

CAPÍTULO II

La literatura como puente para la lectura

Irma Chumaceiro y Laura Pérez

La lectura es un acto que, de manera inconsciente, ata al lector. No se trata solo de interesar al lector sino de hechizarlo.

ANTOINE DE SAINT EXUPÉRY

INTRODUCCIÓN

Leer¹ es una forma de conocer y conocerse. De posesionarnos de una variedad y riqueza de experiencias materiales y sensibles, vividas mediante la alteridad que el libro hace posible, ya que al leer hacemos nuestra la experiencia de otros [el autor] y la incorporamos a nuestro saber. Así, todo lector se va haciendo de un tesoro, de un acervo experiencial que no solo le permitirá enfrentar situaciones diversas, opinar y juzgar con mayor asidero la realidad que lo rodea, sino también ampliar sus horizontes personal y social al mismo tiempo que enriquece su conocimiento e imaginación.

El mundo de hoy se sustenta en la construcción, aplicación y difusión del conocimiento. Este conocimiento se produce en distintos ámbitos discursivos y se transmite a través de variados

¹ Cuando hablamos de lectura, estamos haciendo referencia a la lectoescritura, entendida como un proceso dinámico que supone la posibilidad de mejorar y perfeccionarse sin límites.

tipos de textos. Por lo tanto, las tareas de producción y difusión del conocimiento no pueden ser posibles sin el manejo eficiente y productivo de la lectura y la escritura por parte de la población en su totalidad. Pero no se trata solo de que todos los individuos manejen los rudimentos de la lectura y la comunicación escrita para fines funcionales y básicos, sino de una verdadera apropiación de estas técnicas, de manera tal que les sea posible un desempeño eficaz en el empleo de los múltiples registros, tanto orales como escritos, que la interacción social les pueda exigir.

Nos ha tocado vivir una época no solo de una inmensa y vertiginosa producción de conocimientos e información, de grandes exigencias en cuanto al saber que se requiere para desempeñarse laboral y socialmente con éxito, sino también de fuertes requerimientos en el plano personal y ciudadano. Desde esta perspectiva, es necesario propiciar la formación, en todos los niveles de la escolaridad, de individuos con conciencia personal y ciudadana, conocedores de su entorno, percatados de la necesidad de hacer cambios que nos aseguren un futuro mejor. Para alcanzar estos objetivos, la apropiación cabal de la lectura (y a partir de ella, de la escritura) se convierte en una herramienta indispensable para estimular el desarrollo de individuos críticos pero altamente sensibles, con capacidad constructiva y de autoevaluación. En este sentido, cabe detenerse en las palabras de García Madruga (2006, p. 18):

Es a través de la lectura cómo los ciudadanos de las sociedades desarrolladas somos capaces de construir una representación del mundo y una conciencia de nosotros mismos, a partir de la cual tratamos de alcanzar nuestros propósitos e intenciones vitales. Además, esta representación relativamente objetiva, precisa y coherente de la realidad, y de nosotros mismos, que la alfabetización nos proporciona, en la medida en que es compartida parcialmente con los demás, nos provee de herramientas mentales que permiten una actuación y convivencia social eficaz y responsable. La lectura y la escritura se convierten, así, no solo en un requerimiento material para el funcionamiento social, sino también en un medio

imprescindible para el logro de una mínima libertad personal y el adecuado funcionamiento político de las sociedades democráticas.

Dentro de esta concepción de la lectoescritura como base del desarrollo personal y social, como vehículo para una libertad personal basada en la capacidad crítico-constructiva del individuo, el manejo eficiente de los textos, su producción y procesamiento se convierte necesariamente en un derecho del ciudadano, que el Estado debe asegurar y la sociedad toda está obligada a exigir y resguardar. Así, el Estado, las instituciones relacionadas con la educación, los maestros, la familia y la comunidad están en el deber de promover una excelente formación en el área de la lectoescritura, de estimular el interés por la lectura y fomentar su hábito, no solo en la población en edad escolar, sino en todos los miembros del cuerpo social.

A propósito de esta exigencia, Millán (2005) sostiene que la sociedad en su conjunto tiene que defender la práctica extensa y gozosa de algo en lo que ya no nos jugamos solamente la pervivencia cultural, sino la entrada a la sociedad del mañana. De estas palabras se infiere la magnitud del compromiso que implica, para el desarrollo social y personal, la difusión de la lectoescritura y de las destrezas que facilitan su práctica.

Ante el reto que se nos plantea de formar lectores que se acerquen a los libros por el simple placer e interés de conocer, consideramos que la iniciación en la lectura a partir de textos literarios, especialmente de narrativa ficcional breve, tal como planteamos en este escrito, podría constituir el primer estadio en la formación de lectores integrales, autónomos y con una adecuada competencia lectora. Más allá de ello, la promoción de lectura literaria como actividad placentera podría facilitar en los jóvenes el tránsito hacia la comprensión de textos de otro tipo (informativos, académicos, científicos) al mismo tiempo que les permitiría mejorar sus destrezas de escritura, ya que, como se sabe, la lectura y la escritura como formas del lenguaje, son también sistemas que

se construyen paralelamente. Partimos de la premisa de que los lectores se hacen leyendo, con base en su propia experiencia de lectura, más aún si esta experiencia inicial es placentera y puede dar lugar a nuevas prácticas creativas.

De la formación del hábito lector no solo se derivan competencias y destrezas fundamentales para el desarrollo personal, laboral y ciudadano de los jóvenes, sino que la práctica cotidiana de la lectura lleva, además, a un progresivo dominio de las estructuras de la lengua materna, al conocimiento pleno de los diferentes registros que la realizan y al manejo eficaz, adecuado e, incluso, creativo de los distintos modos de organización del discurso y de los tipos de texto. De allí que el propiciar el hábito de la lectura en los estudiantes y, en especial, en los universitarios, es quizá la forma más efectiva de allanar el camino a la lectura y la escritura académicas como medios para la producción y difusión del conocimiento.

Cabe destacar que entendemos la lectura y la escritura como prácticas sociales de comunicación activa, complejas e interrelacionadas entre sí y con los contextos en que se realizan. En tal sentido, dichas prácticas deben estudiarse y enseñarse desde una perspectiva interactiva y funcional, que no solo incluya los aspectos cognitivos y sociales de dichos procesos, sino también su base textual y discursiva. Desde este punto de vista se hace necesario, como establecen Beke y Bruno de Castelli (2007), replantear la concepción de la lectura y la escritura como procesos activos y constructivos en los que intervienen los esquemas del autor, los esquemas del lector y los esquemas del texto, es decir, considerarlas desde su carácter comunicativo y, por ende, interactivo.²

² Para Beke y Bruno de Castelli (2007, p. 346): "La interacción entre los diferentes componentes es la que permite hablar de la lectura como proceso comunicativo y el papel del docente es activar los esquemas a través de un entrenamiento en el uso de estrategias de aprendizaje adecuadas...".

Ante el auge de nuevas tecnologías y del inmenso acopio de saberes y conocimientos que el mundo de hoy nos impone, el reto de formar lectores hábiles se hace cada día más indispensable y urgente en los países en desarrollo como el nuestro; en tal sentido, cabe indagar cuál es la mejor manera de alcanzar con más efectividad tan importante objetivo. Las páginas que siguen, en cierta medida, buscan contribuir a tal tarea.

LA RELACIÓN LENGUA-CULTURA-LECTURA

La lectoescritura y su difusión masiva, lograda apenas en el siglo pasado, es sin duda un producto y un desarrollo cultural. El acervo de conocimientos que el lenguaje hace posible es muy limitado en las sociedades orales. La lenta revolución de la lectoescritura permitió la socialización del saber y su preservación, pero también ha hecho posible la reflexión sobre el propio conocimiento y el de otros o, en otras palabras, la multiplicación del saber y su difusión.

La cultura es acervo que se transmite lingüísticamente y ello solo es posible mediante el dominio de lo que Ong (1994) llama “las tecnologías de la palabra”. El manejo eficiente de estas prácticas se hace cada día más indispensable para superar los retos de los nuevos formatos: los textos digitales, los hipertextos, los libros electrónicos, y otros. No hay manera de acceder cabalmente al mundo de la informática y de las redes virtuales de conocimiento sin una excelente formación lectora. El mundo de hoy exige lectores con gran capacidad de comprender, relacionar y reutilizar información proveniente de distintos formatos, pero ello solo es posible a partir del manejo competente –y podría añadirse creativo– de la lectura y la escritura.

...es el lector, en cada caso, quien interpreta el significado, es el lector quien atribuye a un objeto, lugar o acontecimiento (o reconoce en ellos) cierta posible legibilidad; es el lector quien ha de atribuir sentido un sistema de signos para luego descifrarlos. Todos nos leemos a nosotros mismos y al mundo que nos rodea para

poder vislumbrar qué somos y dónde estamos. Leemos para entender, o para empezar a entender. No tenemos otro remedio que leer. Leer, casi tanto como respirar... (Manguel, 2003, p. 20).

La cita anterior nos habla de la lectura como instrumento del saber, del papel activo del lector como hacedor de sentido, capaz de comprender e interpretar lo que lo rodea en función de experiencias y conocimientos que en muchos casos nacen de su misma práctica lectora. Leer, en fin, para conocer y conocerse a sí mismos.

¿QUÉ ENTENDEMOS POR LECTURA?

Esta es una pregunta simple que no tiene una respuesta simple. La lectura es una actividad dinámica e interactiva en la cual el lector debe involucrarse directamente. Es él mismo quien debe determinar cuál será su tipo de acercamiento con el texto y cómo lo llevará a cabo.

En primer lugar, la lectura no es una simple descodificación de signos, ni es tampoco una transferencia de información desde la letra impresa a la memoria del lector. Leer es una forma de pensar, que se pone en marcha a partir del texto materializado. Supone una contribución activa del lector, quien apoyado en su propia experiencia cognoscitiva y en la aplicación de un conjunto de operaciones mentales complejas, debe llenar los vacíos de sentido que el texto le plantea y establecer nuevas relaciones con base en la información que ha extraído o inferido. Leer es, pues, en una primera aproximación, extraer y construir significado en la interacción con el texto.

En segundo lugar, por tratarse de una actividad interactiva, que depende en buena medida del grado de participación del lector, la calidad de una experiencia de lectura no depende entonces solo de las características del material que leemos, sino que se relaciona con aquello que el lector lleva al texto: su propósito, las expectativas que lo movilizan y su conocimiento del mundo. El lector realiza, al menos, una doble labor: descubre los significados

que están en el texto y, a partir de ellos y de su acervo cognoscitivo, construye nuevos significados que enriquecen sus representaciones de la realidad. En esta visión interactiva, el significado re-construido a partir de la lectura es producto de las relaciones entre las intenciones del autor, las propiedades del texto y la cognición del lector. El lector es un (re)creador que re-hace el proceso de construcción del texto llenándolo de sentido.

En tercer lugar, cada acto de lectura (al igual que un acto de habla) es particular e irrepetible, es decir, dependerá de los contextos de su realización. Es el lector y sus circunstancias quien, como hemos dicho, determina qué tipo de lectura se realizará. En tal sentido, Piglia (2005, p. 24) afirma: “No nos preguntaremos tanto qué es leer, sino quién es el que lee (dónde está leyendo, para qué, en qué condiciones, cuál es su historia)”.

La lectura, concebida como interacción, implica necesariamente un diálogo con el libro y, a través de la mediación de este, la relación con su autor y aquello de lo cual nos habla. Así lo muestra Borges (1980, p. 747) en el texto que sigue:

Un libro es más que una estructura verbal, o que una serie de estructuras verbales: es el diálogo que entabla con su lector y la entonación que impone a su voz y las cambiantes y durables imágenes que dejan en su memoria. Ese diálogo es infinito... La literatura no es agotable, por la suficiente y simple razón de que un solo libro no lo es. El libro no es un ente incomunicado, es una relación, es un eje de relaciones.

Esta concepción de la lectura como diálogo infinito, como eje de relaciones virtuales que hay que desentrañar, nos conecta con el ejercicio de la investigación, la búsqueda de conocimiento; ambas prácticas llegan a integrar un mismo proceso.

LA LECTURA COMO PROCESO Y SUS DIMENSIONES

La comprensión e interpretación textual, es decir, la lectura en sentido amplio, involucra tres dimensiones básicas que se activarán

siempre dentro de un contexto situacional-cultural específico. En este sentido, toda lectura está unida a sus circunstancias. A saber:

1. El lector: su propósito, sus competencias y sus conocimientos previos.
2. El texto: su materialidad, significado y estructura. En el texto se incluyen las intenciones del autor, plasmadas en su concepción de un lector modelo.
3. La actividad que realiza el lector sobre el texto: incluye, entre otros, los procesos de decodificación, representación, relaciones e inferencias.

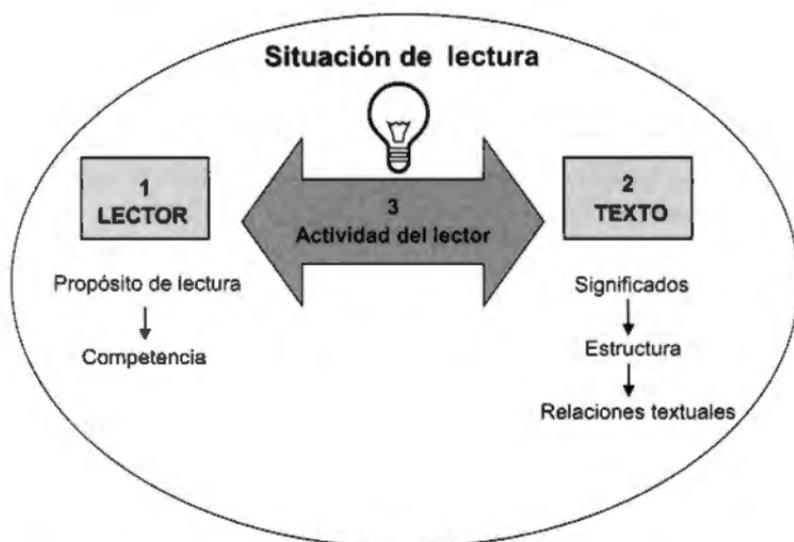


Figura 1. La situación de la lectura (tomado de Snow y Sweet, 2003, citados por García Madruga, 2006, p. 48).

De lo planteado hasta este punto se desprende que leer consiste en establecer relaciones, a lo interno y a lo externo del texto, es decir, entre los elementos textuales entre sí (cohesión y coherencia

lingüísticas)³ y entre los elementos textuales y los contextuales, incluidos en estos últimos los conocimientos previos del lector, que constituyen su coherencia pragmática. Por tanto, toda lectura será distinta en función del lector (y de sus circunstancias) y de la capacidad de éste, como re-creador, para develar los sentidos del texto.

LOS DOMINIOS DE LA LECTURA Y SUS TIPOS

La lectura como ejercicio personal puede ser de dos tipos: la lectura analítica, también denominada “eferente”, y la lectura estética, mal llamada “placentera” (véase Carter, 2001, p. 28).⁴ Ambas modalidades se conjugan natural y armónicamente en los lectores formados; sin embargo, no sucede así con los nuevos lectores o lectores en formación, quienes, en la mayoría de los casos, se acercan a los libros solo por las exigencias escolares o por requerimientos laborales, sin descubrir los beneficios que supone la adquisición de conocimientos, ni el placer que puede derivarse del hábito de leer.

En la lectura analítica, la atención se centra en lo extraído, en el contenido del texto y en su estructura. El significado que se construye a partir de este tipo de lectura es producto de un razonamiento lógico y analítico, gracias al cual se seleccionan los datos y se clasifican en función de la experiencia de cada quien. En la lectura estética, en cambio, no solo se construye significado mediante la comprensión de los referentes y de su correlación con la experiencia, sino que se incorporan elementos cognoscitivos y afectivos: emociones, ideas, relaciones entre realidades disímiles y en algunos casos hasta contradictorias.

³ Véase Chumaceiro (2005, 2007).

⁴ Se usan estas denominaciones conscientes de sus limitaciones designativas y de la polémica que su empleo suscita.



Figura 2. Tipos de lectura.

La lectura analítica se alcanza en la interacción permanente entre los conocimientos previos del lector (incluidas las destrezas en ese tipo de lectura, la capacidad para contextualizar y el saber sobre la materia que trata el texto), por una parte, y, por la otra, la información que el libro presenta. Siempre es necesario, como ya hemos insistido, un marco de referencia que facilite la comprensión de lo que el texto plantea y propicie el establecimiento de vínculos o relaciones con el entorno de cada individuo y sus experiencias anteriores. La lectura estética, en cambio, precisa fundamentalmente del deseo de leer y la sensibilidad natural de cada quien; se establece como una conexión con base en las emociones, en los puntos de vista y la experiencia del mundo del lector. La interacción entre el lector y el texto puede darse sin conocimientos previos, sin contextualización. En tal sentido, aun cuando la experiencia nos muestra que no es así, parecerían menos las exigencias que la lectura estética plantea, ya que ésta requiere de una entrega personal mayor.

Más allá de esta diferenciación caracterizadora, la lectura debe ser integral, es decir, debería abarcar las dos realizaciones: analítica y estética. Será el lector y la relación que éste quiera establecer con el texto, lo que determinará el tipo de lectura que se realice.⁵ La lectura integral, entonces, no solo consiste en el acopio de co-

⁵ Un mismo texto puede leerse analítica o estéticamente, o conjugando ambos procesos, dependiendo del propósito de la lectura.

nocimientos e información, sino que debe llevar a la reflexión, al estímulo de la sensibilidad y al desarrollo de la potencialidad creativa del individuo. Leyendo, sabemos, se aprende a pensar y a establecer relaciones no evidentes, pero también se descubren y se activan intereses y capacidades personales no manifiestas. En tal sentido es que nos hemos referido, al inicio de este artículo, a la lectura como medio para conocer y conocerse: para encontrarnos en nosotros mismos a través de la experiencia de otros.

LA LECTURA DE LOS TEXTOS LITERARIOS: UN MEDIO PARA FORMAR LECTORES INTEGRALES

A partir de nuestra experiencia docente, hemos constatado que los textos literarios de narrativa ficcional breve pueden facilitar la práctica de la lectura integral, ya que mantienen el interés en la trama planteada y sus posibles complicaciones, además, estimulan el establecimiento de relaciones con base en experiencias de vida o de lecturas anteriores y la manifestación creativa de la subjetividad. Por otra parte, este tipo de lecturas abre el camino para la comprensión de otro tipo de textos; de tal modo, el acercamiento al texto literario de narrativa puede hacer del ejercicio de lectura un acontecimiento singular y placentero que allane el camino para la formación de lectores sensibles, críticos, imaginativos y con una buena competencia lectora.

En apoyo a este planteamiento cabe citar a Colomer (2005, p. 46) quien sostiene que la literatura *nos prepara para leer mejor todos los discursos sociales*. A ello añadiríamos que también amplía nuestra visión del mundo y nos da la base para ser constructivamente críticos. Por otra parte, este tipo de lectura nos facilita el conocimiento práctico de la lengua en sus diferentes registros y, en consecuencia, nos permitirá interiorizar estructuras sintácticas y léxico variado que luego llevaremos a la escritura.

Hay que advertir que no se trata, en este caso específico, de que los estudiantes aprendan literatura o que sean más cultos, ni

siquiera de que estén más documentados, sino de que mediante la lectura de textos que puedan resultarles más interesantes o placenteros puedan interiorizar estructuras textuales, sintaxis y vocabulario. Desde esta perspectiva, el texto literario constituye solo el pretexto, el punto de partida para el desarrollo de la lectura y la escritura como un proceso integral.

Por otra parte, no hay que olvidar que al leer literatura se amplía nuestro horizonte personal, nos relacionamos no solo con la obra que tenemos ante los ojos, sino también con la cultura en la cual el texto surge. La lectura literaria, por lo general, nos conecta con el otro, nos brinda una experiencia vicaria que se puede enriquecer e incorporar a la propia o, incluso, en algunos casos nos lleva a rechazar o cuestionar aquello que los libros nos plantean.

LA LECTURA LITERARIA Y EL PLACER DE LEER

Tradicionalmente, se ha insistido en la valoración de las funciones sociales de la lectura, dejando de lado la consideración de los beneficios individuales que proceden del hábito de leer. De tal situación se deriva uno de los principales fracasos de la escuela en esta materia: el no poder revelar a los jóvenes el placer de leer, más allá de los rutinarios requerimientos académicos o laborales. La prueba de la importancia de tal tarea es que un lector asiduo, que lea por placer, raramente tendrá problemas de comprensión lectora, de vocabulario e, incluso, de ortografía.

Sobre el tema de la motivación hacia la lectura y el placer que de ella puede derivarse, Marina y De la Válgoma (2005, p. 87) retoman una vieja fórmula al afirmar que “el atractivo de una actividad depende de la satisfacción que proporciona y de la dificultad que exige. De nada vale aumentar aquella si no conseguimos facilitar el camino...”. Como se deduce de tal planteamiento, una manera de allanar el camino hacia la lectura es hacer de esta, por lo menos en un primer momento, un ejercicio que despierte emociones y produzca cierto encantamiento.

Cabe advertir que en relación con la lectura, la palabra “placer”⁶ no debe asociarse con “facilidad”, ni con “pasividad” y mucho menos con una tarea superficial y por tanto prescindible.⁷ Por el contrario, leer es aceptar los retos que la interpretación del texto nos ofrece. Leer es asimismo una manera de conocer e interiorizar las formas y mecanismos del funcionamiento lingüístico, de la construcción de textos, de sus diferentes géneros y modos de decir. El placer de la lectura proviene, principalmente, de la re-construcción del significado, de la posibilidad de develar las relaciones ocultas que subyacen al texto.

En la tarea de formar lectores integrales hay que comenzar preguntando: ¿Cuál es el tipo de texto que por sus características facilita tal logro? A nuestro juicio, el relato literario, en razón de su brevedad, trama, personajes y tensión narrativa se adecua plenamente a este propósito.

En la búsqueda de este tipo de educación lectora se necesitan estrategias didácticas, tareas que conduzcan al alumno a la relectura, la escritura, la construcción de un sentido que pueda ser explicado, compartido y discutido con otros lectores. Por todo ello, es que sostenemos que la lectura de textos narrativos puede servir en la educación universitaria como puente para otras manifestaciones del conocimiento, como son la lectura y escritura académicas.

⁶ Consúltense en Colomer (2005, pp. 40-64) la polémica entre los modelos de lectura por placer y los modelos de lectura formativa.

⁷ Uno de los problemas fundamentales radica en que la lectura se ha venido promoviendo algo de lo que fácilmente puede prescindirse, como un lujo de élites que se quiere expandir, como lectura “recreativa” y, por lo tanto, superflua.[...] En este contexto la moda de campañas y programas de lectura basadas en lo lúdico, el placer, la recreación, la diversión –con la consigna de que leer es fácil y con lemas del estilo “rico es leer, que se instaló por oposición al deber, al esfuerzo, a la dificultad y obligación asociadas a la escuela– tuvo intenciones positivas pero ingenuas, pues creó, por una parte, falsas expectativas y, por otra, asoció la lectura como algo inútil y prescindible (Castrillón, 2005, pp. 36-37).

EL PROBLEMA Y LA PROPUESTA

En el ejercicio como profesores universitarios, hemos constatado (y con seguridad esta es una experiencia por todos compartida) el poco interés que los estudiantes tienen por la lectura, más allá de aquella que se les impone por requerimientos académicos, pero, igualmente, hemos apreciado que en muchos casos tal desinterés está unido, por una parte, a un pobre desempeño lector y, por otra, a una valoración negativa de tal actividad. Esta situación nos lleva a plantearnos no solo la necesidad, tantas veces ya destacada, de promover el desarrollo de las destrezas de lectoescritura en los alumnos, sino de despertar en ellos el interés por la lectura misma, como una forma de gratificación, disfrute y crecimiento personal.

El ejercicio docente que hemos realizado en la Escuela de Letras de la UCV, específicamente en los “Talleres de lectura y expresión oral y escrita” (primero y segundo semestres de la carrera), nos ha permitido constatar que la práctica lectora que se inicia a partir de la lectura de textos de narrativa literaria puede propiciar en los alumnos la consecución de esa experiencia y de esas destrezas en lectoescritura que, como se sabe, son determinantes para su posterior desempeño académico. El conocimiento y reflexión sobre este tipo de textos, al permitir la lectura integral (analítica y estética), ayuda a interiorizar estructuras lingüísticas y de pensamiento, y apreciar las infinitas posibilidades de comprender y construir textos en situaciones diversas de comunicación; asimismo, contribuye a crear el hábito de la lectura. La meta en nuestro caso, tal como plantea Colomer en la cita que sigue, ha sido formar individuos no solo con destrezas en lectoescritura, sino conscientes de las puertas que la lectura les abre en todos los ámbitos del vivir.

¿Qué significa ser un lector literario competente en nuestra sociedad? Ese ciudadano que se espera haber formado al final de la escolaridad, ya no es alguien que posea unos conocimientos informativos sobre literatura... pero tampoco alguien que haya adquirido un aparato instrumental adecuado para el análisis textual propio

de la función de un lector profesional, especializado... el lector competente se ha definido desde distintas perspectivas como aquel que sabe “construir sentido” de las obras leídas. Y para hacerlo debe desarrollar una *competencia específica* y poseer *unos determinados conocimientos* que hagan posible su interpretación en el seno de una cultura (Colomer, 2005, pp. 37-38).

El objetivo de nuestro trabajo en los *talleres*, en concordancia con el planteamiento de Colomer, ha sido despertar el interés de los alumnos por los textos literarios y no literarios, partiendo de los primeros como puente hacia los segundos. Procuramos darles las pautas para una actividad lectora que conjugue la llamada *lectura analítica* con la *lectura estética*, al mismo tiempo que les permita ejercitar la discusión oral argumentada y la práctica del comentario escrito sobre los relatos leídos. Se trata de leer para comprender e interpretar, pero también para hacer de la lectura una experiencia cotidiana, cercana y placentera. Así, el relato literario sirve de apoyo, de pre-texto a la lectura y escritura académicas.

Objetivos y etapas

El objetivo que ha guiado nuestra práctica en los talleres de lectura y las diferentes etapas en que la hemos estructurado es como sigue:

Objetivo general

Propiciar la formación de lectores integrales, es decir, con habilidades para la lectura analítica y la lectura estética, en función de sus requerimientos profesionales o personales, mediante la lectura y el comentario escrito de textos narrativos (no literarios y literarios). Ello con miras a desarrollar, en los estudiantes que inician la carrera universitaria, destrezas que faciliten la lectura y escritura académicas.

*Etapas del trabajo en el aula***Primera etapa**

Procura ejercitar a los estudiantes en la lectura de textos de narrativa literaria breve (ficcional y no ficcional), con la finalidad de mejorar sus destrezas de escritura y redacción. Para lograr dicho propósito, se selecciona un conjunto de textos narrativos de distinta complejidad y diferente función (véanse textos del 1 a 10 en anexo); se realiza en grupo la lectura y el comentario oral de cada texto, seguido en algunos casos de la elaboración de un comentario personal escrito sobre lo leído. Este ejercicio busca poner en evidencia los rasgos que caracterizan cada uno de los textos, así como destacar las similitudes y diferencias entre ellos.

Segunda etapa

Se propone lograr que, a través de los textos trabajados en el aula, los estudiantes puedan diferenciar y relacionar el discurso narrativo literario [relato breve (véanse textos 7 al 9, en anexo)] con otras formas discursivas: poema, noticia, ensayo, artículo académico, científico, otros (véanse textos del 1 al 6 en anexo). El hilo conector en este caso es la narración como modo de organización del discurso. Para alcanzar este propósito se selecciona un texto de cada tipo, luego se realiza la lectura de cada uno y, seguidamente, se da lugar al comentario sobre los textos (resaltando las diferencias y similitudes más evidentes) y el intercambio de ideas sobre la materia.

Tercera etapa

Se busca, a partir de las repetidas prácticas de lectura y escritura en el aula, que los alumnos reconozcan, establezcan y puedan producir diversos tipos de discurso: divulgativo, periodístico, ensayístico, académico y científico. Se procura, igualmente, que diferencien y relacionen en los textos seleccionados los modos de organización del discurso [narración, diálogo, descripción, argumentación y explicación] y sean capaces de utilizarlos adecuadamente en la producción de sus propios escritos.

Tareas del taller

Con base en la consecución del objetivo planteado y la realización cabal de las tres etapas esbozadas anteriormente, nos planteamos las tareas que siguen:

Tarea 1: Definir y caracterizar el discurso narrativo

Objetivos: Presentar los distintos tipos de textos y esbozar su caracterización. Determinar las características de la narración.

Preguntas: ¿Qué tienen en común los distintos textos? ¿En que se asemejan y en qué se diferencian? ¿Qué caracteriza al texto narrativo? ¿Cuáles de los textos seleccionados pueden ser considerados literarios y por qué?

Procedimiento: Los diez textos seleccionados para la ejercitación contienen predominantemente discurso narrativo, igualmente, todos relatan una historia, un suceso, una experiencia de diferente tipo. Se trata, entonces, a partir de la narración como hilo conductor, de establecer las características de cada escrito, determinar en cada caso el tipo de texto y evidenciar los rasgos comunes y las diferencias que los identifican.

Tarea 2: Explicar y caracterizar los ámbitos del discurso: literario-no literario

Objetivos: 1) Diferenciar los distintos tipos de narrativas. Narración literaria y narración no literaria. Establecer sus aspectos coincidentes y diferencias. 2) Mostrar la existencia de otras narrativas no literarias y evidenciar el papel de la narración en el discurso académico.

Preguntas: ¿Qué caracteriza al texto de narrativa literaria y en qué se diferencia de la no literaria? ¿Se aplican las mismas estrategias en todos los tipos de narración?

Procedimiento: El análisis de los textos debe poner en evidencia, entre otros aspectos, las principales diferencias entre la narrativa literaria y la no literaria, a saber:

Narrativa literaria	Narrativa no literaria
Público no especializado No necesita conocerse el contexto No es básicamente informativo Da cuenta de una historia y no de un procedimiento Es +/- ficcional Presenta saltos o cambios temporales Es + evaluativo. Produce emociones Puede suspenderse la narración No se atiene al concepto de referencia convencional Presenta marcadores específicos Léxico más rico y general Especialización de los recursos retóricos y de estilo Verbos y adjetivación caracterizadora Es explícito, deja la interpretación a juicio del lector	Público especializado Necesita contextualizarse, saber quién lo escribió y con qué propósito Es +informativo Da cuenta de una experiencia o de un procedimiento Es - ficcional No acepta cambios temporales Es -evaluativo No puede suspenderse la narración Es referencial Presenta marcadores lingüísticos específicos Léxico especializado Recursos retóricos específicos Es +explícito, deja poco para la interpretación del lector

Tarea 3: Describir y analizar los principales aspectos temáticos, lingüísticos y estilísticos de los relatos literarios seleccionados

Objetivos: Realizar en el aula y de manera colectiva el análisis de los textos de narrativa literaria que constituyen el corpus, con base en sus aspectos y estructuras más relevantes.

Preguntas: ¿Qué nos dice el texto? ¿Qué aspectos de su estructura, tema o lenguaje destacan? ¿Por qué se trata de un relato literario?

Procedimiento: Para facilitar esta tarea se recomienda seleccionar por lo menos tres relatos literarios de diferente extensión y

complejidad, preferiblemente de autores venezolanos contemporáneos. Dichos textos deben ser analizados siguiendo un esquema básico preestablecido y conocido por los estudiantes, que contemple, entre otros, los siguientes aspectos: el tema (cómo se estructuran las secuencias temáticas), los personajes (sus características), el narrador o narradores (tipo y marcas de su presencia en el relato), la trama (cómo se organizan y encadenan las acciones), las características de estructura, estilísticas y retóricas.

El taller, sus características: El taller está diseñado para estudiantes universitarios del primer semestre. Se sugiere realizar seis sesiones de trabajo de dos horas académicas cada una. Los primeros dos objetivos pueden cumplirse en tres sesiones (seis horas). El módulo correspondiente al análisis de los textos ocupará las tres sesiones restantes. El número de alumnos no debería superar los veinte, de manera de propiciar la participación activa de todos. Se recomienda como actividad final que cada estudiante seleccione un relato (también de narrativa venezolana), realice individualmente el análisis de dicho texto a partir del esquema adoptado y presentado en el aula y, finalmente, lo presente al grupo de forma oral, y al profesor por escrito, de forma tal que pueda recibir las impresiones y recomendaciones correspondientes.

CONCLUSIONES

Este trabajo da cuenta de una experiencia de lectura y análisis de textos literarios realizada con estudiantes universitarios del primer semestre. La motivación para dicha tarea fue la de reforzar en el grupo las destrezas para la lectura analítica; asimismo, propiciar la discusión crítica de los materiales leídos y, con base en dichas prácticas, llegar a la redacción de textos cortos de carácter expositivo-argumentativo.

En razón de dicha experiencia, consideramos que la práctica realizada sirvió eficazmente no solo para facilitar y estimular la lectura integral (analítica y estética) de los textos seleccionados,

sino también para ayudar a los estudiantes a interiorizar y manejar adecuadamente estructuras lingüísticas, sintácticas y léxico-semánticas, y apreciar las infinitas posibilidades de comprender y construir textos en situaciones de comunicación particulares. Igualmente, pensamos que contribuyó a crear o reforzar el hábito de la lectura como goce y experiencia cotidiana.

Como se sabe, de la formación del hábito lector no solo se derivan competencias y destrezas fundamentales para el desarrollo personal, laboral y ciudadano de los jóvenes, sino que la práctica continua de la lectura lleva, además, a un progresivo dominio de las estructuras de lengua materna, el conocimiento pleno de los diferentes registros que la realizan y el manejo adecuado, eficaz e, incluso, creativo de los distintos modos de organización del discurso y los tipos de textos.

Con esta experiencia se procuró no solo enseñar a leer de otra manera, dirigida a comprender e interpretar los textos, sino también a hacer de la lectura una experiencia cotidiana, cercana y placentera. En este sentido es que nos hemos referido al inicio de esta presentación, a la lectura como medio para conocer y conocerse, para encontrarnos en nosotros mismos a través de la experiencia que otros han plasmado en sus textos.

A partir de todo lo antes expuesto, consideramos que todo esfuerzo que se haga para propiciar el hábito de la lectura en los estudiantes y, en especial, en los universitarios, es quizá la forma más efectiva de allanar el camino a la lectura y escritura académicas como medios para la producción y difusión del conocimiento.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Beke, R. y Bruno de Castelli, E. (2007). La lectura y la escritura en el contexto universitario: teorías y exigencias institucionales. En A. Bolívar. (Ed.), *Análisis del discurso: ¿por qué y para qué?* (pp. 341-355). Caracas: Los Libros de El Nacional.

- Borges, J.L. (1980). *Prosa completa*. (Dos tomos). Barcelona: Bruguera.
- Carter, B. (2001). *Del placer de saber al placer de leer*. Caracas: Banco del Libro.
- Castrillón, S. (2005). *El derecho a leer y a escribir*. Bogotá: Consejo Nacional para la Cultura y las Artes.
- Chumaceiro, I. (2005). *Estudio lingüístico del texto literario. Análisis de cinco relatos venezolanos*. Caracas: Fondo Editorial de Humanidades y Educación, UCV.
- Chumaceiro, I. (2007). El análisis lingüístico del discurso literario: una forma de lectura. En Adriana Bolívar (Ed.), *Análisis del discurso: ¿por qué y para qué?* (pp. 173-199). Caracas: Los Libros de El Nacional.
- Colomer, T. (2005). *Andar entre libros. La lectura literaria en la escuela*. México: Fondo de Cultura Económica.
- García Madruga, J. (2006). *Lectura y conocimiento*. Barcelona: Paidós.
- Manguel, A. (2003). *Una historia de la lectura*. Bogotá: Norma.
- Marina, J.A. y De la Válgoma, M. (2005). *La magia de leer*. Barcelona: Plaza & Janés.
- Millán, J.A. (2005). La lectura y la sociedad del conocimiento. En *La Gaceta del Fondo de Cultura Económica*, 418.
- Ong, W. (1994). *Oralidad y escritura. Tecnologías de la palabra*. México: Fondo de Cultura Económica
- Piglia, R. (2005). *El último lector*. Madrid: Anagrama.

ANEXOS

Texto 1

Acosan a comunicador para que desaloje apartamento

El periodista J.S.N., redactor del diario *Tal Cual*, denunció a la propietaria del apartamento donde vive por enviarle a una persona para que le intimidara, con el objetivo de que abandone la vivienda.

“El lunes acudiré a la Fiscalía General de la República para denunciar la situación de acoso”, indicó S.N.

Añadió que la persona que lo amedrentó se identificó como funcionario, sin indicar de que institución, y mencionó su trabajo periodístico. “Dijo que en el programa *La Bicha* de Radio Caracas Televisión yo había criticado muy duramente al Gobierno”. S. relató que el hombre le dijo que los periodistas estaban “perturbando el proyecto del Comandante” y que su problema “no era de abogados”...

“Amenaza. Denuncia de S.N.” Ciudadanos - Sucesos. *El Nacional*. Dom. 16 de agosto 2009, 12.

Texto 2

Apartamento 3-C. Como todas las mañanas, dejo entrar a mi gata al cuarto, pero no salgo sino hasta media hora después, para hacer el café y salir corriendo al trabajo. Noto que los papeles de mi cartera están regados y le echo la culpa al pobre animal. Siempre revolviéndolo todo. Cuando empiezo a recoger los recibos regados, me doy cuenta de que algo anda mal. Los gatos no usan dinero en efectivo. Entonces, me cae la locha. Alguien entró a mi casa mientras yo dormía. Alguien estuvo aquí y yo no me enteré. Alguien a quien nunca he visto (y, francamente no quiero ver nunca) ha visto cómo vivo, qué cosas tengo en mi sala y en mi cocina. Y se ha llevado algo que era mío. [...]

La noche siguiente cierro cuidadosamente todas las ventanas de la casa y hago que mi gata entre a dormir en mi cuarto. Nos encerramos allí. No pego un ojo. Sueño que llego a la casa y hay alguien en el baño, en el closet, bajo la cama. La paranoia se me va quitando poco a poco. Pero en el balcón donde ahora hay una reja siguen las huellas. Pienso en Stan Lee. Quién hubiera pensado que intentando hacer un superhéroe le estaba dando una gran idea al hampa.

Cynthia Rodríguez. “Y el hombre araña atacó de nuevo”. Siete Días. *El Nacional*, domingo 15 de abril de 2007, p. 12.

Texto 3

Prontuario. El efectivo estaba implicado en dos homicidios

MATARON EN ENFRENTAMIENTO A INSPECTOR DEL CICPC

William Iván Méndez murió al tratar de impedir que lo detuvieran en el puente 9 de Diciembre.

Javier Ignacio Mayorca

Cuando se escucharon los disparos, a las 10:15 am, el encargado del abasto perteneciente a las residencias El Paraíso creyó que la policía por fin había atrapado a los hampones que asaltaron el negocio, el martes en la mañana.

Pero estaba equivocado. A 50 metros del local, en el puente 9 de Diciembre, que comunica a El Paraíso con la avenida San Martín, estaba una camioneta Toyota Autana blanca, placas, RAJ-39U.

Los vecinos del conjunto residencial vieron cuando el vehículo fue interceptado por motorizados del Cuerpo de Investigaciones Científicas, Penales y Criminalísticas, quienes le exigieron al conductor que se detuviera. “¡Párate, párate ahí, y bájate!”, le gritaban.

En el asiento del copiloto iba una mujer, que se quedó inmóvil. El conductor, supuestamente, quiso utilizar una pistola contra los agentes de la Brigada de Respuesta Inmediata y recibió tres disparos.

El jefe de la División contra Homicidios de la policía judicial, comisario Alexander Pérez, informó que el fallecido era un inspector del mismo organismo, William Iván Méndez, de 34 años de edad. Actualmente, estaba adscrito a la Subdelegación de Temblador, estado Monagas. Sin embargo, se había trasladado a Caracas para disfrutar de sus vacaciones. Vivía en un edificio de la avenida San Martín.

Méndez era solicitado por el Tribunal Cuarto de Control del estado Vargas, debido al homicidio del detective Luis Leonardo Pereira, de 26 años de edad. Este funcionario falleció al recibir un disparo en la cabeza cuando transitaba por el sector Mare Abajo, el 22 de julio de 2004.

Pérez explicó que este crimen se produjo en un intento de cobrar una “deuda pendiente”.

Méndez también era investigado porque, presuntamente, era el autor intelectual del homicidio del subinspector de la misma institución Lenin Enrique González, quien estaba adscrito a la Dirección Nacional de Vehículos. Fue asesinado en marzo de este año por motorizados que aparentemente eran funcionarios policiales. Este homicidio supuestamente fue encargado por Méndez debido a razones pasionales. Los sicarios

siguieron a González hasta el cruce entre el callejón Machado con la calle El Ejército de El Paraíso y, cuando verificaron que se trataba del funcionario, lo mataron.

Los comandos de la policía judicial que participaron en la operación contra Méndez acordonaron la zona. Solamente se acercaron a la camioneta los funcionarios encargados de hacer la inspección y el levantamiento del cadáver.

El vehículo quedó estacionado justo frente a un preescolar. Los niños no pudieron salir hasta que finalizó el trabajo policial en el lugar del enfrentamiento. El Nacional, 13 de abril de 2007. Sucesos, p. 1.

Texto 4 (fragmento)

UN HALLAZGO SIN PAR: EL LIBRO

... Cómo me hice lector, pues soy eso más que escritor, es lo que trataré de contar.

Yo no crecí entre libros como otros afortunados. En casa, durante mi niñez, había muy pocos, tres o cinco, y ninguno atraía mi atención. Comencé leyendo tiras cómicas o cómics. Recuerdo, sobre todo, una pequeña revista —tenía formato de libro— “Chamaco Chico”, editada en México. ¡Con qué ansiedad la esperaba! Tan pronto como la tenía en mis manos me instalaba a solas con el fin de averiguar qué les había pasado a los protagonistas de sus historietas. Los mejicanos que hoy andan entre sesenta y setenta años deben haberla conocido. ¡Cómo me gustaría tener un ejemplar de esa cuasi revista!

Poco después pude leer libros de los que Alicia consideraba inserribles: los que carecen de imágenes. En realidad, todos las tienen, pero nacidas de las palabras, sus huidizas genitoras. Este paso debo haberlo dado a los doce o trece años. Por mis ojos desfiló la serie de *Los tres mosqueteros* de Alejandro Dumas. Otra novela suya poco conocida, *Los hermanos corsos*, me embriagó una tarde. Hubo una de Julio Verne que me impidió dormir, pues no pude soltarla: Miguel Strogoff. Emilio Salgari, en cambio, no me cautivó, tal vez por no encontrarlo en el momento justo. El elenco de autores fue aumentando con los libros que mi padre me traía de Caracas ...)

Rafael Cadenas. *Espacios para la lectura*. México, 2003.

Texto 5 (fragmento)

Por aquellos años (1561) llegó a Margarita, Lope de Aguirre, a quien las crónicas de la conquista llaman “El Tirano”. Venía desde el Perú por vuelta del Amazonas, el océano y el mar de las Antillas, después de dar muerte a su jefe Pedro Ursúa y haber cometido mil crímenes. Contados son los cronistas que ponen algún toque de nobleza en la negra pintura que todos hacen de Aguirre, negra como su bandera, negra con dos espadas cruzadas. Gonzalo de Zúñiga dice que solía mostrarse caballero con las mujeres; probablemente por influencia de su hija “que era mestiza, que trujo de Pirú...”. En Venezuela parece que “El Tirano” trató mal a todo el mundo. Su principio era que las tierras de Indias le pertenecían lo mismo a él que al Rey, y no respetaba ni autoridades ni leyes. Saqueó la isla de Margarita, mató al gobernador Villandrando, a un alcalde, a un regidor, al alguacil mayor, a dos señoras principales y a otros españoles. De la isla pasó a Borburata, luego a Valencia, y por último a Barquisimeto, cuyos vecinos huyeron. Allí le atacaron tropas enviadas de El Tocuyo; sus compañeros le abandonaron pasándose al campo real, y Aguirre, después de dar puñaladas a su mujer y a su hija, cayó en manos de Gutiérrez de la Peña y García Paredes, que lo hicieron cuartos sin forma de juicio...

José Gil Fortoul (1954). *Historia constitucional de Venezuela*. Caracas: Ministerio de Educación.

Texto 6**1. INTRODUCCIÓN**

Atraído por la particularidad de las nuevas comunicaciones electrónicas, hace varios años empecé en la Universidad Simón Bolívar el desarrollo de un proyecto cuyo foco principal de atención era el correo electrónico. Pretendía aprovechar el acceso a las principales listas alternativas de la USB para analizar los rasgos lingüísticos y las estrategias comunicativas propias de los distintos formatos que suelen circular en ese tipo de buzones en los que participan las comunidades virtuales académicas. Inicié la investigación atraído principalmente por las diferencias discursivas que desde todo punto se estaban planteando entre las clásicas direcciones postales y las maneras de hacer uso del correo electrónico. Indagué además acerca de los cambios de actitud que estaban apareciendo entre los usuarios y en la manera como comenzaban a dejar de lado las comunicaciones impresas sobre papel para iniciar la “marcación” de un territorio comunicacional dentro del ciberespacio.

No obstante, luego de un año de investigación documental, de seguimiento de la lista masiva usb-profe@usb.ve y de la recolección, catalogación y estudio de muestras, me percaté de que los límites que me había fijado para el proyecto, restringían el amplio entorno de investigación constituido por el espacio virtual. Redacté en 2003 y luego publiqué en 2004 un primer artículo de divulgación en el que contrastaba las implicaciones entre las extensas direcciones postales (principalmente las alusivas a la ciudad de Caracas) y las breves e instantáneas direcciones electrónicas (Barrera Linares, 2004), al mismo tiempo que tomé la decisión de ampliar mi ámbito de análisis para extenderme hasta la consideración de los cambios que en la red se estaban generando para el futuro de la lingüística, la literatura y las comunicaciones en general. Modifiqué entonces los objetivos del proyecto con el propósito de atender al sistema total de la comunicación virtual a través de la Internet. A ello me había llevado precisamente la investigación documental que ya tenía adelantada. Continúo todavía en una frase más reflexiva que analítica, pero ya he podido mostrar algunos resultados concretos que servirán de base teórica para el estudio posterior de muestras específicas que me propongo realizar en la segunda fase. Ofrezco aquí una síntesis de lo que hasta ahora he sistematizado en esa primera etapa. Debido a que los resultados han sido ya expuestos en trabajos y charlas anteriores (Barrera Linares, 2005a, 2005b) en esta ocasión resumiré muy sucintamente las implicaciones más resaltantes que el advenimiento de la Internet ha generado para el estudio de la lengua y la literatura. Y añadiré luego algunas reflexiones que supongo puedan ser útiles para la discusión sobre el tema: las mismas se relacionan con lo que pudieran ser las consecuencias que ese mundo paralelo del lenguaje pudiera traer para la cognición, la enseñanza, la educación y las actitudes comunicativas en general.

Luis Barrera Linares. 2005. En-red-os comunic@tivos. Antiguos miedos y modos, modas y mudanzas de la palabra. *Akademos*, 7(2), 7-31.

Texto 7

OFICIO NARRATIVO

Siempre he querido escribir una gran novela. La historia de un hombre que se despierta y va al espejo y ve su rostro insípido, simple, animal. La historia de la historia de un hombre en un espejo tan profundo como la gloria de una ballena muerta.

Entonces me levanto, decidido a escribir, voy al baño y ¡ah! un espejo.

Alberto Barrera Tyszka (1995). *Edición de lujo*. Caracas.

Texto 8**RECURRENCIA**

- [1] FUE UNA muerte espantosa.
- [2] Ocurrió una tarde de septiembre de 1473, llovía mucho en el norte de Italia. Grité desesperado cuando me mordieron los perros. No pude dejar de gritar al ser arrastrado hasta la hoguera. (Los inquisidores me acusaron de falsear sueños y difundir utopías, luego me entregaron al brazo secular para que cumpliera la sentencia.)
- [3] Nadie pudo explicarse por qué, si llovía fuerte, la hoguera creció tan intensa.
- [4] Se persignaron al ver que estando mi cuerpo consumido en las llamas de las cenizas se paró una sombra.
- [5] Tuve que esperar pacientemente, cinco siglos exactos, para educar los latidos de mi corazón, hasta dominarlos y tornar aquella flaqueza en silenciosa fuerza.
- [6] La otra oportunidad llegó un 11 de septiembre de 1973, cuando un pelotón fascista me fusiló en una calle de Santiago de Chile. Un testigo contó que impresionaba mi serenidad frente a los carabineros.
- [7] Siempre me asesinan en nombre de Dios.

Eduardo Liendo (1992). El cocodrilo rojo. *Mascarada*. Caracas: Monte Ávila Editores.

Texto 9**UN CABALLO AMARILLO**

SI YO SOÑARA que soy algo más que un caballo amarillo despojado de resabios y relinchos, reducido a la infeliz condición de bípedo pensante, enfilaría mis pasos rumbo a la ciudad más cercana, aquella que se vislumbra allá en el extremo sur de la llanura, y en la cual afloran altas chimeneas oscuras manchando de hollín el cielo sin nubes de esa mañana de septiembre.

Me confundo entre la multitud sudorosa que sale del estadio. A empujones y codazos logro abordar un destartado autobús repleto de escolares macilentos y ancianas desdentadas. A través de la ventanilla contemplo el desfile de árboles raquíticos que bordean la avenida. Un desconocido de rostro patibulario se me acerca sonriendo y me da una feroz patada en la espinilla. En silencio lo maldigo mientras me retuerzo como un gusano fulminado por un rayo de sol.

Desciendo en la esquina del mercado y me envuelve el olor a pescado podrido mezclado al vaho que asciende del fondo de las alcantarillas. Las moscas oscurecen el aire y una rata asoma el hocico desde el bolsillo del saco de un mendigo ciego. Más allá, sentada en el umbral de una puerta rosada, una anciana prostituta se asolea las rodillas. Siento hambre, escarbo inútilmente en mi faltriquera, y me alejo poco a poco sin darme cuenta del sosegado ritmo de mis pasos.

Por un rato ando extraviado entre el humo de las fábricas, el ruido de los autos, el bullicio de los chicos que juegan al fútbol, las piernas rollizas de una mujer alta y rubia que arrastra un perro de pelaje oscuro. Y un viejo amigo que me saluda llorando. Otra vez escapo y creo refugiarme en la silenciosa intimidad de una iglesia. Me aturde la voz afeminada de un joven sacerdote, ojos azules y mejillas recién rasuradas, que agita un cristo con cara de perro regañado y vocifera en un idioma extraño, mezcla de latín, sánscrito y arekuna. Me escurro sigilosamente y vomito en la acera.

Casi sin interrupción me veo ahora sentado en un sofá, en la sala de unos parientes idiotas. Celebran mi visita con cuchicheos y sonrisas sesgadas. Me ofrecen café o té o limonada. Revolotean a mi alrededor como pájaros bobos. Recuerdan a la abuela asesinada durante una fiesta de carnaval en los años cincuenta y a la tía Margarita atacada de sarna perruna. Asqueado me despido y con el golpe de la puerta comienzan, por turno, torpemente, a enterrarme en la espalda los puñales que ocultaban entre sus vestiduras.

Afuera la tarde es una flor anaranjada desgajándose lentamente. Las puntas de mis zapatos mellados señalan el camino de regreso. Me resisto a pensar. Mi cerebro es una cueva blanquecina, limpia y desolada, en la que, a intervalos muy breves, se desliza una sombra. Apenas una sombra y el obstinado revolcarse del viento entre los árboles. Tarareo una melodía triste y desafinada, y desciendo por el callejón pateando una lata de cerveza.

Al llegar a mi casa me aguardan los gritos de mi mujer y el llanto de nuestros hijos. Mi mujer ha enflaquecido y los senos le cuelgan como una piltrafa. Los chicos tienen hambre. Patalean, me saltan encima y se me suben por todas partes como hormigas. Me derriban, aúllan y pisetean mi cuerpo fatigado. Entonces me despierto y libre ya de pesadillas me afinco en mis patas traseras, de un salto me levanto, relincho de contento, galopo y el viento sacude mis crines amarillas.

Ednodio Quintero (1993). *Cabeza de cabra y otros relatos*. Caracas: Monte Ávila Editores.

Texto 10

GIORDANO BRUNO

¿Qué fue a buscar Bruno si no la muerte
con su regreso a Italia?

¿Qué podía encontrar un mago en medio
del odio y las cenizas?

La clara luz del Renacimiento, el aire
límpido de Fra Angelico y Benozzo
era ya hediondo humo y pestilencia.
La muerte encapuchada,

recorría las tortuosas callejas
de Roma. El empedrado conocía
los mentirosos pasos de los verdugos,
la oscura horca y el garrote.

El invierno observó al napolitano
mientras se acercaba fatalmente
a Italia. No espero la primavera,
ciego como noche espesa.

Nueve años después el inquieto hereje
subió a los leños en Campo dei Fiori.
El olor horrible del cuerpo en brasas
alegró al Vaticano.

Desde la ventana de un tercer piso,
a la izquierda, Galileo Galilei
contempló horrorizado el asesino
trayecto de las llamas,

Vio cómo ascendían al cielo insondable,
cómo se movían y ahogaban, cómo
el cuerpo se rindió entre los chisporroteos
y aullidos. Galileo

no resiste. El incendio de Giordano
es azogue de su propio tormento.
La abjuración se escribió esa tarde
de polvos y humaredas.

En la madrugada romana, la luz
se observa aún en la ventana. Y la sombra
de Galileo Galilei, apenada,
arrepentida, sola.

*Alejandro Oliveros (1999) *Magna Grecia*. Valencia:
Dirección de Cultura, Universidad de Carabobo

