

EL MIEDO NO PARALIZA, SE COMPRENDE Y SE APRENDE: PROPUESTA DIDÁCTICA
PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA COMPRENSIÓN DE TEXTO NARRATIVO
(CUENTO DE TERROR)

Jaime Alonso Celis López

Luis Fernando Bermúdez Cano

Juan Diego Betancur Gutiérrez

Universidad Tecnológica de Pereira

Facultad de Educación

Licenciatura en Español y Literatura

Pereira

2018

EL MIEDO NO PARALIZA, SE COMPRENDE Y SE APRENDE: PROPUESTA DIDÁCTICA
PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA COMPRESIÓN DE TEXTO NARRATIVO
(CUENTO DE TERROR)

Jaime Alonso Celis López

Luis Fernando Bermúdez Cano

Juan Diego Betancur Gutiérrez

Asesores:

Mg. Jhon Alejandro Marín Peláez

Mg. Diego Armando Aristizábal

Trabajo para optar al título de Licenciados en Español y literatura

Universidad Tecnológica de Pereira

Facultad de Educación

Licenciatura en Español y Literatura

Pereira

2018

Nota de aceptación

Agradecimientos

A nuestro decano de la facultad de educación Gonzaga Castro y al doctor Arbey Atehortúa Director de la escuela de español y comunicación audiovisual por generar y propiciar estos espacios de investigación que contribuyen a la formación de ciudadanos de mundo.

Agradecemos a todos los docentes de la Licenciatura en español y literatura quienes a lo largo de este proceso aportaron todo su potencial humano y académico para orientarnos a través del camino del aprendizaje.

A nuestros asesores Mg. Alejandro Marín Peláez y Mg. Diego Armando Aristizabal por su infinita paciencia y colaboración durante la construcción del trabajo investigativo.

A la Universidad Tecnológica de Pereira por permitirnos hacer parte de una de las mejores instituciones de educación superior del país.

Dedicatoria

A mis padres por su amor, sus consejos, sus valores y su apoyo incondicional.

A mi esposa por creer en mí, por ser mi polo a tierra y mi refugio.

A mis compañeros por compartir su tiempo, su conocimiento y por crecer juntos en este bello proceso.

Jaime Celis.

A Dios y a mi familia, en especial a mi tía y hermanos quienes con su esfuerzo y entrega hicieron posible este logro.

Juan Diego Betancur Gutiérrez

A mi familia por ser el pilar fundamental en mi formación como persona.

A mi madre por su dedicación, su amor incondicional y apoyo durante toda mi vida.

A mi hija por ser el motor que me impulsa día a día a seguir adelante.

A mis compañeros de proyecto de grado con quienes con esfuerzo y dedicación materializamos esta meta que hoy alcanzamos.

Luis Fernando Bermúdez Cano

Resumen

El presente trabajo investigativo establece la necesidad del diseño y la implementación de una secuencia didáctica (SD), la cual tiene como propósito fortalecer la comprensión lectora de textos narrativos, cuento corto de terror, de las obras “William Wilson” y “El Retrato Oval” de Edgar Allan Poe, en estudiantes de grado noveno, esta estrategia vincula las Tecnologías de la Información y la Comunicación para generar hiperlecturas que propician el acercamiento del mundo literario gótico a los estudiantes y la recreación con conocimientos globales.

Esta propuesta investigativa de tipo cualitativa y diseño descriptivo, se fundamenta en propuestas socioculturales que buscan trascender el aula de clase y promover una lectura autónoma y mucho más global, es por esto que autores como Vigotsky (1987), Todorov (1968), Camps (2004), Cassanny (2006), Abril (2009) y el marco legal curricular del MEN (1998) se articulan para potenciar esta propuesta.

Palabras clave: Comprensión lectora, secuencia didáctica, texto narrativo, cuento de terror.

Abstract

This didactic sequence (DS) has the purpose to improve the reading comprehension of narrative texts and horror stories by the use of two literary works such as “William Wilson” and “El Retrato Oval” both written by Edgar Allan Poe. To carry out this project, some technologies of the information and communications will be applied in a 9th grade in order to encourage hyper-readings that propitiate an approach to the gothic literature and extend the perspective over this genre.

This investigative proposal, whose nature is descriptive and qualitative, is supported on different sociocultural theories that attempt to transcend within the classroom promoting an autonomous and globalized reading. Thereby, various authors like Vygotsky (1987), Todorov (1968), Camps (2004), Cassanny (2006), Abril (2009) and the legal curriculum framework proposed by the MEN (1998) are connected to maximize this work.

Key words: reading comprehension, didactic sequence, narrative texts, horror stories.

Tabla de contenido

Introducción	9
Planteamiento del problema.....	11
Objetivos	17
Objetivo General.....	17
Objetivos específicos	17
Capítulo I: Caminos hacia la interpretación de la didáctica de la literatura.....	18
Capítulo II. Marco teórico.....	30
Lenguaje.....	30
Lenguaje escrito	31
Comprensión lectora	32
Los géneros literarios	33
La cultura europea.....	35
El género	36
La prensa y el origen del cuento corto de terror.....	36
Texto narrativo.....	37
El Retrato Oval (The Oval Portrait) de Edgar Allan Poe	38
Capítulo III. Marco metodológico	46
Tipo de investigación.....	46
Diseño de la investigación	47
Población	47
Secuencia Didáctica (SD) como diseño metodológico	49
Diseño de la Secuencia Didáctica	50
Implementación de la Secuencia Didáctica	50
Conclusiones	62
Sugerencias	64
Referencias bibliográficas.....	65

Introducción

La Secuencia Didáctica que presentamos a continuación es el resultado investigativo en torno a la lectura como proceso complejo de entelequia que trasciende los espacios individuales para servir a la conformación de una comunidad dialógica y propositiva, que refuerza los mecanismos de participación ciudadana, y por ende del Estado democrático, que busca elevar la calidad humana desde el análisis y la comprensión del discurso oral y escrito, veremos pues, en un primer momento, las problemáticas en torno al lenguaje, según las sugerencias del Ministerio de Educación Nacional, en sus Lineamientos Curriculares y en los Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje (2006), el aprendizaje significativo y colaborativo de Vigotsky y sus aportes a la didáctica de la lengua, y en un segundo momento analizaremos los cuentos de Poe, “El retrato oval” y “William Wilson”, con ello se dará respuesta a la estructura y clasificación de los géneros literarios y se verá y analizará la prensa y el origen del cuento corto de terror, además de las posibles adaptaciones de estos motivos y argumentos al lenguaje audiovisual (NTIC), esto dentro del desarrollo de la Secuencia Didáctica. Concluimos que en un futuro habría de imponerse necesariamente una lingüística de la connotación, como bien supo apuntar Barthes (1989), ya que la sociedad desarrolla continuamente, a partir del sistema primario que el lenguaje humano le proporciona, sistemas segundos de significado, y esta elaboración, en ocasiones evidente, en otras disimulada, racionalizada, *se asemeja mucho a una auténtica antropología histórica*, la palabra, en esta línea de sentido, resulta un medio eficaz en la búsqueda de un sentido individual y colectivo, de memoria barrial, de lucha colectiva, de verificación y discusión de esos ideales. La puesta en cuestión de las ideologías, todas estas implicaciones son referencia de la lectura crítica, la palabra en la que se desahogan, la palabra simbólica, el discurso

interpretativo, una suerte de autoconciencia de la significación que otorga el proceso de inferencia propio de la lectura.

Planteamiento del problema

La lectura y la escritura son procesos del lenguaje que se instauran en el ámbito social, no SE podría pensar que son exclusivos de ciertas personas con capacidades cognitivas superiores a los demás, o que son actividades que no tienen en cuenta al imaginario colectivo de una sociedad. Tal como lo afirma Thon (1995), la literatura está relacionada con la sociedad, ya que una y otra engloban en su finalidad las frecuentes transformaciones que afectan la vida social en sus diferentes esferas: política, geográfica, económica e ideológica. El MEN coincide con esta visión de lectura y escritura, por ende, en los Estándares Básicos de Competencias (2006), se plantea el doble valor del lenguaje: el primero hace referencia a la subjetividad, es decir, cómo el individuo aprecia la realidad, se reconoce a sí mismo en ella, y crea su personalidad para ser parte de un tejido sociocultural. El segundo valor es social, el cual permite a los individuos comunicar sus ideas, interactuar entre ellos y el mundo, expresar su universo interno, entre otras prácticas sociales. De modo similar, Pérez (2004) afirma que:

La pertenencia a un grupo social, a una nación, es ante todo el ingreso a ese espacio común que es la lengua: es una primera patria. De este modo, resulta válido afirmar que la participación en un grupo, en un clan, en una “polis”, ocurre en gran parte en el terreno del lenguaje (p. 73).

De acuerdo a lo anterior, la lectura y la escritura permiten al individuo ser parte de la ciudadanía. Esto quiere decir según Pérez (2004) que por medio de estos procesos el sujeto se hace partícipe de la democracia, entrando así al ámbito político de una sociedad. Confirma y complementa esta idea Ferreiro (2000): “Peor aún: la democracia, esa forma de gobierno a la cual todos apostamos, demanda, requiere, exige individuos alfabetizados. El ejercicio pleno de la

democracia es incompatible con el analfabetismo de los ciudadanos” (p. 3). Por tal motivo, no es fortuito que los gobiernos inviertan en la lectura y escritura, porque al fortalecer estos procesos se favorece a que cada persona sea un ciudadano activo y contribuya a los diversos campos de acción que conforman el país. En el caso de Colombia, el MEN por medio del PNLE (2015) destaca a la lectura y la escritura como elementos esenciales para el progreso en el marco económico, político y social.

Por otro lado, los Lineamientos Curriculares de la Lengua Castellana (1998) y el PNLE (2015), concuerdan en que la lectura es: “un proceso de construcción de significados a partir de la interacción entre el texto, el contexto y el lector” (p13). De esta manera, la interacción entre un lector y un texto genera un acto perlocutivo, debido a que durante la lectura el individuo hace uso de sus conocimientos previos para encontrar o dar un sentido a la obra. Por tanto, un libro estimula las capacidades cognitivas de quien lo aborda, lo cual conlleva a que haya un lector inquieto, activo y creativo. Además, Cassany (2009) refiere que lo escrito recuerda a los habitantes de cualquier ciudad occidental unos roles, ya que en el día a día la población puede leer en diferentes espacios publicitarios las reglas establecidas por unas instituciones, a su vez, esto permite el avance en unas prácticas letradas. Con lo referido, podemos apreciar el amplio espectro que promueve tanto la lectura y la escritura en función de transformar a un individuo común en un ciudadano.

Uno de los objetivos principales del sistema educativo es capacitar al educando para que sea capaz de leer correctamente, que comprenda, infiera, reflexione e intérprete. La escuela juega un papel muy importante en el desarrollo del ser humano, por lo tanto está en la obligación de brindar espacios que contribuyan al fortalecimiento de las habilidades comunicativas y de la formación del alumno como ser humano.

Respecto a la situación educativa actual, es de suma importancia entender la responsabilidad que posee el sistema educativo en cuanto a la solución de la problemática de la comprensión lectora de los jóvenes del país. A propósito el MEN (1998) a través de los Lineamientos Curriculares, propone un eje referido a los procesos de comprensión textos, en el cual se aprecia que “los sujetos capaces de lenguaje y acción deben estar en condiciones de comprender, interpretar, analizar y producir tipos de textos según sus necesidades de acción y comunicación” (p.22). Desafortunadamente se evidencia que dichos planteamientos emitidos por el MEN no se cumplen a cabalidad según los resultados de las pruebas oficiales.

Freire (1968), a su vez, en su libro “Pedagogía del oprimido”, señala, de forma enfática, las prácticas educativas actuales al adjectivarlas como una educación bancaria, en la cual solo importa la transmisión del conocimiento. Se entiende entonces que se deben poner en práctica nuevas estrategias para la construcción del conocimiento donde se evidencien las nuevas tendencias de la era actual.

En la actualidad no basta con identificar el significado de un texto, ahora la lectura va mucho más allá, se habla de la necesidad de desarrollar en los estudiantes habilidades y estrategias que permitan alcanzar efectivamente un aprendizaje significativo.

Al interior de las aulas se evidencia la falta de interés de los estudiantes a la hora de abordar las lecturas propuestas por sus maestros, ya que los educandos consideran que no se tiene en cuenta sus gustos e intereses personales. En muchos casos se impone la lectura de textos complejos tediosos y poco interesantes para los jóvenes de hoy en día, quienes son alimentados diariamente por la era de la tecnología, por tales razones los maestros deben crear estrategias innovadoras y hacer uso de herramientas que vayan a la par de la actualidad.

La falta de interés de los estudiantes de secundaria al momento de realizar alguna lectura requerida ha sido objeto de estudio de varias investigaciones como por ejemplo Arévalo, Casas y Novoa (2009) quienes afirman que las prácticas tradicionales que se han venido aplicando en el área de español no han contribuido a un proceso de enseñanza óptimo y que las instituciones educativas únicamente enseñan el lenguaje a partir del código, es decir, desde habilidades superficiales lectoras que impiden la comprensión de los textos en los niveles literal, inferencial y crítico. En cuanto al nivel literal encontramos que este tiene que ver con el reconocimiento de todo aquello que está explícito en el texto, el docente en este punto deberá enseñar a sus estudiantes a identificar espacio, tiempo y personajes, comprender el significado de palabras y oraciones, identificar sinónimos y antónimos, formular preguntas literales, entre otras cosas; en el nivel inferencial se establecen relaciones entre diferentes partes del texto para inferir información que no está escrita, este nivel impulsa a los estudiantes a ir más allá del texto, por eso el docente debe motivarlos a predecir el final de un texto, proponer títulos, elaborar resúmenes, presentar organizadores gráficos; finalmente en el nivel crítico encontramos que los estudiantes deben estar en la capacidad de formular juicios propios a partir del texto y de sus saberes previos, por lo cual, el docente debe generar un clima dialogante y democrático al interior del aula y desarrollar temas como juzgar la actuación de los personajes, pensar en la intención del autor del texto o analizar el comportamiento de algún personaje. Estos son los tres niveles de comprensión lectora que el MEN considera como más importantes y que todo maestro debe enseñar y a su vez todo estudiante debe lograr.

En este sentido Lerner (2001) plantea que:

...la función de la institución escolar es comunicar saberes y quehaceres culturales a las nuevas generaciones, la lectura y la escritura existen en ella para ser

enseñadas y aprendidas. Si la escuela enseña a leer y escribir con el único propósito de que los alumnos aprendan a hacerlo, ellos no aprenderán a leer y escribir para cumplir otras finalidades en la vida social; si la escuela abandona los propósitos didácticos y asume los de la práctica social, estará abandonando al mismo tiempo su función enseñante. (Lerner, 2001, p. 29).

Por otro lado, debido al constante avance tecnológico se hace imprescindible la incorporación, el uso y manejo de TICs como apoyo a la labor educativa, pues con la incursión de las nuevas tecnologías muchos de nuestras estrategias docentes han quedado obsoletas, la tecnología demanda otro tipo de sujetos, creadores e innovadores que puedan encontrar la solución a problemas que van más allá del texto. En concordancia con lo anteriormente expuesto, el interés por implementar las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) ha ido ascendiendo en gran medida durante la última década ya que estas pueden transformar y mejorar las prácticas educativas, al presentarse como una alternativa de apoyo y complementariedad, ofreciendo nuevas posibilidades y recursos para enriquecer el proceso de enseñanza y aprendizaje, como nos dice Callejas (2015):

Con ayuda de las TIC el texto escrito adquiere un carácter multidimensional, como resultado de la hipertextualidad, de los recursos que ofrece la multimedia. La lectura es un reto para los estudiantes y los profesores. Hoy día ya no basta con saber leer en los medios tradicionales, también se requiere hacerlo en los medios electrónicos. (p. 45).

En consecuencia con la problemática planteada, el presente proyecto investigativo pretende fortalecer los procesos de lectura y escritura, que como ya se ha mencionado es necesaria la implementación de una secuencia didáctica que esté provista de nuevos elementos que vayan a la vanguardia de los modelos de aprendizaje actuales, es decir, aquellos que tienen en cuenta las nuevas tecnologías.

Objetivos

Objetivo General

Diseñar una propuesta didáctica para el fortalecimiento la comprensión textos narrativos (cuentos de terror) en estudiantes de Grado noveno de Educación Básica Secundaria (EBS).con base en los textos “El Retrato Oval” y “William Wilson” el cuento corto de terror (Edgar Allan Poe)

Objetivos específicos

- Abordar el desarrollo historiográfico de la didáctica de la literatura en Colombia de las últimas décadas y determinar sus nuevos retos en el sistema educativo del país.
- Diseñar una propuesta didáctica para fortalecer la comprensión de los textos “El Retrato Oval” y “William Wilson” de Edgar Allan Poe, enfatizando en sus componentes narrativos y literarios.
- Aportar un análisis literario de las obras, “El Retrato Oval” y “William Wilson” de Edgar Allan Poe que permita identificar los planos del relato, la historia, las características literarias y el contexto comunicativo que enmarcan cualquier tipo de texto.

Capítulo I: Caminos hacia la interpretación de la didáctica de la literatura

El propósito de este capítulo y conformación del mismo pretende abordar ciertas concepciones acerca de lo que es la enseñanza de la literatura, en él encontraremos conceptos desde autores como Sánchez, Yegorov, Freud, Rorty, Guevara y Poe.

De esta forma, el texto se encuentra estructurado de la siguiente manera: en primer lugar, encontraremos una aproximación a la literatura. En segundo lugar, trataremos sobre la lectura a crítica; en tercer lugar, apuntaremos hacia una didáctica de la literatura en contexto. En cuarto lugar, hablaremos de la obra de Edgar Allan Poe.

Finalmente, daremos unas conclusiones que permitan aclarar lo planteado con anterioridad.

Aproximaciones a la literatura

Abordar el concepto de literatura no es sencillo, para poder acercarse a él debemos atravesar por espinosas preguntas como: ¿qué es la literatura? y ¿para qué sirve? Y entrar en esas preguntas es adentrarse en los profundos debates de la filosofía, desde los griegos que sin lugar a dudas encontraron un concepto profundo en la literatura desde el gozo, desde su intencionalidad educadora como lo retrata Homero el educador en la Paideia, además dieron inicio a los grandes debates -hoy aún inconcluso- sobre la relación de la literatura y la realidad; la teoría de la mimesis tan defendida por Hegel en su tratado de estética y reprochada profusamente por los filósofos contemporáneos, entre ellos destacados los inscritos en el giro lingüístico, plantearon para el lenguaje (y para la literatura como parte de éste) un papel mucho más profundo y activo que el de un espejo de la realidad, como lo dice Sánchez (1965) en su texto Las ideas estéticas de Marx:

La caracterización del arte por su función cognoscitiva se vio reducida, durante largo tiempo, al problema que se consideraba fundamental: cuál es su forma específica de reflejar la realidad. El arte se respondía, refleja la realidad en imágenes; la ciencia y la filosofía, en conceptos. (p.33).

Como podemos ver aún en Hegel la idea del arte (incluyendo aquí la literatura) peca por el hecho de carecer de contenido y objeto propio, es decir de concepto, por tanto se limita a la mimesis de la realidad, mientras la tarea de comprenderla y asirla les corresponde únicamente a la ciencia y a la filosofía.

Afortunadamente, el mismo Sánchez ubica el factor clave del objeto del arte: “Este objeto específico es el hombre, la vida humana”. De tal forma superamos el debate Hegeliano del arte como reflejo de la realidad, cuando entendemos que el arte no está plegado a los abordajes conceptuales e interpretativos que desde la ciencia y la filosofía permiten, contrario a ello: “La creación artística, lo mismo que la ciencia, nos lleva al conocimiento de la esencia de los fenómenos”. (Yegorov, 1961, p. 139). Ahora bien, salir de este primer interrogante solo nos conduce a uno nuevo, si el arte no es el resultado del reflejo del hombre ¿qué es la literatura?

En este caso el arte tiene varias aristas, si un pintor hace un lienzo de un árbol, lo que hay en la pintura no es el árbol, es el concepto del árbol que tiene el pintor, es decir: es un árbol humanizado y por ende hay una cercanía a la condición humana: la forma como el hombre entiende los árboles, tanto así que cuando nos encontramos con una pintura de Van Gogh, hablemos de un lugar común como los girasoles, lo que vemos no son girasoles, son la idea de girasoles que tenía Van Gogh, son girasoles humanizados, que ante el pincel de un artista no representan solamente el pensamiento de un hombre, sino la realidad de una época.

Con la literatura sucede algo parecido, cuando un autor escribe una obra, no son hombres los que encontramos en ella, son el concepto de hombres que el autor lleva consigo, diferente a lo que plantearía un sociólogo o un psicólogo, (aun cuando la obra contenga una inmensa carga de elementos de la psicología y la sociología) lo que se está representando allí no es un reflejo de la realidad, es una idea de la realidad, un símbolo, que a su vez nos puede conducir a una interpretación tal como Freud lo hace al darle forma científica a la mitología griega en el psicoanálisis, por lo tanto no es ese el sentido principal de la literatura, ya que:

El arte, no puede ser conocimiento -conocimiento específico de una realidad específica: el hombre como un todo único, vivo y concreto- transformando la realidad exterior, partiendo de ella, para hacer surgir una nueva realidad, u obra de arte. El conocer artístico es fruto de un hacer; el artista convierte el arte en medio de conocimiento no copiando una realidad sino creando otra nueva. El arte sólo es conocimiento en la medida en que es creación. Solo así puede servir a la verdad y descubrir aspectos esenciales de la realidad humana. (Sánchez, 1965, p. 36)

Acercarnos pues a la literatura es iniciar una cadena de preguntas escalonadas y densas, si aclaramos la independencia de la literatura de la filosofía y de la ciencia y además la separamos del concepto, entonces ¿para qué sirve la literatura?

Nos hemos acercado un poco a sus función interpretativa, podemos decir que el arte (nos atrevemos a jugar con arte y literatura como sinónimos) es un concepto de la humanidad, pero es un concepto que tiene tres realidades, la obra llámese como se llame, siempre parte de una realidad externa al hombre, el objeto del arte en sí, luego existe esa realidad producto de la idea de realidad que posee el hombre y finalmente llegamos a la realidad que se transparenta a través de esa realidad creada en la cual encontramos un concepto de hombre, una condición humana.

Desde allí podemos hacer relaciones intertextuales con toda suerte de interpretaciones en la medida en que en la literatura no encontramos al hombre en sí, pero si una parte de él que puede ser real, entonces esa tercera realidad de la literatura se nos presenta como una herramienta que deviene en límites, tal como lo plantea Rorty (2006). Si tenemos en la obra no la realidad objetivada sino una pequeña parte de ella, donde a la vez encontramos un proyecto ético, una idea de la condición humana, con todos sus altibajos; (en síntesis la obra de arte literaria en su contenido particular del mundo nos da una idea universal del mismo) no es necesario preguntarse si es válido o no la enseñanza de la literatura, nos encontramos con que la enseñanza de la literatura más que una propuesta estética es un deber ético, una apuesta por compartir fracciones o diminutas proyecciones de la condición humana en los diferentes escenarios donde podemos compartir conocimiento, llámese este escenario: aula de clase, conversación informal, reunión familiar, etc. Ahora bien, luego de generar algunas aproximaciones al concepto de literatura, o mejor, luego de barajar algunas cercanías y distancias con lo que puede o no ser la literatura, para emprender la empresa de su transmisión (si se nos permite esta palabra) por medio de una didáctica de la misma, debemos partir de reconocer el contexto, el estado de arte del medio para llegar a la literatura, es decir: la lectura.

Sobre la lectura, una mirada crítica

De alguna manera cuando utilizamos la palabra lectura creemos llegar a un lugar común, entendemos el verbo leer como algo muy familiar, un recuerdo de nuestros primeros aprendizajes unido indefectiblemente desde la infancia, ante el interrogante ¿sabe leer? respondemos con un sí afirmativo y seguro, sin embargo al realizar una pesquisa en búsqueda de una aproximación a la

lectura encontramos que esta es mucho más compleja y profunda que el imaginario que nos hemos formado de ella, así lo plantea el maestro Estanislao Zuleta (1982):

Leer es trabajar, quiere decir ante todo que no hay un tal código común al que hayan sido “traducidas” las significaciones que luego vamos a descifrar. El texto produce su propio código por las relaciones que establece entre sus signos; genera, por decirlo así, un lenguaje interior en relación de afinidad, contradicción y diferencia con otros “lenguajes”, el trabajo consiste pues en determinar el valor que el texto asigna a cada uno de sus términos, valor que puede estar en contradicción con el que posee el mismo término en otros textos. (p. 4)

Y más adelante nos plantea:

Quiero subrayar aquí un punto: no hay un tal código común. Cuando uno aborda el texto, cualquier que sea, desde que se trate de una escritura en el sentido propio del término, es decir, en el sentido de una creación, no de una habladuría, como dice Heidegger (por que las habladurías también se pueden escribir, eso es lo que hacen todos los días los periodistas, escribir habladurías) cuando se trata, de una escritura en el sentido fuerte del término entonces no hay ningún código común previo, pues el texto produce su propio código, le asigna su valor; ese es un punto importantísimo en la teoría de la lectura (p. 5)

Una aproximación a lo planteado anteriormente nos indica que al abordar la palabra lectura no es posible reducirla a un ejercicio simple y más en el sentido de la lectura como un proceso profundo y complejo, un diálogo particular e íntimo con la obra, que construye siempre una nueva interpretación y que es diferente a las demás lecturas. Teniendo esto como referente encontramos que una aproximación a una didáctica de la literatura debe ser una lectura desde la

complejidad y no desde la simpleza; además de esto hay un elemento más que nos es regalado por maestro Zuleta: “es necesario leer a la luz de un problema” (p. 13). Allí es dónde podemos hallar el punto de encuentro con la didáctica de la literatura, como una guía problematizadora para provocar en los estudiantes arriesgarse a la lectura.

Hacia una didáctica de la literatura

Las líneas trazadas hasta el momento solo tienen validez en la medida en que nos permitan conducir hacia la posibilidad de una construcción de una didáctica de la literatura, y más aún hacia una didáctica de la literatura en una realidad concreta, en síntesis hemos recorrido este camino tratando de llegar a un puerto determinado: hacia una didáctica de la literatura en contexto. Sobre esto Guevara (2015) nos relata:

Es invocando este mundo del aquí y ahora de los jóvenes y niños como puede iniciarse su acercamiento –digamos natural– a la literatura. Si enseñar, decíamos arriba, debe flexibilizarse y deconstruirse en una constelación de afinidades semánticas como deleitar, provocar, jugar, transformar, inquietar, etc.; nada tan poderoso como las experiencias del mundo propio, individual y colectivo para lograr poner en operación tales actividades; La experiencia individual es, quizá, la esfera de propiedad más inmediata y crucial de la existencia humana. Como se podrá entender desde ya, la enseñanza de la literatura no es en este texto un ejercicio de traslado de información, un ejercicio de orden convencional y técnico. Implica de hecho una acción sensible, una vivencia, una evocación del mundo del

aquí y ahora. Enseñar la literatura tiene que ver, en esta parte, con traer a los ojos, a través de la lectura y la escritura, el mundo que está a la mano. (p. 15).

La pertinencia de estas palabras para nuestro objetivo es evidente a todas luces, dado que la literatura muchas veces por su condición estética suele entenderse de manera muy abstracta, sin embargo al embarcarnos en el sendero de la didáctica es necesario desvelarla desde sus posibilidades de manifestación cotidiana, es allí donde el docente juega un rol indispensable ya no como sabio que reparte conocimiento sino como guía que acompaña a un encuentro íntimo a sus estudiantes y para incentivar ese riesgo debe desbaratar la muralla impenetrable que muchas veces se crea en el imaginario y hacerla accesible, cercana. En este punto la lectura y la escritura se encuentran (entendiendo que son fenómenos diferentes) a manera de puente que permite desde alguno de los puntos llegar al otro:

La lectura es riesgo. La exigencia de rigor muchas veces puede ser una racionalización, el temor al riesgo hace que la lectura sea prácticamente imposible y genera una lectura hostil a la escritura cuando lo que debe predicarse es exactamente lo contrario; que sólo se puede leer desde una escritura y que sólo el que escribe realmente lee. Porque no puede encontrar nada el que no está buscando y si por azar se lo encuentra, ¿cómo podría reconocerlo si no está buscando nada, y el que está buscando es el que está en el terreno de una batalla entre lo consciente y lo inconsciente, lo reprimido y lo informable, lo racionalizado o idealizado y lo que efectivamente es válido? Si no está buscando nada, nada puede encontrar. Establecer el territorio de una búsqueda es precisamente escribir, en el sentido fuerte, no en el sentido de transcribir habladorías. Pero escribir en el sentido fuerte es tener siempre un problema, una

incógnita abierta, que guía el pensamiento, guía la lectura; desde una escritura se puede leer, a no ser que uno tenga la tristeza de leer para presentar un examen, entonces le ha pasado lo peor que le puede pasar a uno en el mundo, ser estudiante y leer para presentar un examen y como no lo incorpora a su ser, lo olvida.

(Zuleta, 1982, p. 18).

Tenemos entonces que la didáctica de la literatura para que sea realmente una didáctica de partir de ser una experiencia vital, que permea a quien participa de ella y construya el puente entre la lectura y la escritura por medio de la creación. El docente entonces cumple un rol fundamental en este espacio, volviendo a Guevara (2015):

Porque, en los términos de estos trazos, enseñar literatura no es ni será nunca memorizar la relación imposible de autores escuelas, títulos, premios, fechas y mil cosas más. Enseñar literatura equivale fenoméricamente a recrear los acontecimientos cotidianos con la pluma del maestro que escribe sobre sus experiencias más simples y coloquiales y las comparte leyéndolas a los niños, para que luego ellos puedan imitarlo –todo acto de iniciación es un acto de imitación, por ejemplo el aprendizaje de la lengua materna– escribiendo sus pequeños recuerdos, sus anécdotas, sus breves historias, sin seguir esquemas ni modelos; en un hacer elemental como el canto de los pájaros o como el murmullo del arroyo; con sus propias palabras, con su ortografía, con sus repeticiones. Y lo más importante, sin correcciones pedantes. Toda la realidad de sus mundos –del mundo de cada uno– confluye en infinito ramillete de anécdotas. Aquí se recrean las voces, los sentimientos, los sueños escondidos de todos. (p. 15)

Poe, el creador

Para referirse a la didáctica de la literatura no es pertinente hablar de taxonomías, reducirla a conceptos, porque precisamente el fenómeno de lo moderno rompió con esos diques que hasta al momento parecían tan firmes, para referirnos explícitamente retomaremos el caso de Poe ¿habrá alguna obra más calculada que la de Poe? nada más inquietante que conocer los detalles de construcción del cuervo en el texto de la filosofía de la composición:

Escojo para ello El cuervo debido a que es la más conocida de todas. Consiste mi propósito en demostrar que ningún punto de la composición puede atribuirse a la intuición ni al azar; y que aquélla avanzó hacia su terminación, paso a paso, con la misma exactitud y la lógica rigurosa propias de un problema matemático. (p. 2).

Todo en El Cuervo, todo, fue analizado por su autor mucho antes de que la pluma tocara la hoja, la dimensión: escribir una obra para ser leída en una sola sesión y así no perder la unidad de impresión:

Mi pensamiento se fijó seguidamente en la elevación de una impresión o de un efecto que causar. Aquí creo que conviene observar que, a través de este trabajo de construcción, tuve siempre presente la voluntad de lograr una obra universalmente apreciable (p. 3).

Y así cada palabra de los 108 versos de los que se compone el cuervo está puesta de manera milimétrica, así el estribillo *never more* (nunca más) contiene la r y la o, la consonante y la vocal más fuertes según el análisis de Poe y por ende el sonido recurrente de la obra y al mismo tiempo su tesitura, apalabrado por un cuervo, un animal que puede estar dotado de palabra y a la vez es acorde con el tono del poema, solo faltaba algo para que el texto fuera perfecto: un hombre

perturbado que dialoga con el cuervo, o con sí mismo, mientras el cuervo repite una palabreja aprendida en cualquier lado, eso no lo sabemos; aquí encontramos una nueva dimensión de la perfección, tratando de desprenderse de la moral, rompiendo la idea que confunde perfección con impoluto, vemos está más bien como algo completo (léase complejo) la perfección entonces se halla más cercana a la sinergia, como resultado de la suma de los componentes, que como algo ya obrado o un deber ser que se nos presenta inaccesible.

Si desmembramos cualquier obra de Poe, encontramos la misma preocupación por la estructura desarrollada en el cuervo, de lo anterior nos surge la pregunta ¿será esto lo que hace de la obra de Poe una gran obra? y la respuesta es: No, y ahí es donde radica la importancia de entender la complejidad, no basta con conocer las imbricadas redes del lenguaje para tener un gran cuento o poema, hay que, sobre todo, tener una sensibilidad que se extrapola al lenguaje, no es el conocimiento de la estructura del lenguaje lo que nos acerca a Poe, es la sensibilidad por la condición humana, por sus perturbaciones, así se nos muestra el retrato oval, lo que sucede allí puede separarse totalmente de lo supersticioso: Un hombre que llega a un castillo y queda perplejo ante la contemplación de un retrato oval bellísimamente pintado, luego encuentra la historia de su confección: es la amada del gran pintor quien falleció cuando este terminó de pintarla en el lienzo.

Pese a que al desbaratar su estructura parece simple, el cuento el retrato oval consigue mantenernos en tensión de principio a fin, porque es en la exploración de la condición humana dónde radica la posibilidad de dibujar todo tipo de sensaciones y es precisamente lo que nos permite convertirla en el instrumento indicado para un acercamiento a la didáctica de la literatura, no es lo que se dice, sino lo que se encuentra implícito, entre líneas, donde aparece la

magia de la literatura. Tal como podemos encontrarlo al final del cuento, cuando Poe (2002) nos dice:

Y cuando pasaron muchas semanas y poco quedaba por hacer, salvo una pincelada en la boca y un matiz en los ojos, el espíritu de la dama osciló, vacilante como la llama en el tubo de la lámpara. Y entonces la pincelada fue puesta y aplicada el matiz, y durante un momento el pintor quedó en trance frente a la obra cumplida. Pero, cuando estaba mirándola, púsose pálido y tembló mientras gritaba: “¡Ciertamente, ésta es la Vida misma!”, y volvióse de improviso para mirar a su amada... ¡Estaba muerta!». (p. 68)

A manera de conclusión

Es necesario reconocer que para poder entender a profundidad el significado, el sentido y la importancia de la didáctica de la literatura debemos partir de descomponerla primero en cada uno de sus componentes: literatura, lectura y didáctica, para posteriormente hacernos una idea del todo desde sus partes.

Realizar un ejercicio de tales magnitudes: un abordaje conceptual de la didáctica de la literatura, es una empresa ardua y de largo aliento dado el nivel de especialización que significa analizar solamente cada una de las partes que componen la didáctica de la literatura (sin ser abordados todos sus elementos). Por ello de este proceso podemos dar solo algunas consideraciones:

1. Cuando hablamos de literatura estamos ante un concepto aún en disputa, que ha tenido a través del tiempo y de las diferentes corrientes filosóficas y epistemológicas

diferentes interpretaciones, sin embargo podemos hablar de la literatura como la creación de refracciones del hombre que permiten hallar en ella pistas de la condición humana y por ende la posibilidad de apertura de mundos en quienes participan de ella

2. La lectura es un proceso complejo, un diálogo íntimo y particular que no se puede estandarizar ni cristalizar en una relación plana enseñanza-aprendizaje.
3. La didáctica debe entender el contexto como insumo indispensable tanto para el ejercicio pedagógico como para el acercamiento teórico. El sentido de la didáctica es en últimas la posibilidad del acercamiento de la literatura al aula de clase y es una lectura clara del contexto, de las realidades concretas de los estudiantes la que permite este acercamiento.

Procedimiento del trabajo investigativo

Diseñar una Secuencia Didáctica (SD) con base en el cuento corto de terror, “El Retrato Oval” y “Willian Wilson” de Edgar Allan Poe, para fortalecer la comprensión de textos narrativos en estudiantes de Grado Noveno.

Capítulo II. Marco teórico

La presente investigación tiene como finalidad el diseño de una secuencia didáctica (SD) con base en el cortometraje literario, para el fortalecimiento de la comprensión de textos narrativos (cuento corto de terror). Por lo cual, en este capítulo el lector podrá encontrar los componentes principales que le dan forma y coherencia a este trabajo, en primera instancia se abordará el lenguaje desde la concepción de Vygotsky (1987), quien plantea el proceso de lectura y escritura como un fenómeno de carácter social, por medio del cual el individuo construye conocimiento e interactúa con sus semejantes, luego se tendrá en cuenta la importancia del lenguaje escrito según Vygotsky (1995), Se abordará la comprensión lectora desde el MEN (1998) y Cassany (2006), de igual forma la presente secuencia se ha de referir a la importancia del texto narrativo desde la concepción de Barthes (1996) y Todorov (1968) y finalmente se desarrollará el concepto de secuencia didáctica que da forma a esta propuesta investigativa tomando como referencia el concepto construido por y Camps (2004) y contextualizado en las prácticas pedagógicas colombianas por Pérez (2009).

Lenguaje

En este orden de ideas, el lenguaje se manifiesta como un constructo social que permite el desarrollo del sistema cognitivo en el individuo, Vygotsky (1979) fundamenta su teoría en una concepción cultural del individuo ya que estudia su pensamiento en relación con el uso de algunos instrumentos sociales dando prioridad al lenguaje, al que define como una herramienta del pensamiento definiéndolo propiamente como: “un hecho social que, como tal, se desarrolla a través de las interacciones dentro de una comunidad y que el desarrollo humano se produce

mediante procesos de intercambio y transmisión del conocimiento en un medio comunicativo y social que es precisamente la cultura” (p.66).

Así, el lenguaje es una construcción social que se fortalece de acuerdo a las distintas formas de interacción de los individuos, por ende se tiene en cuenta que la lengua posee su naturaleza social, la cual condiciona las habilidades comunicativas de los estudiantes.

En este sentido, el lenguaje en la escuela es concebido como el vehículo principal que permite la construcción del conocimiento, este garantizará que el estudiante posea las habilidades necesaria para construir significados a partir de su realidad natural y social. De acuerdo a lo anterior Vygotsky (1934) sustenta que todo pensamiento lleva tras de sí una disposición afectiva que se convierte en el punto de partida para la comprensión verdadera y completa del pensamiento del otro.

En síntesis es el lenguaje el soporte principal de la totalidad de habilidades y competencias del ser humano, de ahí que sea primordial estudiarlo desde múltiples visiones teóricas que permitan profundizar en los conocimientos que de este se tienen.

Lenguaje escrito

Por tal motivo, el lenguaje escrito surge como un mecanismo que se obtiene del manejo de una interacción cultural propia que lleva consigo características particulares que propician el desarrollo de la escritura Vygotsky (1995).

Ahora bien, si tenemos en cuenta lo dicho con anterioridad, encontramos una gran diferencia en lo que concierne a la adquisición del lenguaje oral y lo concerniente al aprendizaje de la escritura. El autor se opuso firmemente al planteamiento de que la adquisición del lenguaje escrito atravesaba los mismos estadios de la adquisición del aspecto oral, por lo que señala que

ambas actividades responden a procesos psicológicos diferentes. El autor a su vez asume que la vida social origina en los sujetos procesos psicológicos superiores, entonces si el lenguaje oral se adquiere de forma natural por todos los sujetos de determinada sociedad, el aprendizaje de la lengua escrita se da de manera diferente ya que hace falta una participación directa en procesos particulares de socialización, como por ejemplo la educación.

Comprensión lectora

De acuerdo con lo anterior, es necesario abordar la comprensión lectora la cual se entiende como la capacidad que poseen los lectores de comprender lo que se lee, tanto el significado de las palabras que forman determinado texto como la comprensión global del mismo. Por lo tanto leer significa comprender, siempre que se lee se hace con la intención de entender, de lo contrario no tendría sentido hacerlo.

La competencia lectora se da cuando el lector encuentra el significado de un texto y lo pone en relación con lo que ya sabe y con sus intereses propios, sus saberes previos que se encuentran en la memoria se conectan con los conocimientos nuevos y esto le permite hacer inferencias y alcanzar información que no se encuentra en el texto.

En este sentido, propone el MEN (1998) centran su mirada en la formación de un lector independiente que se identifique como un sujeto activo en la escuela y en la sociedad. Dichos lineamientos se encuentran orientados hacia la significación, en la cual, la comprensión se manifiesta como un constructo formado por el texto, el contexto y el lector, todos estos deben estar presentes y deben interactuar entre sí:

El significado, a diferencia de lo que sostenía el modelo perceptivo motriz de la lectura, no está sólo en el texto, tampoco en el contexto ni en el lector, sino en la

interacción de los tres factores, que son los que, juntos, determinan la comprensión. (Lineamientos Curriculares, 1998, p. 47).

Es el desarrollo de varios procesos cognitivos que le permiten al lector anticipar lo que encontrará en un texto, incorporando sus conocimientos previos, haciendo sus propias hipótesis y conjeturando para llegar a comprender la información que lee y construir su propio significado. Veamos: “el aprendiz de lector debe adquirir el código gráfico y entrenarse y automatizar su reconocimiento; también debe desarrollar estrategias cognitivas de comprensión y autorreguladoras.

El autor amplía, entonces, el concepto de lectura, afirmará que estos aprendizajes son básicos e imprescindibles para alcanzar niveles aceptables de procesamiento lector. Pero no es suficiente: “También hay que aprender los aspectos socioculturales de cada práctica letrada: cómo, dónde y cuándo se usa cada artefacto, para conseguir qué propósitos, de qué manera, etc”.

Los géneros literarios

Si bien hasta este momento se han abordado diferentes componentes, que han contribuido al diseño de esta secuencia didáctica, es pertinente mencionar el componente relacionado con la literatura.

Los estudiosos en torno al lenguaje coinciden en afirmar que es posible estudiar la literatura desde tres perspectivas, a saber, la épica (epos en griego, cuyo significado es narración), la lírica y la dramática.

Ahondaremos, por ser este el objeto de estudio, en el primer género, el cual comprende la epopeya, el poema épico, el romance, la fábula, la epístola, el cuento, entre otros, y cuyo origen se remonta a la Ilíada y la Odisea de Homero, entre los siglos IX y VIII a. C..

Los primeros en formar ideas críticas en torno a la escritura y de plantear un estudio del funcionamiento de la lengua y la capacidad de significar, serán los griegos. Como Platón destierra a los poetas de la polis por considerarlos enajenados (Ion o de la poesía), intérpretes de los dioses y corruptores de la civitas, quizá por ello debía desterrarlos de su República, sin ocultar que en él pugnan la pasión, el juego estético y contrariedades conceptuales y riesgos del pensar; lo cierto es que la armonía social tenía para su filosofía un gran valor. Será en la Poética, con los fragmentos rescatados de Aristóteles, donde se dará a conocer la estructura narrativa, el tiempo, los escenarios; en pocas palabras, un sistema de análisis, comparativo, para abordar las obras narrativas y del arte (Homero, la comedia, el arte de tocar la flauta o la cítara). Aristóteles ahondará en este tratado filosófico el valor de la épica y la tragedia.

Es con Apuleyo y menos con Ovidio (quien representa el derecho romano), que la prosa volverá a alzar vuelo. El Asno de Oro sigue siendo una ficción potente para imaginarios sensibles a los cambios que sufrieran los géneros narrativos, y su eco se transporta hasta los mayores exponentes, primero de la hechicería, del régimen nocturno, del género de terror, de terror gótico, con otro conjunto de obras de la literatura universal.

Surge, entonces, al avanzar el Medioevo y al dejar tendida su sombra, (La época oscura), que para muchos culmina con el barroco, su halito a subterráneo, a mazmorra, a cripta tendrá pleno desarrollo estético a partir de la segunda mitad del siglo XVIII, al surgir una nueva sensibilidad: “el placer por los objetos terroríficos” (Arguello, 2009, p.52). Al punto se dieron la publicación de El monje, de Matthew Gregory Lewis, Oda al miedo, de Collins, El Castillo de Otranto, de Walpole. En 1764, Kant escribe su texto Observaciones sobre el sentimiento de lo bello y lo sublime, Descartes y Rembrandt frecuentan las carnicerías y los patíbulos, se publica el ensayo Sobre el placer derivado de los objetos terroríficos, de los poetas John y Anna Laetitia Aikin

(1773), y al mismo tiempo aparecen en Francia las novelas de Sade, la respuesta de Inglaterra será El cuento de terror, influenciado por William Blake y desarrollado por Lord Byron, una suerte de gótico-moderno que evolucionará hasta el romanticismo y que dará insumos a la pintura y sus paisajes de terror, pero valga aquí la aclaración del término. Con novelas como El Monge, de Matthew Gregory Lewis, (publicada en 1796), se llega al clímax del género (se sugiere su lectura para dimensionar los orígenes de la novela gótica). Ahora bien, gótico, según Arguello (2009), significa estructura del exceso, cita a Boting:

Lo gótico hace su aparición en la horrible oscuridad que obsesionó a la racionalidad y a la moralidad dieciochesca. Arroja sombras sobre el éxtasis desesperante del idealismo e individualismo romántico y sobre las inquietantes duplicidades del realismo y decadentismo victoriano. Los ambientes góticos, - oscuros y misteriosos- han supuesto en repetidas ocasiones el turbador retorno del pasado en el presente y han suscitado sentimientos de terror y de risa. En el siglo XX, con formas distintas y ambiguas, figuraciones góticas han seguido arrojando sombras sobre el progreso de la modernidad con antinarraciones que contaban el lado subterráneo de la ilustración y de los valores humanísticos. (p.59)

Podemos concluir que la estética gótica es la respuesta de creadores y pensadores a una época abisal. Veremos pues, cómo surge el subgénero del cuento y cuáles son sus principales características.

La cultura europea

Kundera (2008) en su ensayo El Arte de la Novela, afirma que fue este dispositivo narrativo el que formó la conciencia europea al imponerse como modelo de memoria social, sirvió además, al margen de la historia, como correlato sentimental. Pero es con Cervantes, según el autor, donde

nace la novela moderna. Por otra parte veremos “cómo algunos de estos personajes han sobrevivido a sus creadores, alcanzando con frecuencia mucha más fama que éstos” (Millás, 1982, p.12), nos referimos a Frankenstein, a Drácula, al padre Ambrosio, al Diablo, entre otros.

El género

Si bien la división por géneros no está tan clara como algunos pretenden, y que “esta división está más justificada por razones de orden metódico que por imposiciones de la realidad” (p.14), diremos al respecto que el primer antecedente del género, “dentro de nuestra cultura, es la llamada novela gótica, surgida en Inglaterra durante el último cuarto del siglo XVIII. Esta clase de novela utiliza para su elaboración los aspectos más siniestros de la fantasía humana” (p.15).

En pleno siglo XIX, en la década de 1830, coincide con el crecimiento de lo que en el futuro serán las grandes ciudades, los editores conciben un nuevo método de producción y venta que será definitivo para el desarrollo del género: la novela por entregas o folletines.

La prensa y el origen del cuento corto de terror

El mercado editorial se impuso antes de la aparición de la radio y la bombilla eléctrica, ya que las grandes plataformas editoriales dominaron el horizonte de sentido, a la par con el teatro, y por ende regularon el mercado de ideas en torno a la política y los diferentes intereses humanos, dando por entregas, por capítulos las novelas, las narraciones, lo cual hizo que se reformularan los géneros y su estructura, se conservó la tensión, el misterio, se ahondó en la psicología de los personajes y de allí nacieron los códigos estéticos que el autor de

El gato negro” planteara en “El arte de la composición”. Así “los autores aprenden el manejo cauteloso de la trama, de forma que la intriga no decaiga de forma que

la intriga no decaiga en ningún momento, porque ello significaría dejar de vender los capítulos siguientes (p.16).

Este tipo de dinámica editorial “va obligar a los escritores americanos a refugiarse en el cuento o a narración breve, que es un género relativamente fácil de vender a revistas y periódicos” (p.17), dicho modelo se ve modificado por el genio de Boston.

Texto narrativo

Según Barthes (1989), este tipo de texto tiene como fin relatar una serie de acontecimientos que se desarrollan en un lugar específico y en un determinado espacio temporal, incluyendo la participación de distintos personajes que pueden hacer parte de la realidad o de un imaginario. A su vez defiende que la narración es la anfitriona de varios géneros y que a su vez está presente en todo lugar, momento y sociedades.

En este sentido, Todorov (1968) define la narración de la siguiente manera: “es un relato que implica una transformación radical de la situación inicial (frente a la simple yuxtaposición de elementos, propia de la descripción)”. A su vez, Calatrava (2008), sugiere la secuencia narrativa prototípica de Todorov, que está constituida por cinco proposiciones:

Una situación inicial que introduce el espacio, el tiempo y los personajes; son todos los antecedentes que conllevarán a la acción, un nudo: que es una sucesión de incidentes que enmarañan la acción, su función es mantener la intriga del relato. 3. Las reacciones: aquí, los acontecimientos son valorados por los mismos personajes del relato o por el narrador.4. Desenlace: presenta un cambio de situación, se solucionan los problemas que ocurrieron en el nudo. 5. Situación final: evidencia el nuevo estado posterior a los hechos acontecidos (p. 157).

El Retrato Oval (The Oval Portrait) de Edgar Allan Poe

El cuento corto de terror fue publicado por primera vez en abril de 1842, con el título de La Vida en la Muerte, en uno de los principales periódicos de Estados Unidos. Escrito en primera persona del singular, un focalizador poco usual en la época y el cual permite una suerte de intimidad con el lector para lograr un objetivo, este es, la conmoción, el miedo, el terror, por la confianza que el receptor establece con el narrador.

Ahora bien, la historia se desarrolla en dos planos, primero, el del personaje mal herido que llega a su castillo y le pide al criado que le abra, (narra en primera persona, como bien se ha dicho), y la del relato que concluye el cuento, que surge de un libro explicativo de las obras de arte que adornan la casa. Este relato se desarrolla en tercera persona y cuenta la singular historia del pintor del retrato oval.

El primer párrafo del cuento ya establece el escenario o contexto de la ficción: “El castillo cuya entrada se había aventurado a forzar mi criado” (Poe, 1981, Tomo I, p. 272), dice el personaje principal al ingresar a su aposento “gravemente herido”. Es preciso aclarar que a lo largo del cuento no se le informa al lector las razones por las que el personaje se encuentra herido, lo cual le permite (al lector) recrear parte de la historia. Por otra parte la puesta de la entrada es típica de los relatos de Poe: “una de esas moles, mezcla de lobreguez y grandeza”, que le recuerdan al lector un tiempo ya pasado, pues el castillo “había sido abandonado temporalmente y en fecha muy reciente”. Sus ornamentos eran abundantes, nos dice el narrador,

y las “pinturas modernas llenas de vida” (p.272), este detalle en contraposición al objeto del cuento: la Muerte.

A renglón seguido el narrador llega hasta su lecho, envuelto en cortinas de terciopelo negro, y le pide a su criado que cierre “los pesados postigos de la habitación, pues era ya de noche, encendiese las lengüetas de un alto candelabro que se hallaba junto a la cabecera de la cama”. Estos índices son de especial importancia ya que los relatos de Edgar Poe, en su gran mayoría, se desarrollan de noche: “Pasaron las horas y llegó la profunda medianoche” (p.273) y “los rayos de las numerosas candelas” animan la habitación. La luz artificial (de lámparas y candelabros) y el encierro son otros signos reiterativos a tener en cuenta en la estética de Poe.

El personaje principal descubre, pues, un cuadro desconocido y oculto en una de las columnas del fondo, el cual comprende “el retrato de una jovencita que empezaba a ser mujer”, y es tal el impacto del retrato que el personaje confiesa su terror y se ve obligado a cerrar los ojos: “El lienzo había parecido disipar el soñoliento estupor” (p.273), nos dice, “en la vaga pero profunda sombra que formaba el fondo del conjunto” (p.274). Así, “había descubierto que el hechizo del cuadro residía en su absoluta naturalidad de expresión que al principio me sobresaltó y finalmente me confundió, subyugó y me espantó”.

Le echó mano afanosamente al libro que trataba de las pinturas, y leyó (Aquí cambia el focalizador narrativo, y la historia se divide, en consecuencia, en dos planos con tiempos verbales diferentes, ya que este relato final se cuenta en tercera persona)

Se nos dice del pintor que era “apasionado, estudioso, austero”, y de su joven esposa, que odiaba el Arte (nótese la mayúscula inicial en el original), pues “era su rival” (p.274). Aquí el asunto problemático se reduce a la estética o teoría de lo bello, por lo que el cuento funciona

como alegoría de la belleza natural del amor (vivo), y la belleza creada de forma artificial por el artista (belleza sin vida, sin aliento vital, es decir, la belleza inanimada)

En la oscura y alta cámara de la torrecilla, donde la luz se escurría por el pálido lienzo sólo desde arriba”, se da la tarea el pintor de retratar a su mujer, con una indiferencia pasmosa por parte de ella, quien consideraba, hasta entonces, al Arte como su rival, se deja, en este sentido, vencer por su amor que le cuesta la vida, pues “a diario iba quedando más abatida”, como veremos más adelante, ya que el pintor ni se interrumpía “siquiera para mirar el semblante de su mujer (p.275).

El final es contundente: “El espíritu de la dama volvió a vacilar como la llama en el cuenco de una lámpara: ¡Verdaderamente es la vida misma!”, (en cursivas en el original), al decir esto el pintor: “Volvióse de repente hacia su amada: ¡Estaba muerta!”

William Wilson, un murmullo muy quedo

El interrogante de Chamberlayne que sirve de epígrafe al cuento, revela al lector un juicio ineludible: “¿Qué decir de la implacable CONCIENCIA, ese espectro que aparece en mi camino?”. Nótese la mayúscula en el original, y el inicio del cuento “Permitidme que me llame, por el momento, William Wilson”. El autor, de este modo, propone un juego de la identidad poco explorado hasta el momento, hablar de la conciencia desde la extrañeza, ya que hubo que esperar al surgimiento del psicoanálisis de Freud y Jung para tratar los temas del inconsciente con tal lucidez y complejidad como lo hiciera el autor, víctima quizá de su propio invento, una conciencia moralizante que agobia y puede (pudo) llevar a la muerte, como “fin” del diálogo interior.

Escrito en primera persona, el relato nos ubica en la infancia del personaje y anticipa su final trágico en una Inglaterra imaginada, pues su historia: “¿no la han divulgado por las más distantes regiones del globo los vientos indignados?” (Poe, 1981, Tomo II, p.120). En consecuencia, el objeto del cuento será la “depravación, cuyo origen, y sólo él, tengo el propósito de exponer. Las personas suelen envilecerse gradualmente.” (p.120), ya lo dice Wilson, de modo atávico: “Jamás un hombre fue tentado antes como yo”. Víctima de sus “visiones sublunares”, el personaje confiesa al lector: “Crecí voluntarioso, dado a los caprichos más extravagantes y presa de las más ingobernables pasiones” (p.121), ¿Quién no se ha sentido como William Wilson, voluntarioso y preso de sus pasiones? Estamos, pues, ante un cuento moralizante, en el sentido griego, ante las implicaciones psicológicas de la formación del carácter y las valencias negativas de la división de la personalidad debidas a la confrontación interior.

El escenario que escoge Poe es típico de sus narraciones: “Todas las casas eran muy antiguas”, relata Wilson: “La frialdad refrescante de sus avenidas profundamente umbrías” (p.121), en este paisaje desolador se presenta la “miseria ¡ay! demasiado real”. Una infancia en el encierro: “Aquella muralla, semejante a la de una prisión, formaba el límite de nuestros dominios” (p.122), nos habla de sus años como estudiante, con una concordancia interesante con los espacios descritos por Kafka años después, esto es, la de los espacios asfixiantes, sin rastros de naturaleza: “Recuerdo bien que no tenía árboles, ni bancos, ni nada que se le pareciese” (p.123).

El espacio entonces de la narración vacila entre la descripción realista y la sublimación ficcional, es decir, al espacio subjetivo, pictórico, en contraste con el escenario realista, lo cual le confiere autenticidad a la narración, pues es ineludible no pensar en los gráficos de M. C. Escher, en sus laberintos, en el infierno geométrico que viven sus personajes y en el que se puede hallar

una anticipación por parte del genio estadounidense, ya que este artista compuso de forma posterior sus cuadros y grafías, que tendrían onda resonancia en otro escritor muy parecido a Poe, es decir, en Thomas de Quincey, británico.

Se le dice al lector, en este orden, que el personaje habita un castillo con “sus incomprensibles subdivisiones”, quizá no habla del espacio hipotético de la conciencia sino del cerebro, donde ella es inquilina: “de una a otra habitación era seguro hallar tres o cuatro escalones que subir o bajar”. En este infierno geométrico da lo mismo subir que bajar, en el relato han caído los puntos cardinales como en Escher: “meditamos sobre el infinito” (p.123), en medio de “muros macizos”, oímos un susurro, una confesión: “La verdad es que el ardor, el entusiasmo y lo imperioso de mi carácter pronto hicieron de mí un personaje señalado entre mis condiscípulos y por grados lentos aunque naturales, me dieron ascendiente sobre todos los que no eran mucho mayores que yo en edad...”. Ah, la sed de dominio de la que hablara Nietzsche y Dostoyevski, llevará a nuestro personaje a la ruina, porque parte de la impotencia y de los delirios de grandeza: “El mío era uno de esos nombres vulgares” (p.124), y aquí no sabemos si habla el autor o el personaje, como él mismo dice, “un nombre ficticio no muy diferente del verdadero”.

Así, el narrador se empeña en darle a entender al lector que dicho personaje “extraño” es él mismo: “La rebeldía de Wilson era para mí motivo de gran embarazo”. Era pues la rebeldía la que hacía que se dividiese su personalidad: “sería que en el fondo le temía”. El temor es aquí la cumbre psicológica del relato ¡Por temor William Wilson se combate a sí mismo! ¡Por temor, afirma la psicología, somos causantes de nuestra propia ruina!

El narrador continúa con el juego de identidad. Al ingresar al liceo el homónimo, afirma el narrador que “se puso en circulación la idea de que éramos hermanos” (p.125), esto, bajo el

símbolo de la eterna compañía de la conciencia: “había nacido el diecinueve de enero de 1819”, el mismo año, el mismo día, ya no le cabe duda al lector, el personaje habla de sí mismo. Ahora bien, sus verdaderos sentimientos hacia él (o hacía sí mismo): “Formaban una abigarrada y heterogénea mezcolanza: un tanto de animosidad petulante, que no era sin embargo odio, cierta estima, más respeto, mucho temor y un mundo de inquieta curiosidad” (p.126). Pocos han descrito con mejores palabras las ambivalencias del mundo interior. “Éramos los más inseparables compañeros”, continúa el narrador, satanizándose por “el cauce de la chanza o la burla” de sus defectos más visibles.

William Wilson vivía para entonces en “modesta y templada austeridad”, hasta que apareció su contrincante, cuya única diferencia era que hablaba con “un murmullo muy quedo” (p.126), y sus rasgos eran tan similares (“vi que teníamos la misma altura”) que “abarcaba tanto las palabras como los gestos”, “mis andares y mis modales” (p.127), con la diferencia que “su sentido moral, eran mucho más agudos que los míos” (p.128), y esto es lo que le atormenta al personaje: “mis sentimientos tenían ahora mucho de odio auténtico” (p.129). Convivían, como se ha dicho, en “el enorme y viejo caserón, con sus incontables divisiones, tenía varias estancias amplias” (p.129), pero, nótese que a pesar de la amplitud del liceo, no era posible salir, por el contrario, William Wilson debe conformarse con dormir entre los “muchos pequeños rincones o recovecos sobrantes de la estructura” (p.129). Lo que desata en su pasión “un libertinaje que desafiaba las leyes y eludía la vigilancia de la institución” (p.130), y aquí nace el ser anormal que es William Wilson, quien poco o nada se ajusta a las normas y las instituciones.

Dicha degradación moral va acompañada (¿necesariamente?), de los enervantes del espíritu: “El vino corría con libertad y no faltaban otras y acaso más peligrosas seducciones” (p.130). Para quien vive así, encuentra al otro día, el “mortecino amanecer” (p.130). El homónimo de Wilson

sale entonces de forma sorpresiva, debido a un inconveniente familiar: “Pero antes de que yo hubiese podido recobrar el uso de mis sentidos él se había ido” (p.131), en una percepción que “fue tan evanescente” como viva.

Se desata pues el personaje a vivir de forma desenfadada al salir del liceo, “dando nombre a una multitud de nuevas locuras” (p.131), adiestrándose en “las más viles artes del jugador profesional” y haciéndose conocer como “el más noble y liberal estudiante de Oxford” (p.131), y considerando que sus fechorías “no eran más que calaveradas de juventud”. Pero ya han tomado carrera sus defectos de carácter incrementados por la bebida, volviéndose su homónimo un perseguidor, en la “exacta réplica en todos y cada uno de sus detalles” (p.135).

Ya hacia el final, oímos el lamento de William Wilson: “Huí en vano. Mi sino maldito me persiguió exultante”. Como una suerte de autobiografía, el personaje sigue luchando contra su conciencia, al exclamar: “¿Con qué espectral oficiosidad se interpuso entre mi ambición y yo!” (p.135), pues lo persigue por toda Europa, y vuelve a afirmar: huí en vano. Pero “¿Quién es él? ¿De dónde viene? ¿Y cuáles son sus fines?” (p.135). se trata, como se ha dicho, de la conciencia y “su impertinente vigilancia” (p.135). Ha tomado cuerpo como su “atormentador”, un tormento nacido en su infancia: “que en este mi demonio perseguidor y maléfico genio dejara yo de reconocer al William Wilson de mis días de escolar, al homónimo” (p.136), con su “omnipresencia y omnipotencia”: “Pero en aquellos últimos tiempos me había entregado de lleno a la bebida y al influjo enloquecedor que ejercía en mi temperamento hereditario me hacía más y más impaciente a todo control” (p.136). ¿Qué hay peor que el alcohol?, se preguntará en *El Gato Negro*, encumbrando de este modo un símbolo mortal para los años venideros, por la cantidad de víctimas que deja esta enfermedad del alcoholismo. El personaje ya no encuentra consuelo, hasta el espacio le resulta astil: “y la sofocante atmósfera de las salas atestadas me irritaba hasta un

extremo insoportable” (p.136). Huye, pues, William Wilson de sí mismo, y en Italia se bate en duelo en un cuarto a oscuras con espejo, hiriéndose mortalmente: “Hubiese podido imaginar que era yo el que hablaba cuando dijo:

Has vencido y yo sucumbo. ¡Pero en adelante tú también estarás muerto, muerto para el Mundo, para el Cielo y para la Esperanza! En mí existirás tú y en mi muerte verás por esta imagen, que es la tuya, cuán absolutamente te has asesinado a ti mismo” (p.138).

Capítulo III. Marco metodológico

El presente marco metodológico busca dar respuesta al contexto o ambiente en que se desarrolla la presente Secuencia Didáctica, para ampliar las fronteras de sentido en los estudios referentes a las implicaciones cognitivas en las nuevas formas de concebir la lectura, no ya como acto solitario, sino, por el contrario, como actividad que implica la colectividad y la transforma.

Tipo de investigación

Si la investigación cualitativa se enfoca en “comprender y profundizar los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con el contexto” (Hernández Sampieri, 2010, p. 364), concibe que los individuos que participan de un proceso de aprendizaje puedan aportar elementos de análisis y resultados que, en la mayoría de casos, implican impredecibles. Ahora bien, dicho modelo se orientan a aprender de experiencias y puntos de vista, “valorar procesos y generar teorías fundamentadas en las perspectivas de los participantes” (p.365), como es el interés de la presente Secuencia Didáctica, al implementar la lectura de cuento de terror como categoría de recepción y lectura crítica. Por otra parte, “Mertens (2005), además de Coleman y Unrau (2005) consideran que la investigación cualitativa es particularmente útil cuando el fenómeno de interés es muy difícil de medir o no se ha medido anteriormente (deficiencias en el conocimiento del problema)” (p.369); en cuenta los elementos de la creación y el análisis literario, se tienen en cuenta los aspectos culturales, sociales y de la imaginación contenidos en la apreciación narrativa, lo cual puede aportar a este campo de conocimiento estrategias metodológicas en el proceso de lectura colectiva y crítica. Para tal propósito se indaga, por medio de un diagnóstico, a los estudiantes, con el fin de saber de dónde provienen, edad, género, lugar en donde residen, entre otros aspectos importantes en dicho enfoque.

Diseño de la investigación

Se enmarca dentro de las investigaciones descriptivas, cuyo propósito se centra en los acontecimientos dados en un contexto o población determinada, a saber, la de los estudiantes de Grado Noveno de la Institución Educativa INEM Felipe Pérez, de la ciudad de Pereira.

Población

La presente propuesta didáctica está dirigida a estudiantes de básica secundaria específicamente de grado noveno, quienes por lo general en nuestro sistema educativo oscilan entre una edad promedio de 14 a 16 años, los aportes curriculares se ampliarán con mayor detalle en la secuencia didáctica.

Instrumentos didácticos.

Para el óptimo desarrollo de la secuencia didáctica se realizarán un total 8 sesiones con las cuales se pretenden desarrollar la comprensión lectora a partir del estudio del texto narrativo: cuento corto de terror.

En la sesión uno se pretende generar una afinidad y se familiaricen con el tema que se tratará a continuación. Para lograr esto les presentaremos un contrato didáctico con el cual se generará un compromiso por parte del docente y de los estudiantes. Anexo (1) (contrato didáctico).

Luego de establecer las reglas para el desarrollo de la secuencia se pasó a una fase de reconocimiento de saberes previos que tienen los estudiantes acerca del cuento corto de terror. Para esto se hace un breve cuestionario compuesto de 4 preguntas con las que se refleja un diagnóstico en el cual se demostrara lo que saben. En consecuencia en la sesión dos, para afianzar aquello que conocen del género terror se propone la actividad llamada “a mí sucedió” la cual consiste en que el estudiante relate una historia de terror que conozca o que hay escuchado

en su entorno más cercano. Con esto se busca que los estudiantes identifiquen algunos elementos estructurales pertenecientes al género narrativo de terror. Anexo (2) (qué elementos)

Posteriormente, en la sesión 3 se hace la lectura del texto “nacido de hombre y nacido de mujer”. Anexo (3) con este texto se da una introducción concerniente al siguiente tema que se tratará en el cual se aborda la estructura del cuento, para finalizar la sesión se proyecta a los estudiantes el video cuento “la llorona” con el propósito de afianzar la teoría antes explicada. Anexo (4) (video llorona). Teniendo en cuenta el proceso que se da hasta el momento se inicia la cuarta sesión con la presentación del autor Edgar A Poe y la posterior lectura del cuento “El retrato oval” con esto se busca que la lectura sea más amena y entretenida para los estudiantes. Anexo (5) (el retrato).

En este sentido, se continúa con la sesión cinco explorando la obra de Poe con su texto “William Wilson” para abordar las diferentes dimensiones de análisis del cuento corto de terror como la dualidad o la simbología, (anexo 6). Ahora bien, en la sesión seis se pasa del texto escrito al texto audiovisual, proyectando anexo (7) y anexo (8 videos), y se concluye con la elaboración de un breve taller, para afianzar los conocimientos relacionados con los elementos que conforman el contexto comunicativo. Por lo tanto en la sesión siete, se recapitulan los textos principales anteriormente abordados con el fin de que los estudiantes los utilicen de base para la construcción de sus propios textos que en este caso serán multimedia, para la fundamentación se utiliza un video explicativo donde se encuentran los diferentes planos y ángulos para la construcción de su cortometraje. Anexo (9) video plano. Finalmente en la sesión ocho se socializan las producciones del trabajo definitivo, luego de dichas presentaciones se procede a la evaluación, la cual consiste en una autovaloración de cada estudiante acerca de la totalidad del proceso.

Secuencia Didáctica (SD) como diseño metodológico

A la hora de desarrollar los contenidos de estricto rigor académico se presentan múltiples inconvenientes de tipo pedagógico ¿Cómo se da la experiencia del conocimiento? ¿Cómo se vive el saber?, el trabajo por proyectos ha sido la respuesta provisional, dirigida a docentes y estudiantes, de las corrientes pedagógicas que se remontan a los trabajos elaborados por Sainz, en Escuela Nueva, Dewey, en la influencia que la experiencia ejerce sobre el razonamiento, y el sin fin de *planes de trabajo* (Kilpatrick) con los que se equipara el docente para la resolución de un determinado problema, como lo ve Camps. En consecuencia hemos de diseñar una Secuencia Didáctica que permita acercar a los estudiantes a las nuevas teorías de la comunicación y el lenguaje, ante todo, por ser esta la base de la llamada sociedad del conocimiento y además porque se han ideado formas nuevas de ver la lectura. En este sentido:

Entendemos el aprendizaje desde una concepción que conjuga el constructivismo piagetiano-castoriniano, el socioconstructivismo vigostkyano-wertschiano y las corrientes de “aprendizaje situado”, en oposición a la idea de aprendizaje como recepción pasiva y como tarea solitaria y descontextualizada. Del mismo modo, pensamos en la complejidad del aprendizaje también en términos de desarrollo de subjetividades, en el cual intervienen las emociones relacionadas con la construcción de la autoimagen frente a los pares y a las figuras de autoridad (Martínez, 2008, p.22).

Ahora bien, se encuentra que desde el mismo proceso investigativo la secuencia didáctica aporta y apoya la misma metodología investigativa, en este sentido cabe resaltar sus resultados desde diferentes miradas y enfoques, por ejemplo, Solé (1996) argumenta y otorga otra mediación a la presente secuencia, a saber, la de una ruta didáctica mediada por un modelo

interactivo, que conjugue los diferentes dispositivos de la comunicación, añádase a ello que dicho modelo “no se centra exclusivamente en el texto ni el lector, si bien atribuye gran importancia al uso que éste hace de sus conocimientos previos para la comprensión del texto” (p.64), además se busca conjugar las diferentes visiones de la lectura, con las sugerencias ya establecidas en los Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje (2006) por el Ministerio Nacional de Educación, el cual es enfático al afirmar, en “La pedagogía de la literatura”, que dicha insuficiencia “obedece a la necesidad de consolidar una tradición lectora en las y los estudiantes a través de la generación de procesos sistemáticos que aporten al desarrollo del gusto por la lectura” (p.25), en un país que necesita elevar dichos estándares, las formas de la didáctica de la literatura deben ser recursivas y estar en constante invención de modelos que acerquen el saber a las y los estudiantes, como un hecho sincrónico y complejo que les permita “enriquecer su dimensión humana, su visión de mundo y su concepción social a través de la expresión propia, potenciada por la estética del lenguaje” (p.25), el cual le permite desarrollar el pensamiento crítico y leer entre líneas lo que se oculta en los actos alienantes de la comunicación.

Diseño de la Secuencia Didáctica

El propósito de las actividades tiene que ver con el desarrollo del plano de la narración. El esquema que se presenta a continuación sirvió de modelo para la Secuencia Didáctica, en formato de taller, en comprensión lectora (cuento corto de terror, “El Retrato Oval” y “Willian Wilson” de Edgar Allan Poe), con sus respectivas competencias, recursos, propósitos y descripción detallada del desarrollo de las sesiones.

Implementación de la Secuencia Didáctica

La propuesta didáctica se diseña con el propósito de fortalecer la comprensión de texto narrativo (cuento de terror) de Edgar Allan Poe, en los estudiantes de grado noveno, también se

plantea como un modelo posible de estudio y práctica para docentes de las instituciones regulares del país en las áreas de lenguaje y nuevas tecnologías, ya que se retoman los presupuestos teóricos que modelan la práctica docente con los avances en las disciplinas neurolingüística y de filosofía del lenguaje.

Se desarrollará, pues, la lectura crítica y detallada de los cuentos “El Retrato Oval” y “Willian Wilson” con los estudiantes, para identificar la estructura del cuento, los elementos sógnicos y simbólicos del género de terror, narrador, personajes e imágenes de ambientación, entre otros elementos narrativos.

Objetivos específicos de la secuencia didáctica

General

Comprender textos narrativos (cuento corto de terror) desde los planos del relato, la historia, las características literarias y el contexto comunicativo que enmarcan cualquier tipo de texto.

Específicos

- Identificar los elementos que constituyen el plano del relato (marcas textuales, voces de los personajes y orden secuencial de los acontecimientos).
- Identificar los elementos que conforman el plano de la historia (características físicas y psicológicas de los personajes, descripción de los lugares)
- Identificarlas características literarias (ambigüedad, dualidad y simbología) presentes en el texto.
- Identificar los elementos que conforman el contexto comunicativo (emisor, destinatario, propósito y el contenido).

Contenidos didácticos

- ✓ Los géneros literarios
- ✓ El texto narrativo
- ✓ El cuento, su estructura y características
- ✓ Clasificación del cuento
- ✓ El género de terror
- ✓ Características literarias (ambigüedad, dualidad y simbología).
- ✓ La descripción de personas y espacios.
- ✓ Secuencias narrativas.
- ✓ El terror, el miedo, el suspenso y el misterio.
- ✓ Literatura gótica.

Contenidos procedimentales

- ✓ Lecturas de los cuentos El retrato Oval y William Wilson de Edgar Allan Poe.
- ✓ Análisis narrativo del cuento corto de terror
- ✓ Argumentación por parte de los estudiantes
- ✓ Estructuración esquemática de los conceptos principales
- ✓ Principales características de los tipos de narrador (focalizadores narrativos, tiempo de la conjugación verbal, entre otros)
- ✓ Incorporación al aula de las Nuevas Tecnologías de la Comunicación y la Información (NTIC).

Las sesiones que se encuentran a continuación puede ser consultadas, también estarán disponibles para quien desee aplicarlas en futuras investigaciones en el siguiente blog:

<https://jaimecelisl.wixsite.com/misitio>

FASE DE PLANEACIÓN

El miedo no paraliza! La presente propuesta de investigación tiene como textos base El Retrato Oval” y William Wilson de Edgar Allan Poe, estos han sido escogidos ya que poseen características terroríficas las cuales generan en los estudiantes sensaciones atractivas para

ellos como son el miedo, terror, suspenso intriga entre otros. Por lo tanto el propósito de esta propuesta es que a través del cuento corto de terror los estudiantes desarrollen destrezas cognitivas que fortalezcan su proceso de aprendizaje.

OBJETIVOS DIDÁCTICOS

- ✓ Identificar los elementos que constituyen el plano del relato (marcas textuales, voces de los personajes y orden secuencial de los acontecimientos).
- ✓ Identificar los elementos que conforman el plano de la historia (características físicas y psicológicas de los personajes, descripción de los lugares)
- ✓ Identificar las características literarias (ambigüedad, dualidad y simbología) presentes en el texto.
- ✓ Identificar los elementos que conforman el contexto comunicativo (emisor, destinatario, propósito y el contenido).

INTEGRACIÓN DE LA SECUENCIA CON LA PLANEACIÓN

COMPETENCIA: COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN TEXTUAL

ESTÁNDAR: comprendo e interpreto textos, teniendo en cuenta el funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación, el uso de estrategias de lectura y el papel del interlocutor y del contexto.

DBA: Interpreta textos atendiendo al funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación, a partir del uso de estrategias de lectura.

COMPETENCIA: LITERATURA

ESTÁNDAR: Determino en las obras literarias latinoamericanas, elementos textuales que dan cuenta de sus características estéticas, históricas y sociológicas, cuando sea pertinente.

DBA: Analiza el lenguaje literario como una manifestación artística que permite crear ficciones y expresar pensamientos o emociones.

COMPETENCIA: PRODUCCIÓN TEXTUAL

ESTÁNDAR: Produzco textos escritos que evidencian el conocimiento que he alcanzado acerca del funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación y el uso de las estrategias de producción textual.

DBA: Produce textos verbales y no verbales, a partir de los planes textuales que elabora, y siguiendo procedimientos sistemáticos de corrección lingüística.

COMPETENCIA: MEDIOS DE COMUNICACIÓN Y OTROS SISTEMAS SIMBÓLICOS.

ESTÁNDAR: Retomo crítica y selectivamente la información que circula a través de los medios de comunicación masiva, para confrontarla con la que proviene de otras fuentes.

DBA: Confronta los discursos provenientes de los medios de comunicación con los que interactúa en el medio para afianzar su punto de vista particular.

SELECCIÓN Y ANÁLISIS DE LOS DISPOSITIVOS DIDÁCTICOS

Modelo interactivo: aprendizaje en grupo (colaborativo), lectura guiada, argumentación, uso de las TIC, entre otros.

SESIÓN No 1:

PRESENTACIÓN Y NEGOCIACIÓN DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA

Objetivo: Presentar la secuencia didáctica y establecer un contrato didáctico que permita llevar a cabo la propuesta.

Apertura

Se adecuará el salón de clase con símbolos propios del autor (cuervo, calavera, candelabros, cementerio, árboles o ramas secas, poca luz) con el ánimo de motivar a los estudiantes e inclinarlos a la sugestión propia del género, a saber, intensidad (controlada) de la sensación de miedo, agudeza de los sentidos gracias al silencio expectante.

Desarrollo

Luego de la apertura se plantean las siguientes preguntas a los estudiantes: ¿Qué sensaciones les genera este ambiente? ¿Por qué creen que el salón de clases está decorado de esta manera? ¿Qué creen que significan estos símbolos? ¿Alguna vez han leído historias de terror? Una vez respondidas estas preguntas se les explica a los estudiantes los conceptos de terror, horror y suspenso, aclarando que cada uno de estos son diferentes. Acto seguido se conforman grupos de máximo cinco estudiantes y se les pide que hagan una representación de una historia de terror que ellos conozcan. Para dicha actividad se presenta una bolsa donde hay papeles con los símbolos que adornan el salón, los estudiantes elegirán al azar uno de estos. Por lo tanto, construirán una historia de terror, la cual representarán ante el grupo. Después de la representación cada grupo debe explicar porqué decidió construir su historia dando opiniones, aportes, sugerencias y haciendo preguntas que permitan ampliar y aclarar los conceptos antes mencionados.

Cierre

Para finalizar se proponen acuerdos éticos para generar respeto y empeño en el cumplimiento de la Secuencia Didáctica, se socializan dichos acuerdos y se deja una copia visible y una a cada estudiante con el ánimo de recordar lo pactado.

FASE DE EJECUCIÓN O DESARROLLO

SESIÓN No 2 HISTORIAS DE MEDIANOCHE

Objetivo

Identificar los saberes previos que tienen los estudiantes acerca del cuento corto de terror.

Apertura

El docente comparte una historia breve con temática de terror. Iniciando con el enunciado “a mí me sucedió”, con el fin de hacer que los estudiantes se apropien de alguna historia que conozcan. Por tal motivo con esto se da pie para que ellos compartan como propias, historias que hacen parte del imaginario colectivo.

Desarrollo

Los estudiantes presentan historias que hayan sido altamente significativas en cuanto al miedo y al terror, que se puedan compartir en una mesa redonda. El salón estará a oscuras y quien vaya participando tendrá una vela en frente que alumbre su cara generando una sensación fantasmal. Tanto al inicio como al final de su intervención el estudiante hará uso de la frase “a mí me sucedió”, haciendo uso de historias que le hayan ocurrido a él, familiares, amigos o personas cercanas. Se les recomienda ser lo más histriónicos que puedan y que traten de contar la experiencia en un tono terrorífico pero creíble.

Cierre

Cuando terminen su intervención, se hará una serie de preguntas que permitan relacionar los relatos con los saberes previos que poseen. Luego deberán resolver un taller con las siguientes preguntas: ¿qué elementos de su historia consideran que son propios del cuento de terror? ¿Cuáles son las características principales de los personajes? ¿Cómo se enteró de esta historia? ¿Qué sensaciones le produjo cuando conoció esta historia? ¿Cuál de las historias contadas el día de hoy le causó más impacto y por qué?

SESIÓN N°3

EL TEXTO NARRATIVO COMO PUENTE HACIA EL TERROR

Objetivo

Identificar los elementos que constituyen el plano del relato (marcas textuales, voces de los personajes y orden secuencial de los acontecimientos).

Apertura

Se informa a los estudiantes del componente teórico del texto narrativo, su origen y evolución, la importancia que tiene en el desarrollo de la imaginación. Además se comunica la importancia que tienen las marcas textuales que permiten reconocer el género del terror, las voces de los personajes y el orden secuencia.

Desarrollo

Se comienza con la explicación de la estructura del cuento (tiempo de la narración: principio, nudo, desenlace, otros). Se propone la lectura del cuento “nacido de hombre y de mujer” de Richard Matheson, este corto texto permite a los estudiantes determinar los tiempos de la narración, reconocer el tipo de narrador presente en el escrito y al ser un cuento corto y de fácil entendimiento permite a los estudiantes reconocer su estructura. Para esto los estudiantes formarán grupos de 4, con el fin de identificar lo antes propuesto. Se darán 15 minutos para que cada grupo dialogue en torno a la estructura del cuento propuesto y subraye el tiempo que transcurre en la historia, el narrador, la parte que comprende el inicio, el nudo y el desenlace, los elementos propios del cuento del terror. Luego se hará una socialización general donde se compartirá las conclusiones a las que llegó cada grupo.

Cierre

Se les pide a los estudiantes o grupo, identificar, de forma escrita, los elementos del texto narrativo encontrados en el audiocuento de “la llorona”, lo cual permite hacer énfasis en los elementos que componen el texto narrativo de terror.

<https://www.youtube.com/watch?v=zxxbdgbMi2Y>

SESIÓN NO 4

EL RETRATO OVAL UN CAMINO HACIA EL MISTERIO.

Objetivo

Identificar los elementos que conforman el plano de la historia (características físicas y psicológicas de los personajes, descripción de los lugares).

Apertura

Se hace una breve reseña de la biografía del autor Edgar Allan Poe, para que los estudiantes se contextualicen acerca de los elementos que influyen en el estilo de narración del escritor. También se presenta la obra “el retrato oval” de Poe, la fecha de su publicación y un contexto sociocultural de la época.

Desarrollo

Los estudiantes leerán en parejas el texto y escribirán. El docente realiza una lectura en voz alta del cuento, haciendo uso de diferentes entonaciones, manejo de la proxemia y la kinésica, para captar la atención de los estudiantes. De tal modo que sea más didáctico el ejercicio de lectura y el estudiante pueda captar las características físicas y psicológicas de los personajes y descripción de los lugares. A continuación los estudiantes harán un breve escrito acerca de cómo fue la representación del docente y aquellas sensaciones que despertó en ellos, teniendo en cuenta si logró transmitir con claridad los elementos propuestos.

Cierre

Se socializa el escrito de los estudiantes después de comparar su lectura con la representación del docente para encontrar información nueva que dé claridad acerca los elementos abordados.

SESIÓN NO 5 WILLIAM WILSON: DUALIDAD Y SIMBOLOGÍA

Objetivo

Identificar las características literarias (ambigüedad, dualidad y simbología) presentes en el texto.

Apertura

Se repasa el estilo de escritura del autor Edgar Alan Poe para traer a colación otra de sus obras de terror que permita continuar con el análisis de este género, de esta forma se amplía y se refuerza lo visto en la clase anterior.

Desarrollo

En primer lugar, se adecua el salón de clase con un espejo al frente y una máscara en el otro extremo ocultos con unas lonas. Los estudiantes estarán en otro lugar, con el fin de generar expectativa y misterio en ellos.

En segundo lugar, se entra al salón con los estudiantes y se les pregunta acerca de los elementos que están ocultos. Después se pasa a la lectura del texto William Wilson; una vez concluida la lectura se quita las lonas y se revelan los símbolos acordes con el texto. A continuación los estudiantes escribirán acerca de la relación que encuentran con estos elementos y el relato de terror.

En tercer lugar, cada estudiante pasará ante el espejo y hablará por un minuto, así pues, la dualidad se manifiesta porque hay una reflexión de la imagen que es opuesta del sujeto que se releja, por ejemplo:

Al levantar su mano derecha en la imagen del espejo estará levantada la mano izquierda. Luego se pondrá la máscara para comprender la simbología del otro rostro o personalidad que cada persona puede albergar en su interior, pero por diferentes motivos no puede ver con claridad o solo de reflejo como lo hace al estar ante el espejo y ver a sus espaldas la leve imagen de un rostro diferente. .

Cierre

Por último se dialoga con los estudiantes acerca de lo que les pareció la actividad realizada, en una mesa redonda, donde cada uno de ellos da cuenta de los conocimientos adquiridos en durante la sesión, de esta forma se verifican y se refuerzan conceptos antes mencionados.

SESIÓN NO 6 OTRA MIRADA DEL GÉNERO DE TERROR.

Objetivo

Identificar los elementos que conforman el contexto comunicativo (emisor, destinatario, propósito y el contenido).

Apertura

Se entrega una invitación a los estudiantes donde se les informa que deben asistir a la sala de audiovisuales, con el propósito de generar expectativa hacia la actividad que se les propondrá a continuación. En la invitación se especifica el emisor que es el docente; el destinatario, cada uno de los estudiantes con nombre propio; el propósito es la visualización de dos cortometrajes; y el contenido es una reseña de ambos videos.

Desarrollo

En primer lugar, se proyecta una adaptación audiovisual del retrato oval de Edgar Allan Poe, la cual dura 6 minutos. Con este primer cortometraje se pretende comparar los elementos comunicativos del medio escrito presentes en la invitación con los actuales del medio

audiovisual. Por tanto, se solicita al estudiante que defina con sus propias palabras el significado de emisor, destinatario, propósito y contenido.

En segundo lugar, se proyecta el cortometraje de “William Wilson”, se pretende afianzar los conocimientos relacionados con los elementos que conforman el contexto comunicativo.

<https://www.youtube.com/watch?v=G7R2ULluMjs>

<https://www.youtube.com/watch?v=J169G5Xlitg&t=56s>

Cierre

Se plantean las siguientes preguntas ¿Qué diferencias encontraron entre el escrito y el cortometraje? ¿Qué similitudes encontraron entre el escrito y el cortometraje? ¿Están de acuerdo con la forma en que se presentan los textos en cuanto al emisor, destinatario, propósito y contenido? Con esta actividad los estudiantes apropiarán los elementos que conforman el contexto comunicativo.

SESIÓN NO 7 PRODUCCIÓN VIDEO MÁS ALLÁ DEL TEXTO

Objetivo

Reflexiono en forma crítica acerca de los actos comunicativos y explico los componentes del proceso de comunicación, con énfasis en los agentes, los discursos, los contextos y el funcionamiento de la lengua, en tanto sistema de signos, símbolos y reglas de uso.

Apertura

Se retoman los dos cuentos de Edgar Allan Poe y los dos videos proyectados en la anterior sesión para dar pie a la elaboración de un borrador, y así realizar una adaptación de los textos de Poe o pueden proponer una adaptación libre con relación al género de terror. El propósito de esta sesión consiste en que los estuantes reinterpreten los cuentos propuestos y den cuenta del conocimiento nuevo acerca del funcionamiento de la lengua con relación a sus conocimientos previos.

Desarrollo

Se les brinda una fundamentación teórica acerca de las escalas de planos (plano general, plano americano, primer plano, entre otros) y los ángulos (picado, contrapicado, zenital), con el fin de realizar cortometrajes con los diferentes dispositivos tecnológicos que tenga disponible. De esta manera se fomenta el uso de las TIC'S en el aula. Además, se permite la reinterpretación de los textos escritos a través de la elaboración de un guion cinematográfico que luego será llevado al video. Esto a su vez permite incorporar los dispositivos electrónicos como una herramienta de la cual el docente no se puede distanciar.

Cierre

Se revisa el guion para hacer las respectivas correcciones y se dan las pautas para la entrega final del cortometraje. Con la escritura del guion los estudiantes pueden potenciar su capacidad de producción escrita su comprensión e imaginación.

SESIÓN NO 8. SOCIALIZACION

Objetivo

Identificar los elementos que conforman el contexto comunicativo (emisor, destinatario, propósito y el contenido).

Apertura

Se inicia la sesión con la entrega del trabajo final para su posterior socialización, con el propósito de compartir los nuevos conocimientos que se lograron durante el proceso de la secuencia didáctica, a su vez evaluar de forma integral los actos comunicativos, los componentes del proceso de comunicación, producción textual y comprensión lectora.

Desarrollo

Se desplaza el grupo a la sala de audiovisuales posterior a la adecuación del salón, allí cada uno de los grupos presenta su respectivo trabajo audiovisual, ya sea una adaptación de los textos propuesto o el tema escogido por ello a libre decisión. El docente y los demás estudiantes harán una evaluación de los trabajos sustentados, lo que permitirá evidenciar los conocimientos adquiridos durante toda la secuencia.

Cierre

Para la finalización de la propuesta se realiza una autoevaluación la cual se promedia con la nota del docente y la de los demás compañeros, para fomentar el trabajo colaborativo, el

compañerismo, la expresión oral, la empatía, la argumentación discursiva. De tal manera esto promueve la responsabilidad y cumplimiento de los deberes en los estudiantes. Dando pues el cierre de todas las sesiones y la secuencia didáctica.

Conclusiones

La lectura y la escritura son indiscutiblemente los pilares fundamentales para la construcción y desarrollo de cualquier tipo de conocimiento, un ser capacitado para realizar y comprender una lectura efectiva le será posible acercarse a cualquier tipo de conocimiento, además hará de este un individuo que se integre y evolucione en la sociedad.

Ahora bien, en un mundo en constante cambio y evolución el docente y la escuela deben estar preparados e ir a la par del desarrollo cultural, académico y social para garantizar a sus educandos un aprendizaje significativo y de calidad. Entonces desde esta propuesta investigativa

se pretende aportar ideas acerca de las nuevas herramientas y medios que permitan el fortalecimiento de la comprensión lectora y así innovar y demostrar que leer es más que decodificar palabras escritas.

Para lograr dicho propósito es pertinente resaltar el valor pedagógico que posee el texto narrativo, ya que este es un potente generador e impulsador de la imaginación en los estudiantes, pues posibilita en ellos el desarrollo de capacidades comunicativas y habilidades significativas que le permiten construir sociedad y representar la realidad.

En cuanto al género del terror este propicia en los estudiantes competencias de inferencia porque los obliga a pensar en causas y consecuencias, en la identificación de elementos simbólicos que representan conceptos e ideas de su propia cultura e imaginario colectivo y a partir de allí puedan cuestionarse a cerca de su entorno inmediato, además permite que el estudiante se acerque al ejercicio de la lectura con mayor disposición ya que este tipo de texto genera en los educandos sensaciones como angustia, suspenso y tensión la cuales logran atrapar la atención total de lector. .

La secuencia didáctica se hace indispensable al momento de emprender cualquier tipo de labor pedagógica, en la presente investigación se hace uso de esta ya que permite alcanzar los objetivos que aquí se proponen, de igual manera esta evidencia la gran importancia que en los procesos de enseñanza y aprendizaje deba llevarse a cabo una planificación cuidadosa y ordenada, proyectada acorde a las necesidades y características contextuales de la comunidad educativa a la cual va dirigida. Por otro lado trabajar con secuencias didácticas no solo potencializa la habilidad de comprensión lectora sino que a su vez integra el desarrollo de las habilidades comunicativas, pues a pesar de que esta secuencia tiene la intencionalidad de

comprender el texto también puede darse la producción, el desarrollo de la oralidad y por supuesto la escucha respetuosa.

Sugerencias

- El docente debe estar plenamente preparado y dispuesto para abordar con total propiedad la temática del género del terror, así mismo plantear propuestas didácticas que vayan acorde con las características de la población estudiantil a la cual se dirige.
- Al momento de diseñar la secuencia didáctica el docente debe tener en cuenta las características contextuales y necesidades particulares de los estudiantes, esto le permitirá al educador saber qué tipo de herramientas metodológicas podrá poner en uso.

- El proceso de la comprensión está directamente asociado al interés puesto por los estudiantes al momento de leer, por tal motivo el docente debe presentar a los estudiantes nuevas y entretenidas maneras de leer.
- Para el fortalecimiento de la comprensión lectora se recomienda hacer uso del cuento corto de terror ya que este es capaz de generar en el estudiante emociones y vivencias que le permiten disfrutar de una lectura entretenida y placentera.
- A partir del uso de las narrativas transmedia y las herramientas tecnológicas utilizadas en la secuencia didáctica se logró que los estudiantes se involucraran comedida y positivamente en el proceso, fortaleciendo la comprensión y la producción de nuevas propuestas literarias.

Referencias bibliográficas

- Arguello, Rodrigo (2009). *Ciudad gótica, esperpéntica y mediática*. Ambrosía Editores, Bogotá Colombia.
- Barthes, Roland (1989). *Elementos de Semiología*. Edición comunicación Serie B. Madrid, España.
- Calatrava, J., V. (2008). *Teoría de la narrativa: una perspectiva sistemática*. Editorial Iberoamericana. Madrid, España.
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Ediciones Anagrama. Barcelona, España.
- Directions in Sociolinguistics. The Ethnography of communication (1972, pp. 35-71). En inglés son situation, participants, ends, act sequences, key, instrumentalities, norms y genre

- Eco, Umberto (2002). *Sobre Literatura*. Ediciones RqueR, Barcelona, España,
- Hernández Sampieri, Roberto (2010). *Metodología de la Investigación*. McGRAW-HILL, Interamericana Editores, S.A. México, D.F.
- Hymes, D. 1971. "Competence and performance in linguistic theory" *Acquisition of languages: Models and methods*. Ed. Huxley and E. Ingram. New York: Academic Press. 3-23.
- Hymes, D, (1972) *La competencia comunicativa*. México: Editorial J. Pride and J. Holmes.
- Millás, Juan José (1982). *Introducción y notas a la obra de Edgar Allan Poe*. Ediciones Generales Anaya, Madrid, España.
- Martínez, Silvia (2008). *La lectura y la escritura: un problema de todos*. Editorial de la Universidad Nacional del Comahue, Neuquén, Argentina.
- Pérez, M. (2005). *Un marco para pensar configuraciones didácticas en el campo del lenguaje, en la educación básica*. La Didáctica de la Lengua Materna. Estado de la discusión en Colombia. Editorial Icfes – Univalle.
- Poe, Edgar Allan (1981). *Obras Completas*. Tomo I y II. Editorial Clásicos Castell y Moreton.
Traducción:
Carlos del Pozo. Barcelona, España.
- Solé (1996). *Estrategias de comprensión de la lectura*. Editorial Grao, Barcelona, España.
- Vygotsky, L. (1979). *Desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Editorial Grijalbo. Barcelona, España.
- Guevara, C. (ed.) (2015). *Enseñanza de la literatura: perspectivas contemporáneas*. Bogotá D.C.: Colombia. Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Sánchez, V. (1965). *Las ideas estéticas de Marx*, Ciudad de México, México: Biblioteca Era.
- Yegorov, A. (1961). *Arte y Sociedad*. Montevideo, Uruguay: Editorial Pueblos Unidos.

Anexos

Anexo 1

CONTRATO DIDÁCTICO

Me comprometo a:

1. Asistir puntualmente a clases.
2. Procurar el orden y el aseo en todo espacio y momento.

3. Asumir una actitud de escucha y respeto para permitir la interacción con todos los miembros del grupo.
4. Mostrar sentido de pertenencia por el proyecto pedagógico.
5. Realizar las actividades propuestas según los parámetros requeridos, atendiendo a la calidad y la estética.
6. Estar al día en la presentación de las actividades según las fechas programadas para cada una.
7. Responsabilizarme de mi proceso de aprendizaje
8. Cooperar con el proceso de aprendizaje de compañeros que tengan alguna dificultad.
9. Procurar el mejor ambiente y posicionamiento de mi grupo tanto en lo académico, como en lo convivencial. Hacer uso adecuado de dispositivos tecnológicos como celulares, tablets y otros, es decir, que se utilicen como herramientas para el aprendizaje mas no como elementos de entretenimiento o distracción.
10. Contribuir con el mejoramiento académico y de convivencia de la institución.

FIRMA DEL ESTUDIANTE, AL RESPALDO

Anexo 2

Taller sesión 2

1 ¿Qué elementos de su historia consideran que son propios del cuento de terror?

2 ¿Cómo se enteró de esta historia?

3 ¿Qué sensaciones le produjo cuando conoció esta historia?

4 ¿Cuál de las historias contadas el día de hoy le causó más impacto y por qué?

Anexo 3

Nacido de hombre y mujer

[Minicuento - Texto completo.]

Richard Matheson

X – Hoy cuando apareció la luz mamá me llamó monstruo. Eres un monstruo me dijo. Vi en los ojos de mamá que estaba enojada. ¿Qué quiere decir monstruo?

Hoy cayó agua de arriba. Cayó por todas partes. Yo la vi. Vi la tierra por la ventanita. La tierra se chupó el agua como una boca que tiene sed. Bebió demasiado y se enfermó y se puso oscura. No me gustó.

Mamá es bonita yo sé. Donde yo duermo con todas las paredes frías alrededor tengo un papel detrás de la estufa. Ahí dice “Estrellas de cine”. En las figuras veo caras como las de mamá y papá. Papá dice que son bonitas. Una vez lo dijo.

Y también mamá dijo. Mamá tan bonita y yo bastante bien. Mírate dijo papá y no tenía una cara buena. Le toqué el brazo y dije está bien papá. Papá se sacudió y se fue donde yo no podía alcanzarlo.

Hoy mamá me sacó la cadena un rato así que pude mirar por la ventanita. Vi el agua que caía de arriba.

XX – Hoy está amarillo arriba. Sé que lo miro y los ojos duelen. Después de mirar el sótano es rojo. Me parece que eso es la iglesia. Se van de arriba. La máquina grande los traga y camina y ya no está. En la parte de atrás está la mamita. Es mucho más chica que yo. Yo soy grande. Es un secreto pero saqué la cadena de la pared. Puedo ver por la ventanita todo lo que quiero.

Hoy cuando estuvo oscuro me comí la comida y unos bichos. Oí risas arriba. Me gusta saber por qué hay risas. Saqué la cadena de la pared y me la envolví en el cuerpo. Fui despacio a las escaleras. Gritan cuando yo las piso. Las piernas me resbalan porque por las escaleras no camino. Los pies se me pegan a la madera.

Subí y abrí una puerta. Era un lugar blanco. Blanco como la luz blanca que viene de arriba a veces. Entré y me quedé quieto. Oí otra vez risas. Caminé hasta el sonido y abrí un poco una puerta y miré la gente. Era mucha gente. Pensé reír con ellos.

Mamá vino y empujó la puerta. Me golpeó y dolió. Caí para atrás en el piso liso y la cadena hizo ruido. Lloré. Mamá silbó dentro de ella y se puso la mano en la boca. Tenía los ojos grandes. Me miró. Oí que papá llamaba. Qué cayó dijo. Mamá dijo la tabla de planchar. Ven a ayudarme dijo. Papá vino y dijo bueno es tan pesada qué necesitas. Me vio y se puso grande. Los ojos de papá se enojaron. Me golpeó. El líquido me salió de un brazo. El piso quedó verde y feo. Papá me dijo que fuera al sótano. Tuve que ir. La luz me dolía ahora en los ojos. No era como en el sótano abajo.

Papá me ató los brazos y las piernas. Me puso en la cama. Arriba oí risas mientras yo estaba quieto y miraba una araña negra que bajaba a donde estaba yo. Pensé lo que dijo papá. Oh dios dijo. Y no tiene más que ocho.

XXX – Hoy papá puso otra vez la cadena en la pared antes de aparecer la luz. Tengo que sacarla otra vez. Papá dijo que yo era malo si iba arriba. Me dijo que no lo haga otra vez o me pegará fuerte. Eso duele.

Me duele. Dormí de día y puse la cabeza en la pared. Pensé en el lugar blanco de arriba.

XXXX – Saqué la cadena de la pared. Mamá estaba arriba. Escuché risitas muy altas. Miré por la ventanita. Vi toda gente chiquita como mamita y también papitos. Son hermosos.

Estaban haciendo bonitos ruidos y saltaban por la tierra. Movían mucho las piernas. Son como mamá y papá. Mamá dice que toda la gente normal es así.

Uno de los papás pequeños me vio. Señaló la ventana. Yo me fui resbalando por la pared hasta abajo en lo oscuro. Me apreté para que no me vieran. Oí las voces junto a la ventana y pies que corrían. Arriba una puerta hizo ruido. Oí a la mamita que llamaba arriba. Oí pies pesados y corrí al lugar de la cama. Puse la cadena en la pared y me acosté mirando para abajo.

Oí a mamá que venía. Estuviste en la ventana me dijo. Escuché que estaba enojada. No te acerques a la ventana me dijo. Sacaste otra vez la cadena.

Mamá tomó el palo y me golpeó. No lloré. No puedo hacer eso. Pero mi líquido corrió por toda la cama. Mamá lo vio y se fue para atrás haciendo un ruido. Oh diosmíodiosmío dijo por qué me hiciste esto. Oí que el palo caía en el piso. Mamá corrió y subió. Dormí de día.

XXXXX – Hoy había agua otra vez. Cuando mamá estaba arriba oí a la mamita que bajaba los escalones. Me escondí en la carbonera porque mamá se enoja si la mamita me ve.

Mamita tenía una cosa pequeña viva. Caminaba en los brazos de ella y tenía las orejas en punta. La mamita le hablaba.

Todo estaba bien pero la cosa viva me olió. Corrió a la carbonera y me miró con el pelo todo duro. Hacía un ruido enojado en la garganta. Yo silbé pero la cosa saltó sobre mí.

Yo no quería lastimarla. Tuve miedo porque me mordió más fuerte que la rata. Yo la agarré y la mamita gritó. Apreté fuerte la cosa viva. Hacía ruidos que yo nunca había oído. La apreté más. Estaba toda aplastada y roja sobre el carbón negro.

Me escondí ahí cuando mamá llamó. Yo tenía miedo del palo. Mamá se fue. Subí por el carbón con la cosa. La escondí debajo de la almohada y me acosté encima. Puse la cadena en la pared otra vez.

X – Hoy es otro día. Papá puso la cadena apretada. Me duele porque me golpeó. Esta vez le saqué el palo de la mano y después hice ruido. Papá se fue y tenía la cara blanca. Salió corriendo de mi lugar y cerró la puerta con llave.

No estoy tan contento. Todo el día hace frío aquí. La cadena tarda mucho en salir de la pared. Y estoy muy enojado con mamá y papá. Les mostraré. Haré lo mismo que otro día.

Primero gritaré y me reiré fuerte. Correré por las paredes. Después me colgaré cabeza para abajo de todas mis piernas y me reiré y echaré verde por todas partes hasta que ellos estén tristes porque no fueron buenos conmigo.

Y si quieren golpearme otra vez los lastimaré. Sí los lastimaré.

FIN

Anexo 4

<https://www.youtube.com/watch?v=zxxbdgbMi2Y>

Anexo 5: El retrato oval

Edgar Allan Poe

El castillo en el cual mi criado se le había ocurrido penetrar a la fuerza en vez de permitirme, malhadadamente herido como estaba, de pasar una noche al ras, era uno de esos edificios mezcla de grandeza y de melancolía que durante tanto tiempo levantaron sus altivas frentes en medio de los Apeninos, tanto en la realidad como en la imaginación de Mistress Radcliffe. Según toda apariencia, el castillo había sido recientemente abandonado, aunque temporariamente. Nos instalamos en una de las habitaciones más pequeñas y menos suntuosamente amuebladas. Estaba situada en una torre aislada del resto del edificio. Su decorado era rico, pero antiguo y sumamente deteriorado. Los muros estaban cubiertos de tapicerías y adornados con numerosos trofeos heráldicos de toda clase, y de ellos pendían un número verdaderamente prodigioso de pinturas modernas, ricas de estilo, encerradas en sendos marcos dorados, de gusto arabesco. Me produjeron profundo interés, y quizá mi incipiente delirio fue la causa, aquellos cuadros colgados no solamente en las paredes principales, sino también en una porción de rincones que la arquitectura caprichosa del castillo hacía inevitable; hice a Pedro cerrar los pesados postigos del salón, pues ya era hora avanzada, encender un gran candelabro de muchos brazos colocado al lado de mi cabecera, y abrir completamente las cortinas de negro terciopelo, guarnecidas de festones,

que rodeaban el lecho. Quisélo así para poder, al menos, si no reconciliaba el sueño, distraerme alternativamente entre la contemplación de estas pinturas y la lectura de un pequeño volumen que había encontrado sobre la almohada, en que se criticaban y analizaban.

Leí largo tiempo; contemplé las pinturas religiosas devotamente; las horas huyeron, rápidas y silenciosas, y llegó la media noche. La posición del candelabro me molestaba, y extendiendo la mano con dificultad para no turbar el sueño de mi criado, lo coloqué de modo que arrojase la luz de lleno sobre el libro.

Pero este movimiento produjo un efecto completamente inesperado. La luz de sus numerosas bujías dio de pleno en un nicho del salón que una de las columnas del lecho había hasta entonces cubierto con una sombra profunda. Vi envuelto en viva luz un cuadro que hasta entonces no advertiera. Era el retrato de una joven ya formada, casi mujer. Lo contemplé rápidamente y cerré los ojos. ¿Por qué? No me lo expliqué al principio; pero, en tanto que mis ojos permanecieron cerrados, analicé rápidamente el motivo que me los hacía cerrar. Era un movimiento involuntario para ganar tiempo y recapacitar, para asegurarme de que mi vista no me había engañado, para calmar y preparar mi espíritu a una contemplación más fría y más serena. Al cabo de algunos momentos, miré de nuevo el lienzo fijamente.

No era posible dudar, aun cuando lo hubiese querido; porque el primer rayo de luz al caer sobre el lienzo, había desvanecido el estupor delirante de que mis sentidos se hallaban poseídos, haciéndome volver repentinamente a la realidad de la vida.

El cuadro representaba, como ya he dicho, a una joven. Se trataba sencillamente de un retrato de medio cuerpo, todo en este estilo que se llama, en lenguaje técnico, estilo de viñeta; había en él mucho de la manera de pintar de Sully en sus cabezas favoritas. Los brazos, el seno y las puntas de sus radiantes cabellos, pendíanse en la sombra vaga, pero profunda, que servía de fondo a la imagen. El marco era oval, magníficamente dorado, y de un bello estilo morisco. Tal vez no fuese ni la ejecución de la obra, ni la excepcional belleza de su fisonomía lo que me impresionó tan repentina y profundamente. No podía creer que mi imaginación, al salir de su delirio, hubiese tomado la cabeza por la de una persona viva. Empero, los detalles del dibujo, el estilo de viñeta y el aspecto del marco, no me permitieron dudar ni un solo instante. Abismado en estas reflexiones, permanecí una hora entera con los ojos fijos en el retrato. Aquella inexplicable expresión de realidad y vida que al principio me hiciera estremecer, acabó por subyugarme. Lleno de terror y respeto, volví el candelabro a su primera posición, y habiendo así apartado de mi vista la causa de mi profunda agitación, me apoderé ansiosamente del volumen que contenía la historia y descripción de los cuadros. Busqué inmediatamente el número correspondiente al que marcaba el retrato oval, y leí la extraña y singular historia siguiente:

“Era una joven de peregrina belleza, tan graciosa como amable, que en mal hora amó al pintor y se desposó con él. Él tenía un carácter apasionado, estudioso y austero, y había puesto en el arte sus amores; ella, joven, de rarísima belleza, toda luz y sonrisas, con la alegría de un cervatillo, amándolo todo, no odiando más que el arte, que era su rival, no temiendo más que la paleta, los pinceles y demás instrumentos importunos que le arrebatában el amor de su adorado. Terrible impresión causó a la dama oír al pintor hablar del deseo de retratarla. Más era humilde y sumisa, y sentóse pacientemente, durante

largas semanas, en la sombría y alta habitación de la torre, donde la luz se filtraba sobre el pálido lienzo solamente por el cielo raso. El artista cifraba su gloria en su obra, que avanzaba de hora en hora, de día en día. Y era un hombre vehemente, extraño, pensativo y que se perdía en mil ensueños; tanto que no veía que la luz que penetraba tan lúgubrementemente en esta torre aislada secaba la salud y los encantos de su mujer, que se consumía para todos excepto para él. Ella, no obstante, sonreía más y más, porque veía que el pintor, que disfrutaba de gran fama, experimentaba un vivo y ardiente placer en su tarea, y trabajaba noche y día para trasladar al lienzo la imagen de la que tanto amaba, la cual de día en día tornábase más débil y desanimada. Y, en verdad, los que contemplaban el retrato, comentaban en voz baja su semejanza maravillosa, prueba palpable del genio del pintor, y del profundo amor que su modelo le inspiraba. Pero, al fin, cuando el trabajo tocaba a su término, no se permitió a nadie entrar en la torre; porque el pintor había llegado a enloquecer por el ardor con que tomaba su trabajo, y levantaba los ojos rara vez del lienzo, ni aun para mirar el rostro de su esposa. Y no podía ver que los colores que extendía sobre el lienzo borrábase de las mejillas de la que tenía sentada a su lado. Y cuando muchas semanas hubieron transcurrido, y no restaba por hacer más que una cosa muy pequeña, sólo dar un toque sobre la boca y otro sobre los ojos, el alma de la dama palpité aún, como la llama de una lámpara que está próxima a extinguirse. Y entonces el pintor dio los toques, y durante un instante quedó en éxtasis ante el trabajo que había ejecutado. Pero un minuto después, estremeciéndose, palideció intensamente herido por el terror, y gritó con voz terrible: “¡En verdad, esta es la *vida* misma!” Se volvió bruscamente para mirar a su bien amada: *¡Estaba muerta!*”

Anexo 6: William Wilson

Edgar Allan Poe

¿Qué decir de ella?

*¿Qué decir de la torva conciencia,
ese espectro en mi camino?*

-Camberlayne, Pharronida

Permitan que, por el momento, me presente como William Wilson. La página inmaculada que tengo ante mí no debe mancharse con mi verdadero nombre. Éste ya ha sido el exagerado objeto del desprecio, horror y odio de mi estirpe. ¿Los vientos indignados, no han esparcido su incomparable infamia por las regiones más distantes del globo? ¡Oh, paria, el más abandonado de todos los parias! ¿No estás definitivamente muerto para la tierra? ¿No estás muerto para sus honores, para sus flores,

para sus doradas ambiciones? Y una nube densa, lúgubre, limitada, ¿no cuelga eternamente entre tus esperanzas y el cielo?

Aunque pudiese, no quisiera registrar hoy, ni aquí, la narración de mis últimos años de indecible desdicha y de crimen imperdonable. Esa época -esos años recientes- llegaron repentinamente al colmo de la depravación cuyo origen es lo único que en el presente me propongo señalar. Por lo general los hombres caen gradualmente en la bajeza. En mi caso, en un sólo instante, toda virtud se desprendió de mi cuerpo como si fuera un manto. De una maldad comparativamente trivial pasé, con la zancada de un gigante, a enormidades peores que las de un Heliogábalo. Acompáñeme en el relato de la oportunidad, del único acontecimiento que provocó una maldad semejante. La muerte se acerca, y la sombra que la precede ha ejercido un influjo tranquilizador sobre mi espíritu. Al atravesar el valle de las penumbras, anhelo la comprensión -casi dije la piedad- de mis semejantes. Desearía que creyeran que, en cierta medida, he sido esclavo de circunstancias que exceden el control humano. Desearía que, en los detalles que estoy por dar, buscaran algún pequeño oasis de fatalidad en un erial de errores. Desearía que admitieran -y no pueden menos que hacerlo- que aunque hayan existido tentaciones igualmente grandes, el hombre no ha sido jamás así tentado y, sin duda, jamás así cayó. ¿Será por eso que nunca sufrió de esta manera? En realidad, ¿no habré vivido en un sueño? ¿No me muero ahora víctima del horror y del misterio de las más enloquecidas visiones sublunares?

Soy descendiente de una estirpe cuya imaginación y temperamento fácilmente excitable la destacó en todo momento; y desde la más tierna infancia di muestras de haber heredado plenamente el carácter de la familia. A medida que avanzaba en años, ese carácter se desarrolló con más fuerza y se convirtió por muchos motivos en causa de grave preocupación para mis amigos, y de acusado perjuicio para mí. Crecí con voluntad propia, entregado a los más extravagantes caprichos, y víctima de las más incontrolables pasiones. Pobres de espíritu, mentalmente débiles y asaltados por enfermedades constitucionales análogas a las mías, mis padres poco pudieron hacer para contener las malas predisposiciones que me distinguían. Algunos esfuerzos flojos y mal dirigidos terminaron en un completo fracaso para ellos y, naturalmente, en un triunfo total para mí. De allí en adelante mi voz fue ley en esa casa; y a una edad en que pocos niños han abandonado los andadores, quedé a merced de mi propia voluntad y me convertí, de hecho, si no de derecho, en dueño de mis actos.

Mis más tempranos recuerdos de la vida escolar se relacionan con una casa isabelina, amplia e irregular, en un pueblo de Inglaterra cubierto de niebla, donde se alzaban innumerables árboles nudosos y gigantescos, y donde todas las casas eran excesivamente antiguas. En verdad, esa vieja y venerable ciudad era un lugar de ensueño, propicio para la paz del espíritu. En este mismo momento, en mi fantasía, percibo el frío refrescante de sus avenidas profundamente sombreadas, inhalo la fragancia de sus mil arbustos, y me vuelvo a estremecer con indefinible deleite ante el sonido hueco y profundo de la campana de la iglesia que quebraba, cada hora, con su hosco y repentino tañido, el silencio de la melancólica atmósfera en la que el recamado campanario gótico se engastaba y dormía.

Tal vez el mayor placer que me es dado alcanzar hoy en día sea el demorarme en recuerdos de la escuela y todo lo que con ella se relaciona. Empapado como estoy por la desgracia -una desgracia, ¡ay! demasiado real- se me perdonará que busque alivio, aunque leve y efímero, en la debilidad de algunos

detalles por vagos que sean. Esos detalles, triviales y hasta ridículos en sí mismos, asumen en mi imaginación una extraña importancia por estar relacionados con una época y un lugar en donde reconozco la presencia de las primeras ambiguas admoniciones del destino que después me envolvieron tan completamente en su sombra. Permítanme, entonces, que recuerde.

Ya he dicho que la casa era antigua e irregular. Se erguía en un terreno extenso y un alto y sólido muro de ladrillos, coronado por una capa de cemento y de vidrios rotos, rodeaba la propiedad. Esta muralla, semejante a la de una prisión, era el límite de nuestros dominios; lo que había más allá sólo lo veíamos tres veces por semana: una vez los sábados a la tarde cuando, acompañados por dos preceptores, se nos permitía realizar un breve paseo en grupo a través de alguno de los campos vecinos; y dos veces durante el domingo, cuando marchábamos de modo igualmente formal a los servicios matinales y vespertinos de la iglesia del pueblo. El director de la escuela era también el pastor de la iglesia. ¡Con qué profunda sorpresa y perplejidad lo contemplaba yo desde nuestros bancos lejanos, cuando con paso solemne y lento subía al púlpito! Ese hombre reverente, de semblante tan modestamente benigno, de vestiduras tan brillantes y clericalmente ondulantes, de peluca minuciosamente empolvada, rígida y enorme... ¿podía ser el mismo que poco antes, con rostro amargo y ropa manchada de rapé, administraba, férula en mano, las leyes draconianas de la escuela? ¡Oh, gigantesca Paradoja, demasiado monstruosa para tener solución!

En un ángulo de la voluminosa pared rechinaba una puerta aún más voluminosa. Estaba remachada y tachonada con tomillos de hierro y coronada con picas dentadas del mismo metal. ¡Qué impresión de profundo temor inspiraba! Nunca se abría, salvo para las tres salidas y regresos mencionados; por eso, en cada crujido de sus enormes goznes encontrábamos la plenitud del misterio, un mando de asuntos para solemnes comentarios o para aún más solemnes meditaciones.

El extenso muro era de forma irregular, con abundantes recesos espaciosos. De éstos, tres o cuatro de los más grandes constituían el campo de juegos. El piso estaba nivelado y cubierto de grava fina y dura. Recuerdo bien que no tenía árboles, ni bancos, ni nada parecido. Por supuesto que quedaba en la parte posterior de la casa. En el frente había un pequeño cantero, plantado con boj y otros arbustos; pero a través de esta sagrada división sólo pasábamos en contadas ocasiones, como el día de llegada o el de partida del colegio o quizás, cuando algún padre o amigo nos pasaba a buscar y nos íbamos alegremente a disfrutar de la Navidad o de las vacaciones de verano a nuestras casas.

¡Pero la casa! ¡Qué extraño era aquel viejo edificio! Y para mí, ¡qué palacio encantado! Realmente sus recovecos eran infinitos, así como sus incomprensibles subdivisiones. En cualquier momento resultaba difícil afirmar con seguridad en cuál de sus dos pisos nos hallábamos.

Entre un cuarto y otro siempre había tres o cuatro escalones que subían o bajaban. Además, las alas laterales eran innumerables -inconcebibles- y volvían de tal modo sobre sí mismas que nuestras ideas más exactas con respecto a la casa en sí, no diferían demasiado de las que teníamos sobre el infinito. Durante los cinco años de mi residencia, nunca pude cerciorarme con precisión de en qué remoto lugar estaban situados los pequeños dormitorios que nos habían asignado a mí y a otros dieciocho o veinte alumnos.

El aula era el cuarto más grande de la casa -y desde mi punto de vista- el más grande del mundo entero. Era muy largo, angosto y desconsoladoramente bajo, con puntiagudas ventanas góticas y cielo raso de roble. En un ángulo remoto y aterradoramente había un cerramiento cuadrado de unos ocho o diez pies, allí se encontraba el *sanctum* donde rezaba “entre una clase y otra” nuestro director, el reverendo doctor Bransby. Era una estructura sólida, de puerta maciza, y antes de abrirla en ausencia del “dómine” hubiéramos preferido morir por la *peine forte et dure*. En otros ángulos había dos cerramientos similares sin duda mucho menos reverenciados, pero no por eso menos motivo de terror. Uno de ellos era la cátedra del preceptor “clásico”, otro el correspondiente a “inglés y matemáticas”. Dispersos por el salón, entrecruzados en interminable irregularidad, había innumerables bancos y pupitres, negros, viejos, carcomidos por el tiempo, tapados por pilas de libros manoseados, y tan cubiertos de iniciales, nombres completos, figuras grotescas y otros múltiples esfuerzos del cortaplumas, que habían perdido lo poco que en lejanos días les quedaba de su forma original. En un extremo del salón había un inmenso balde de agua, y en el otro un reloj de formidables dimensiones.

Encerrado entre las macizas paredes de esta venerable academia, pasé sin tedio ni disgustos los años del tercer lustro de mi vida.

El fecundo cerebro de la infancia no requiere que lo ocupen o diviertan los sucesos del mundo exterior; y la monotonía aparentemente lúgubre de la escuela estaba repleta de excitaciones más intensas que las que mi juventud obtuvo del lujo, o mi edad madura del crimen. Sin embargo debo creer que mi primitivo desarrollo mental ya salía de lo común... y hasta tenía mucho de *outré*. Por lo general, los acontecimientos de la infancia no dejan un recuerdo definido en el hombre maduro. Todo se parece a una sombra grisácea, -un recuerdo débil e irregular- una evocación indistinta de pequeños placeres y fantasmagóricos dolores. Pero en mi caso no es así. En la infancia debo haber sentido con la energía de un hombre lo que ahora encuentro estampado en mi memoria con imágenes tan vívidas, tan profundas y tan duraderas como los exergos de las medallas cartaginesas.

Y sin embargo -desde un punto de vista mundano- ¡qué poco había allí para recordar! Despertar por la mañana, el llamado nocturno a acostarse, los estudios, los recitados; las vacaciones periódicas y los paseos; el campo de juegos con sus peleas, sus pasatiempos, sus intrigas... todo eso que por obra de un hechizo mental totalmente olvidado después, llegaba a abarcar una multitud de sensaciones, un mundo de ricos incidentes, un universo de variadas emociones, de la más apasionada y entusiasta excitación.

“¡Oh, le bon temps, que ce siècle de fer!”

En verdad, el ardor, el entusiasmo y mi naturaleza imperiosa pronto me destacaron de mis discípulos y suave, pero naturalmente, fui ganando ascendente sobre todos los que no eran mucho mayores que yo; sobre todos... con una única excepción. La excepción fue un alumno que sin ser pariente mío, llevaba mí mismo nombre y apellido; una circunstancia poco destacable porque pese a mi ascendencia noble, el mío era uno de esos apellidos comunes que, desde tiempos inmemoriales, parecen haber pasado a ser propiedad de la plebe. En este relato me he denominado William Wilson, nombre ficticio, pero no muy distinto del verdadero. Sólo mi tocayo, entre los que según la fraseología del colegio formaban nuestro “grupo”, se atrevía a competir conmigo en el estudio, -en los deportes y rencillas del campo de juegos- negándose a creer ciegamente en mis afirmaciones y a someterse a mis deseos... en una palabra,

pretendía oponerse a mi arbitraria dictadura. Si existe en la tierra un despotismo supremo e ilimitado es el despotismo que ejerce en la juventud una mente superior sobre los espíritus menos enérgicos de sus compañeros.

La rebeldía de Wilson era para mí una fuente de la mayor perplejidad; tanto más cuando pese a la bravuconería con que trataba en público tanto a él como a sus pretensiones, secretamente le temía y no podía menos que pensar que la igualdad que mantenía conmigo tan fácilmente era una prueba de su verdadera superioridad; porque no ser superado me costaba una lucha permanente. Sin embargo, esa superioridad -y aún esa igualdad- en realidad nadie más que yo la reconocía; nuestros compañeros, por una inexplicable ceguera, ni siquiera parecían sospecharla. Lo cierto es que su competencia, su resistencia y sobre todo su impertinente y tozuda interferencia en mis propósitos, eran tan dolorosas como poco evidentes. Era como si careciera tanto de la ambición que estimula, como de la apasionada energía mental que me permitía destacarme. Parecía que su rivalidad sólo se debía al caprichoso deseo de contradecirme, asombrarme o mortificarme; aunque había momentos en que yo no podía menos que observar, con una mezcla de asombro, humillación y resentimiento, que Wilson mezclaba sus injurias, sus insultos o sus contradicciones con un muy inapropiado y sin duda inoportuno modo afectuoso. Yo sólo podía concebir ese singular comportamiento como el producto de una consumada suficiencia que adoptaba el tono vulgar de la condescendencia y la protección.

Quizás fuera este último rasgo en la conducta de Wilson, junto con nuestros nombres idénticos y la simple coincidencia de haber ingresado el mismo día en la escuela, lo que, entre los alumnos de los cursos superiores, dio pábulo a la idea de que éramos hermanos. Porque los estudiantes mayores, por lo general, no se informan en detalle de los asuntos de los menores. Ya he dicho, o debí decir, que Wilson no estaba ni remotamente emparentado con mi familia. Pero con seguridad, de haber sido hermanos, hubiéramos sido mellizos; porque después de egresar de la escuela del doctor Bransby, me enteré por casualidad de que mi tocayo había nacido el diecinueve de enero de 1813 y esta es una coincidencia bastante notable, pues se trata precisamente del día de mi natalicio.

Tal vez parezca extraño que, pese a la continua ansiedad que me causaban la rivalidad de Wilson y su intolerable espíritu de contradicción, de alguna manera no podía resolverme a odiarlo. Sin duda, casi todos los días manteníamos una discusión en la que me cedía públicamente la palma de la victoria, aunque de alguna manera me hacía sentir que era él quien la merecía; sin embargo, una sensación de orgullo de mi parte, y una gran dignidad de la suya, nos mantenía siempre en lo que se ha dado en llamar "buenas relaciones", mientras en muchos aspectos nuestros temperamentos congeniaban, despertando en mí un sentimiento que sólo nuestras respectivas posturas impedían que madurara en amistad. Me resulta verdaderamente difícil definir y aun describir mis verdaderos sentimientos hacia él. Eran una mezcla abigarrada y heterogénea; cierta petulante animosidad, que no llegaba a ser odio, cierta estima, un respeto mayor aun, mucho temor y un mundo de inquietante curiosidad. Para los moralistas, será innecesario agregar, además, que Wilson y yo éramos compañeros inseparables.

Sin duda esta anómala relación que existía entre nosotros era lo que me llevaba a atacarlo (y los ataques eran muchos, francos o encubiertos) por medio de la burla o de las bromas pesadas (que duelen aunque parezcan una simple diversión) en lugar de convertirse en una seria y decidida hostilidad. Pero mis

esfuerzos en ese sentido no siempre resultaban exitosos, aunque concibiera mis planes con mucha astucia; porque el carácter de mi tocayo poseía esa modesta y silenciosa austeridad del que, aunque goce de sus propias bromas afiladas, no posee en sí mismo un talón de Aquiles y se niega totalmente a ser objeto de una burla. Sólo pude encontrarle un punto vulnerable, debido a una peculiaridad de su persona y ocasionado quizá por una enfermedad constitucional, que hubiese relegado a cualquier otro antagonista menos exasperado que yo; mi rival tenía un defecto en las cuerdas vocales que le impedía levantar la voz más allá de un susurro apenas audible. Y yo no dejé de aprovechar las pobres ventajas que ese defecto me proporcionaba.

Las represalias de Wilson eran muchas; pero había una que me perturbaba más allá de toda medida. Jamás pude saber cómo descubrió con tanta sagacidad que algo tan insignificante me ofendería; pero una vez que lo supo, no dejó de asestármela. Yo siempre había experimentado aversión por mi poco elegante apellido y ni nombre de pila tan común que era casi plebeyo. Esos nombres eran veneno Para mis oídos y cuando, el día de mi llegada, se presentó un segundo William Wilson en la academia, me indigné con él por llevar tal nombre y me disgusté doblemente con el apellido debido a que lo llevaba un extraño el cual sería motivo de una doble repetición, que estaría constante en mi presencia y cuyas actividades en la rutina del colegio, a causa de esa odiosa coincidencia, muchas veces serían confundidas con las mías.

Este sentimiento de vejación así engendrado fue creciendo con cada circunstancia que tendiera a revelar un parecido moral o físico entre mi rival y yo. Entonces todavía no había descubierto el hecho notable de que fuésemos de la misma edad, pero noté que éramos de la misma estatura y percibí una singular semejanza en nuestras facciones y aspecto físico. También me amargaba que entre los alumnos de las clases superiores se rumoreara que éramos parientes. En una palabra, nada podía molestarme más (aunque lo disimulara escrupulosamente) que cualquier alusión a un parecido intelectual, personal o familiar entre nosotros. Pero en realidad no tenía motivos para creer que (con excepción de un parentesco y en el caso del mismo Wilson) que estas similitudes fueran comentadas u observadas siquiera por nuestros compañeros. Me resultaba evidente que él las observaba en todos sus aspectos y con tanta claridad como yo, pero que en tales circunstancias hubiera sido capaz de descubrir tan fructífero campo de ataque, sólo puede ser atribuible, como ya dije, a su extraordinaria perspicacia.

Su táctica consistía en perfeccionar una imitación de mi persona, tanto en palabras como en hechos, y Wilson desempeñaba admirablemente su papel. Mi forma de vestir era fácil de copiar; se apropió sin dificultad de mi manera de caminar y de mis actitudes, y a pesar de su defecto constitucional, ni siquiera mi voz escapó a su imitación. Por supuesto que no intentaba imitar mis tonos más fuertes, pero la tonalidad general de mi voz era idéntica; y su extraño susurro llegó a convertirse en el eco mismo de mi voz.

No me aventuraré a describir hasta dónde me exasperaba este minucioso retrato (porque con justicia no podía tildarse de caricatura). Me quedaba un consuelo: por lo visto era el único que notaba la imitación y sólo tenía que soportar las sonrisas cómplices y misteriosamente sarcásticas de mi tocayo. Satisfecho de haber provocado en mí el efecto esperado, parecía reír en secreto por el agujón que acababa de clavarme y desdeñaba el aplauso general que fácilmente podría haber obtenido con sus astutas

maniobras. Durante muchos meses fue un enigma indescifrable para mí que la totalidad del colegio no advirtiera sus designios, no percibiera sus intenciones, ni comprobara su cumplimiento, y participara de su burla. Tal vez la gradación de su máscara la hizo menos perceptible; o posiblemente debí mi seguridad a la maestría del imitador que desdeñando la letra (que es todo lo que ven los obtusos en una pintura) sólo ofrecía en pleno el espíritu del original para mi contemplación y tormento.

Ya he hablado más de una vez del desagradable aire protector que Wilson asumía con respecto a mí, y de sus frecuentes y oficiosas interferencias que se interponían en mi voluntad. Esta interferencia muchas veces adoptaba la desagradable forma de un consejo, consejo más insinuado que abiertamente ofrecido. Yo lo recibía con una repugnancia que se fue acentuando con los años. Y, sin embargo, en este día tan lejano, permítaseme el acto de justicia de reconocer que no recuerdo ocasión alguna en la que las sugerencias de mi rival me incitaran a los errores o tonterías tan habituales en esa edad inmadura e inexperta: si no su talento o su sabiduría mundana. por lo menos su sentido moral y su sensatez eran mucho más agudos que los míos; y hoy en día, yo hubiera podido ser un hombre mejor, y por lo tanto más feliz, de haber rechazado con menos frecuencia los consejos encerrados en esos susurros que en ese momento odiaba cordialmente y despreciaba con amargura.

Como sea, acabé por impacientarme en extremo ante esa desagradable supervisión y cada día me sentía más agraviado por lo que consideraba su intolerable arrogancia. He dicho ya que durante nuestros primeros años de relación como condiscípulos, mis sentimientos hacia Wilson bien podrían haber madurado en una amistad; pero en los últimos meses de mi residencia en la academia, aunque su impertinencia hubiera disminuido, sin duda, en alguna medida, mis sentimientos se trocaron en similar proporción; en odio más profundo. Creo que en una ocasión él lo percibió, y desde entonces me evitó, o simuló evitarme.

Si mal no recuerdo, en esa misma época tuvimos un violento altercado durante el que Wilson perdió la calma hasta un punto mayor que otras veces, y habló y actuó con una franqueza nada común en su carácter. En ese momento descubrí, o creí descubrir en su tono, en su aire, y en su apariencia general, algo que al principio me sorprendió y luego me interesó profundamente, trayendo a mi recuerdo veladas visiones de mi primera infancia: vehementes, confusos y tumultuosos recuerdos de un tiempo en que la memoria misma aún no había nacido. Sólo logro describir la sensación que me oprimía diciendo que me resultó difícil rechazar la convicción de haber estado vinculado en alguna época muy lejana con ese ser que permanecía de pie ante mí... una vinculación en algún punto infinitamente remoto del pasado. Sin embargo la ilusión se desvaneció con la misma rapidez con que había llegado, y si la refiero es para precisar el día en que mantuve la última conversación con mi extraño tocayo en la academia.

La enorme casa vieja, con sus innumerables subdivisiones, tenía varios cuartos contiguos de gran tamaño donde dormía la mayoría de los estudiantes. Como sucede inevitablemente en un edificio tan mal proyectado, había asimismo una cantidad de cuartos de menor tamaño, verdaderas sobras de la estructura, y que el ingenio económico del doctor Bransby también había habilitado como dormitorios; pese a que por su tamaño tan reducido no pudieran alojar más que a un sólo individuo. Wilson ocupaba uno de esos cuartos pequeños.

Una noche, hacia el final de mi quinto año en la escuela e inmediatamente después del altercado que acabo de mencionar, cuando todos dormían, me levanté, y lámpara en mano me interné por interminables pasillos angostos rumbo al dormitorio de mi rival. Hacía mucho que planeaba hacerle una de esas perversas bromas pesadas, hasta ese momento siempre infructuosas. Tenía intenciones de llevar a cabo de inmediato mi plan, y decidí que Wilson percibiera toda su malicia. Al llegar a su cuarto, entré en silencio, y dejé afuera la lámpara cubierta con una pantalla. Avancé un paso y escuché el sonido de su respiración tranquila. Seguro de que dormía, volví a tomar la lámpara y me aproximé con ella a la cama. Ésta se hallaba rodeada de pesadas cortinas; siguiendo con mi plan, las aparté con lentitud y en silencio hasta que rayos de luz iluminaron de golpe al durmiente, mientras mis ojos se clavaban en su cara. Lo miré, e instantáneamente quedé petrificado, helado. Respiré con dificultad, me temblaban las rodillas y mi espíritu era presa de un horror sin sentido, pero intolerable. Jadeando, aproximé aún más la lámpara a su cara. ¿Eran esos... ésos, los rasgos de William Wilson? Veía sin duda que eran los suyos, pero me estremecía como presa de un ataque de fiebre al imaginar que no lo eran. ¿Qué había en ellos para confundirme de tal manera? Lo miré fijo mientras mi cerebro era presa de un torbellino de pensamientos incoherentes. No era esa su apariencia -seguramente no era ésa- cuando estaba despierto. ¡El mismo nombre! ¡La misma figura! ¡El mismo día de llegada a la academia! ¡Y después su obstinada e insensata imitación de mi manera de caminar, mi voz, mis costumbres y actitudes! ¿Estaría en verdad, dentro de los límites de las posibilidades humanas que lo que ahora veía fuese meramente el resultado de su constante y sarcástica imitación? Despavorido y cada vez más tembloroso apagué la lámpara, salí en silencio del cuarto y abandoné en el acto los salones de esa vieja academia a la que no regresaría jamás.

Después de pasar algunos meses holgazaneando en casa, me hallé convertido en un estudiante de Eton. El breve intervalo transcurrido bastó para debilitar el recuerdo de los acontecimientos ocurridos en la academia del doctor Bransby, o por lo menos para modificar los sentimientos que esos recuerdos me inspiraban. La verdad -la tragedia- del drama, ya no existían. Ahora podía dudar de la evidencia de mis sentidos, y las pocas veces que recordaba el episodio me sorprendían los extremos a que puede llegar la credulidad humana y sonreía ante la fuerza de la imaginación que poseía por herencia. Dado el género de vida que empecé a llevar en Eton era lógico que este escepticismo no decreciera. El vórtice de locura irreflexiva en el que inmediata y temerariamente me sumergí, barrió con todo lo que no fuera el pasado reciente ahogando de inmediato toda impresión sólida o seria y dejando en mi recuerdo tan sólo las cosas más triviales de mi vida anterior.

No deseo, sin embargo, trazar aquí el curso de este miserable libertinaje, un libertinaje que desafiaba las leyes y eludía la vigilancia de la institución. Transcurrieron tres años de locura que no me dejaron ningún provecho, sino que arraigaron en mí los vicios y, de manera insólita, aumentaron mi estatura corporal. En ese tiempo, después de una semana de tonta disipación, invité a un grupo de los estudiantes más disolutos a una orgía secreta en mis habitaciones. Nos encontramos ya avanzada la noche, porque nuestra orgía debía prolongarse fielmente hasta la mañana. Corría con libertad el vino, y no faltaban otras seducciones tal vez más peligrosas; cuando el gris de la aurora apenas se perfilaba en el este, nuestro extravagante delirio estaba en su punto más alto. Excitado hasta la locura por las cartas y el alcohol, yo insistía en un brindis especialmente blasfemo cuando de repente atrajo mi atención la

puerta que se entreabría con violencia, y la voz ansiosa de un criado. Decía que una persona me reclamaba con desesperada urgencia en el vestíbulo.

Salvajemente excitado por el vino, la inesperada interrupción me alegró en lugar de sorprenderme. Salí tambaleante y en pocos pasos estuve en el vestíbulo del edificio. En ese lugar, estrecho y bajo, no había lámpara, y sólo la pálida claridad del amanecer se abría paso por la ventana semicircular. Al transponer el umbral percibí la presencia de un joven casi de mi misma estatura, que vestía una bata de casimir blanco, cortada al nuevo estilo, como la que llevaba yo puesta en ese momento. La débil luz me permitió percibirlo, pero no alcancé a distinguir los rasgos de su cara. Al verme entrar, vino presuroso a mi encuentro y tomándome del brazo con un gesto de petulante impaciencia, me murmuró al oído las palabras:

-¡William Wilson!

Recuperé en el acto la sobriedad.

En los modales del desconocido, y en el temblor de su dedo suspenso entre mis ojos y la luz, había algo que me llenó de indescriptible asombro; pero no fue eso lo que me conmovió con mayor violencia. Fue la solemne admonición que contenían aquellas palabras sibilantes pronunciadas en voz baja y singular; y por sobre todo, fue el carácter, el tono, el sonido de esas sílabas escasas, simples y familiares, pero susurradas, que llegaban a mí con mil turbulentos recuerdos de días pasados, y que golpearon mi alma con el impacto de una batería galvánica. Antes de que pudiera recobrar el uso de mis facultades, mi visitante había desaparecido.

Aunque ese acontecimiento tuvo un vívido efecto sobre mi imaginación, fue también un efecto pasajero. Durante una semana me ocupé en hacer toda clase de investigaciones o me dejé envolver en una nube de especulaciones morbosas. No pretendí ocultar a mi percepción la identidad del singular individuo que con tanta perseverancia se inmiscuía en mis asuntos y que me acosaba con sus insinuados consejos. ¿Pero quién era y qué era ese Wilson? ¿De dónde venía? ¿Cuáles eran sus propósitos? Me resultó imposible encontrar una respuesta satisfactoria a estas preguntas; sólo alcancé a averiguar que un repentino accidente familiar lo obligó a abandonar la academia del doctor Bransby el mismo día de mi huida. Pero poco tiempo después dejé de pensar en el asunto; mi atención estaba completamente absorbida por el proyecto de ingresar en Oxford. Hacia allí pronto me trasladé; mis padres, en su irreflexiva vanidad, me proporcionaron un vestuario y una pensión anual que me permitirían disfrutar a mi antojo del lujo, ya tan caro a mi corazón, y rivalizar en despilfarro con los más altivos herederos de los más opulentos ducados de Gran Bretaña.

Excitado por tantos medios para fomentar el vicio, mi temperamento se desbordó con renovado ardor, y en la loca infatuación de mis francachelas mancillé las más elementales normas de decencia. Pero sería absurdo detenerme en los detalles de mis extravagancias. Baste decir que fui más despilfarrador que el mismo Herodes, y que dando nombre a una multitud de nuevas locuras, agregué un apéndice nada breve al largo catálogo de vicios entonces habituales en la más disoluta universidad de Europa.

Sin embargo, resultaba casi increíble que pese a haber caído tan bajo mancillando mi condición de caballero, hubiera de llegar a familiarizarme con el vil arte del jugador profesional y que, habiéndome convertido en adepto de esa ciencia despreciable, la practicara con frecuencia, como un medio de aumentar aún más mis enormes rentas a expensas de mis compañeros más débiles de carácter. Sin embargo, esa era la verdad. Y la misma enormidad de esta ofensa contra todos los sentimientos varoniles y honorables demostraba, más allá de toda duda, la principal ya que no la única razón de la impunidad con que la cometía. ¿Quién, entre mis más desenfundados camaradas, no hubiera preferido dudar del testimonio de sus sentidos antes de sospechar culpable de semejante vileza al alegre, al franco, al generoso William Wilson -el más noble y liberal compañero de Oxford- ese cuyas locuras (según decían sus parásitos) eran sólo las locuras de la juventud y de la fantasía, cuyos errores no eran más que caprichos inimitables, cuyos vicios más negros eran sólo descuidadas y atrevidas extravagancias?

Había estado dos años exitosamente entregado a estas actividades cuando llegó a la Universidad un joven noble, un *parvenu* de apellido Glendinning -tan rico como Herodes Atico según los rumores- y cuyas riquezas también habían sido fácilmente obtenidas. Pronto me di cuenta de que era un simple y, naturalmente, lo consideré un sujeto adecuado para poner a prueba mis habilidades. Lo invité a jugar con frecuencia y, con la habitual artimaña del tahúr, le permití ganar sumas considerables para envolverlo más eficazmente en mis redes. Una vez maduros mis planes, me encontré con él (decidido a que esa partida fuera la última y decisiva) en las habitaciones de un compañero llamado Preston, amigo por igual de ambos pero que, para hacerle justicia, no abrigaba la más remota sospecha de mis intenciones. Para mayor disimulo, conseguí reunir un grupo de ocho a diez personas y me las ingení para que la propuesta de jugar a las cartas pareciera accidental y la sugiriera la misma víctima. Para no prolongar un tema tan vil, no omití ninguna de las acostumbradas y delicadas bajezas de situaciones similares, hasta tal punto repetidas que sorprende que todavía existan seres tan tontos que caigan en la trampa.

Dilatamos el juego hasta altas horas de la noche y por fin llevé a cabo la maniobra gracias a la cual Glendinning quedaba como mi único adversario. El juego también era mi preferido: el écarté. El resto de los invitados, interesados por nuestra partida, abandonó sus propias cartas y nos rodeó. El *parvenú*, a quien al principio de la noche logré inducir a beber en abundancia, mezclaba las cartas, las repartía y jugaba con una nerviosidad que su ebriedad sólo en parte podía explicar. En poco rato se convirtió en mi deudor por una importante suma y entonces, después de beber un gran trago de oporto, hizo lo que yo fríamente esperaba: me propuso doblar nuestras ya extravagantes apuestas. Simulé una enorme renuencia y recién cuando mis repetidas negativas le provocaron algunas réplicas coléricas, que me acusaban de cobarde, acepté la propuesta. El resultado, por supuesto, no hizo más que demostrar hasta qué punto había caído la presa en mis redes: en menos de una hora, su deuda se cuadruplicó. Hacía rato que el semblante de Glendinning perdía el tinte rubicundo provocado por el vino; pero ahora, para mi sorpresa, percibí en él una palidez verdaderamente espantosa. Aseguro que me sorprendió, porque en respuesta a mis ansiosas averiguaciones, Glendinning me había sido presentado como inmensamente rico, y las sumas que ya llevaba perdidas, aunque importantes en sí mismas, supuse que no podían incomodarlo seriamente, y mucho menos afectarlo con tal violencia. Lo primero que pensé era que

estaba agobiado por el vino que acababa de beber; y más por mantener mi reputación a los ojos de mis compañeros que por motivos menos interesados, me disponía a exigir con tono perentorio la suspensión de la partida, cuando algunas frases dichas a mi alrededor y la exclamación de total desesperanza que profirió Glendinning, me dieron a entender que acababa de provocar su ruina total en circunstancias que, al convertirlo en objeto de la piedad general, deberían haberlo protegido hasta de los ataques de un espíritu maligno.

Es difícil saber cuál debía haber sido mi conducta en ese momento. La lamentable condición de mi víctima creaba un clima de incómodo abatimiento en todos los presentes; hubo algunos instantes de profundo silencio durante el que me ardieron las mejillas ante las miradas abrasadoras de desprecio y de reproche que me dirigían los menos viciosos del grupo. Confieso que el peso intolerable de mi ansiedad se vio durante breves instantes aliviada por una repentina y extraordinaria interrupción. Las pesadas puertas plegadizas de la habitación se abrieron de par en par con un ímpetu tan vigoroso y arrollador que, como por arte de magia, se extinguieron todas las velas del cuarto. Pero las llamas, agonizantes, nos permitieron percibir la entrada de un desconocido, un hombre aproximadamente de mi estatura, completamente envuelto en una capa. La oscuridad era ahora total y sólo podíamos sentir que el desconocido estaba entre nosotros. Antes de que nadie pudiera recobrase de la sorpresa provocada por entrada tan ruda e intempestiva, oímos la voz del intruso.

-Señores -dijo en una voz baja y clara, en un susurro jamás olvidado que me estremeció hasta la médula-. Señores, no me disculparé por mi comportamiento, porque al conducirme de esta manera cumplo con un deber. Sin lugar a dudas, ustedes ignoran la verdadera personalidad del que esta noche le ha ganado a lord Glendinning una importante suma al écarté. Por lo tanto les señalaré una manera expeditiva para obtener esta tan necesaria información. Por favor examinen con cuidado el paño de su manga izquierda y los pequeños paquetes que encontrarán en los espaciosos bolsillos de su bata bordada.

Mientras hablaba, el silencio era tan profundo que se hubiera podido oír la caída de un alfiler sobre el piso. Al terminar de hablar, salió tan abruptamente como había llegado. ¿Puedo describir... describiré mis sensaciones? ¿Necesito decir que experimenté todos los horrores del condenado? No tuve tiempo de reflexionar. Varias manos me aferraron con rudeza, impidiéndome todo movimiento, y de inmediato se volvieron a prender las luces. Enseguida me registraron. En el forro de mi manga encontraron todas las cartas esenciales en el écarté, y en los bolsillos de mi bata una serie de mazos de barajas idénticos a los que utilizábamos en nuestras partidas, con la única excepción de que las mías eran lo que técnicamente se denomina *arrondées*: los honores eran levemente convexos en las puntas, las cartas más bajas, levemente convexas a los costados. De esta manera, el incauto que corta el mazo a lo largo, según lo acostumbrado, invariablemente proporciona un honor a su adversario, mientras el tahúr cortará a lo ancho sin proporcionar a su víctima ninguna carta de importancia en el juego.

Cualquier explosión de indignación ante lo que acababan de descubrir me hubiera afectado menos que el silencioso desprecio o la sarcástica compostura con que lo recibieron.

-Señor Wilson -dijo nuestro anfitrión, inclinándose para levantar del piso una lujosa capa de pieles excepcionales- señor Wilson, esta capa es suya. (Hacía frío y al salir de mi habitación me había echado la

capa sobre los hombros quitándomela luego al llegar a la escena del juego). Supongo que está de más buscar aquí mayores pruebas de su habilidad -comentó, observando los pliegues de la capa con amarga sonrisa-. Ya tenemos bastantes. Espero que comprenda la necesidad de abandonar Oxford y, en todo caso, de salir inmediatamente de mis aposentos.

Envilecido, humillado como estaba, es probable que hubiera respondido a tan exasperante lenguaje con un arrebatado de violencia si en ese momento mi atención no hubiese sido atraída por un hecho sorprendente. La capa que me había puesto para la reunión era de pieles extremadamente raras; tan poco comunes y extravagantemente costosas que no me aventuraré a hablar de su precio. También el modelo era de mi propia y fantástica invención; porque era exigente hasta la fanfarronería en cuestiones de naturaleza tan frívola. Por eso, cuando el señor Preston me alcanzó la que acababa de levantar del piso, cerca de las puertas plegadizas de la habitación vi, con un asombro que se acercaba al terror, que yo tenía mi propia capa colgando del brazo (donde distraídamente la había colocado) y que la que él me entregaba era absolutamente idéntica en todos y cada uno de sus detalles. Recordé que el extraño personaje que me desenmascarara estaba envuelto en una capa al entrar y, aparte de mí, esa noche ningún otro invitado llevaba capa. Con la poca presencia de ánimo que me quedaba, tomé la que me ofrecía Preston, la coloqué con disimulo sobre la mía; salí de la habitación con una resuelta expresión de desafío, y al alba de la mañana siguiente inicié un viaje al continente sumido en un abismo de horror y de vergüenza.

Huía en vano. Mi maldito destino me persiguió exultante y me demostró, sin lugar a dudas, que su misterioso dominio acababa de empezar. Apenas puse mis pies en París tuve nuevas pruebas del odioso interés que Wilson demostraba en mis asuntos. Volaron los años, sin que yo pudiera experimentar el menor alivio. ¡Miserable! ¡En Roma se interpuso entre mis ambiciones y yo con inoportuna y espectral solicitud! También en Viena, en Berlín y en Moscú. ¿Dónde, en verdad, no tuve amargos motivos para maldecirlo desde el fondo del corazón? Por fin huí, presa de pánico, de esa inescrutable tiranía, como si se tratara de una peste; y huí en vano hasta los mismos confines de la tierra.

Y una y otra vez, en secreta comunión con mi espíritu, me preguntaba; “¿Quién es? ¿De dónde viene? ¿Qué quiere?” Pero no encontré la respuesta. Entonces estudié con minuciosidad las formas y los métodos y los rasgos dominantes de aquella impertinente vigilancia. Pero aún en eso no había en qué basar una conjetura. Era ciertamente notable que en ninguna de las múltiples instancias en que se había cruzado últimamente en mi camino lo había hecho más que para frustrar planes o malograr hechos que, de haberse cumplido, hubieran culminado en una amarga maldad. ¡Pobre justificación es ésta, en verdad, para una autoridad tan imperiosamente asumida! ¡Pobre compensación para los derechos de un libre albedrío tan pertinaz e insultantemente negado!

También me había visto obligado a notar que, durante un largo período, mi verdugo (que escrupulosamente y con maravillosa destreza mantuvo su capricho de vestirse de manera idéntica que yo) consiguió que, en la ejecución de sus variadas interferencias a mi voluntad, nunca y en ningún momento pudiera ver sus facciones. Quienquiera fuese Wilson, esto, al menos, era el colmo de la afectación o de la locura. ¿Supuso por un instante que en quien me amonestó en Eton, en quien malogró mi ambición en Roma, mi venganza en París, mi apasionado amor en Nápoles o lo que

falsamente definiera como mi avaricia en Egipto. que en éste -mi archienemigo y genio maligno-, dejaría de reconocer al William Wilson de mis días de escolar al tocayo, al compañero, al rival, al odiado y temido rival de la academia del doctor Bransby? ¡Imposible! Pero permitan que me apresure a llegar a la última escena del drama.

Hasta allí yo había sucumbido con indolencia a su imperioso dominio. El sentimiento de profundo temor con que habitualmente contemplaba el elevado carácter, la majestuosa sabiduría y la aparente ubicuidad y omnipotencia de Wilson, sumados al terror que ciertos rasgos de su naturaleza, y las conjeturas que me inspiraban, habían llevado a grabar en mí la idea de mi absoluta debilidad y desamparo, y a sugerirme una implícita aunque amarga y renuente sumisión a su arbitraria voluntad. Pero últimamente me había entregado por completo a la bebida, y la terrible influencia que ésta ejercía sobre mi temperamento hereditario me llevó a impacientarme cada vez más ante esa vigilancia. Empecé a murmurar, a vacilar, a resistir. ¿Y fue sólo mi imaginación la que me indujo a creer que con el aumento de mi propia firmeza, la de mi torturador sufriría una proporcional disminución? Sea como fuere, empecé a sentirme inspirado por una ardiente esperanza, que con el tiempo fomentó en mis más secretos pensamientos la firme y desesperada resolución de no seguir tolerando esa esclavitud.

Fue en Roma, durante el carnaval de 18..., que asistí a un baile de máscaras en el palazzo del duque napolitano Di Broglio. Me dejé arrastrar con más libertad que de costumbre por el exceso de bebida, y luego la atmósfera sofocante de los salones atestados me irritó hasta un punto intolerable. Además, la dificultad de abrimme paso entre la aglomeración de invitados contribuyó en gran medida a aumentar mi malhumor; porque buscaba ansioso (permitanme no decir con qué indigno motivo) a la joven, alegre y hermosa esposa del anciano y tambaleante Di Broglio. Con inescrupulosa confianza ella me había confiado el secreto del disfraz que luciría esa noche, y habiéndola vislumbrado a la distancia me apresuraba a reunirme con ella. En ese momento sentí que una mano liviana se apoyaba sobre mi hombro y volví a escuchar ese inolvidable, bajo y maldito susurro junto a mi oído.

En un absoluto frenesí de furia me volví de inmediato contra aquél que así me interrumpía y lo aferré por el cuello con violencia. Tal como yo suponía, vestía un disfraz similar al mío: capa española de terciopelo azul y cinturón rojo del que pendía una espada. Una máscara de seda negra le cubría por completo la cara.

-¡Miserable! -grité con voz ronca por la furia que cada sílaba que pronunciaba parecía atizar-. ¡Miserable! ¡Impostor! ¡Maldito villano! ¡No permitiré... no permitiré que me persigas hasta la muerte! ¡Sígueme o te atravesaré aquí mismo con mi espada!- Y me encaminé a una pequeña antecámara contigua, arrastrándolo conmigo sin que se resistiera.

En cuanto entramos, furioso, lo empujé para alejarlo de mí. Él trastabilló contra la pared, mientras yo cerraba la puerta con un juramento y le ordenaba que desenvainara su espada. Sólo vaciló un instante; después, con un pequeño suspiro, desenvainó en silencio y se preparó para defenderse.

El duelo fue breve. Frenético y presa de feroz excitación, yo sentía en mi brazo la energía y el poder de una multitud. En pocos segundos lo acorralé contra la pared, y allí, teniéndolo en mi poder, le hundí repetidas veces la espada en el pecho con brutal ferocidad.

En aquel instante, alguien movió el pestillo de la puerta. Evité presuroso una intrusión y de inmediato regresé al lado de mi moribundo rival. ¿Pero qué lenguaje humano puede transmitir adecuadamente esa sorpresa, ese horror que me poseyó frente al espectáculo que tenía ante mi vista? El breve instante en que aparté la mirada pareció ser suficiente para producir un cambio material en el arreglo de aquel extremo lejano de la habitación. Un gran espejo -en mi confusión, al menos, eso me pareció al principio-, se alzaba donde antes no había nada. Y cuando avancé hacia él, en el colmo del espanto, cubierto de sangre y pálido la cara, mi propia imagen vino tambaleándose hacia mí.

Eso me pareció, digo, pero me equivocaba. Era mi antagonista, era Wilson quien se erguía ante mí, agonizante. Su máscara y su capa yacían en el suelo, donde las había arrojado. Cada hebra de su ropa, cada línea de los marcados y singulares rasgos de su cara ¡eran idénticos a los míos!

Era Wilson. Pero ya no se expresaba en susurros y hubiera podido imaginar que era yo mismo el que hablaba cuando dijo:

-Has vencido y me entrego. Pero a partir de ahora tú también estás muerto... muerto para el mundo, para el cielo y para la esperanza. ¡En mí existías... y observa esta imagen, que es la tuya, porque al matarme te has asesinado tú mismo!

Anexo 7 y 8 links de los cortometrajes.

<https://www.youtube.com/watch?v=G7R2ULLuMjs>

<https://www.youtube.com/watch?v=J169G5Xlitg&t=56s>

Anexo 9 link planos cinematográficos.

<https://www.youtube.com/watch?v=ITwWCIZdfBo>

Anexo 10. Link blog secuencia didáctica.

<https://jaimecelisl.wixsite.com/misitio>

Anexo 11**Taller sesión 6**

¿Qué diferencias encontraron entre el escrito y el cortometraje?

¿Qué similitudes encontraron entre el escrito y el cortometraje?

¿Están de acuerdo con la forma en que se presentan los textos en cuanto al emisor, destinatario, propósito y contenido?