      Ya voy.

Lee en voz alta los siguientes versos.



LLE-VO-EL-AL-MA...

Sal-va-dor-No-vo

Lle-vo-el-al-ma-li-ge-ra-men-te,-co-mou-na-ni-ña

Que-ma-da-pro-fun-di-za-y-de-to-do-sea-som-bra;

Del-sol-queex-pri-meel-o-ro-de-su-pòs-tu-ma-vi-ña;

Dea-quel-ce-la-je-sù-bi-to-que-se-lle-na-de-som-bra.

Lee en voz alta el siguiente poema marcando claramente la división silábica.

Amor  
Salvador Novo

Amor es este tímido silencio  
cerca de ti, sin que lo sepas,  
y recordar tu voz cuando te marchas  
y sentir el calor de tu saludo.

Amar es aguardarte  
como si fueras parte del ocaso,  
ni antes ni después para que estemos solos  
entre los juegos y los cuentos  
sobre la tierra seca.

Amar es percibir, cuando te ausentas,  
tu perfume en el aire que respiro,  
y contemplar la estrella en que te alejas  
cuando cierro la puerta de la noche.

Otra forma que te ayudará a mejorar tu expresión oral de poemas es escuchar a personas que saben hacerlo.

Saber escuchar es una de las tareas más difíciles. Cuando escuchamos de verdad se llega a la comprensión del mensaje.

Poner atención cuando escuchas te ayudará a desarrollar tu habilidad como enunciatario y repercutirá positivamente en tu papel de enunciador.

Escucha con atención las interpretaciones de poemas por diferentes declamadores (algunos de ellos leen sus propias creaciones) y de acuerdo a tu criterio llena el cuadro modelo.

1. En la orilla del aire... Poeta, Jaime Sabines.
2. Simplemente Sta. Teresa. Interpreta Jorge Lavat.
3. En que satisface un recelo con la retórica del llanto. Sor Juana Inés de la Cruz. Interpreta Ofelia Medina.
4. Poemas menores. Poeta León Felipe.
5. El seminarista de los ojos negros. M. Ramos C. Interpreta Manuel Bernal.
6. Cantares. Machado. Interpreta Juan José Arreola.

Cuadro modelo

Utiliza uno para cada declamador, Auxíliate de tarjetas.

DECLAMADOR \_\_\_\_\_

RASGOS	EVALUACION	ESCALA
Dicción		Deficiente
Volumen		Regular
Entonación		Bien
		Muy bien
		Excelente

Ejemplo de llenado:

DECLAMADOR: Antonio Arenas

RASGOS	EVALUACION	ESCALA
Dicción	Regular	Deficiente
Volumen	Bien	Regular
Entonación	Muy bien	Bien
		Muy bien
		Excelente

Elige una poesía de todas las que se te han presentado en la Unidad, para expresarla en voz alta. Para una evaluación grupal pueden emplear los cuadros modelos.

Para realizar la actividad anterior debes considerar lo siguiente:

1. Escoger la poesía según gustos personales, pues compartiendo las emociones del poeta podrás expresarla mejor.
2. Leerla en silencio. Aclarar significados de palabras y expresiones.
3. Memorizar el texto. Para facilitar la memorización se recomienda escribir el poema, escucharlo o grabarlo, aprenderlo en partes.

Al seleccionar el poema debes tener presente que la presencia del ritmo y la rima facilita recordarlo.

4. Ensayar hasta conseguir el volumen, la dicción, la entonación y la mímica adecuada. Evitar la exageración.

5. Valorar las emociones expresadas en el texto para poder transmitir las.
6. Recitar la poesía con la emotividad que exigía el texto.
7. Recuerda que es importante conservar los “bloques de significación”, es decir, la unidad de las ideas, esto quiere decir que no siempre debe seguirse la separación marcada por cada verso, sino la unidad de pensamiento.

Para finalizar esta Unidad, aquí te presentamos algunos poemas que esperamos sean de tu agrado y motiven tu interés por la lectura.

*Mitiga el dolor de una pasión.*

Sor Juan Inés de la Cruz

Con el dolor de la mortal herida,  
de un agravio de amor me lamentaba,  
y por ver si la muerte se llegaba,  
procuraba que fuese más crecida.

Toda en el alma el alma divertida,  
pena por pena su dolor sumaba,  
y en cada circunstancia ponderaba  
que sobaban mil muertes a una vida.

Y cuando el golpe de uno y otro tiro,  
rendido el corazón daba penoso  
Señas de dar el último suspiro.

No sé con qué destino prodigioso  
volví a mi acuerdo y dije: ¡Qué me admiro,  
quién amor ha sido más dichoso?

*Y pensar que pudimos*

Ramón López Velarde

Y pensar que extraviamos  
la senda milagrosa  
en que hubiera abierto  
nuestra ilusión, como perenne rosa...

Y pensar que pudimos  
enlazar nuestras manos  
y apurar en un beso  
la comunión de fértiles veranos...

Y pensar que pudimos  
en una onda secreta  
de embriaguez, deslizarnos,  
valsando un vals sin fin, por el planeta...

Y pensar que pudimos,  
al rendir la jornada,  
desde la sosegada  
sombra de tu portal y en una suave  
conjunción de existencias,  
ver las cintilaciones del zodiaco  
sobre la sombra de nuestras conciencias...

*Contraste*

Josefa Murillo

Sobre los troncos de las encinas,  
Paran un punto las golondrinas  
Y alegres notas al viento dan.  
¿Por qué así cantan? ¿Qué gozo tienen?...  
Es porque saben de dónde vienen  
Y a dónde van.

En este viaje que llaman vida,  
Cansado el pecho y el alma herida,  
Tristes cantares al viento doy.  
¿Por qué así sufro? ¿Qué penas tengo?...  
Es porque ignoro de dónde vengo  
Y adónde voy.

## La gran plegaria

Alfonso Cortés

El tiempo es hombre y el espacio es frío;  
Orad, orad, que sólo la plegaria  
Puede saciar las ansias del vacío.

El sueño es una roca solitaria,  
En donde el águila del alma anida;  
Soñad, soñad entre la vida diaria

La poesía es un juego, un juego que se impregna con el perfume sonoro de las palabras que cantan en una cascada acompasada de distintos ritmos, por lo que otro camino para abordar la poesía podría ser plantear adivinanzas.

Adivina adivinanza  
¿Qué tiene el rey en  
la panza?  
1.

Una viejita con un  
solo diente,  
hace correr a toda  
la gente. 2.

Te lo digo y no me  
Entiendes:  
no tengo boca  
y si dientes  
3.

Pita y pita  
caminando,  
humo negro va  
arrojando.  
4.

1. El ombligo    2. La campana  
3. El peine    4. El ferrocarril

Los alumnos suelen saber e investigar muchas; estas adivinanzas se pueden unir a la idea de la metáfora, pues en ambas tienen una parte connotativa que solo por medio de la asociación y la imaginación y el pensamiento podemos deducir.

También se puede trabajar con coplas populares, canciones para marcar aspectos como el ritmo, la rima y la metáfora.

Dices que no chupas miel,  
Porque no eres abejita:  
La noche en que te besé  
Tenías dulce la boquita.

Me dijiste que era un gato  
El que entró por el balcón;  
Yo no he visto gatos prietos  
Con sombrero y pantalón.

El novio que yo tenía,  
Mi amiga me lo quitó:  
A ver si se conforma  
Con lo que a mí me sobró.

Corriendo, corriendo,  
Me di un tropezón;  
Por darte la mano,  
Te di el corazón.

Dicen que el agua de los mares  
Se junta con la de los ríos,  
Así quiero que tus labios  
Se junten con los míos.

En el Océano Pacífico  
Se me perdió un alfiler;  
El día que yo lo encuentre  
Te dejaré de querer.

Al subir una escalera  
Te vi las medias azules,  
Y más arriba te vi  
Sábado, domingo y lunes.

Con la lectura en voz alta de estas y muchas otras coplas populares, se puede trabajar aspectos como el metro, al dividir en sílabas los versos, explicar la rima y los tipos de rima, ayudar a los alumnos a encontrar lo denotativo y lo connotativo de los versos y destacar el humor que se encuentra de fondo en algunas de las coplas. Por este camino de la adivinanza y la copla podemos asociar los Haikus de Basho o algunos otros escritores-pintores japoneses, o mexicanos como el ya clásico Juan José Tablada.

No tiene nada,  
Mi choza en primavera  
Lo tiene todo.

Sodò

Blanco rocío,  
Cada púa en la zarza  
Tiene una gota.

Buson

El ruiseñor,  
Unos días no viene,  
Otras dos veces.

Kitò

¿Qué solitaria  
Mi vida, y qué bonito  
El crisantemo!

Shuo Shi

Sale del bosque,  
Viene la desposada  
Senda de luna.

Busha

*El saúz*

Tierno saúz,  
Casi oro, casi ámbar  
Casi luz...



*La luna*

Es mar la noche negra;  
 La nube es una concha;  
 La luna es una perla.

*Los sapos*

Trozos de barro,  
 Por la senda en penumbra  
 Saltan los sapos.

En el salón de clases los Haikús se leen en voz alta, se resalta “ las imágenes “ que crean; se cuentan las sílabas y se encuentra generalmente 5-7-5; se comenta cómo esta forma de poesía explica lo que en ese momento de su creación está sucediendo, pero se destaca sobre todo la belleza de su forma.

Después de la lectura de varios Haikús antiguos y modernos, como los de Mario Benedetti, en los que hay que marcar su respeto por la división silábica 5-7-5, las imágenes que logra crear, pero sobre todo su humor, que los hace muy particulares.

Los que caminan  
 Sobre ríos de vino,  
 A veces flotan.

La caracola  
 me deja en el oído  
 Viejos pregones

El río avanza  
 con los cisnes estáticos  
 y vanidosos.

Pasa que al trébol,  
 Si tiene cuatro hojas,  
 No hay quien lo aguante.

en todo idilio  
 en boca hay que besa  
 y otra es besada.

Si el corazón  
 se aburre de querer,  
 ¿Para qué sirve?

Pasan las horas  
Y ya nos queda un poco  
menos de vida.

Eran los brazos  
de La Venus de Milo  
los que aplaudían.

El cocodrilo  
y el sauce llorón, lloran  
de puro vicio.

Van las muchachas,  
Cada paso más lindas,  
Y yo más viejo.

No quiero verte  
por el resto del año,  
o sea hasta el martes.

Bueno sería  
que las mafias se fueran  
a otro planeta.

Y por este camino del poema y el humor podemos llegar a los poemínimos, del guanajuatense Efraín Huerta; en los que se puede apreciar su ingenio para emplear formas hechas como refranes, dichos, comerciales, etcétera, y darles un giro inesperado que los convierte en arte. Los alumnos pueden leer varios poemínimos y decidir no sólo su sentido, sino encontrar las marcas culturales que le dan sentido, pues sin su contexto algunos perderían su significación. Afortunadamente podemos decir que en parte el contexto de nuestros alumnos (habitantes del D.F.) y el contexto de Efraín Huerta son semejantes; por lo que se puede encontrar una correspondencia, hasta en el albur y el doble sentido.

*Amenaza*

Bienaventurados  
Los poetas  
Pobres  
Porque  
De ellos  
Será  
El reino  
De los  
Suelos

*D.D.F.*

Dispense  
usted  
las molestias  
que le  
ocasiona  
esta  
obra  
poética

*Mandamiento equis*

No  
desearás  
la  
poesía  
de  
tú  
prójimo

*Fe de erratas I*

Donde  
Dice  
Sexogenario  
Debe  
Decir  
Sexagenario

*La contra*

Nomás  
por joder,  
yo voy  
a resucitar  
de entre  
los  
Vivos

*Poéticos*

El que  
esté libre  
de influencias  
que tire  
la primera  
metáfora

*Ángel I*

El  
Ángel  
Al  
Elevadorista:  
"Lléveme  
Al  
Último  
Piso.  
Después  
Sigo  
Sólo"

*Ángel II*

Y  
si  
me  
caigo  
qué,  
del  
cielo  
No  
paso

*Fracasado*

Nunca  
pude  
llegar  
a ser  
un buen actor.  
  
Siempre  
tuve  
muy mala  
drogadicción.

Por este camino del humor, del lenguaje a veces alburero del mexicano, podemos dar un giro y citar a Jaime Sabines, investigar sus datos biográficos, escuchar su voz en la colección "*Voz viva de México*", del Fondo de Cultura Económica, pero sobre todo leerlo y leer "*Algo sobre la muerte del Mayor Sabines*" (1973).

*Siete caídas sufrió el elote de mi mano.*

Antes de que mi hambre lo encontrara,  
siete veces mil he muerto  
y estoy risueño como en el primer día.

Nadie dirá: no supo de la vida  
 más que los bueyes, ni menos que las golondrinas.  
 Yo siempre he sido el hombre, amigo fiel del perro,  
 hijo de Dios desmemoriado,  
 hermano del viento.

¡A la chingada las lágrimas!, dije,  
 y me puse a llorar  
 como se ponen a parir.  
 Estoy descalzo, me gusta pisar el agua y las piedras,  
 las mujeres, el tiempo,  
 me gusta pisar la hierba que crecerá sobre mi tumba  
 (si es que tengo una tumba algún día).

Me gusta mi rosal de cera  
 en el jardín que la noche visita.  
 Me gustan mis zapatos vacíos  
 esperándome como el día de mañana.  
 ¡A la chingada la muerte!, dije,  
 sombra de mi sueño,  
 perversión de los Ángeles,  
 y me entregué a morir  
 como una piedra al río,  
 como un disparo al vuelo de los pájaros.

Podemos hacer temático el curso y hablar sobre la muerte y leer a Xavier Villaurrutia, a César Vallejo y llegar como quien no quiere la cosa a las coplas del propio Jorge Manrique (1440-1479). “A la Muerte del Maestro de Santiago, Don Rodrigo Manrique, su padre. Donde se asocia, indudablemente con la pena de Sabines.

1 *Recuerde el alma dormida*

Avive el seso y despierte  
 Contemplando  
 Como se pasa la vida,  
 Cómo se viene la muerte  
 Tan callando;  
 Cuán presto se va el placer,  
 Cómo después de acordado  
 Da dolor,

Cómo a nuestro parecer  
Cualquiera tiempo pasado  
Fue mejor.

2. Pues si vemos lo presente  
Cómo en un punto se es ido  
Y acabado,  
Si juzgamos sabiamente  
Daremos lo no venido  
Por pasado.  
No se engañe nadie, no,  
Pensando que ha de durar  
Lo que espera  
Más que duró lo que vio,  
Pues que todo ha de pasar  
De tal manera.

3. Nuestras vidas son los ríos  
Que van a dar a la mar,  
Que es el morir;  
Allí van los señoríos  
Derechos a se acabar  
Y consumir;  
Allí los ríos caudales,  
Allí los otros medianos  
Y más chicos;  
Allegados, son iguales  
Los que viven por su manos  
Y los ricos.

4. Dejo las invocaciones  
De los famosos poetas  
Y oradores,  
No curo de sus ficciones,  
Que traen yerbas secretas  
Sus sabores.  
A aquél sólo me encomiendo,  
A aquél sólo invoco yo  
De verdad,  
Que en este mundo viviendo  
El mundo no conoció  
Su deidad.

5. Este mundo es el camino  
Para el otro, que es morada  
Sin pesar;  
Más cumple tener buen tino

Para andar esta jornada  
Sin error.  
Partimos cuando nacemos,  
Andamos mientras vivimos,  
Y llegamos  
Al tiempo que fenecemos;  
Así que cuando morimos  
Descansamos.

6. Este mundo bueno fue  
Si bien usásemos de él,  
Como bebemos,  
Porque según nuestra fe,  
Es para ganar aquél  
Que atendemos.  
Aun aquel hijo de Dios,  
Para subirnos al cielo  
Descendió  
A nacer acá entre nos,  
Y a vivir en este suelo  
Do murió.

Si bien podemos organizar el curso por medio de Isotopías o ejes temáticos, lo cierto es que, me ha resultado más sencillo trabajar a algunos poetas, por lo que a continuación anoto el trabajo realizado tanto con Pablo Neruda, como con César Vallejo, aclarando que sólo es otra forma de abordar el texto poético.

## Segunda secuencia

### Pablo Neruda

Bautizado con el nombre de Ricardo Eliecer Neftalí Reyes Basoalto, nació en Parral (República de Chile), el 12 de julio de 1904, cuando cumplió dos años su familia se trasladó a Temuco, Capital de la región de la Araucanía, donde creció rodeado de una extensa familia de primos y tíos.

Aprendió a leer y los libros se convirtieron en sus mejores compañeros: Emilio Salgari, Julio Verne, Gorki y Víctor Hugo, entre otros. Muy pronto no se conformó con ser lector y antes de los 22 años ya había escrito cuatro volúmenes de versos: *Crepusculario*, *Tentativa del hombre infinito*, *El hondero entusiasta*, y *Veinte poemas de amor y una canción desesperada*, en ellos se nota la deuda con el Modernismo latinoamericano con autores como: Darío, Leopoldo Lugones, Julio Herrera y Reissig, y la sensualidad de poetisas como Delmira Agustini y Alfonsina Storni y sobre todo del Neorromanticismo de Gabriela Mistral como se puede percibir en el siguiente poema:

#### *Poema Número 20*

Puedo escribir los versos más tristes esta noche.

Escribir, por ejemplo: "La noche está estrellada,  
y tiritan, azules, los astros, a lo lejos.

El viento de la noche gira en el cielo y canta.

Puedo escribir los versos más tristes esta noche.  
Yo la quise, y a veces ella también me quiso.

En las noches como ésta la tuve entre mis brazos.  
La besé tantas veces bajo el cielo infinito.

Ella me quiso, a veces yo también la quería.  
Cómo no haber amado sus grandes ojos fijos.

Puedo escribir los versos más tristes esta noche.  
Pensar que no la tengo. Sentir que la he perdido.

Oír la noche inmensa, más inmensa sin ella.  
Y el verso cae al alma como al pasto el rocío.

Qué importa que mi amor no pudiera guardarla.  
La noche está estrellada y ella no está conmigo.

Eso es todo. A lo lejos alguien canta. A lo lejos.  
Mi alma no se contenta con haberla perdido.

Como para acercarla mi mirada la busca.  
mi corazón la busca, y ella no está conmigo.

La misma noche que hace blanquear los mismos árboles.

Nosotros, los de entonces, ya no somos los mismos.

Ya no la quiero, es cierto, pero cuánto la quise.  
Mi voz buscaba el viento para tocar su oído.

De otro, será de otro. Como antes de mis besos.  
Su voz, su cuerpo claro. Sus ojos infinitos.

Ya no la quiero, es cierto, pero tal vez la quiero.  
Es tan corto el amor, y es tan largo el olvido.

Porque en noches como ésta la tuve entre mis brazos.

Mi alma no se contenta con haberla perdido.

Aunque éste sea el último dolor que ella me causa,  
y éstos sean los últimos versos que yo le escribo.



## Estrategias de aprendizaje<sup>61</sup>

- 1.- Identifica el metro y la rima.
- 2.- ¿Es un poema narrativo o descriptivo?
- 3.- ¿Quién habla y a quién se dirige?
- 4.- ¿Cuál es la actitud del hablante hacia su tema?
- 5.- Identifica y anota cinco comparaciones.
- 6.- Transcribe tres metáforas.
- 7.- Anota las imágenes poéticas (visuales, táctiles, auditivas o de otro tipo)
- 8.- Anota las prosopopeyas.
- 9.- Parafrasea el asunto del poema.
  - 9.1. ¿Cuál es el tema principal?
  - 9.2. ¿Cuáles son los temas secundarios?
- 10.- ¿Cuál es el mensaje?
- 11.- ¿Qué tipo de cosmovisión o ideología te sugiere?

---

<sup>61</sup> Se proponen varias estrategias para que los estudiantes y el profesor escojan las que convenga desarrollar.

*En Veinte poemas de amor y una canción desesperada*, Neruda revela su naturaleza apasionada y vitalista, regocijándose en la carnalidad femenina. El erotismo es la nota que predomina, pero teñido de melancolía, angustia y soledad. *Residencia en la tierra* corresponde a un segundo período del poeta en el que se encuentra una visión de la realidad de manera negativa. El caos, la muerte y la destrucción reinan en ese mundo apocalíptico que nos recuerda a T.S. Eliot, en tanto que escriben sobre la desorientación del hombre y nos muestran un ser desilusionado.

El cambio temático tal vez se deba a su vida como cónsul en el oriente, la que se caracterizó por un sueldo miserable, por múltiples penurias y una profunda soledad. A pesar de que *Residencia en la tierra* ofrece una visión de la realidad decadente, fue el libro que le abrió las puertas de la celebridad internacional.

Neruda escribió la primera parte a lo largo de cinco años, entre 1925 a 1931, a la segunda se le añaden los poemas realizados entre 1931 y 1935; y la tercera, publicada en Buenos Aires en 1947, contiene los textos de las dos primeras más el conjunto de poemas escritos sobre la Guerra Civil Española y la Primera Guerra mundial. En las dos primeras partes de *Residencia en la tierra* predomina la pérdida de valores humanos como resultado de la atmósfera bélica en que surgieron.

*Walking Around*

Sucede que me canso de ser hombre.  
 Sucede que entro en las sastrerías y en los cines  
 marchito, impenetrable, como un cisne de fieltro  
 navegando en un agua de origen y ceniza.

El olor de las peluquerías me hace llorar a gritos.  
 Sólo quiero un descanso de piedras o de lana,  
 sólo quiero no ver establecimientos ni jardines,  
 ni mercaderías, ni anteojos, ni ascensores.

Sucede que me canso de mis pies y mis uñas  
 y mi pelo y mi sombra.  
 Sucede que me canso de ser hombre.

Sin embargo sería delicioso  
 asustar a un notario con un lirio cortado  
 o dar muerte a una monja con un golpe de oreja.  
 Sería bello  
 ir por las calles con un cuchillo verde  
 y dando gritos hasta morir de frío.

No quiero seguir siendo raíz en las tinieblas,  
 vacilante, extendido, tiritando de sueño,  
 hacia abajo, en las tapias mojadas de la tierra,  
 absorbiendo y pensando, comiendo cada día.

No quiero para mí tantas desgracias.  
 No quiero continuar de raíz y de tumba,  
 de subterráneo solo, de bodega con muertos,  
 aterido, muriéndome de pena.

Por eso el día lunes arde como el petróleo  
 cuando me ve llegar con mi cara de cárcel,  
 y aúlla en su transcurso como una rueda herida,  
 y da pasos de sangre caliente hacia la noche.

Y me empuja a ciertos rincones, a ciertas casas  
 húmedas, a hospitales donde los huesos salen por la ventana, a ciertas  
 zapaterías con olor a vinagre, a calles espantosas como grietas.

Hay pájaros de color de azufre y horribles  
 intestinos  
 colgando de las puertas de las casas que odio,

hay dentaduras olvidadas en una cafetera,  
hay espejos  
que debieran haber llorado de vergüenza y  
espanto,  
hay paraguas en todas partes, y venenos, y  
ombligos.

Yo paseo con calma, con ojos, con zapatos,  
con furia, con olvido,  
paso, cruzo oficinas y tiendas de ortopedia,  
y patios donde hay ropas colgadas de un alambre:  
calzoncillos, toallas y camisas que lloran  
lentas lágrimas sucias.

### Estrategias de aprendizaje

- 1.- Identifica el metro y la rima. Pondera las características de la rima.
- 2.- ¿Es un poema descriptivo o narrativo? Argumenta tu respuesta.
- 3.- ¿De quién es la voz poética que escuchamos? ¿a quién se dirige?
- 4.- Localiza y transcribe las cinco metáforas que encuentres en el poema.
- 5.- Localiza y transcribe cinco imágenes poéticas.
- 6.- Existen prosopopeyas, ¿cuáles?
- 7.- En el poema se presentan anáforas. Anótalas y explícalas.
- 8.- El poema contiene varios hipérbaton, anota algunos ejemplos.
- 9.- ¿Cuál es el tema principal del poema?

10.- ¿Cuál es “él mensaje” del poema?

11.- ¿Qué cosmovisión o ideología sugiere?

12.- ¿Qué piensas del poema? ¿Te gustó o no? Argumenta tu respuesta.

14.- Escribe un comentario recopilando la información anotada en los planteamientos anteriores, más tu opinión personal del poema y del poeta, respecto a la etapa de producción de *Residencia en la tierra*.

La suerte de Pablo Neruda cambió, pasó de ser Cónsul en Rangún, a finales de 1928, a Ceilán y más tarde (1930) pasa a Batavia (hoy Yakarta), donde se casó con María Antonieta Haagenar Vogelzanz, para finalmente regresar a Chile en 1932, donde su fama se había incrementado, por lo que autoriza la impresión de *El hondero entusiasta*. Más tarde fue nombrado Cónsul en Buenos Aires, donde conoce a Federico García Lorca. En 1934 Neruda es nombrado Cónsul de Barcelona, es recibido fraternalmente por García Lorca, Rafael Alberti, Manuel Altolaguirre, Vicente Aleixandre y José Bergamín, entre otros.

La Guerra Civil (1936) conmocionó a Neruda, García Lorca fue fusilado, Miguel Hernández, encarcelado; los amigos de Neruda eran asesinados, apresados o exiliados. En este contexto, sus poesías con tendencias políticas adquirieron mayor relevancia, pues desde su juventud se había puesto al servicio de la Izquierda española. No extrañó por tanto, que con César Vallejo fundará El Grupo Hispanoamericano de Ayuda a España. Su activismo político le trajo su destitución, por lo que se ve obligado a regresar a Chile.

En 1938 inicia la redacción de *Canto General*, en donde se percibe una voz estremecida ante la injusticia y un conocimiento profundo de los países latinoamericanos.

Neruda se transforma en un cronista del destino de América, lucha en contra de las historias oficiales, enlazando los pueblos latinoamericanos oprimidos, dando un panorama de paisajes, de tierras y hombres que viven con la esperanza de un mejor mañana.

Por medio del *Canto General* defendió la necesidad de una poesía social, comprometida con el sufrimiento de las víctimas, resultó ser una especie de materialización del “realismo socialista” hecho poesía, de una manera magistral.

En México, *El canto general* apareció con ilustraciones de Diego Rivera y David Alfaro Siqueiros, y se agotó rápidamente.

### *Amor América*

Antes de la peluca y la casaca  
 fueron los ríos, ríos arteriales:  
 fueron las cordilleras, en cuya onda raída  
 el cóndor o la nieve parecían inmóviles:  
 fue la humedad y la espesura, el trueno  
 sin nombre todavía, las pampas planetarias.

El hombre tierra fue, vasija, párpado  
 del barro trémulo, forma de la arcilla,  
 fue cántaro caribe, piedra chibcha,  
 copa imperial o sílice araucana.

Tierno y sangriento fue, pero en la empuñadura  
de su arma de cristal humedecido,  
las iniciales de la tierra estaban  
escritas.

Nadie pudo  
recordarlas después: el viento  
las olvidó, el idioma del agua  
fue enterrado, las claves se perdieron  
o se inundaron de silencio o sangre.

No se perdió la vida, hermanos pastorales.  
Pero como una rosa salvaje  
cayó una gota roja en la espesura  
y se apagó una lámpara de tierra.

Yo estoy aquí para contar la historia.  
Desde la paz del búfalo  
hasta las azotadas arenas  
de la tierra final, en las espumas  
acumuladas de la luz antártica,  
y por las madrigueras despeñadas  
de la sombría paz venezolana,  
te busqué, padre mío,  
joven guerrero de tiniebla y cobre  
o tú, planta nupcial, caballera indomable,  
madre caimán, metálica paloma.

Yo, incásico del légamo,  
toqué la piedra y dije:  
¿Quién  
me espera? Y apreté la mano  
sobre un puñado de cristal vacío.  
Pero anduve entre flores zapotecas  
y dulce era la luz como un venado,  
y era la sombra como un párpado verde.

Tierra mía sin nombre, sin América,  
estambre equinoccial, lanza de púrpura,  
tu aroma me trepó por las raíces  
hasta la copa que bebía, hasta la más delgada  
palabra aún no nacida de mi boca.

## Estrategias de aprendizaje

- 1.- Numera las estrofas y parafrasea cada una de ellas.
- 2.- ¿De quién es la voz poética que escuchamos en el poema?
- 3.- Localiza las metáforas que contiene el poema y explícalas.
- 4.- Busca las imágenes poéticas y explica a qué experiencias sensoriales (visuales, táctiles, auditivas) te remite.
- 5.- Anota las personificaciones que encuentres en el poema.
- 6.- Busca las antítesis o contraposiciones (la muerte es vida) que contiene el poema y explícalas.
- 7.- Valiéndote de las paráfrasis que realizaste en la estrategia 1, explica la gradación o la cadena de pensamientos que dan progresión ascendente al contenido del poema.
- 8.- ¿Cuál es el asunto del poema?
- 9.- ¿Cuál es el tema principal?
- 10.- ¿Cuáles son los temas secundarios?
- 11.- ¿Cuál es el mensaje del poema?
- 12.- ¿Qué tipo de cosmovisión o ideología sugiere el poema?
- 13.- Escribe tu opinión personal del poema.
- 14.- Apoyándote en las respuestas que hayas resuelto de esta estrategia, redacta un comentario donde argumentes la validez estética del poema.



La vida política de Pablo Neruda fue muy intensa, en 1947 Gabriel González Videla obligó a renunciar a los ministros comunistas de su gobierno. Neruda pronunció en el Senado Chileno, el discurso “Yo acuso” en el que denunciaba el incumplimiento de las promesas del Presidente, llamándole traidor. Se inicia así la persecución y el destierro político que durará hasta 1952, cuando regresa al poder el general Ibáñez Campo, y es revocada la orden de detención en contra de Neruda. De regreso a su patria protagonizó decenas de homenajes y en uno de ellos dijo: “Yo confieso que escribir sencillamente ha sido mi más difícil empeño”, con estas palabras se marcaba un nuevo camino estético. En busca de ese lenguaje simple y común escribió *Las uvas y el viento* (1954) y dos volúmenes de *Odas elementales* (1954 y 1952). En esta etapa se inicia la búsqueda de expresiones sencillas, claras, ágiles, que permitan elaborar una poesía didáctica y que canten a la realidad cotidiana.

Los poemas de *Odas elementales* son escuetos y están dedicados a cantar a la realidad cotidiana, desde un calcetín hasta el cerebro; lejos quedan el pesimismo radical de *Residencia en la tierra*. En esta nueva época ofrece testimonio del mundo de una manera entusiasta y directa. Los versos están poblados de los elementos fundamentales: agua, viento, fuego y tierra y sus manifestaciones en la naturaleza: el tomate, la cebolla, los pájaros, la alcachofa. Todo ello expresado de una manera breve y simple.

*Oda a unas flores amarillas*

Contra el azul moviendo sus azules,  
el mar, y contra el cielo,  
unas flores amarillas.

Octubre llega.

Y aunque sea  
tan importante el mar desarrollando  
un mito, su misión, su levadura,  
estalla  
sobre la arena el oro  
de una sola  
planta amarilla  
y se amarran  
tus ojos  
a la tierra,  
huyen del magno mar y sus latidos.

Polvo somos, seremos.  
Ni aire, ni fuego, ni agua  
sino  
tierra,  
sólo tierra  
seremos  
y tal vez  
unas flores amarillas.

Estrategias de Aprendizaje.

- 1.- Investiga qué es una Oda.
- 2.- ¿Qué narra el poema?
- 3.- ¿De quién es la voz poética y a quién se dirige?
- 4.- Anota las metáforas que encuentres en el poema.
- 5.- Transcribe las imágenes poéticas que encuentres en el poema.
- 6.- Explica la personificación que se da en el poema.

7.- Explica la progresión ascendente del pensamiento que se encuentra en el poema.

8.- ¿Cuál es el tema del poema?

9.- ¿Cuál es el mensaje del poema?

10.- Escribe tu opinión del poema.

A finales de los cincuenta y principios de los sesentas Neruda se inclinó por las formas de versificación clásicas, escribe *Cien sonetos de amor* (1960) y *Cuentos ceremoniales* (1961), en donde las formas métricas tradicionales y estrofas de arte mayor son las que prevalecen, sin embargo la obra más importante de esta etapa será *Estravagario* (1958), en donde destaca la libertad, lo lúdico y lo extravagante; en sus versos se destila melancolía y humor con una habilidad poética que no deja de hablar de sentimientos profundos, y que hace evidente la dualidad interna en su eterno juego de luces y sombras, en una ambigüedad que nos hace dudar de todo, hasta de nosotros mismos.

### *El miedo*

Todos me piden que dé saltos,  
que tonifique y que futbole,  
que corra, que nade y que vuele.  
Muy bien.

Todos me aconsejan reposo,  
todos me destinan doctores,  
mirándome de cierta manera.  
¿Qué pasa?

Todos me aconsejan que viaje,  
que entre y que salga, que no viaje,  
que me muera y que no me muera.  
No importa.

Todos ven las dificultades  
de mis vísceras sorprendidas  
por radioterribles retratos.  
No estoy de acuerdo.

Todos pican mi poesía  
con invencibles tenedores  
buscando, sin duda, una mosca.  
Tengo miedo.

Tengo miedo de todo el mundo,  
del agua fría, de la muerte.  
Soy como todos los mortales,  
inaplazable.

Pero eso en estos cortos días  
no voy a tomarlos en cuenta,  
voy a abrirme y voy a encerrarme  
con mi más pérfido enemigo,  
Pablo Neruda.

Estrategias de Aprendizaje.

- 1.- ¿De quién es la voz poética que escuchamos y a quién se dirige?
- 2.- Explica las metáforas que encuentres en el poema.
- 3.- Anota las antítesis o contrastes que encuentres en el poema.
- 4.- Explica la gradación del poema.
- 5.- ¿Cuál es el tema principal del poema?
- 6.- ¿Cuál es el mensaje del poema?

7.- ¿Qué tipo de cosmovisión o ideología se encuentran en el poema?

8.- Escribe tu guion personal del poema.

A fines de los sesentas Neruda escribe dos textos autobiográficos: *Confieso que he vivido* (en prosa), y *Memorial de Isla Negra*, (en verso). En estos textos queda reflejada la vida del autor, pero con un gran subjetivismo, en donde se considera que la vida es como los sueños, hecha de vaguedades y reflejos imposibles de atrapar, y la memoria es una galería de fantasmas.

De 1962 hasta 1973 Pablo Neruda escribió una veintena de libros, en los que se observa una poesía sencilla y clara, pero también a un poeta comprometido con la literatura y con la política de su país; así, en 1969, es designado Candidato a la Presidencia, pero retira su candidatura apoyando a Salvador Allende Goznes. En el plano literario recibió títulos honoríficos tanto de La Universidad de Yale como de La Universidad de Oxford, y en 1971 el Premio Nobel de Literatura.

En este camino de poesía, angustia y muerte, se enclava la siguiente secuencia de aprendizaje, cuyo centro ahora, es el poeta César Vallejo.

## **11. Análisis y reflexión propositiva.**

La enseñanza de la literatura ha sido una cuestión controvertida: ¿Qué clase de conocimientos aporta el texto literario? ¿Cuál es el sentido de la enseñanza de la literatura en la escuela? Los cuestionamientos aparecieron desde los griegos con la enseñanza de la retórica clásica que buscaba definir las reglas que rigen toda composición, para influir en los pensamientos y los sentimientos de las personas, por lo que de alguna manera estaban considerando una finalidad comunicativa para provocar una reacción en el receptor. El papel del docente era reflexionar con el alumno para favorecer el uso del lenguaje y la adecuación de éste con la finalidad comunicativa que perseguía. En muchos sentidos el enfoque comunicativo actual retoma algunas de las ideas de entonces, pues la enseñanza de la lengua en la actualidad es una combinación entre la capacidad de comunicación del individuo (su competencia comunicativa) y las posibilidades de múltiples transformaciones, la generación de nuevos textos, a través de las distintas combinaciones, lo que nos conduce a la creatividad.

El papel del maestro en la actualidad es buscar la enseñanza situada, que a partir del uso consciente de la lengua, en contextos vinculados con la realidad del alumno, se pueden constituir aprendizajes significativos, no sólo organizar los

contenidos de la literatura y de la lengua de una manera “lógica”, sino desarrollar las habilidades para la comunicación en contextos reales, considerando los intereses y las posibles motivaciones para que los alumnos dejen su papel pasivo y se vuelvan partícipes no sólo en la clase, sino en la planeación y desarrollo del curso.

El papel del docente es considerar la diversidad cultural que se le presenta en el salón de clase y buscar favorecer el desarrollo de la competencia comunicativa en sus alumnos. En el caso de la competencia literaria, de la que se encarga la asignatura de LATL, es un componente de la competencia comunicativa y debe sustentarse en el desarrollo de habilidades para la comprensión, la expresión, para contribuir al mejor manejo de su imaginación, de su creatividad y su redacción, que le permita ampliar, de manera sustancial y la comprensión de los distintos ámbitos históricos y espaciales, las distintas maneras de ver y entender las culturas y el desarrollo del ser humano.

En el programa de LATL subyacen estas ideas y se hacen evidentes cuando se cita el enfoque comunicativo y autores como Carlos Lomas y Daniel Cassany, quienes sostienen que la competencia literaria no está condicionada únicamente por la adquisición de conocimientos, sino por el desarrollo de habilidades, de procesos cognitivos como el saber leer, escuchar, hablar, escribir; pero también interpretar, analizar, relacionar, comparar y valorar lo que nos conduce a conceptos de la tradición literaria como son los autores, las obras, las corrientes, los géneros, los subgéneros, los recursos retóricos y estilísticos y al mismo tiempo conlleva el desarrollo de actitudes como la sensibilidad, la búsqueda del placer y del criterio propio, amplía la visión activa, productiva y participativa con lo que nos humaniza, pues nos da la capacidad de reflexión sobre la vida interna del ser humano.

A lo largo del desarrollo de las estrategias planteadas para el primer semestre los alumnos identificaron las características tanto del cuento como de la novela, con lo que los alumnos establecieron paralelismos y divergencias, leyeron y releeron los dos géneros para poder interpretarlos con base en una serie de conceptos y elementos teóricos, que les permitieron no solo la lectura por placer sino el análisis, la interpretación y la valoración de los textos literarios trabajados: El cuento erótico, el cuento fantástico, y la novela de García Márquez: *Crónica de una muerte anunciada*.

Los alumnos descubrieron la importancia de algunos de los aspectos formales que hacen funcionar la ficción en una organización narrativa que le da singularidad no sólo al género; sino a los distintos subgéneros trabajados, por lo que las estrategias tienen un aspecto específico que muchas veces pasa desapercibido hasta que se intenta analizar otro tipo de texto literario y se descubre que los aspectos teóricos trabajados son funcionales sólo para los subgéneros propuestos: el subgénero fantásticos, erótico, y el policíaco.

Hay que destacar el papel relevante que juega el alumno-lector para la comprensión y la interpretación de los relatos propuestos, pues según su edad y su contexto de recepción interpretarán y valorarán los textos leídos, lo que implica que tal vez en otro momento el mensaje deducido pueda cambiar, pues al fin y al cabo es un acto de creación, tanto la redacción como la interpretación pertinente de los cuentos o de las novelas.

En el Segundo Semestre, con La Unidad de Teatro se le da continuidad a los elementos narrativos, pero también se marca su singularidad dialógica, y se enfatiza el doble papel del lector entre su relación con el texto escrito y su asistencia como espectador ante el texto representado. En ambos casos se subrayan las características del género y se identifican los elementos formales de ambas formas de expresión.



El curso de LATL termina con la poesía, tal vez porque es considerada por muchos maestros uno de los géneros más complejos; sin embargo no debemos olvidar que la finalidad última es hacer alumnos lectores, por lo que la actividad lúdica, la lectura en voz alta y en coro pueden ser buenas formas para acercar al alumno al género, es cierto se requiere un trabajo un poco más profundo si vamos a abordar aspectos retóricos de la forma, del lenguaje figurado, pero no debemos olvidar, como maestros que lo importante es construir conjuntamente el sentido del texto, considerando, sí, el contexto de producción del poema, pero también el contexto de recepción de nuestro alumno.

Más allá del desarrollo de los contenidos planteados por el programa, el maestro debe considerar la construcción de aprendizajes, por lo que indudablemente uno de nuestros papeles es aportar la cultura que ha desarrollado nuestra sociedad, pero más importante que lo anterior es formar lectores de textos literarios que comprendan la especificidad de cada género, pero también la diversidad de culturas y las maneras de entender el mundo y al ser humano que sí ha registrado la Historia en sus procesos políticos y sociales, pero que al mismo tiempo, y con mucha mayor profundidad, ha captado la literatura no sólo en la vida cotidiana, sino en el mundo interior y subjetivo que recrea esa tormenta interior que transforma lo externo, pero a partir del sentido y pensar del ser humano..

Hasta aquí podría decir que mi actividad docente siempre parte de una conciencia de quienes son mis alumnos, de un conocimiento profundo de mi materia, de una planeación general anual, del desarrollo de estrategias como las que se presentan en este informe; sin embargo el hecho de cumplir sobradamente con lo planteado en los programas no basta, siempre debe existir una inquietud que nos impulse a ser mejores maestros cada día, a investigar y a experimentar en el salón de clase, para convertirlo en un verdadero laboratorio de experiencias no sólo para el alumno sino también para el maestro, quien ya no puede ser un simple transmisor de conocimientos que caducan a cada instante; sino un facilitador, un guía, un creador de ambientes que propicien el aprendizaje, pero siempre buscando en la

adaptabilidad y la flexibilidad ante una sociedad global dinámica y cambiante, que requiere de un docente más activo; de un lector no sólo de Literatura y Psicopedagogía; sino de un investigador tenaz que asuma los retos de aprendizaje que le plantea su alumno y que al mismo tiempo sea capaz de echar mano de su experiencia y conocimientos para lograr crear nuevos procesos y mejores actitudes que repercutan en un ser humano más completo, capaz de comprender no sólo la lectura de los textos, sino de su realidad, para que así pueda transformarla en una sociedad menos violenta y con una mayor conciencia de los valores sociales que permitan la convivencia.

La misión no es fácil, pues tendríamos que construir una escuela que verdaderamente responda a las nuevas exigencias para que el alumno adquiera las herramientas e instrumentos que le permitan ejercer un pensamiento crítico y comprender un mundo caracterizado por el tener, más que por el ser.

El maestro de LATL hoy, no puede ser un sabelotodo, porque no le alcanzarían ni el tiempo ni la vida, sino un buen conductor, un orientador del grupo, un buen diseñador de cursos que busque enseñar a aprender, que busque enseñar a ejercer, sí el juicio y la razón, pero también la libertad, la creatividad y la comprensión del otro individuo y las otras culturas que conviven en esta sociedad a la que hay que arrancar lo que aún nos queda de identidad.

El maestro debe ser un animador que ayude a funcionar a un grupo en la responsabilidad y la tolerancia, pero no sólo dicha en el discurso y ejemplificada con los textos literarios, sino predicada con el ejemplo, con el estar siempre abierto al cambio, a retomar y analizar las ideas que aporten sus alumnos, pues sólo así lograremos seres más libres y creativos.

La elaboración del presente informe me sirvió para organizar y reestructurar conocimientos que tenía dispersos, tanto del origen, la historia del Colegio, su Modelo educativo; en general, los propósitos del Área de Talleres y la

organización de sus programas, y en particular el de la asignatura de Análisis de Textos Literarios, en los que ratifico mi concepto de lectura como un acto de comprensión y comprender, entendido como un proceso de construcción por medio del cual el lector interactúa con el texto y le otorga un significado.

El alumno-lector es un ser activo que examina, cuestiona y procesa la información de un texto, el texto estimula, despierta la inteligencia y las emociones, pero sólo adquiere significación a través de la interacción con el lector.

Desde mi punto de vista el papel del maestro es ser guía del alumno para que éste depure sus estrategias de inferencia y predicción, para que sea capaz no sólo de plantear hipótesis de lectura, sino de establecer un diálogo con el texto literario, que haga del alumno un ser más analítico, más crítico, más reflexivo y por lo tanto competente para la comprensión del texto literario.

Para el planteamiento de las estrategias, desde principios de los noventa seguí las aportaciones de Isabel Solé que expone en su libro: *Estrategias de lectura*, sin embargo no sigo un esquema de manera mecánica, las Unidades se encuentran de manera implícita, sino de una manera más libre, con cuestionamientos, con preguntas generativas que nos permitan la comprensión y la producción de sentidos de manera colectiva.

Es necesaria una nueva visión de la educación, en donde los docentes conectemos los conocimientos de la vida escolar a las actividades de la vida cotidiana, debemos entender que en un mundo donde los adelantos técnicos y científicos se dan a cada momento, en donde la información fluye como nunca antes habíamos visto y nuestros conocimientos caducan a cada instante, es necesario actualizarse permanentemente y enseñar a los alumnos a aprender a aprender, a ser dinámicos y activos, para desarrollar las habilidades de comprensión que le permitan ser autónomos y entender que las personas se

preparan no para aprobar unas materias, ni sacar un título universitario, sino para la vida.

En un mundo donde el desarrollo científico y tecnológico es constante, el maestro debe considerar como primer punto para organizar sus clases al alumno, centrar su enseñanza en esa combinación donde están los contenidos de los programas, pero que sólo adquirirán significación si le dicen algo al estudiante.

Si le damos un papel protagónico al alumno tendríamos que considerar sus intereses: la búsqueda de identidad, el amor y la sexualidad, la libertad, la solidaridad, la lucha por arreglar injusticias sociales, por los avances tecnológicos. Estos son sólo algunos de los temas que a nuestros alumnos les interesa, ¿por qué no buscar libros que de una manera directa o indirecta los aborden? Para propiciar una lectura que nos conduzca a una mejor comprensión; se me ocurre, por ejemplo, ¿qué hace el personaje de *Sidarta*, de Herman Hesse? Si no buscar su identidad; ¿qué hace el protagonista de *Las batallas en el desierto* o el de *El principio del placer*, si no despertar al amor y a la sexualidad? ¿Pero por qué sólo trabajar este ángulo de la sexualidad socialmente aceptada Y no leer la novela de José Donoso: *El lugar sin límites*? o bien ¿por qué no leer *La muerte de Artemio Cruz* y destacar lo social, el machismo y la sexualidad exacerbada? También podemos leer la parte erótica con *El Decamerón* de Giovanni Bocaccio o *El amante de Lady Charterley*, de D. H. Lawrence; o abordar el tópico de la injusticia con novelas como *El señor presidente*, de Miguel Ángel Asturias, *El otoño del Patriarca*, de Gabriel García Márquez; o la ciencia ficción con *Dune* de Frank Herbert, o *El juego de Ender*, de Orson Scott Card, donde se pierde el límite entre realidad y juegos de video. La lista y las sugerencias podrían ser muy amplias, lo importante es que consideremos los gustos y los intereses de nuestros alumnos para proponerles literatura de calidad, pero que al mismo tiempo tratemos lo que a ellos les interese, y a partir de allí conducirlos a ámbitos más académicos, más acordes con la cultura universitaria.

Si bien el considerar temáticas importantes para los alumnos debería ser un primer paso, estas obras deben plantear preguntas que amplíen su cultura para realizar investigaciones posteriores, abrir puertas para nuevas lecturas que permitan la comparación de los puntos de vista de distintos autores, y sobre todo destacar la manera estética y literaria con la que los abordan, sólo así se logrará que los alumnos lean más, profundicen en sus conocimientos, y por lo tanto obtengan más información que les ayude a entender la complejidad del ser humano: sí de sus culturas, de la sociedad, pero también desde el estudio de las mentalidades, de su psicología, desde su comportamiento en su micro universo existencial y social.

En las estrategias de aprendizaje que presento existen preguntas que nos pueden servir como guía, nunca se deben abordar como simples cuestionarios, son puntos de referencia que deben generar inquietudes, redes de ideas, temas que suscitan polémicas; y seguir esos intereses que aparecen en clase sin perder el propósito profundo de la materia, que es lograr lectores autónomos, con elementos de análisis que les permitan comprender, y con ello lograr lectores constantes y permanentes del texto literario.

Si bien es importante que el maestro parta de los intereses de los alumnos y actúe como mediador entre el programa y esos intereses para diseñar cursos atractivos que cumplan con las expectativas del programa indicativo de la institución, también lo es que el alumno sepa hacia dónde va, qué se espera de él, por lo que es indispensable que se plantee un proyecto de escritura para cada unidad. La enseñanza de los elementos de análisis del texto literario es ineludible, pero también debe saber que a lo largo de la historia de la Teoría Literaria se han dado numerosas formas de abordarlo y que la que trabajamos es una de tantas (la que nos parece más adecuada); pero que puede leer los comentarios, los análisis de otros autores para enriquecer sus propios trabajos. Es necesario no perder de vista que el asunto es la lectura, que se puede enriquecer con sus investigaciones, pero que al término de La Unidad tendrá que entregar un trabajo escrito: Una

reseña, un comentario crítico bien fundamentado, un trabajo de investigación, un pequeño ensayo, o en algunos casos, si el alumno lo considera posible, obras de su propia creación: como la redacción de cuentos, la creación colectiva o individual de obras de teatro, o la entrega de un poemario personal. Estas últimas obras no tienen como propósito descubrir a los grandes escritores que revolucionaran el mundo de las letras, sino hacer de la lectura y la literatura una experiencia de vida.

Al finalizar cada Unidad se encuentran estrategias cuya finalidad es propiciar la escritura, no sólo para profundizar en los distintos temas, sino extirpar la falsa creencia de que un texto surge a la primera, es necesario mostrar que se requiere planear, escribir, corregir, leer, y volver a corregir, hasta que el texto diga lo que el autor quiere decir. Es necesario enseñar que es mejor trabajar en cooperación con los otros alumnos, porque los otros no sólo nos aportan, sino que detectan errores que nosotros como escritores jamás veríamos.

Paraphraseando a Dalia Lerner en su libro *Leer y escribir en la escuela*, dice: “que es conveniente que el alumno lea como escritor, que es necesario crear una especie de club de escritores”, yo no aspiro a tanto, me conformo con que algunas de mis clases se conviertan en pequeños talleres donde los alumnos lean sus textos, se revisen; que tengan muy claro el propósito de su texto y una imagen precisa de su lector, que no sólo será el profesor, sino algunos de sus compañeros.

Es importante que las clases sean un espacio donde el alumno redacte textos, que se enfrenten a situaciones de comunicación real, por lo que se deberían abrir espacios en los órganos informativos, como las gacetas, para la publicación de los textos destacados de los alumnos, con el afán sí de difundir las obras, pero sobre todo con el propósito de estimular la creatividad y la posibilidad de propiciar situaciones reales de comunicación.

Finalmente quisiera decir que el presente Informe me sirvió para repensar mi actividad docente, que no todo lo que he realizado ha sido un éxito, que muchas veces las estrategias de aprendizaje planteadas han sido un fracaso, pero que como en todo texto hay que planear, escribir, revisar y corregir con cierta flexibilidad a partir de los que uno sabe; que mi papel como docente es diseñar, guiar y facilitar el aprendizaje de mis alumnos, para lo cual me fueron de mucha utilidad los aprendizajes que obtuve con la realización de la Maestría en Enseñanza Superior y la redacción del presente Informe.

## Conclusiones

El Colegio de Ciencias y Humanidades nace como respuesta a la demanda de educación de una clase media que había crecido gracias al llamado “Desarrollo Estabilizador”. El crecimiento trajo consigo el deseo de la clase media de participar de manera directa en las decisiones políticas, y empieza a exigir mayores derechos y servicios.

Las presiones internas de la clase media y algunos acontecimientos mundiales condujeron al movimiento estudiantil de 1968 en México; sin embargo la presión social hizo que el sexenio siguiente con Luis Echeverría Álvarez, como presidente, se encauzaran algunas de las demandas sociales, por lo que se crea el Colegio de Ciencias y Humanidades en 1971, tal vez como laboratorio en el que se ensayó lo que más tarde sería La Reforma Educativa a nivel básico, que se concretó con el Congreso de Chetumal en 1974.

El Modelo Educativo del CCH nace en el momento en que está en auge la llamada tecnología educativa, caracterizada aún por una concepción conductista de la educación. Sin embargo, el contraste entre un Modelo Educativo nuevo, para su época, y una concepción de rompimiento con los viejos moldes sociales, caracterizados por el autoritarismo y la intolerancia, hizo que quienes debían dar vida a los programas educativos del Colegio, asumieran una postura crítica, y aunque sin ideas muy claras, cambiaron la concepción tradicional de la educación en México; permitiendo y exigiendo la participación en clase, la investigación y la



aportación de ideas en un marco de respeto para los alumnos. En ese marco se trabajaba una concepción marxista de la historia, y se consideraba que el alumno no debía aprender un sinnúmero de nombres y de datos, sino entender los procesos de cambio social, con sus raíces económicas y sus manifestaciones contradictorias en cuanto a intereses de lucha de clases sociales. Sí la concepción de historia, de Ciencia Política, eran distintas, en Literatura nos enfrentábamos a un cambio radical, pues según la nueva concepción no teníamos por qué saber quién era Fernando de Rojas, ni en qué época vivió, sino que teníamos que leer *La Celestina*, y a partir de ella, investigar su autor y la sociedad en que vivió. El dato enciclopedista dejaba de tener sentido y se partía del texto literario para investigar lo demás, para entonces no se hablaba de aprendizajes significativos y nuestros maestros, alumnos de las distintas facultades, se perdían en el mundo de la “objetivitis” que conformaron los primeros programas, cuando fueron estructurados.

No se puede decir que aquel modelo educativo caótico al que nos enfrentábamos los alumnos de fines de los setentas, fuera algo ideal, era una concepción de educación que chocaba con nuestra formación de secundaria: ¿dónde estaba el prefecto? ¿Por qué no me pasaban lista? ¿Por qué el maestro mandaba a investigar y se dedicaba a coordinar nuestras actividades? También esta concepción chocaba con la idea de educación (si es que había alguna) de las propias Facultades y en particular con la de Filosofía y Letras (de la que puedo hablar), donde más de un maestro sacó a su alumno del salón, con la protesta ¿Quién va a dar clase, usted o yo? Si bien el Colegio de Ciencias y Humanidades inició sin programas claros, con simples listados temáticos, pronto se trató de corregir el error y se constituyeron programas, entre los que destaca el publicado por la Secretaría Académica en 1979, en el que ya era muy clara la influencia del Conductismo, a través de La Tecnología Educativa, corriente pedagógica que invadió todos los ámbitos, y en la que el docente estaba más preocupado en la taxonomía de los objetivos que en el aprendizaje mismo; sin embargo los cambios se fueron gestando, no puedo decir que la Didáctica Crítica ejerció un papel

importante en cuanto a la transformación de los programas, pero indudablemente muchos maestros interesados en entender mejor los procesos de enseñanza y aprendizaje leíamos a Margarita Pansza González y a Miguel Ángel Díaz Barriga, los cambios en la concepción pedagógica se fueron dando poco a poco y pasamos a las ideas de los constructivismos, de autores como Ausbel y el aprendizaje significativo, Piaget y los estadios de desarrollo, Vigotski y sus Zonas de Desarrollo Próximo. Actualmente muchos de los maestros del Colegio de Ciencias y Humanidades consideran que el alumno no sólo es resultado de su medio social y cultural o de factores externos, sino que es una construcción propia y personal que se elabora cada día gracias a la interacción de muchos factores psicológicos y socioculturales, con lo anterior no quiero decir que todos los profesores manejen o estén de acuerdo con las ideas del Constructivismo, pues basta asomarse a los salones para ver que conviven, tanto las viejas formas de enseñanza tradicional, los profesores que no han abandonado la tecnología educativa, y aquellos que se creen constructivistas, pero que no saben implementar estrategias de aprendizaje que ayuden, precisamente al alumno a lograr aprendizajes que sean verdaderamente significativos en una sociedad en constante cambio.

En 1993, bajo el régimen de Carlos Salinas de Gortari, cambiaron los Planes y Programas de Educación Básica; sin embargo, el Colegio de Ciencias y Humanidades se encontraba inmerso en un mundo de pugnas y luchas internas, pero se estaban gestando cambios que tenían mucho que ver con cuestiones de índole política, pero también con aspectos académicos que era necesario revisar después de más de veinte años de existencia del Colegio. El proceso de revisión y gestión del cambio fue largo y difícil, se hicieron ensayos y se cometieron errores, tal vez como actualmente les ocurre a los “Nuevos Programas”; sin embargo sí se propició la participación de los docentes (algunos dirían para justificar) en los cambios.

En ese sentido los nuevos programas del Colegio fueron elaborados por grupos de profesores que tal vez no éramos los expertos investigadores, ni los profesores de las altas esferas universitarias, pero sí éramos los especialistas en la materia y en el nivel. Tal vez no éramos los expertos en Pedagogía, porque sólo algunos habíamos cursado casi la mitad de la Licenciatura en Pedagogía (para cubrir prerequisites) y las materias de La Maestría en Enseñanza Superior. Sin embargo, debo reconocer que los conocimientos aportados por mis dos carreras, me ayudaron a ubicar: qué tipo de alumno queríamos que egresara del Colegio, cuáles eran las características específicas que requería un Bachiller para continuar sus estudios Universitarios. Intervine de manera directa en los programas del Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a La Investigación Documental de I a IV, y de manera directa, cada vez que se presentó la oportunidad, en los de Lectura y Análisis de Textos Literarios I y II.

En ellos siempre se trataron de considerar los cambios sociales (caída del muro de Berlín y sus implicaciones sociales y simbólicas) técnicos (efervescencia en el empleo de TICs) y científicos (Un gran desarrollo de la Biología, pero también de las Ciencias del Lenguaje, la Psicología y la Educación), pero sobre todo se consideraron los posibles intereses de los alumnos; sin embargo los programas resultaron fragmentados y aún centrados en el contenido educativo, en donde el profesor está muy preocupado sólo en cómo enseñar, sin darse de cuenta que aún su función es espulgar el programa y seleccionar aquellos contenidos que le sean verdaderamente significativos para los alumnos, quienes son los actores fundamentales del proceso de aprendizaje. Según lo anterior, el maestro es un guía, un orientador que debe fundamentar su trabajo en la investigación, no sólo de su materia, en este caso el texto literario, sino sobre todo en el conocimiento de sus alumnos, pues su tarea primordial no es transmitir conocimiento, sino enseñar a aprender.

El presente Informe no sólo ubica al Colegio de Ciencias y Humanidades en su contexto histórico y social, expone el marco en el que se originaron muchos de los cambios sufridos en su historia y la transformación del Modelo Educativo, sino que abordamos algunas de las características de nuestros alumnos, que se encuentran entre la adolescencia media (14 a 16 años) y la adolescencia tardía (17 a 19 años), preocupados por adquirir una identidad propia, por demostrar su independencia, por su imagen, por cuestiones de aceptación, con emociones complejas y sentimientos encontrados, pues no acaban de encontrar su lugar entre niño y adulto.

En los actuales programas se intenta dar énfasis al alumno y a su aprendizaje, por lo que en este trabajo fue necesario abordar el desarrollo biopsicosocial del alumno, en el que son muy importantes los amigos con los que comparte su manera de vestir, su forma de hablar, creando en algunas ocasiones culturas distintas a las de los adultos, lo que explica la aparición de las llamadas tribus urbanas.

Los alumnos de la materia de Análisis de Textos Literarios se encuentran en la adolescencia tardía, participan de tres maneras en la llamada cultura joven:

1. Rindiendo culto a la inmediatez, siendo hedonistas.
2. Complacencia, que acepta los valores y lo que la sociedad les ofrece, sin cuestionamiento, y
3. Alineación y protesta, donde se encuentran muchos de nuestros alumnos, pues al venir en su mayoría de condiciones socioeconómicas difíciles, muestran su descontento a través de la rebeldía o afiliándose a grupos políticos, de activistas o simplemente se vuelven defensores de alguna causa.

Nuestro alumno ya es capaz de integrar lo que ha aprendido en el pasado con los retos del presente y es capaz de hacer planes para el futuro, esta última capacidad lo hace imaginativo, por lo que es capaz de entender muchas metáforas; también desarrolla su capacidad de crear mundos imaginarios (funcionalidad) en donde prevalece la solidaridad, el compromiso, la justicia y la libertad (tópicos importantes para la lectura). Se encuentra en pleno aprendizaje de los roles sociales y encuentra su identidad sexual, por lo que tópicos como el amor y la sexualidad son importantes.

La adolescencia actual podría enlazarse con la adolescencia de sus maestros en aspectos fisiológicos, pero socialmente es muy distinta, pues el adolescente de la ciudad de México está interesado en los desarrollos tecnológicos como la computación, el Internet, los teléfonos celulares y la televisión satelital. Todos estos aspectos y más, son los que tendrían que considerarse para hacer del aprendizaje algo significativo para el alumno, lo que tendría que entrar en contraste con el desarrollo de los planes y programas, en este caso del CCH, y nuestra concepción de lectura, por lo que uno de los capítulos aborda la problemática de la lectura.

Durante mucho tiempo la lectura estuvo asociada a ejercicios espirituales y religiosos, pero poco a poco se fue generalizando; con la aparición de la imprenta no sólo se multiplican, sino se diversifican los textos. La aparición de los diarios fue también un detonador para la lectura, pero será hasta el siglo XX cuando adquiera un carácter distinto en la educación, pues tradicionalmente se enfocaba sólo a la asociación de las grafías con el sonido, la fluidez en la lectura, aunque la comprensión fuera escasa o no se diera. Actualmente esa concepción es intolerable, pues leer es comprender, y para comprender se tienen que desarrollar varios procesos cognitivos: anticipar lo que dirá el texto, aportar nuestros conocimientos, plantear y verificar hipótesis, construir significados, no basta con leer en voz alta, hay que comprender. Según la vieja concepción la lectura se centraba en el texto, de donde el lector debería extraer el único significado

depositado por el autor. Hoy sabemos que en realidad la lectura es un proceso de construcción, en donde el lector tiene que emplear distintos tipos de estrategias para construir la significación, porque no sólo lee desde un contexto de recepción distinto al de producción; sino que hoy se enfrenta a distintos tipos de textos notas informativas, novelas, instructivos, textos filosóficos, cuentos, textos publicitarios, poéticos, etc., por lo que en las escuelas se deberían enseñar las distintas estrategias para leer los distintos tipos de textos. En el caso del Colegio de Ciencias y Humanidades es precisamente de lo que se encarga el Área de Talleres del Lenguaje y Comunicación.

Decíamos antes, que en el CCH conviven al menos tres maneras de abordar las clases: aquellos que muestran que no se han preocupado por estudiar el Modelo del Colegio y realizan una docencia tradicional; aquellos que se quedaron con las viejas ideas de la Tecnología Educativa, y aquellos que implementan estrategias y secuencias didácticas tendientes al Constructivismo, en donde el educando es el actor fundamental del proceso de enseñanza y aprendizaje.

El Área de Talleres del Lenguaje y Comunicación ha sufrido al menos dos grandes transformaciones, vinculados con los cambios a los planes y programas. Actualmente su propósito fundamental es desarrollar en el alumno las habilidades comunicativas fundamentales para el manejo de la lengua, la comunicación y la cultura básica. Así como el enfoque pedagógico tiende a ser constructivista, aunque pocas veces se dice abiertamente, el enfoque disciplinario tiende a ser el comunicativo, aunque en algunas asignaturas es más evidente y práctico, que en otras en donde apenas y se le menciona.

El enfoque comunicativo hace alusión al concepto de Competencia Comunicativa, lo que implica la comunicación lingüística, que se trabaja tanto en el uso del Español en el Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a La Investigación Documental (TLRIID), como en alguna lengua extranjera, entre inglés y francés, según lo establecen los Planes y Programas, pero el enfoque comunicativo implica

también la forma y el contenido del mensaje, el ámbito y la situación de los hablantes, el propósito y los resultados obtenidos; el canal, el tono y la manera en que se emite el mensaje; por lo que se estudian también algunos sistemas de codificación textual con materias como el Taller de Expresión Gráfica, El Taller de Diseño Ambiental y el Taller de Comunicación.

Las Asignaturas del Área de Talleres de Lengua y Comunicación se pueden dividir en tronco común: TLRIID, de la I a la IV y Lenguas Extranjeras (Inglés o Francés de I a IV); y en materias optativas, que se cursan en los dos últimos semestres: Latín, Griego, y los ya mencionados Talleres de Expresión Gráfica, de Diseño Ambiental, de Comunicación, y la asignatura de Lectura y Análisis de Textos Literarios.

El TLRIID, de I a IV, es el antecedente fundamental de las materias optativas, por lo que aunque abordamos someramente todas, se hizo necesario abordarla con un poco más de amplitud: En el Primer Semestre se pretende que el alumno practique sus habilidades lingüísticas a partir de sus experiencias personales; en el segundo se elaboran y reelaboran textos con apego a modelos textuales; en el tercero se abordan los textos argumentativos que permiten la persuasión; y en el cuarto y último, se rescatan aspectos de la Investigación Documental. En todos y cada uno de los semestres se abordan algunos aspectos del texto literario, por lo que es el antecedente más importante de la asignatura que nos ocupa.

#### Lectura y Análisis de Textos Literarios, I y II.

El texto literario cumple una función importante en la representación de una realidad subjetivo-social, que muestran estructuras sociales, económicas y axiológicas que nos permiten entender otras sociedades y los cambios que vive la nuestra.

Se pretende que el alumno-lector logre la competencia comunicativa y literatura, por lo que no es necesario hacer análisis profundos y exhaustivos, sino sencillos que permitan la construcción de significados.

Se marcan los propósitos de la materia:

1. Identificar las características de cada uno de los géneros.
2. Leer y releer distintos textos para el análisis de los aspectos sobresalientes de cada género.
3. Ubicar la importancia del lector en la interpretación de los textos.
4. Escribir textos donde se interprete, analice y valore las obras leídas.

Una vez marcados los propósitos en este Informe, se escribió sobre la manera en que se organiza el programa y se dedicó un espacio considerable a explicar lo que se entiende por estrategias, por ser una parte medular en el desarrollo posterior de este trabajo.

Las estrategias son procedimientos o secuencias de acción que tienen como propósito el aprendizaje y la solución de problemas académicos; son más que los hábitos de estudio, porque se realizan de manera reflexible. Dentro de las estrategias de aprendizaje están las de lectura, que maneja Isabel Soleé y Frida Díaz Barriga, entre otras autoras, en las que se pueden clasificar como previas a la lectura, durante la lectura y después de la lectura.

En el programa se destacan los aprendizajes, porque se considera más importante la construcción de conocimientos por parte del alumno, que el desarrollo de la temática. En realidad: Aprendizajes, Estrategias y Temática se correlacionan y son indicativos de lo que se debe trabajar en el aula, aunque depende mucho de la creatividad de maestros y alumnos para dar vida al programa de Lectura y Análisis de Textos Literarios.



El programa se divide en dos semestres, con dos unidades cada uno: En el primer semestre se trabaja La Unidad I: Cuento; La Unidad II: Novela. En el segundo semestre, La Unidad I: Teatro; y La Unidad II: Poesía. Más que hacer una correlación entre las estrategias que presento y el programa, lo que trabajamos en el presente Informe fueron distintos textos literarios, en el caso de cuento enfatizamos las isotopías, porque pueden ser más claramente delineadas obra-isotopía. En el caso del resto, los géneros literarios, preferimos trabajar con la obra misma y derivar de ella los aspectos teóricos que permitieran trabajar; es decir, mi manera de trabajar enfatiza la importancia del alumno y su trabajo colaborativo, la obra literaria y sus implicaciones, las estrategias de análisis y finalmente la temática, que se toca, sin llegar a ser exhaustivo, porque no pretendo trabajar todos los aspectos teóricos en cada una de las obras.

En el caso del primer semestre, en la primera Unidad: Cuento, inicio marcando algunos conceptos de cuento con la finalidad de que el alumno construya su propio concepto de cuento, considerando las características que se mencionan en el programa, pero al mismo tiempo recalcando que existen varios tipos de cuentos, muchos autores, y que algunos de ellos han escrito sobre las características, sobre lo que debe contener y provocar un buen cuento. Destaco la idea, expresada en los programas, en el sentido de que el lector juega un papel muy importante en la construcción de significados, y abordo varias estrategias para delimitar la diferencia entre leyenda, fabula y cuento, para después trabajar.

El erotismo y la literatura, en donde destaco el cuento erótico y el papel que juega la descripción para crear ambientes que permiten aflorar el erotismo. Ejemplifico con un cuento de Pedro Zarraluki: "El espectro galante", el que se encuentra entre lo fantástico sobre natural y lo erótico. Por este camino llego a lo fantástico y abordo, sobre todo, lo Neo fantástico Latinoamericano, del que escribo una introducción, donde la realidad de occidente es cuestionada, y se marca la convivencia de otros conceptos de realidad, lo que hace al cuento fantástico iniciar con lo aparentemente real, para llegar a lo posible, a la aceptación de ciertas

convenciones que nos permiten suspender la realidad para pensar con imaginación y encontrar que no siempre lo “racional” nos conduce a respuestas verdaderas y unívocas. Ejemplifico también, con un cuento breve de Salvador Elizondo: “La historia según Pao Cheng”, el cual colinda con algunos conceptos filosóficos de la realidad y del ser. Las posibilidades de trabajar con cuentos son muchas, se procuro considerar los intereses y las inquietudes de los alumnos, pues ello contribuye para que el alumno encuentre el placer de la lectura.

En la Unidad de Novela se plantean las características del género, sobre todo comparándolo con el cuento. Nombramos algunas de las muchas novelas que se han trabajado en clase, pues al ser un taller, se tiene la libertad de escoger la obra y hasta la metodología con la que se trabaja. Anoto un ejemplo de secuencias de información y estrategias de aprendizaje, debo confesar que gran parte de este trabajo está constituido por mis notas en torno a los autores, a los géneros y una metodología que rescata lo mismo: la idea de secuencia narrativa manejada en el programa (situación inicial, ruptura del equilibrio, desarrollo y resolución) que los Lógicos Narrativos C. Bremond. Las teorías de Roland Barthes y las de Gerard Genette, aunque los menciono a lo largo de la exposición de las estrategias, no hay citas específicas, simplemente porque la lectura de dichos autores se realizó hace ya tiempo y busqué simplificar sus ideas para que correspondiera al nivel académico de mis alumnos. Para mí es un conocimiento interiorizado que puedo explicar y ejecutar, aunque no sepa exactamente en qué página de *La semántica estructural* de A. J. Greimas se explica, ni cómo lo dice, simplemente lo sé aplicar y puedo hacer que mis alumnos lo utilicen bien en sus análisis literarios, y que a su vez esto les permita llegar a interpretaciones coherentes y fundamentadas de la novela.

En un principio se pensó anotar el análisis de otras novelas, pero el informe resultaba muy extenso, por lo que se optó por solo anotar un ejemplo.

En La Unidad de Novela, decidí trabajar con "*Crónica de una muerte anunciada*", porque tiene muchas posibilidades de desarrollo, tanto en el análisis de la historia, como en la forma en la que cuenta el narrador, además me pareció fundamental el manejo de tópicos o isotopías, que permiten discusiones en clase, que verdaderamente han entusiasmado a los alumnos, sobre todo cuando abordamos aspectos como los llamados valores universales: la moralidad, la libertad, la violencia, lo religioso, y el destino.

Termino La Unidad solicitando la redacción de un comentario, empleando una estrategia de producción de textos semejantes a la utilizada en el cuento, donde se piden punteos, notas previas, borradores, que se revisan en el grupo utilizando estrategias de aprendizaje colaborativo que permiten la auto y la coevaluación antes de entregar el trabajo final de esta Unidad.

En cuanto a La Unidad de Teatro, se han trabajado obras clásicas griegas como Lisístrata, Medea, Edipo Rey, etc., obras del Siglo de Oro, tanto español como inglesa. Desde *Fuente Ovejuna*, de Lope de Vega, hasta *La vida es sueño*, de Calderón de la Barca, y hasta William Shakespeare. Hemos abordado también el teatro contemporáneo, donde se trabaja con obras de numerosos autores de varios países, considerando sobre todo su calidad literaria más que su origen. Debo confesar, sin embargo, que sí busco dar un lugar particular al teatro nacional contemporáneo, no sólo porque, tiene una buena calidad, sino porque el alumno siente más cerca los temas que aborda; por lo que, al menos en un principio, se trabaja con antologías como *Teatro de humor para jóvenes* y otras antologías de teatro mexicano contemporáneo.

En el presente trabajo anoto una secuencia de estrategias en la que explico algunos de los aspectos teóricos que considero para el análisis de la obra dramática y se van ejemplificando con obras que van de *Únete Pueblo*, de Emilio Carballido, hasta *El consentidor y el Disentidor*, de Bertolt Brech. De algunas obras sólo se anotaron fragmentos o se dio la referencia, porque de otra manera el tamaño de La Unidad constituiría todo un libro.

Debo comentar que La Unidad de Teatro es una de las más atractivas para los alumnos, pues el trabajo algunas veces deja el campo del análisis textual, para llegar a la representación de obras clásicas, y otras veces de las obras que escriben los propios alumnos. No es necesario que el maestro solicite este tipo de trabajo, son los propios alumnos quienes desean participar, ya sea actuando, en la construcción de la escenografía, ambientando con una guitarra, con un órgano, en la dirección de la obra; o en la elaboración de las invitaciones para los compañeros de otros grupos.

Las representaciones no buscan ser fastuosas o descubrir al gran actor, sino que comprendan de manera vivencial el fenómeno del Teatro; sin embargo, lo antes comentado no deja de ser un auxiliar, pues la finalidad es un comprender el texto dramático, tanto en su lectura como en su representación.

Inicio la última Unidad tratando de definir qué es la poesía; sin embargo, es complejo hacerlo porque no sólo muchos teóricos han escrito al respecto, sino también muchos poetas: La poesía es una manera de indagar lo que sucede en el interior del ser humano y, a su vez, el ser humano transforma el mundo y la sociedad, por lo que piensa y siente.

En el Capítulo anoto dos secuencias de estrategias, la primera es una especie de marco conceptual donde se rescatan, de manera sencilla, algunos conceptos como la rima, el metro, el ritmo, el lenguaje figurado y los juegos de palabras, entre otros. En dicha secuencia se recuerda lo que los alumnos seguramente

estudiaron en secundaria con respecto a las características formales del poema; se ejemplifica y se solicita que realicen estrategias de aprendizaje que les permitan, un poco lúdicamente, adquirir y recordar algunas nociones básicas de los poemas que siguen cánones de formatos tradicionales, sin embargo el problema de la comprensión de la poesía contemporánea deja esos caminos, al publicarse más poesía que no sigue esos cánones tradicionales; por lo que se tiene que destacar tanto el manejo del ritmo como el empleo de las figuras del lenguaje, asociadas siempre con la imaginación y el pensamiento que nos conducen a la metáfora y al manejo de isotopías, que nos permiten vislumbrar ideas, y muchas veces la visión de mundo de poetas contemporáneos que utilizan el verso libre.

En la segunda secuencia, escribo sobre un poeta que es garantía de entusiasmo y reconocimiento popular entre los alumnos: Pablo Neruda. Muchos de nuestros alumnos conocen el libro “Veinte poemas de amor y una canción desesperada”, algunos saben poemas completos de dicho libro, pero desconocen más del autor, no han leído el Canto General, o las Odas Elementales; por lo que en la secuencia se plantea un seguimiento de la vida poética del autor, un poco decir lo que vive y lo que va escribiendo, en esa asociación se citan muchos poemas en clase; sin embargo aquí sólo transcribo algunos que ejemplifican, porque de otra manera la secuencia de estrategias de aprendizaje crecería de manera desmesurada, no enfatizando el plano formal de la poesía, sino su contenido: “el que le dice al lector”, marcando el ritmo que le da la musicalidad o rescatando las isotopías que nos conducen a un aparente absurdo que, sin embargo, adquiere sentido y lógica de pensamiento y sentimiento en su totalidad.

Indudablemente son importantes los poetas y la poesía que se abordan en clase, pero no debemos olvidar que la finalidad de enseñar literatura es formar lectores capaces de construir una significación coherente con el texto literario, pero que también les diga (a los alumnos) algo sobre su propia realidad; es decir, contribuir a la formación de lectores competentes que aprecien lo que les aporta el texto

literario en cuanto a experiencias de vida, pero también la forma particular de organizar la palabra escrita para llegar a lo estético.

Como profesor de Análisis de Textos Literarios, aspiro a contribuir a la formación de un gusto por la lectura, a lograr lectores autónomos, que respondan con calidad humana a las necesidades que plantea una sociedad cambiante, como lo es esta sociedad globalizada del siglo XXI. Para lograrlo, parto de lo que los alumnos proponen y he sido capaz de leer Cañitas de Carlos Trejo, para abrir la puerta de la literatura de terror y la novela erótica: *Drácula*, de Bram Stoker, *Frankenstein*, de Mari Sheller. Para lograrlo hemos leído comics policíacos para llegar a la literatura policíaca mexicana: *No habrá final feliz* de Paco Ignacio Taibo; y Mundial Daniel Hamete *Cosecha Roja*.

Para lograrlo hemos desarrollado un sinfín de estrategias de aprendizaje de las que sólo di algunos ejemplos en el presente trabajo.

## Obras consultadas

- Almela, María, et al. *Informándonos, acercándonos y entendiéndonos. Educación para Adolescentes Urbanos*, México, SEP/EOI., 2006. pp. 224
- Álvarez Novoa, Carlos. *El teatro en el aula*. Barcelona, Octaedro, 1997. pp.200
- Antunes, Celso A. *Las inteligencias múltiples. Cómo estimularlas y desarrollarlas*. México, Alfa omega, 2002. pp. 140
- Aristóteles. *El arte poética, traducción directa del griego por José Goya y Muñían*, México, Espasa-Calpe, 1989. pp.91
- Austin, Jhon L. *Cómo hacer cosas con palabras*, México, Paidós, 2003. pp. 414
- Alvarado, Maite. *Entre líneas teóricas y enfoques en enseñanza de la escritura, la gramática y la literatura*, Buenos Aires, Ed. FLACSO Manantial, 2001. pp. 144
- Abril Villalba, Manuel. *Enseñanza lengua y literatura. Comprensión*. Málaga, Ediciones Aljibe, 2003. pp. 170
- Ariel Rivera, Virgilio. *La composición dramática estructura y cánones de los 7 géneros*. México, Escenología, 2001. pp.264

- Avitia, Antonio. *Teatro para principiantes*, México, Editorial Pax, 2003. pp. 197
- Alcaraz, José Antonio y German Castillo. *Rodolfo Usigli, una voz que calma en el desierto*, México, Ed. Difusión Cultural UNAM, 1986. pp.354
- Alazraki, Jaime. *En busca del unicornio. Los cuentos fantásticos de Julio Cortázar*, Madrid, Gredos, 1984. pp.320
- Barajas, Benjamín. *La poesía*, México. Editorial Ederé, 2001. pp. 265
- Barthes, Roland. et al. *Análisis estructural del relato*, México, Premia, 1988. pp.229
- Bartolucci Incico, Jorge. *El CCH (1971-1984) una experiencia de innovación universitaria*, México, UNAM, 1985. pp. 221
- Beardse, Meter. *Teatro para caníbales. Rodolfo Usigli y el teatro mexicano*, México, Ed. Siglo XXI, 2002. pp. 256
- Beristaín, Helena. *Diccionario de retórica y poética*, México, Porrúa, 2000. pp. 520
- Blanco, José Joaquín. *Crónica de la poesía Mexicana*, México, Editorial Katún, 1981. pp.270
- Bofarull, María Teresa, et al. *Comprensión lectora. El uso de la lengua como procedimiento*, Barcelona, Grao, 2001. pp. 174
- Boileau Pierre y Thomas Narcejac. *La novela policíaca*, Buenos Aires, 1968.
- Carballido, Emilio. *D. F. 52 obras en un acto*, México, FCE, 2006. pp.654



- Cañas Torrogrosa, José. *Didáctica de la expresión dramática: Una aproximación a la dinámica teatral en el aula*. Barcelona, Octaedro, 1992. pp.305
- Carlino, Paula. *Escribir, leer y aprender en La Universidad. Una introducción a la alfabetización académica*, Buenos Aires, FCE, 2006. pp. 208
- Cassany, Daniel. *Describir el escribir, como se aprende a escribir*. Barcelona, Paidós, 1988. pp. 200
- ----- *Construir la escritura*. Barcelona, Paidós, 1999. pp.408
- ----- *Enseñar lengua*. Barcelona, Graò, 2000. pp. 575
- ----- *La cocina de la escritura*, Barcelona, Anagrama, 2004. pp. 264
- ----- *Reparar la escritura: Didáctica de la corrección de lo escrito*, Barcelona, Graò, 2004. pp.129
- ----- *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*, Barcelona, Anagrama, 2006. pp. 294
- Ceballos, Edgar. *Principios de construcción dramática*, México, Grupo Editorial Gaceta, 1995.
- Coll, César. Et al. *El constructivismo en el aula*, Barcelona, Graò, 2004. pp. 183
- Colomer, Teresa y Amparo Comps. *Enseñar a leer, enseñar a comprender*, Madrid, Celeste Ediciones, 1996. pp. 238

- Corral, H. Wilfredo. *Lector, sociedad y género en Monterroso, México*, Universidad Veracruzana, 1985.
- Cecilia Alatorres, Claudia. *Análisis del drama*. México, *Escenología*, 1999. pp. 124
- Del Castillo, Dante. et. Al. *Teatro para amantes del teatro*, México, Ed. Árbol, 2000. pp. 203
- Díaz Barriga, Ángel. *Didáctica y currículum*, México, Ed. Nuevo mar, 1989. pp. 150
- Díaz Barriga, Frida y Gerardo Hernández. *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*, México, Mc. Graw Hill, 2004. pp. 463
- Eco, Humberto. *El signo de tres*, Barcelona, Lumen, 1989. pp.334
- ----- *Lector in fabula*, Barcelona, Lumen, 1981. pp. 336
- ----- *Semiótica y filosofía*, Barcelona, Lumen, 1990. pp. 355
- ----- *Los límites de la interpretación*, Barcelona, Lumen, 1992. pp. 405
- Fernández, Evaristo. *Psicología de la Adolescencia*, Madrid, Nancea, 1991. pp. 599
- Fernández Moreno, César. *Introducción a la poesía*, México, FCE. 1973. pp. 143
- Ferrari, América. *El Universo poético de César Vallejo*, Caracas, Monte Ávila, 1972. pp. 760

- Gadamer, Hans-Georg. *La educación es educarse*, Barcelona, Paidòs, 2000. pp. 56
- Gardner, Howard. *Inteligencias múltiples: teoría y práctica*, Barcelona, Paidós. 1995. pp. 448
- Goodman, Kenneth. *El lenguaje integral*, Buenos Aires, Aique, 1986. pp. 108
- Grimas, A. J. *Semántica estructural*, Madrid, Gredos, 1976. pp. 398
- García Márquez, Gabriel. *Crónica de una muerte anunciada*, México, Diana, 1995. pp. 128
- Genette, Gerard. *Narrative Discourse. Figuras III*, New York, 1980. pp. 327
- Grinder, Robert. E. *Adolescencia*, México, Limunsa, 2001. pp. 579
- Hernández Rojas, Gerardo. *Paradigmas en psicología de la educación*, México, Paidós, 2004. pp. 267
- Hoveyda. Fereyjoun. *Historia de la novela policíaca*, Madrid, Alianza Editorial, 1967. pp. 225
- Ladrón de Guevara, Moisés. *La lectura*,\_Ediciones Caballito, México, SEP/ediciones caballito, 1995. pp. 159
- Leal Pilar, et al. *El cuento*, México, ederé, 2005. pp. 346
- Lerner, Delia. *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*, México, FCE, 2004. pp. 193
- Lapesa, Rafael. *“El lenguaje figurado” en Introducción a los estudios literarios*,\_ Madrid, Cátedra, 1981. pp.201

- Lomas, Carlos. et. al. *Ciencias del Lenguaje, competencia comunicativa y enseñanza de la lengua*, Barcelona, Paidòs, 1993. pp. 117
- ----- *El enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua*, Barcelona, Paidos, 1993. pp. 288
- ----- *Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras*, Barcelona, Paidós, 1999. pp. 414
- Licona Alejandro (compilador) *Teatro Pelado I y II*, México, Editorial Pax, 2002. pp. 133
- Jover, Guadalupe. *Un mundo por leer. Educación, adolescencia y literatura*, Barcelona, Octaedro, 2007. pp. 183
- Maqueo, Ana María. *Lengua, enseñanza y aprendizaje*, México, Limusa, 2000. pp. 406
- Martínez Montes, Guadalupe. et. al. *Del texto y sus contextos*, México, ederé, 2002. pp.206
- ----- *El quehacer de la escritura, propuesta didáctica para la enseñanza de la redacción en el ámbito universitario*, México, UNAM, 2007. pp. 268
- Morín, Edgar. *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*, París, UNESCO, 1999. pp.64
- Mendel, Ernest. *Crimen delicioso*, México, UNAM, 1986.
- Monte, Alberto. *Breve historia de la novela policíaca*, Taurus, Madrid, 1962. pp. 233

- Neruda, Pablo. *Antología*, Recopilada por Isidoro Aguirre, Barcelona, Ed. Bibliografía internacional, 2002.
- Neruda, Pablo. *Antología poética*, Madrid, Alianza Editorial, 2001.
- OCDE. *Primeros Resultados de PISA 2005*, Resúmenes Ejecutivos, 2005, Tomado de [www.pisa.ocde.org](http://www.pisa.ocde.org). Consultado en junio de 2007.
- Núcleos de conocimiento y formación básicos que debe proporcionar el bachillerato de la UNAM. Documento de trabajo. Consejo Académico, del Bachillerato, México, 2001. XIV-6
- Panza González, Margarita. et. al. *Fundamento es de la didáctica*, México, Gernika, 1997. pp.228
- ----- *Operatividad de la Didáctica*, México, Gernika, 1997. pp. 137
- Pennac, Daniel. *Como una novela*, Barcelona. Anagrama, 1993. pp.183
- Programas del CCH 1979. Dirección de La Unidad Académica del Bachillerato, México, 1979.
- Plan de Estudio Actualizado del CCH. Unidad Académica del Ciclo Bachillerato, UNAM, México, 1996.
- Programas de Estudio del Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental I al IV, México, 2004.
- Programas de Estudio de Lectura y Análisis de Textos Literarios I y II, México, 2004.
- Pfeiffer, Johannes, *La poesías*, México, FCE, 1979. pp. 147

- Paz, Octavio. et. al. *Poesía en Movimiento*, 1915-1966, México, Siglo XXI, 1966. pp.476
- Revisión del Plan de Estudios, tercera etapa. Orientación y sentido de las áreas. Área de Talleres del Lenguaje y Comunicación. Documento de trabajo, México, 2005.
- Román Calvo, Norma. *Para leer un texto dramático*, México, Ed. Árbol, 2001. pp. 180
- ----- *Teatro de humor para jóvenes*, Colombia. Editorial Pax, 2002. pp.198
- ----- *El modelo actancial y su aplicación*, México, Editorial Pax /UNAM, 2007. pp. 221
- Reis, Carlos. *Para una semiótica de la ideología*. Madrid, Taurus, 1981. pp. 211
- Samperio, Guillermo. *Después apareció una nave*, Receta para nuevos cuentistas, México, Alfaguara, 2004. pp. 213
- Serafín, María Teresa. *Cómo redactar un tema. Didáctica de la escritura*. México, Paidós, 1997. pp. 258
- Smith, Frank. *Comprensión de la lectura. Análisis psicolingüístico de la lectura y su aprendizaje*, México, Editorial Trillas, 1989. pp. 220

- Solé Isabel. *Estrategias de lectura*, Madrid, Graò, 2003. pp. 204
- Solla, Enric. Teoría de la novela. Antología de textos del Siglo XX, Barcelona, Editorial Crítica, 1996. pp. 340
- Usigli, Rodolfo. *El gesticulador*, México, Editores Unidos Mexicanos, 1985. pp. 287
- Valdés, Héctor. *Los Contemporáneos, una antología personal*, México, SEP/UNAM, 1982. pp. 313
- Vallejo, César. *Poesías Completas*, México, Editorial Juan Pablos, 1971. pp. 604
- ----- *Trilce*. Editorial Cátedra México, 2002 pp. 261.
- Villaurrutia, Xavier. *Laurel, Antología de la poesía moderna en lengua español*, México, Linterna Mágica /Trillas, 1986. pp. 230
- Zaid, Gabriel. *Ómnibus de la poesía mexicana*, México, Editorial Siglo XXI. 1989. pp. 693
- Zarza Charur, Carlos. *Habilidades básicas para la docencia*, México, Editorial Patria, 2003. pp. 196

## Páginas Web Consultadas

- [www. cch. unam. mx](http://www.cch.unam.mx)
- 
- [www.observatorio .org](http://www.observatorio.org)
- 
- [www. pisa. Oecd .org.](http://www.pisa.oecd.org)
- 
- [www. unam. mx.](http://www.unam.mx)
- 
- [www.fpolar.org.ve.](http://www.fpolar.org.ve)