

**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE
MÉXICO**

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

**OBJETIVOS, CONTENIDOS Y MÉTODOS PARA LA
LITERATURA MEXICANA EN BACHILLERATO**

**INFORME ACADÉMICO DE ACTIVIDAD
PROFESIONAL DOCENTE**

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADO EN LETRAS CLÁSICAS**

P R E S E N T A

JOSÉ ARNULFO LÓPEZ RINCÓN

ASESORA: DRA. LOURDES ROJAS ÁLVAREZ

México, D.F.

2006



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

Mi sincero agradecimiento a la Doctora
Lourdes Rojas Álvarez, por sus atinadas
sugerencias y recomendaciones para la
elaboración de este trabajo.
Por su siempre entusiasta labor
profesional.

A mis hijos: Jorge Luis
y Estefanía López Barrera.

ÍNDICE

PRÓLOGO

INTRODUCCIÓN

Las letras clásicas y su relación con el ejercicio docente	1
Mi concepto de educación y su relación con mi práctica docente	
Sentido de la enseñanza de la literatura mexicana para el educando.	
El ámbito de trabajo y el elemento humano	

PRIMERA UNIDAD

LITERATURA PREHISPÁNICA.....	43
1.1 Lenguas y culturas precolombinas	
1.2 Literatura maya: Popol Vuh	
1.3 Literatura náhuatl: géneros poéticos	
1.4 Prosa náhuatl: huehuetlatolli	
1.5 Evaluación de las unidades	

SEGUNDA UNIDAD

LITERATURA COLONIAL MEXICANA DEL SIGLO XVI.....	49
2.1 Características culturales del siglo XV novohispano	
2.2 Grupos de cronistas: de la Corona, conquistadores, misioneros e indígenas	
2.3 <i>Visión de los vencidos y Segunda Carta de Relación</i>	
2.4 Bernardo de Balbuena: <i>Grandeza mexicana</i>	

TERCERA UNIDAD

LITERATURA BARROCA EN MÉXICO.....	54
3.1 Figuras capitales del barroco novohispano	
3.2 <i>Respuesta a Sor Filotea de la Cruz</i>	
3.3 <i>Las trampas de la fe y Los demonios en el convento</i>	
3.4 Elementos retóricos en la poesía de Sor Juana	

CUARTA UNIDAD

NEOHUMANISMO, NEOCLASICISMO E ILUSTRACIÓN	60
EN LA LITERATURAMEXICANA	
4.1 Los humanistas del siglo XVIII novohispano	
4.2 <i>El origen de la autoridad, El carácter de los mexicanos, La religión de los antiguos mexicanos, La expulsión de los jesuitas</i>	
4.3 Ilustración y Neoclasicismo	
4.4 <i>El Periquillo Sarniento</i>	

QUINTA UNIDAD

EL ROMANTICISMO Y EL REALISMO.....	65
5.1 Novela romántica: <i>María</i> , de Jorge Isaacs.	
5.2 Cuentos realistas: <i>El entierro de la Chiquita</i> , de Ángel de Campo	
5.3 <i>Cuentos románticos: El abanico</i> , de Vicente Riva Palacio	

SEXTA UNIDAD

EL MODERNISMO.....76

- 6.1 *El caracol y la sirena*, de Octavio Paz; *Poesía modernista*, de José Emilio Pacheco y *Modernismo y generación del 98*, de Álvaro Ruiz Abreu
- 6.2 *Azul*: cuentos de Rubén Darío
- 6.3 *El rey burgués*. Características de cuentos modernistas
- 6.4 Elementos retóricos en la poesía modernista

SÉPTIMA UNIDAD

EL VANGUARDISMO.....88

- 7.1 Del posmodernismo a la vanguardia en la poesía
- 7.2 Travesía literaria de José Juan Tablada
- 7.3 Análisis de la poesía modernista: haikús y *Nocturno alterno*
- 7.4 Grandes ensayistas mexicanos
- 7.5 Estructuras y características del ensayo
- 7.6 La novela de la Revolución Mexicana
- 7.7 *Los de abajo*, de Mariano Azuela

OCTAVA UNIDAD

LA ÉPOCA ACTUAL EN LA LITERATURA DE IBEROAMÉRICA.....114

- 8.1 Cuentos de autores contemporáneos iberoamericanos.
Macario, de Juan Rulfo
- 8.2 Rasgos estructurales de la nueva cuentística latinoamericana:
Las dos Elenas, de Carlos Fuentes
- 8.3 *Los funerales de Mamá Grande*, de Gabriel García Márquez.
- 8.4 Nuevas técnicas en la novelística Iberoamericana actual:
Pedro Páramo
- 8.5 *Aura*, de Carlos Fuentes
- 8.6 Teatro mexicano contemporáneo: *El gesticulador*, de Rodolfo Usigli
- 8.7 El texto ensayístico actual:
El pachuco y otros extremos, de Octavio Paz

CONCLUSIONES.....126

BIBLIOGRAFÍA

PRÓLOGO

Antes de decidirme a redactar este Informe Académico de Actividad Profesional Docente, que me sirviera como propuesta de trabajo para mi titulación en la licenciatura de Letras Clásicas, ya me había aventurado también, con el mismo objetivo de titulación, en la investigación y traducción del quinto libro de *De rerum natura*, del poeta y filósofo Lucrecio. Y aunque ya estaba considerablemente avanzado ese primer trabajo (aproximadamente un 75%), por diferentes razones tuve que suspenderlo por segunda vez y quedó así, de esa manera hasta que me inquietó nuevamente la incertidumbre que provoca el no contar con un título que siempre será un respaldo de tranquilidad en el nervioso mercado de la docencia en los colegios incorporados a la Universidad Nacional.

Cuando me presenté nuevamente a la Coordinación de Letras Clásicas para ver cuál podría ser una de mis posibilidades de investigación para dicha titulación, se me informó, entonces, sobre la posibilidad de elaborar un informe sobre la actividad docente realizada, en mi caso, en escuelas incorporadas a la UNAM, a nivel bachillerato. Era éste el tipo de trabajo en el que finalmente me había ocupado en los últimos veinte años, lo consideré

rápido, acepté esa opción y, rápido también me puse de acuerdo con quien sería mi directora de ese Informe Académico.

El problema en esta opción de titulación era que literalmente no existía, ni existe un documento sólido que pudiera servirme como guía para la estructura y el desarrollo de ese trabajo, a no ser por un par de propuestas casi en calidad de folletos que se me facilitaron entonces. Así es como a partir de ellos empecé a estructurar y redactar puntos relevantes del trabajo docente, en particular sobre la asignatura Literatura Mexicana e Iberoamericana que se imparte en sexto grado de bachillerato, como materia de tronco común en las diferentes áreas.

Este Informe que lleva por título *Objetivos, contenidos y métodos para la literatura mexicana en bachillerato*, tiene como finalidad hacer una exposición del trato profesional que doy a la asignatura referida y a cada una de las ocho unidades que aparecen en ella; a la par se exponen también varias referencias sobre el método de enseñanza-aprendizaje para cada tema, y paralelo a lo anterior, se va exponiendo detalladamente cada propuesta didáctica para evidenciar el manejo y la experiencia del docente aplicada a la enseñanza de esta materia.

La exposición por la que he optado es a partir de la división que trae en unidades el mismo programa. Esto es a propósito, dado que me interesa evidenciar una intencional graduación en la intensidad y profundidad de la enseñanza y la exigencia hacia los alumnos a través de las ocho unidades de que consta el programa: pues, como se verá más adelante, en las primeras unidades me interesa hacer una propuesta más de apreciación estética,

fonética, musical, de familiarización con géneros, períodos y obras; y conforme vamos avanzando, la exigencia sobre estructuras, símbolos, figuras retóricas, técnicas, reportes escritos, ensayos sobre lo comentado, etc., se va intensificando.

Es una redacción corrida, obedeciendo, como dije antes, a la experiencia personal docente, está libre de citas y referencias, sin dejar por ello de mencionar en cada unidad los textos y los autores que sirven como base, como apoyo o como estímulo para emprender y entender cada tema de cada unidad.

Y a manera de aclaración, aunque la materia prima que surge para este informe está en uno mismo, es necesario estructurar y ordenar para disertar sobre ello; ya lo dije antes, no abundan las estructuras modelos para este género, sin embargo por la manera de la disertación y por los contenidos del trabajo consideramos necesario hacer la exposición obedeciendo a divisiones convencionales como las que encontrarán más adelante: empezando por este prólogo, introducción, los diferentes capítulos, que son la revisión de las unidades del programa, conclusiones, índice y bibliografías, básicamente.

Agradezco a la Doctora Lourdes Rojas todas las muestras de aprecio y de amistad hacia mi persona y por la inversión de su valioso tiempo en la revisión de este trabajo. Mil gracias, Doctora Lourdes Rojas.

I N T R O D U C C I Ó N

Las letras clásicas y su relación con el ejercicio docente

En el ámbito laboral, sea de naturaleza cualquiera, siempre existen experiencias que va dejando el ejercicio cotidiano de la profesión: conocimientos nuevos que surgen de los procesos y desarrollos en los objetivos de cada trabajo. Cada ocupación, se entiende, tiene un marco contextual y un espacio para su ejercicio donde su acción se significa. Dicha ocupación tiene razón de ser porque es demandada como necesaria en un momento histórico preciso y por una sociedad también precisa y definida.

Cada labor tiene no sólo su ámbito, sino un contexto, un lenguaje, una comunicación determinada entre los integrantes de ese campo definido. Tiene su memoria, su presente y su evolución. Sin embargo, el perfil laboral del docente tiene, sin intención de caer en lugares comunes, un arraigo muy sólido como elemento copartícipe en la formación de los hijos si la contemplamos desde el punto de vista histórico, pues es secular el interés y la inclinación de las sociedades –de los padres de familia- por compartir la responsabilidad de la educación de sus hijos con otras personas – los maestros- y que, según nos señala la misma experiencia de los siglos, los resultados obtenidos en la mayoría de los casos los han hecho dignos

depositarios de la transmisión de conocimientos, de valores y de habilidades necesarias para el desarrollo de los jóvenes. La formación, cultura, educación o cuidado de un hijo no se logra sólo con el conjunto de preceptos y encomiendas señaladas por los padres, según creyeron estos mismos desde tiempos remotos. La figura y, por tanto, el prestigio del docente sigue vigente al menos hasta hoy. Sigue presente, es cierto, aunque en una delicada y frágil línea que se traduce en una relación constante y cotidiana con su clan de jóvenes llamados sus alumnos. Hay aquí, entonces, como difícilmente podemos encontrarlo en otro oficio, un vínculo altamente interactivo de ideas, de conocimientos, de valores y de principios que ayudan a proyectar los ideales y los sueños de los jóvenes, pero puede también en determinado momento congestionar el compromiso profesional del docente.

En el ciclo de bachillerato, que es el ambiente laboral que me corresponde, la materia prima que se amasa, se modela y se pasa al control de calidad, es material humano: entidad que piensa, imagina, debate, protesta, experimenta, reacciona, siente, dice, opina, etc. No se sienta el docente entonces a ensimismarse, por ejemplo, con sus cerros de expedientes, papeles, notas, máquinas, instrumental o cualquiera otra forma de material. Aquí se exige, se pide respuesta, se cruza el conocimiento, y la opinión se escucha alternativamente; se asiente o se disiente, y cada vez - para sobrevivir primero y para trascender después- tiene que ser diferente.

De este trato entonces que tengo con la docencia y cuya materia seleccionada para este propósito es la Literatura Mexicana e Iberoamericana, asignatura que imparto en el Colegio Green Hills, institución perteneciente al llamado Sistema Incorporado; de mi formación profesional, propuesta educativa, proyección docente, métodos y estrategias empleados en este campo y otros puntos paralelos relacionados con los mencionados, es sobre lo que hablaré en las hojas siguientes que conforman este Informe Académico de Actividad Profesional Docente.

Significado de las Letras Clásicas

Primero, a modo de ubicación académica y profesional, es oportuno decir que soy egresado de la carrera de Letras Clásicas, que se imparte en la Facultad de Filosofía y Letras perteneciente a la Universidad Nacional Autónoma de México. No bien había yo concluido con los ocho semestres que contempla esta licenciatura cuando por diferentes razones me incorporé pronto al trabajo docente para impartir algunas de las asignaturas que permiten los estudios universitarios de esta carrera en el mapa curricular de las escuelas preparatorias incorporadas a la D.G.I.R.E. (Dirección General de Incorporación y Revalidación de Estudios).

La idea y el significado que acuña uno mismo en el tiempo en que realiza sus estudios siempre es impreciso. Sólo el paso de los años nos ayuda a descartar o a encausar estas inquietudes que teje uno a veces idealmente, a veces

precipitadamente, más que por otra cosa, por razón del entusiasmo propio de esos años. Ciertamente representaba para mí esta carrera una posibilidad viable de una transformación académica e intelectual. Entre las numerosas apuestas personales a esta licenciatura en comparación con otras carreras de letras estaba, y sigue estando, el conocimiento y manejo de los autores clásicos grecolatinos. Era ante todo contar con un punto de partida sólido en materia literaria desde la perspectiva de la factura paradigmática que dichos autores tienen. Implicaba también, según mis deducciones, el otorgamiento de un soporte teórico, temático y estético también en materia literaria. ¿En qué medida se fueron cumpliendo o desvaneciendo estas ideas?, es un asunto que se irá despejando paulatinamente en los incisos de más adelante. Otra importante razón que tenían para mí estos estudios era la posibilidad de ejercitar de otra forma y en otros planos intelectuales, concretamente los que brinda el estudio, el aprendizaje y el manejo de lenguas extrañas a la nuestra: el griego y el latín en este caso. En síntesis, eran estas ideas las que daban rostro y, aclaro, siguen dando significado a mi licenciatura en Letras Clásicas.

Importancia intelectual y laboral de esta carrera

Rápidamente los egresados universitarios nos damos cuenta en los centros de trabajo que nunca son iguales las cosas a como uno se las imagina cuando está en sus años de estudiante, pero también es claro que depende del interés de cada persona qué tanto se aproxime al concepto profesional que imaginó

desde el principio. Sabemos que nadie se consolida como todo un profesionalista por el simple hecho de cursar cuatro o cinco años una licenciatura. Obtenemos, es cierto, un panorama y un menú de las múltiples disciplinas que la carrera implica, pero el estudio sólido y concienzudo de éstas inicia en realidad cuando uno entra por fin a trabajar en un ambiente que se relacione con estos estudios. Casi todo egresado empieza a aplicarse en la afinación de esos conocimientos en un campo de trabajo “real”, ya “de a de veras”. Pero no camina uno a ciegas; entra en auxilio el soporte de los conocimientos que brindaron los años en las aulas universitarias.

¿En qué porcentaje se hacen y se forman los alumnos en profesionalistas en la Universidad y en qué porcentaje se forman en el campo laboral? Es difícil saber esta respuesta, pero el reto de consolidarse en un trabajo y darse cuenta que, como muchas otras personas con estudios similares a los nuestros, uno también funciona, es más que un aliciente para llevar a cabo una estrategia con responsabilidad para terminar de hacernos –“sobre la marcha”- profesionalistas. Laboralmente hablando, esta carrera de Letras Clásicas ha representado para mí la oportunidad de colaborar en los últimos veinte años en distintas instituciones educativas, con resultados intelectuales diferentes, pero satisfactorios en su mayoría; principalmente en escuelas preparatorias incorporadas a la Universidad Nacional. Y aunque cada uno de estos colegios tiene exigencias y políticas diferentes, en general esta licenciatura ha representado para mí tener fuentes de trabajo.

Campo de trabajo real y potencial para los egresados de Letras Clásicas

Cuando revisamos como estudiantes de nivel medio superior los manuales informativos sobre las características académicas y laborales de las licenciaturas que nos interesan –guías de carreras-, nos damos cuenta que esas páginas despliegan sobre todo en el apartado referente a “campo de trabajo” muchísimas opciones que, al menos momentáneamente, emocionan en diferentes niveles a los futuros universitarios. Con el paso del tiempo nos damos cuenta que necesariamente esas guías de carreras han de tener objetivos bien definidos en cuanto al cuidado y desarrollo de lo que llaman “autoestima”, pues de lo contrario imagínense la descripción de una licenciatura en el manual de carreras cuya tabla de opciones de trabajo sólo dijera: “sale usted listo exclusivamente para dar clases”. Como todos sabemos, el campo de trabajo para los egresados de esta licenciatura es limitado, como lo es en general para las carreras de humanidades; no vamos a discutir aquí toda esta historia de antecedentes y consecuentes laborales en nuestro país en torno a las carreras universitarias. Además, cada uno se hace consciente también del panorama en esta materia laboral conforme va pasando los años en su licenciatura. Lo que podemos corroborar, por desgracia, es que en México como en muchos otros países, la libertad de elegir una vocación por simple gusto “tiene un precio alto”. Existen, es cierto, otras opciones de trabajo para los egresados de esta licenciatura, aunque esas plazas en “lugares de interés” (docencia, investigación, publicación, etc.),

es una realidad, son pocas. Por eso digo, son esas las opciones que se mencionan como posible campo de trabajo. No nos confundamos: la principal opción laboral es la docencia. En ese campo está el “grueso”, el porcentaje mayor de los egresados de Letras Clásicas. Las opciones alternas dependen ya de los méritos y preparación profesional de cada uno, de sus atributos como artista, escritor, editor, conferencista etc.

Creo que es posible abrir el ángulo del panorama laboral que conocemos hasta hoy. Habrá otras opciones para los egresados de la carrera cuando se concreten acciones para implementar nuestros programas actuales con otras materias afines que sean también de interés y fortalezcan la formación de los educandos. Abriríamos esas opciones laborales nosotros mismos si nos damos a la tarea de ofrecer conocimientos y habilidades que nos hagan todavía más competitivos. ¿Con qué herramientas por ejemplo?: diversificando creativamente los contenidos de los programas, profundizando verdaderamente con un trabajo de crítica literaria para los períodos, autores y libros que nos corresponden. Promocionando en cada generación de esta licenciatura la escritura; llámese artículo, ensayo, reseña, comentario, monografía o biografía, según el caso, sobre el inmenso panorama de estudio que implica las Letras Clásicas: histórico, filosófico, literario, mítico, artístico, político, religioso, etc. Porque este asunto de la escritura sólo puede dar frutos en nuestra carrera si es constante y frecuente en las clases que sean pertinentes para ello. No podemos reducir esta experiencia sólo al hecho de redactar el obligado trabajo de investigación al final

del semestre. Otro punto que, considero, no debemos descuidar es el referente al intento de los estudios comparativos, sobran temas en los programas para ejercitar la pluma en este renglón. Las adaptaciones de ciertos textos clásicos (prosa) al teatro es otra opción que puede interesar. El trabajo de análisis de los clásicos confrontándolos con los autores europeos modernos y contemporáneos es algo de lo que hoy todavía podría funcionar como un atractivo en la carrera. Las referencias, paralelismos y repercusiones de los clásicos con los medievales, los renacentistas, del clasicismo francés o de cualquier otro período debe crecer, de ser sólo una ligera mirada a un sólido atractivo literario. Contemplar y echar a andar la opción de un verdadero curso superior de etimologías que fuera más allá de una materia con un título “impactante”, pues al final de cuentas es de lo que primero vamos a buscar trabajo. Como apoyo para todo esto, abrir más las puertas a las materias optativas, arriesgar más cierto número de créditos de la carrera con materias de otros colegios, sin necesariamente perder el perfil que diferencia a las Letras Clásicas. Imaginemos por un momento las posibilidades profesionales para los egresados de veinte años atrás, si desde entonces hubiésemos tenido este panorama que comento. Seguramente seguiríamos teniendo otras demandas de perfección académica, pero también tendríamos otra visión, otra idea y otras opciones para la actividad profesional.

Área de trabajo particular: enseñanza en el bachillerato

Los profesores que tenemos la experiencia de trabajar en las escuelas preparatorias incorporadas a la Universidad Nacional recibimos tarde o temprano, de parte de las autoridades de esa Dirección, una relación repleta de materias o asignaturas que, señala, podemos impartir. De dichas relaciones de materias, la que se refiere particularmente a los docentes de Letras Clásicas es nutrida y, confieso, es halagador y reconfortante, al menos el momento que te lleva leer toda la lista. Sin embargo, reduciendo todas ellas a fines prácticos, nos damos cuenta que de las más de veinte que aparecen, en realidad no son más de cinco o seis, con mucha suerte, las que verdaderamente están en el mercado de trabajo y que requieren de los servicios profesionales con este perfil. Es decir, que hasta en el ámbito laboral principal –la docencia– lo que en la práctica puede impartirse o enseñarse, no es mucho. Entre las materias que imparto a nivel bachillerato, he seleccionado la asignatura Literatura Mexicana e Iberoamericana con el propósito de exponer y explicar el significado que tiene para mí dicha enseñanza en su calidad de actividad profesional y como punto obligado de este Informe Académico de Actividad Profesional Docente.

Quiero decir como primer punto de este subcapítulo que los docentes del sistema incorporado contamos, como plan de trabajo obligatorio, con un programa oficial de contenidos, objetivos del curso, sugerencias de tiempos,

técnicas de enseñanza, etc. Es necesario cumplir debidamente con este programa como un acuerdo y una aceptación.

Hablando específicamente de mi área de trabajo, aclaro que es un ámbito que tiene ciertas ventajas, si entendemos por esto el hecho de que, afortunadamente, es un colegio particular, Green Hills, donde te dejan laborar con libertad, otorgándote la confianza que merece tu trabajo una vez que has demostrado con el paso de los años tener claros los objetivos de tu tarea docente. Uno mismo tiene la obligación de trascender en la selección de colegios como espacio de trabajo, y a pesar nuestro, siempre existirán riesgos de todo tipo, porque, hay que aclarar, por desgracia existen dueños de estas instituciones que no saben, ni sabrán nunca diferenciar el fuero que les corresponde como dueños y la autoridad que corresponde a quien tenga la responsabilidad académica y el compromiso formativo de los educandos ante la Universidad. Aunque parezca imposible, quedan muchos lugares en donde el profesor de preparatoria padece -sobre todo si es novato- intransigencias, absurdos, necesidades, prepotencias, trampas, engaños y explotaciones por parte de muchos de los coordinadores o dueños de algunos de estos colegios incorporados. Por eso digo, uno trasciende también en el cuidado de ir seleccionando espacios más apropiados para el ejercicio de su labor docente. El ideal es, por supuesto, un lugar, un colegio donde uno se sienta como en casa; es difícil llegar pronto a esto, pero la experiencia me dice que sí puede darse si uno pone de su cuenta.

Se entiende, por lo arduo y lo complicado que es trabajar determinadas materias con jóvenes, que no puede uno estar con la mitad del tiempo en distracciones en asuntos colaterales a la docencia; el docente necesita de paz y de tranquilidad para poder ofrecer un mayor y mejor esfuerzo en cada una de sus clases. En resumen, mi área de trabajo actual, después de varios años de esfuerzo y de búsqueda, me brinda esa tranquilidad siquiera mínima que se requiere para animar y promocionar académicamente mi labor docente.

Significado de mi profesión: razón social,
laboral, vocacional

Es difícil siempre dar una respuesta y dar una opinión sobre el significado de nuestra profesión, sobre todo por el carácter cambiante que implica. La primera manera de ver una profesión es una opinión que compartimos casi todos y que consiste en entender nuestro trabajo como un modo de vida en un plano social. Tarde o temprano nos acostumbramos a entender nuestra ocupación profesional como la tarea que nos otorga el presupuesto para diseñar y concretar un tipo de vida que queremos; es una base de realización social y familiar que parte de la remuneración económica que cada quien recibe a cambio de sus conocimientos y tiempo otorgados. Otra razón es la convicción con la que se entrega cada esfuerzo en beneficio de que se dan cada vez mejores resultados en este tipo de trabajo, va de la mano con la realización de una preparación que, sabemos, nunca termina para el docente. Es el significado y resultado de una búsqueda frecuente que requiere la naturaleza misma de la enseñanza; es un compromiso

profesional que se entabla, curso tras curso, con la Universidad, las instituciones educativas particulares (colegios incorporados), con los alumnos y, sobre todo, con uno mismo.

Finalmente, es también una manera propia de acariciar una realización académica-universitaria. La elección de estudiar tal o cual carrera puede aparentar un hecho momentáneo, pero es claro que no se nos ocurrió en el momento mismo en que llenamos y firmamos una solicitud (forma de pase a facultad), sino que este hecho necesariamente ha tenido como antecedente muchas cavilaciones, sueños e ideas como antecedentes. Es el seguimiento a nuestros deseos de superación académica, y es difícil precisar exactamente de qué momento y de qué circunstancia de nuestra niñez o adolescencia proceden. Es nuestra voz que dice y repite por qué camino vamos. Es el hecho de intentar una respuesta a lo que, creemos, se ha pensado o se ha soñado alguna vez.

Razón de los conocimientos literarios que se ofertan a los alumnos de bachillerato

La primera aclaración en el desarrollo de este inciso es que el público al que se destina la enseñanza de esta materia –Literatura Mexicana e Iberoamericana- no es otro que los alumnos de sexto grado de bachillerato del Colegio ya mencionado. El primer paso, entonces, es el cumplimiento por parte del docente del programa oficial establecido, le guste o no, esté completamente de acuerdo con él o no. La enseñanza del mismo implica una revisión anual de

sus contenidos con fines de actualización, cambios necesarios en la selección, por ejemplo, de los autores y los textos a leer en el curso; adecuar también algún implemento o técnica de exposición. Es cierto que lo anterior es siempre básico; es el punto de partida, pero no es lo más importante, al menos por lo que esperan los alumnos. Es una realidad, y lo vemos los docentes año con año dentro de las aulas, que hay toda una serie de razones que se ofertan en cada curso. ¿Cuáles son esas razones principales? Se parte primero con la idea oficial respecto a las diferentes unidades y contenidos del programa, y también con la que sugiere que este curso es a todas luces informativo: informativo en la apreciación y uso correcto del lenguaje; informativo respecto a las posibilidades intelectuales que les otorga a los mismos alumnos el conjunto de ideas culturales, filosóficas, sociales, estéticas y literarias desprendidas de las lecturas y comentarios de los textos. Otra, es el apoyo cotidiano en la edificación gradual de su desarrollo integral. Como estudiantes de bachillerato, los alumnos le “apuestan” a la adquisición de muchos conocimientos y a la vez a nada, y entiéndase por nada para no espantarnos, el que los conocimientos recibidos de las materias científicas y las humanísticas no dejan de ser panorámicos, es decir, generales. Nadie, eso lo sabemos muy bien, descubre el hilo negro en ninguna materia a nivel bachillerato, sin embargo, sirven esos panoramas para enterarse, para adentrarse en lo que se cree, es la vocación. El alumno tiene muchas opciones, abre puertas y perfila e inclina sus intereses hacia una u otras materias dependiendo de su búsqueda personal. Va acumulando conocimientos

de entre las muchas opciones que tiene, que, con el paso del tiempo y a veces sin darse cuenta, van dando forma a un desarrollo integral personal que, en el caso particular del estudio de la literatura, fortalece su estructura humanística.

Otro punto importante es lo que se ha dado en llamar desde hace tiempo procuración de las habilidades en los alumnos, el desarrollo de su capacidad analítica por un lado, y el de su facultad crítica por otro. A primera vista esta idea suena demasiado fácil, pero su consecución es todo lo contrario cuando pensamos un momento que ni siquiera en el ámbito de los estudiantes de licenciatura se dan o se fijan estas habilidades en los niveles deseados. Obviamente, cada nivel académico tiene propósitos y alcances específicos, y desde este punto de vista podemos afirmar que sí es posible ver como propuesta de la literatura mexicana el desarrollo de la habilidad crítica y la de análisis en los estudiantes de bachillerato a partir del trabajo que se especifique para los diferentes textos señalados para el curso. Entiéndanse esas habilidades, insisto, en el nivel de estudios que corresponde a un muchacho de preparatoria, tomando en cuenta su edad, sus estudios y su experiencia personal y cultural. Pues en bachillerato, hay que entender esto, para llevar a los alumnos a los primeros niveles de análisis y de crítica es necesario primero exhortarlos a “soltarse” en lo que se refiere a materia de comunicación y a que aprendan a leer lo que se dice “bien”. Si hay inconvenientes en la adquisición de estas habilidades en preparatoria, es por el hecho de saber ellos mismos que no van para literatos, pero aun con esto, están conscientes de que el análisis y la crítica

no son privativos de la literatura y que se exigen en una carrera y en otra; está ahí el anzuelo para interesarlos.

Proyección de la enseñanza de la
literatura mexicana a personas no
perfiladas hacia esta área de estudios

Tradicionalmente se acostumbra suponer muchas cosas en relación con los conocimientos impartidos en los cursos de cuarto y quinto de bachillerato, que sirven como antecedentes, cuando los alumnos pasan a sexto. Hablo específicamente de los cursos de literatura en los tres niveles de preparatoria – Lengua Española , Literatura Universal y Literatura Mexicana-. Se espera y se supone siempre un trecho ya recorrido en lo que se refiere al entendimiento y razonamiento en el camino de la lengua y literatura. En teoría esto es lo que debería ser. A veces se cumple y a veces no se cumple esta situación; entonces, no siempre se cuenta con un antecedente sólido en esta materia. Pero partamos de la idea de que uno imparte un curso normal en sexto de bachillerato, normal en cuanto a que entienden los alumnos varias cosas en esta disciplina. Como mencioné en otro inciso, la primera tarea del docente es cumplir con todo lo sugerido y estipulado en el programa oficial. Pero recordemos también que en la docencia juegan muchas cosas: conocimientos, control de grupo, número de alumnos por grupo, grupos mixtos o de varones o femeninos, horarios, las diferentes políticas de los colegios, nivel socioeconómico, preparación del profesor, entusiasmo y exigencia del mismo, influencias de las sociedades de

padres de familia, la religiosidad de algunos colegios etc. No debe ser, pero es un hecho que el éxito de la enseñanza de la literatura y de todas las materias en general, en muchos casos y en muchos lugares depende de la favorable combinación de los factores que mencioné arriba y de otros muy parecidos a éstos, a veces más que del conocimiento y del desempeño del profesor correspondiente. Lo anterior es, a grandes rasgos, un ambiente aún vigente en varias escuelas particulares de la Ciudad de México; por esto mismo debe estar muy consciente el docente del tipo de trabajo que enfrenta y las circunstancias propuestas para desarrollarlo, porque cumplir con un curso y un programa es, aparte de una obligación, una forma apenas suficiente de cumplir profesionalmente. Es el esquema con el que se conforma la mayoría de profesores ¿Dónde queda entonces la motivación de la enseñanza de la Literatura Mexicana en bachillerato? Para poder proyectar esta materia se requiere también de la existencia de ciertas condiciones en el profesor: la experiencia en este campo por ejemplo, entender que para esto tuvo que haber pasado un tiempo en el conocimiento del medio. Ya pasó el tiempo en donde el profesor era sólo un repetidor de conocimientos. No se puede interesar a un grupo de personas cuando no se demuestra un conocimiento sólido sobre las demandas académicas de los alumnos y si no se está consciente que la mayoría de esas personas no están inclinadas a una licenciatura de letras. Para enseñar y promocionar con eficacia la literatura hace falta el conocimiento de los objetivos y una gama de propuestas en relación a técnicas de enseñanza-

aprendizaje. Hace falta, por ejemplo, incorporar la tecnología a la enseñanza de la literatura y modificarla según vaya cambiando en el mercado. Es sano y competitivo acompañar con imágenes al texto, al autor y a la época, sobre todo en este nivel donde el color y la imagen es parte fundamental en las propuestas de cultura del mundo actual; aclarar con frecuencia que no se trata sólo de leer ciegamente el libro para presentar un examen sobre el argumento, ni de leerlo sólo para quedarse en el nivel informativo de la historia que trata ; es necesario hacer relevante el o los temas seleccionados de cada texto, independientemente de la etapa o época que corresponda, conectarlos con la circunstancia vigente, que roce o que choque declaradamente con las preocupaciones y motivaciones de nuestros alumnos. Es necesario superar la expectativa y la idea que previamente tienen ellos mismos sobre nuestros cursos; con nuestros comentarios intentar a diario sorprenderlos con anécdotas, citas, autores, títulos, personajes, paralelismos en las historias, ambientes, símbolos, lugares; intentar mostrar las convergencias de las posibilidades estéticas, filosóficas, fonéticas, lingüísticas, sociales, políticas intelectuales del texto con las muchas veces increíbles circunstancias de la realidad. A las generaciones de hoy en el nivel de bachillerato, no hay más, para despertarlas hay que hacerlas sentir deliberadamente y con mucho cuidado, incapaces, sólo para “tocar y despertar su ego” y luego inundarlas con las propuestas temáticas de los textos. Cada uno afilará ese ego y no estará dispuesto a ser el parco de la clase; hay que “retarlos” respetuosamente, con equilibrio, pertinencia y mesura. Hay que

respetarlos pero sin dejar de desafiarlos intelectualmente hablando. Un profesor de literatura acostumbrado a empequeñecer su materia frente a otras o frente a la pereza de sus alumnos, no merece ser docente. Hay que hacer sentir la utilidad tanto ideológica como estética de cada texto que se les recomienda, hay que justificar la misma selección de los textos que se les proponen. La literatura por sí misma no está para agachar la cabeza frente a ninguna materia que pudiera interesar más al alumno de bachillerato, es capaz de ir a la par en interés aun con las materias favoritas de un futuro médico o las de un abogado. La imaginación y la reflexión por sí mismas serían ingredientes suficientes para interesar a un muchacho de diecisiete o dieciocho años. Dependerá, entonces, del grado de interés que tenga cada maestro en la enseñanza de esta asignatura.

II. El ámbito de trabajo y el elemento humano

Características: espacios, recursos humanos, filosofía y política del Colegio Green Hills

En el contexto de los colegios incorporados a la Universidad Nacional, nos damos cuenta con el paso de los años que existen en este ambiente docente muchas maneras de ofertarse por parte de estas instituciones. Cada uno de estos colegios tiene siempre motivos muy precisos que según la necesidad y la calidad de su clientela hace relevantes.

Hay, por ejemplo, escuelas que apuestan a una formación religiosa como característica prioritaria; otros, al nivel de inglés con el que egresan sus alumnos; unos más a la observación exagerada de los valores, y hay los que venden cada año el prestigio de su institución por el nivel académico que mantiene curso tras curso; no faltan los que promocionan las becas deportivas como infalible atractivo para sus alumnos. Están los que venden sólo imagen, fachadas, espacios y atractivas instalaciones que, aunque no estén en consonancia con un nivel académico competitivo, tienen el poder de impresionar más a los papás que a los mismos alumnos. Otros tantos son los que hacen alarde de su tecnología involucrada cotidianamente en los salones de clase.

Es un hecho que son éstas las armas con las que cada institución se acostumbró a sujetar a sus clientes, y es claro también que muchos de esos mecanismos les siguen dando excelentes resultados en lo que a negocio se refiere.

El espacio donde he desarrollado mi actividad docente de los últimos quince años es el Colegio Green Hills, ubicado en la zona de San Jerónimo, al sur de la Ciudad de México. Es una escuela que como la gran mayoría de las incorporadas, se debe a las propuestas y sugerencias académicas de la Universidad Nacional. Tiene una población relativamente mediana en preparatoria, nueve grupos: tres cuartos, tres quintos y cuatro áreas en las se reparten los tres grupos de sexto grado, que suman entre todos de 220 a 250 alumnos cada año. Es un colegio falto de espacios pero sabe sacar ventaja y provecho del que tiene; pues a pesar de esa circunstancia se pluraliza en actividades. Vela constantemente por una formación de los alumnos, principalmente en dos vías: la académica propiamente dicha: conocimientos y desarrollo de las habilidades correspondientes a cada uno de los cursos de preparatoria. Tiene como consigna no sólo cumplir con lo que señalan los programas de la Universidad Nacional en cada una de sus asignaturas, sino ofrecer también una parte complementaria que es la que hace diferentes a los colegios. Esta parte extra consiste en promover, dar forma y llevar a cabo diferentes actividades artísticas y culturales, así como la participación en festivales, muestras o concursos tanto internos como universitarios de danza y teatro, de cartel, de logo, poesía, cuento y ensayo. Hay, además, otras actividades que involucran a los alumnos en trabajo y propuesta académica en otras asignaturas: viajes de prácticas cada año a distintas partes del país para las materias de física, historia de la cultura, historia del arte y de biología.

Existe también una “Semana Cultural” con actividades múltiples como oratoria, teatro, multimedias, videos, debates, conferencias, jazz, rock, fotografía, arte culinario, etc.

Existe una Sociedad de Alumnos que se organiza también para la promoción de diferentes actividades sociales, culturales, humanitarias o deportivas. Lo sobresaliente de esta Sociedad de Alumnos tal vez sea el ejercicio de debate político que año con año tenemos para la elección del siguiente presidente de dicha *Sociedad*. Sin temor a equivocarme tal vez sea la forma de debate más acabada y depurada a este nivel escolar que se tenga en todo el sistema incorporado.

La otra vía educativa de las dos que mencioné al principio sobre la formación de alumnos en el Green Hills es el de la procuración, fomento y observación de valores. Difícil la tarea, sin embargo hemos acostumbrado a los alumnos a darse cuenta que la educación y el respeto con y por los demás es sólido punto de partida para una convivencia como la que exige cotidianamente cualquier institución educativa. En este renglón son también muy positivos los resultados.

A manera de conclusión para este punto puedo decir que el principio de un crecimiento académico para el tipo de colegios como el que describo está no sólo en el buen rendimiento y cumplimiento de programas, sino también en el trabajo y las propuestas que como maestro y como institución pueden agregarse a los esfuerzos tenidos como los normales o convencionales. Nuevamente lo digo, ese esfuerzo extra implica mucho trabajo, pero vale la pena cuando nos

enteramos de los buenos resultados de los muchachos cuando están ya en calidad de universitarios.

Condiciones de trabajo presentes en la labor docente

Como dejé entrever ya en alguna página anterior, el primer convencido de la importancia que tiene la enseñanza de la literatura es el maestro. Éste es, desde mi punto de vista, el inicio de esa larga carrera que se entiende por docencia. Pero la enseñanza no se nutre sólo de eso, no es asunto nada más de un montón de conocimientos de la materia a impartir y de buena voluntad para pararse enfrente de un grupo y explicar todas esas cosas. Hay que tomar en cuenta que con las generaciones de los alumnos actuales es preciso librar al mismo tiempo que el de la enseñanza otro tipo de batallas. Los alumnos actuales están inmersos, sin que ellos tengan la culpa de esto, en un tiempo y en un mundo que los atrapa y los somete cada vez más con sutiles estrategias mercantilistas, con sus hilos ideológicos y conductistas.

Los atrapa y sin soltar prenda los sacude a diestra y siniestra sin que los mismos jóvenes se den cuenta de lo que está pasando, o sin que se den cuenta de quién es el enemigo. De sobra sabemos que son numerosas las ofertas cotidianas en razón de diversión y distracción dentro y fuera de los hogares para el tipo de jóvenes que tenemos como alumnos: televisión, videos, películas, internet, música, consumismo, marcas (de ropa, deportivas, de vicios), revistas,

pornografía,"antros" o lugares de vicio, drogas, sexo, etc. Y si a todo esto le agregamos los grados de madurez y de conciencia propios de esos años de preparatoria...ustedes mismos me dirán qué interés podrán mostrar estos jóvenes actuales al ver a su profesor o profesora de literatura – y de cualquier materia- con sus tradicionales gises, su borrador y su pizarrón... ¿Qué queda entonces? En la medida de lo posible, en la medida en la que los dueños y directivos de los colegios donde se trabaje estén dispuestos a ofrecer herramientas y recursos propios para la didáctica, debemos interesarnos en librar una lucha contra todo el ofrecimiento del mercado en el que ellos están inmersos. En lo que respecta a mi caso particular, primero, están presentes varios elementos tecnológicos, no como el centro y la esencia de una clase de literatura, ni como eje de mi proceso de enseñanza aprendizaje, aclaro. El núcleo de este proceso sigue siendo el programa y los contenidos de Literatura Mexicana. Pero si se implementa la clase con diferentes materiales –proyector para computadora (cañón), computadora, pizarrón electrónico, pantallas, audiovisuales, películas pertinentes al tema- intentaremos al menos estar de alguna forma a tono con las demandas de imagen, color y sonido que tienen los alumnos actuales.

El texto, el maestro y los alumnos hacen la clase, eso es más que cierto, pero también hay que entender que quien pretenda con tan solo su pizarrón y sus gises hacer atractiva cada sesión de trabajo con su grupo -de preparatoria- ,o es un "artista" de la docencia, un iluminado de la didáctica o una autoridad de todos

los temas y subtemas que toca en clase para poder mantenerlos atentos e interesados las más de noventa sesiones que aproximadamente dura un curso. Uno no puede ser a estas alturas de la moda, con sus usos tecnológicos, ni mártires ni héroes de la educación en los salones. Hay que entender también que, no por ese simple hecho del despliegue de otras herramientas aparte del gis y el borrador, esté garantizado el éxito. El éxito sigue estando por supuesto en los conocimientos, la imaginación y la capacidad de los profesores para transmitir y enseñar. En mi labor docente he ido introduciéndome poco a poco en el empleo de la tecnología para mis clases de literatura; esto, aunado con la libertad de cátedra, ha dado por suerte buenos resultados. No hay entre mis alumnos ningún especialista en la literatura que les imparto, pero sí hay muchos jóvenes que han logrado interesarse por ella.

Estas mismas herramientas de las que hablo obviamente tendrán que ir cambiando, hay que intentar estar al día en cuanto a oferta de la enseñanza se refiere. A un estudiante de literatura del grado de licenciatura tal vez le dé igual tener o no en su clase un despliegue de artefactos para la misma, si la explicación sobre García Márquez o sobre Juan Rulfo la haces sentado desde tu escritorio, pero el impacto que tienen las imágenes que auxilian tu explicación sobre determinado tema, significa otro panorama para la sensibilidad de los alumnos de preparatoria de hoy.

Quizá en unos quince o veinte años toda esta parafernalia de la que hablo no sirva para nada y nuevamente quedarán solos el profesor y el texto frente al

grupo, como tradicionalmente ha sido, pero hoy, es un hecho que en muchos casos sí auxilian esos enseres de la docencia. Así es hoy, más o menos, mi ámbito de trabajo docente como profesor de literatura.

III. Análisis y crítica al programa oficial de literatura mexicana

Dignos de llamar la atención son algunos de los objetivos escritos con un especial optimismo en las hojas de PRESENTACIÓN del programa oficial de Literatura Mexicana e Iberoamericana; sobre todo una idea expuesta muy superficialmente que refiere asuntos relacionados con los sustentos que otorgan las materias de Lengua Española y Literatura Universal que se imparten en cuarto y quinto grado de bachillerato respectivamente, se lee allí que supuestamente los conocimientos de éstas sirven como antecedente directo para enfrentar el curso de Literatura Mexicana en sexto grado. Estos señalamientos en el programa, aparentemente no tiene nada de raro, cualquiera que esté siquiera medianamente enterado de los cursos de literatura en preparatoria los supondría como lógicos y podría, entonces, dar por entendidas muchas cosas que obviamente fallarían a la hora de poner en práctica en el curso de Literatura Mexicana en sexto grado. Suponer, por ejemplo, lo siguiente: *“Este programa contempla que el alumno, al haber estudiado textos literarios en los dos años previos, tiene conocimientos retóricos, hábitos de investigación y de análisis, mayor sensibilidad estética, incremento de su madurez reflexiva y mejor habilidad lingüística. Todo ello coadyuvará a un mejor acercamiento a las obras de distintas concepciones sobre el hombre y sobre el mundo”*. Supongamos por un momento que somos nuevos como profesores de literatura mexicana y que seguimos al pie de la letra la anterior observación y toda la serie de ellas que la acompaña. Obviamente, al paso de una semana de

clase y al ir notando las caras de desaliento de los alumnos, o se daría marcha atrás para compensar y aclarar muchos aspectos de las materias antecesoras o seguiríamos de necios con nuestro curso provocando seguramente la deserción de más de uno y la inconformidad de los restantes. Critico aquí, no el hecho de suponer esos conocimientos en los alumnos que llegan a sexto año, ¡no! , lo que critico es que se dé ese supuesto conocimiento como hecho verdadero, cuando todos sabemos que no es cierto. Y cuando se da la ocasión para intentar aclarar siquiera un poco este asunto, ésta se pierde y se desvanece pronto en un remolino de argumentos en donde nunca se sabe cuáles son ciertos y cuáles no. Ahí está, entonces, el juego de la ambigüedad; por un lado los que sí cumplen con esos antecedentes de conocimiento que se señalan, los que por gusto o por costumbre rebasan incluso lo sugerido por los programas oficiales. Y, por otro, los que nunca hacen esa tarea, los que no cumplen. ¿Qué nos queda hacer a los maestros que recibimos a los alumnos en sexto año en Literatura Mexicana? ¿conformarnos con esas cláusulas consolatorias como la anteriormente citada del programa?

Veamos otro ejemplo: *“Al inicio del curso deberá hacerse una prueba de diagnóstico que permita detectar las deficiencias heredadas de años anteriores para aplicar las estrategias y medidas correctivas, a fin de subsanarlas”*. ¿Quién verdaderamente ha subsanado en un curso de cualquier materia de preparatoria o de universidad las numerosas deficiencias heredadas? Es cierto que la docencia es una profesión que exige mucho más trabajo del que

aparentemente se encomienda en los programas a este nivel de preparatoria, pero, o nos dedicamos a subsanar o nos dedicamos a la enseñanza de los objetivos del nuevo curso. ¿Cuánto tiempo hace falta para remediar “el asunto de lo no visto”. Pero no hay que malinterpretar lo anterior, estoy de acuerdo que como profesor algo hay que hacer frente a esas deficiencias que detectamos en cada curso. Y es aquí en donde cada uno, ahora sí, con la aplicación de su ética, su disposición al trabajo, el cariño e interés por su profesión, responsabilidad etc., cada uno subsanará como quiera, pueda y entienda, pero subsanará. ¿Y donde no haya nada de lo anterior?, ni buenas intenciones, ni trabajo, ni hábitos ¿Cuál será el arranque del curso? ¿Como vaya saliendo? Menciono todo esto porque creo que es muy importante para la docencia el conjunto de condiciones para el inicio de cada curso en la materia que se quiera. Son vicios que por desgracia se pasan por alto año con año, y resultan entonces, de aquí, cursos improvisados, mal estructurados, mal orientados y nada asimilados; en resumen, cursos deficientes porque desde el principio lo fueron. Remarcar constantemente al profesor (ni modo, unos pagarían por otros) qué aspectos debe dominar y conocer su alumno al término de su curso. Esto podría ser un “entretenimiento” un poco más serio para algunos inspectores; no con la idea de llegar sólo a molestar o a quitar el tiempo; trabajar y orientar con objetividad. Si están y existen, entonces ponerlos a trabajar en asuntos como éste por ejemplo.

Otras ideas que llaman la atención, también de la parte de PRESENTACIÓN del mismo programa, son los relacionados con lo que se supone asimilará el

alumno en el curso: *“En el curso de Literatura Mexicana e Iberoamericana se pretende que el alumno egresado de bachillerato de la ENP, adquiera los elementos básicos para descubrir en sus lecturas, sin ajeno auxilio, las disciplinas de la investigación y del análisis...”* Y, el siguiente pasaje: *“El estudio de lo mexicano e iberoamericano, en este período de orientación, será excelente para afianzar un verdadero nacionalismo sustentado en la riqueza de nuestro pasado indígena y colonial para llegar a la comprensión de lo mexicano y de los países hermanos del continente a fin de poder comprender mejor nuestra identidad”*; y en este mismo párrafo: *“la literatura es un gran vehículo hacia el conocimiento de nuestro verdadero yo, de nuestras eternas preguntas y de nuestras inquietudes”*. Y, en efecto, es posible que la literatura sea la medida para el cumplimiento de todo lo que en estos pasajes se señala como objetivos, sean estos objetivos ideológicos, de identidad existencial, personal, habilidades de crítico literario, goces meramente estéticos, apreciaciones sintácticas, lingüísticas, etc. No es desacertado que se señalen todas estas tareas a cumplir por parte del alumno, con la orientación y con la ayuda de sus profesores. Pero lo que hace falta hacer, según mi punto de vista, es ordenar adecuadamente estos objetivos, ordenarlos de tal forma para que no sólo se seleccione uno u otro por parte de los docentes, que no sea sólo el camino unilateral. Hace falta obligar a los maestros a considerar para su enseñanza equilibradamente cada uno de esos aspectos, no sólo irse por el lado que mayormente domine o el que más le convenga. Es importante cada aspecto que pueda derivarse del estudio

del análisis y comentario de las obras literarias; es tan relevante lo estético como lo ideológico, lo estilístico como lo psicológico, por ejemplo. Pero, otra vez, nada nos garantiza que todos esos enfoques se cumplan debidamente en las medidas adecuadas según la edad, el nivel académico y la experiencia literaria de los alumnos en bachillerato. Es un hecho que cada maestro, cada escuela “tira” para y por donde le conviene. Regular, apoyar y asesorar, éstas serían, si se tuviera mayor voluntad de contribución, las acciones principales de las autoridades responsables de la vigilancia y supervisión en las escuelas incorporadas. E insisto, de inspector sólo quien por sus conocimientos, méritos y voluntad, verdadera voluntad de servicio en beneficio de la educación, así lo merezca.

Es necesario, entonces, retomar y replantear la relevancia que puede tener el conjunto de indicaciones y de tareas señaladas en la PRESENTACIÓN de cada uno de los programas referentes a las asignaturas del ciclo de Bachillerato, particularmente hablo de las literaturas. No es que las indicaciones enumeradas ahí estén mal, sino que se han dejado como se dice coloquialmente, “a la ligera”. Sólo para el que tiene la voluntad de tomarlas en cuenta. Además es necesario aclarar constantemente por parte de las autoridades universitarias cuáles son los objetivos capitales que se buscan cuando se enseña, a pesar de lo que está ya especificado en los programas oficiales; aclarar una y otra vez cuáles son las principales experiencias que se demandan y se requieren del trabajo de los docentes de preparatoria: ¿qué va primero y qué después?: ¿el goce estético, la

escritura, el lenguaje, los aspectos ideológicos? ¿En qué géneros, en qué regiones, en qué países, en qué corrientes, en qué autores?

Porque, si como dice otro párrafo de la misma PRESENTACIÓN de este programa, que *“en 4° año la asignatura Lengua Española establece las bases para el dominio de la lectura, del análisis literario, de la redacción y de la expresión oral [y que] en 5° año la asignatura Literatura Universal permite el acceso al estudio de obras importantes de las letras de otras épocas y de otros países, para establecer una relación con nuestras literaturas, sin perder de vista el desarrollo de habilidades lingüísticas del educando [ya entonces] en sexto año, la asignatura Literatura Mexicana e Iberoamericana refleja el pensamiento, la cultura y los valores de nuestro país y de los países de Iberoamérica, para fortalecer, en este año de orientación, nuestra identidad cultural, así como para culminar el estudio y la aplicación de la lengua.”* Suena todo esto, maravilloso, claro y fácil de entender; cada curso tiene sus objetivos y finalidades. Y, entonces, ¿por qué no llegan siquiera unos cuantos aprendices de críticos y teóricos de la literatura a las licenciaturas de letras cada año? ¿Se cumple, entonces, con todo lo que se sugiere en cada grupo en que se cursan las materias de literatura? ¡No!, no sucede, nos damos cuenta que todas esas sugerencias señaladas son apenas la buena intención que marcan nuestros programas. Pero justo por ahí es por donde hay que empezar a darle seriedad al trabajo de docencia literaria, ahí inicia el tamaño del proyecto que tiene cada curso, grupo y profesor. Pues si se sigue dejando toda esa responsabilidad de

respuesta sólo a la mejor intención de cada docente, con qué “cara” reclamamos en materia de aciertos y desaciertos, porque lo más seguro es que no pasará nada interesante de manera sostenida en este terreno de la enseñanza. Es necesario, entonces, en esta parte del proceso de enseñanza, el apoyo, la supervisión y la orientación de gente experta, sobre todo para los profesores que se están iniciando. Se requiere que esas recomendaciones se lleven a cabo con mucho conocimiento, objetividad y honestidad para que puedan tener éxito.

En resumen, los planteamientos y sugerencias de los programas oficiales correspondientes a los grados 4°, 5° y 6° en materia literaria, aunque ambiciosos, son competitivos, pero ya que existe todo un aparato para certificar, registrar, avalar, apoyar y promover a todos estos colegios incorporados (DGIRE), pues entonces ya es hora de que se trabaje con más calidad y donde más se requiera. Sería, por ejemplo, más productivo para todos los involucrados, un programa constante de actualización didáctica para los profesores, una supervisión objetiva, una propuesta de materiales y la renovación constante de éstos para las diferentes asignaturas; importaría más esto que andar haciendo relevante lo que desde hace mucho sabemos, no lo es.

Otra observación sobre la PRESENTACIÓN del programa es la idea siguiente: *“El plan de estudios anterior [plan 64] ubicaba esta asignatura [Literatura Mexicana] junto con literatura universal, lo que planteaba dos desventajas en las lecturas: no había continuidad del hábito durante los tres años formativos del*

estudiante y presentaba una fuerte carga de lectura de las dos literaturas”

Primero: quien trae o adquiere el hábito de la lectura cuando está ya en 4° año, difícilmente vemos que lo pierda o lo abandone: o se compromete uno en esos años con la lectura o no se compromete. Además, en el programa del plan anterior, como sucede también con el vigente, se incluyen otras materias en 5° grado como son Ética e Historia de México, que necesariamente proponen lecturas en su curso como objeto de análisis y discusión de sus temas. La lectura, entonces, no se interrumpió nunca entre los alumnos, pues aunque la experiencia con las lecturas de materiales de otras asignaturas no fuera la misma que con textos literarios sí dejaban también marcas intelectuales propias de la sumersión en un texto. Por el contrario, lo que sí creo que se perdió en el cambio de literatura universal de 6° a 5° grado fue el hecho de llevar un poco más allá lo que pudiera representar el trabajo docente en relación al fomento y desarrollo de habilidades básicas e importantes que se piden para el alumno como son el caso de la crítica y el análisis a partir de la lectura y comentario de los textos seleccionados. No quiero decir que esa tarea sea imposible de desarrollar con los alumnos de 5° año, pero las diferencias en actitudes y habilidades intelectuales entre los alumnos de un curso y otro (5° y 6°) sí se acentúan enormemente alrededor de esas edades. Con las excepciones que pueda haber, no hay comparación en la calidad de reflexión e imaginación con los objetivos de ejercicios literarios entre los alumnos de estos dos grados.

Respecto a la segunda parte de la cita que habla sobre la carga de lectura que representaban las dos literaturas en 6° grado en el programa del plan de estudios del 64, tampoco creo que tenga fundamento por las razones siguientes : el alumno tiene mayor experiencia como estudiante cuando está ya en sexto año, sabe darse sus tiempos para ir cumpliendo efectivamente con su curso, sabe cuándo acelerar el ritmo de estudio y cuándo moderarlo, hace su último grado de bachiller más fácil y más rápido. Además está ya en área cursando ciertas materias de “tronco común” pero combinadas con otras que son mayoría en el menú de asignaturas que le corresponden y que se supone son materias que le gustan y le interesan porque él mismo escogió el área. Además, por todas las habilidades y propuestas que sabemos puede dejar el trabajo constante de la lectura y análisis de textos, el alumno de alguna forma iniciaba su etapa universitaria más pulido, más depurado, mayormente “encaminado”, pues la lectura, independientemente de la licenciatura a la que vaya, le otorga cultura, ortografía, escritura, estructuras de textos, ideas, marcos históricos, competitividad lingüística, imaginación, reflexión, análisis, etc. Nunca le perturbó ni le hizo daño al alumno tener las dos literaturas en 6° año. Lo que sí siempre hizo falta en el programa anterior fue otorgarle, como ya sucede hoy, una hora más al curso de literatura universal.

El complicado asunto de la
evaluación

En la asignatura de literatura mexicana o, mejor dicho, de las literaturas de bachillerato en general, dice la última parte de la PRESENTACIÓN del programa

que *“la evaluación constante en el aula requiere de tiempo que permita al maestro subrayar los aciertos, explicar sus errores, propiciar la corrección y la autocorrección del estudiante en la expresión oral y en la expresión escrita, así como observar los cambios sustanciales en habilidades, competencias, actitudes y valores, tales como, la comprensión de lectura, madurez reflexiva, el juicio crítico en la apreciación de los textos leídos que favorecerán una mayor comprensión de su entorno y, al mismo tiempo, lo capacitarán para un mejor desarrollo como estudiante universitario.”* Confieso estar de acuerdo con estas observaciones y sugerencias. La única discrepancia importante que puedo señalar en este punto es la relacionada con el tiempo real que se puede llevar todo ese proceso de *subrayar, explicar, propiciar y observar* los diferentes aspectos de dicha evaluación. Con mis grupos es una evaluación cada bimestre, que también implica revisión de exámenes parciales, exposiciones, controles de lectura, tareas de investigación bibliográfica, etc. Sin embargo esta tarea docente se hace y se cumple debidamente. En realidad la idea que quiero destacar en este párrafo es la naturaleza tan delicada que implica esta parte del proceso de enseñanza, puede quitar tiempo a otros temas, pero es necesario hacer toda esa *“carpintería”* de subrayar, explicar, propiciar y observar.

REVISIÓN GENERAL DEL PROGRAMA DE LITERATURA MEXICANA E
IBEROAMERICANA PARA BACHILLERATO, DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL
AUTÓNOMA DE MÉXICO

Programa de lejos. Generalidades I:
desventajas del programa de literatura
mexicana plan 97 respecto al plan 64

El llamado plan 97, plan de estudios con los programas para nivel bachillerato vigente hasta hoy, llegó, como se acostumbra en los colegios incorporados a la UNAM, de golpe, anuncian la nueva disposición, primero en DGIRE y luego los directores de escuelas incorporadas en sus planteles respectivos, se ordena el cambio, los debidos implementos, los nuevos formatos, horas para cada asignatura y se pone en marcha en el curso 1998-1999. En lo que respecta a los contenidos, podemos decir a grandes rasgos que no hay cambios notorios si lo comparamos con el programa del plan 64, y el panorama cronológico-literario que abarca básicamente es el mismo: de las literaturas prehispánicas hasta la literatura iberoamericana de nuestros días. Hay, eso sí, una redistribución, un plano diferente en el número de unidades y el señalamiento de horas aproximadas recomendables para cada unidad. Es notoria también la intención de ser más claros y más específicos en la descripción de contenidos, actividades y estrategias didácticas para cada tema en el panorama general de las ocho unidades de que consta el programa. El tiempo señalado para impartir el curso quedó también de la misma manera a como estaba: tres horas por semana. El asunto que señalaré, entonces, es el que se refiere al antecedente directo (aquí

sí) que tenía la Literatura Mexicana e Iberoamericana en el programa de Lengua y Literatura Española en el plan 64.

El programa de Lengua y Literatura Española del plan anterior representaba una propuesta interesante para cuarto año y para el ciclo de las tres literaturas de preparatoria en general. Pues, aparte de los objetivos lingüísticos, sintácticos, redacción, léxico, etc., abarcaba diferentes períodos literarios que iban desde la estética realista de España y Latinoamérica hasta la literatura de nuestros días de las entidades mencionadas. Creo que a aquel programa de cuarto año siempre le faltó sólo el incremento de horas clase a la semana que permitiera desarrollar en buena medida habilidades relacionadas principalmente con la escritura de algunos géneros que aunque se hacía, era de manera muy rápida, pues no alcanzaban para hacer mucho las horas asignadas a esta materia semanalmente. A pesar de esta circunstancia, los temas literarios que incluía con diferentes corrientes y autores tanto españoles como latinoamericanos fue, creo yo, siempre un gran acierto porque dejaba en los alumnos un conocimiento de dos perfiles o de dos cursos de literatura; las ventajas de las que hablo de esta materia de Lengua Española del plan 64 comparada con el programa de Lengua Española actual es que sí dejaba ya un excelente antecedente de las diferentes corrientes literarias, ubicación de autores y de obras, lecturas tanto de escritores españoles como de latinoamericanos, mayores exploraciones de análisis y de interpretación de los libros seleccionados y leídos. Y sucedía que cuando los alumnos a los que les correspondió ese programa llegaban a sexto

grado al curso de Literatura Mexicana, ya no tenían que iniciar literalmente de cero porque ya estaban enterados y ubicados de una buena parte de la literatura que existe en nuestro continente. No pasaba lo que ahora, que hacen esa primera exploración de literatura latinoamericana por primera vez, y esto implica enterarse y empezar a conocer, en lugar de profundizar en aspectos que se piden como la reflexión y la crítica. Quiero decir que fue toda una oportunidad durante varios años hacer un curso de Literatura Mexicana en sexto grado, que bien hubiésemos podido llamar “curso II de literatura mexicana en bachillerato” : primero por la cantidad de obras literarias leídas y sumadas en los cursos de cuarto y sexto, y por otro, el cambio o crecimiento intelectual que se daba en los alumnos con las actividades que se señalaban progresivamente para los mismos: de lectura, de análisis, de técnica, de influencias, comparación de obras, de autores, mayor exploración de géneros ,etc. Mayor profundidad por tanto en la enseñanza de las unidades del programa de sexto año. Esa es la desventaja que veo con los programas actuales. En sexto año, actualmente, iniciar el curso es apenas debutar como estudiante de la materia de Literatura Mexicana e Iberoamericana. Por tanto, ¿cómo o hasta qué punto podemos lograr efectivamente esa excelente idea de procuración de conciencia en los alumnos relacionada con su perfil de “individuos latinoamericanos” y su perfil cultural e ideológico de “ciudadanos mexicanos” a partir de la experiencia de la lectura y de la literatura? En este aspecto es más que claro que perdimos parte del camino que ya habíamos ganado. Es casi increíble que sea apenas hasta sexto

año el que nuestros alumnos se estén relacionando con los pensadores y con escritores de la talla de Rubén Darío, José Enrique Rodó, García Márquez, Jorge Luis Borges, Julio Cortázar, etc., cuando hace pocos años estaban familiarizados con ellos desde cuarto año de bachillerato. Porque si como se lee en la PRESENTACIÓN del programa oficial de literatura mexicana que *“la literatura refleja el pensamiento, la cultura y los valores humanos propios.”* Y en el cambio, de un plan a otro (64 a 97) se suprime la parte que se tenía de literatura latinoamericana en cuarto año, ¿cómo lograr entonces ese perfil que se pide para el alumno? ¿Por qué quitar ese panorama y con ello quitar también la oportunidad de ejercitar, desde cuarto año, a partir de esos autores, la reflexión, pensamiento, cultura y valores?

Programa de lejos. Generalidades II:
ofertando la Ilusión.

Literatura Mexicana e Iberoamericana es el nombre oficial del programa, dentro del menú de materias que sugiere la Universidad Nacional para sexto grado de bachillerato en las escuelas incorporadas. Curso que, dice en la INTRODUCCIÓN del mismo, *“está integrado a las asignaturas humanísticas [...] que deberá continuar con la lectura esmerada de textos literarios -ahora de autores mexicanos e Iberoamericanos-, que reforzarán, en este período de orientación, el sentido de lo nacional y su condición de ciudadanos latinoamericanos, con lo que se logrará la integración del educando al mundo.”* Estoy consciente que ningún curso en este del nivel va a lograr transformar a los

alumnos todo lo que quisiéramos, o tal cual sugiere y señala el programa de la materia. Eso es sólo la intención, la guía y la pretensión. Son cursos panorámicos y solamente se alcanza a revisar un porcentaje mínimo de lo que es la literatura mexicana en nivel licenciatura. Ninguno de los alumnos se vuelve especialista con su panorama literario de bachiller. Pero también tengo presente lo que sí es posible llevar a cabo como docente, del grado o el tamaño del desarrollo y la profundidad de las habilidades que se buscan y que se anotan en el programa oficial. Sí se logra dar, si se trabaja con vacación, un notorio cambio intelectual en los alumnos de este nivel. Además siempre hay alumnos que son, académicamente hablando, más inquietos que otros en adquisición de conocimiento, hay los que son naturalmente ágiles para entender y asimilar. Hay los que están listos para superar los panoramas de los años anteriores. De esta realidad es de donde surge la siguiente inquietud y que de paso viene a significar esta parte de mi desarrollo. Retomando el panorama que se tenía de literatura (Lengua y Literatura Española y Literatura Mexicana) en el plan de estudios anterior (64), como afirmé anteriormente, en cuarto año se cubría la información que se traducía como un sólido punto de partida. En cuarto año el alumno se adentraba a una buena parte de los temas de la Literatura Mexicana. Con esos antecedentes, entonces, en sexto año podía ir más aprisa y profundizar más en la asimilación de los temas; y no es esto sólo una suposición, yo lo comprobé ya que lo trabajé varios años de esa manera teniendo a las mismas generaciones en cuarto grado (en Lengua y Literatura Española) y luego en sexto

grado(impartiéndoles Literatura Mexicana); de ahí mi seguridad de que pueden lograrse mayores resultados en Literatura Mexicana si contáramos con el antecedente literario que se ha quitado en cuarto año en el plan de estudios(97). Con esta propuesta puede conseguirse verdaderamente el perfil que se propone en el programa en materia de cultura y el perfil ideológico a partir de los autores mexicanos y los que otorgan también el carácter y condición de conciencia de ciudadanos latinoamericanos a partir de una mayor exploración de textos, de géneros y autores de toda Latinoamérica. Creceríamos de la casi “embarrada de temas” a una clara introducción de los mismos que para muchos alumnos de sexto año representaría una vía clara de interés intelectual, tomando en cuenta su edad y su nivel académico.

En el programa actual se beneficia más, al hacerla prioritaria, a la literatura mexicana que a la latinoamericana. Y es ahí donde no debemos acostumbrarnos a quedarnos solamente con las mismas ideas rápidas y aisladas que se trabajan con el resto de los autores latinoamericanos. Creo que podemos trascender en asuntos de enseñanza de las diferentes unidades que marca este programa y no quedarnos sólo con los panoramas de nuestros escritores mexicanos, o en otros casos sacrificando a algunos mexicanos para poder ver también autores latinoamericanos. El alcance del conocimiento de esta materia no debe significarse nada más con la “aldea chica”, el conocimiento y el manejo de la “aldea latinoamericana” nos compete también: ser, culturalmente, ciudadanos

mexicanos, y no olvidar nuestra ciudadanía latinoamericana. Esto es, creo, con lo que no se está cumpliendo debidamente hasta hoy.

PRIMERA UNIDAD LITERATURA PREHISPÁNICA

Las aproximadamente noventa horas que comprende el programa oficial para el curso de Literatura Mexicana en sexto año de preparatoria están distribuidas en ocho unidades temáticas: las primeras cuatro, con diez horas cada una; la quinta unidad, doce; la sexta, diez horas y las dos últimas, catorce horas cada una.

La primera unidad lleva por título Literatura Prehispánica e implica los siguientes contenidos: elementos míticos de la prosa prehispánica maya; características estilísticas y conceptuales de la prosa prehispánica maya; la poesía lírica náhuatl; poesía de Nezahualcóyotl; rasgos importantes de la lírica náhuatl; relaciones entre las diversas manifestaciones del arte prehispánico en México; otras culturas prehispánicas en América y adquisición de vocabulario.

Lenguas y culturas precolombinas

Mi manera de abordar esta primera unidad para su enseñanza es la siguiente: iniciamos con la lectura y el comentario de los contenidos de cuatro ensayos ligeros tomados del texto de María Andueza y José Antonio Muciño,

Guía de estudio prehispánica y medieval, los títulos son: *Culturas precolombinas; Lengua y literatura precolombinas; Literatura maya y Literatura Náhuatl*. Tratan estos capítulos básicamente sobre panoramas generales de diferentes líneas culturales: ubicación de cronologías y reconocimiento de altas culturas mesoamericanas y culturas “secundarias” , formas de producción, cultivos, folklore, ciencias, religión, comunicación, espacios culturales, dioses, mosaicos lingüísticos y étnicos, lenguas, formas de escritura, textos, zonas importantes de desarrollo y zonas de producción literaria. La literatura oral, temas, fuentes, formas de fijación, códices, textos más conocidos, etc. Aunque panorámicas, estas lecturas son eficientes para “enganchar”, para involucrar culturalmente con los contenidos del curso a la mayoría de los alumnos. Se abordan los temas de estos textos principalmente con comentarios dirigidos y con cuestionarios inducidos.

Literatura maya: *Popol Vuh*

Una vez estudiada esta introducción, procedemos entonces con el análisis y comentario guiado del *Popol Vuh*, asegurándome, con un control de lectura, del cumplimiento de la misma por parte de los alumnos. Del *Popol Vuh* se comentan y analizan aspectos como: la conformación del texto a lo largo de varios siglos, los materiales que sirvieron como fuente para el mismo, su estructura y sus elementos temáticos donde no sólo se hace relevante el tema relacionado con los mitos –como marca el programa- sino que comentamos también, a partir de

la repartición de temas e investigación por parte de los alumnos, los elementos históricos, mágicos, cosmogónicos, éticos, didácticos, recreativos y proféticos; se hace hincapié en la interpretación mítica-antropológica del nacimiento del hombre de maíz plasmado en este texto.

Literatura náhuatl: géneros poéticos

Para la parte de la poesía náhuatl, el texto que sirve de apoyo para la teoría, aclaración, documentación, exploración y diferenciación de géneros poéticos es el libro de Georges Baudot, *Las letras precolombinas*. Baudot, aparte de los datos obligados de ubicación, zonas literarias, ciclos poéticos, etc., nos facilita también conceptos relevantes como los que aclaran la idea y la conciencia que tenían los pueblos nahuas sobre la importancia de la creación poética que llevaban de la mano con el cultivo de otras disciplinas como son la danza y de la música; la organización de los *cuicacalli*; el papel civilizador y la tarea cultural del *tlatoani* ; los *cuicani*; la función comunicadora del *tecpilatolli*; el simbolismo de la fórmula *in xóchitl in cuícatl* o el apoyo en el plano cultural y de pensamiento de los *tlamatinimes* y muchos otros conceptos que empiezan a funcionar en la reflexión y en la conciencia de los estudiantes.

Viene enseguida la diferenciación y el estudio de los cantos o *cuícatl*, características, límites, subjetividad, la cercanía y, o las correspondencias con las nomenclaturas convencionales europeas de los géneros poéticos, simbolismo (hasta donde el mismo poema lo permite), los rasgos y figuras retóricas

(paralelismos, difrasismos, metáforas, etc.) en los poemas seleccionados y la variedad temática en el campo de la reflexión en los poemas seleccionados de Nezahualcóyotl. En general, una orientación técnica y conceptual de los poemas.

Prosa Náhuatl: *Huehuetlatolli*

Para los *Huehuetlatolli*, el género relevante de la prosa náhuatl, se enlistan y se exponen en cuadros esquemáticos las características y los temas de éstos. Se leen y se comentan en clase tres de ellos que tengan relación con los preceptos personales, familiares y sociales. Para los temas mencionados hasta aquí se señala oportunamente el apoyo bibliográfico (referido en la parte de arriba) y son los alumnos los que deben preparar su lectura e investigación para poder participar en el comentario dirigido en clase.

Ahora bien, la idea que quiero resaltar en esta parte del informe es que la lectura que corresponda a ésta y a cualquiera de las unidades “nunca va sola”, siempre se acompaña con otros libros a manera de apoyo (bibliográfico, de investigación, de aclaración, de crítica), pues se tiene como propuesta superar la sugerencia del programa universitario en relación a lecturas de textos, que es generalmente un libro por unidad. Sé que lo que menciono no es algo novedoso, pero sí puedo asegurar que esta costumbre de acompañar con otras lecturas de manera obligatoria al texto literario –que es el centro de la unidad- cuando se convierte en hábito y en disciplina, ve uno infaliblemente buenos resultados en los alumnos a corto y a largo plazo.

Al texto literario, entonces, deben siempre acompañarlo lecturas aclaratorias y críticas, otros textos, pues, del mismo tema pero con diferentes enfoques y diferentes intenciones que descubran “cosas” al alumno que está aprendiendo a leer para entender.

Evaluación de las unidades

¿Cómo evalúo todo este trabajo de mis alumnos? Primero tenemos los exámenes parciales que son los que van controlando la realización de las diferentes lecturas (controles de lectura); cada control tiene un valor de 10% y son entre tres y cuatro de estos exámenes por bimestre. Hay también - y esto es aplicable para todas las unidades que analizaré en este informe- una evaluación constante en clase, calificación de las tareas que consisten básicamente en la presentación de la investigación del tema que se esté tratando en la unidad en turno (20%). Aunque se anota cada tema investigado, su principal significado académico y su evaluación extra (.3 por participación) está en la participación en clase; en la profundidad y en la calidad de la participación que realice cada alumno relacionada con los materiales que haya preparado, es decir, que ahí está la diferencia y estímulo para cada uno de los muchachos según sea su aportación, dedicación y profundidad en el manejo bibliográfico y en la exposición de las ideas asimiladas en lo leído y en lo explicado en clase.

El porcentaje restante para la evaluación de cada bimestre queda para el examen bimestral. Este examen se elabora a manera de ensayo -entre dos y cuatro cuartillas- donde pueden tratar y disertar sobre los temas vistos en el bimestre.

Entonces, si se realizan de tres a cuatro lecturas por unidad, aproximadamente, tenemos que a lo largo del curso las lecturas en las ocho unidades serán entre veinticuatro y treinta y dos para una sola materia, lo que no es nada despreciable para un bachiller de sexto grado.

SEGUNDA UNIDAD

LITERATURA COLONIAL MEXICANA DEL SIGLO XVI

Características culturales del siglo XVI novohispano

El capítulo intitulado *La cultura colonial*, en *Historia de la cultura en la América hispánica*, de Pedro Henríquez Ureña, es un extraordinario texto que sirve para introducir a los alumnos a esta nueva temática de la segunda unidad, y para ubicarlos sobre las enormes diferencias históricas, sociales, culturales y literarios entre el período prehispánico y este primer siglo colonial, el XVI. Lo sobresaliente de esta breve lectura es que aparte de dar rápidamente un panorama histórico-cultural de este período, es útil para fijar nuevamente la atención de los alumnos en una nueva unidad temática (entiéndase que en parte así funciona todavía en el ciclo de bachillerato, debe ser constante la motivación y el interés por parte del profesor para “atrapar” con cada tema y con cada unidad a los alumnos; es una edad en donde la atención se dispersa fácilmente y concentrarse les cuesta trabajo).

Algunos de los temas que se manejan panorámicamente en esta parte, son por ejemplo:

- La trasplatación de las instituciones políticas, religiosas y culturales de España a Nueva España.
- El urbanismo y la arquitectura religiosa.
- Fundaciones de colegios: conventuales e independientes.
- Figuras civilizadoras como la de Vasco de Quiroga.
- Fundación de la Universidad y la innovación de su estructura académica.
- La importancia del latín -lengua oficial para la cátedra- en el Nuevo Mundo.
- La aparición de la imprenta en el Nuevo Mundo, y con ella el inicio, aunque aquí todavía insípido y demasiado restringido, de una cultura del libro propiamente dicha en nuestro país.
- La trasplatación igualmente de la ciencia renacentista europea al Nuevo Mundo con sabor también a Antigüedad y a Edad Media.
- La llegada del drama europeo, de la música y de la danza.
- El nacimiento del mestizaje y el criollismo en las artes plásticas.
- Llegada de escultores y pintores españoles y portugueses, y, por supuesto, la trasplatación literaria, comenzando desde la nomenclatura misma de los géneros literarios.

Se exige después a los alumnos una investigación bibliográfica y reporte por escrito de la misma, sobre los diferentes grupos de cronistas: conquistadores, misioneros, indígenas y de la Corona, para dejar claros los temas, los estilos y los intereses de cada uno.

Grupos de cronistas: de la Corona,
conquistadores, misioneros e
indígenas

Se hace la lectura del libro *Visión de los vencidos* (antología de cronistas indígenas), y de algunos pasajes de la segunda *Carta de Relación*, de Hernán Cortés (cronista conquistador). Se destacan en el ejercicio de comparación literaria de estos dos materiales, los paralelismos en los recuentos de los hechos de uno y de otro libro; idiosincrasia de los antiguos mexicanos frente al peligro de todos los elementos desconocidos que representa la noticia de la llegada de los españoles; y el despliegue de seguridad, orgullo y prepotencia exagerada de los españoles al saberse superiores a los pueblos que van encontrando y que van conquistando; el encuentro Moctezuma-Cortés, simbólico y definidor de los caracteres de uno y otro pueblo en el momento histórico en el que hacen contacto; el ataque, el asedio y la conquista de Tenochtitlan. Sobre las características literarias: los rasgos estilísticos de Hernán Cortés como sus justificaciones políticas y militares, su estilo como escritor, el lenguaje con arcaísmos, latinismos y repeticiones ociosas, el uso deliberado del hipérbaton a la manera latina, su constante inclinación por la comparación de elementos americanos y españoles, su incansable y acertado arte descriptivo: de ciudades, pueblos, topografía, clima, etnografía, batallas, gente, mercados, ritos, ceremonias, personajes, etc. Y la otra cara, la de los derrotados, en *Visión de los vencidos*: el dolor de los mexicanos a la manera de los *icnocuicatl*, las lamentaciones, las interminables sorpresas, los diferentes rostros de la

impotencia generalizada, desde el *tlatoani* hasta los *macehuales*; las violaciones espirituales y la devastación religiosa, el abandono y el fracaso de sus dioses a la “hora de la verdad” ; el temor, la superstición y el fracaso de su religión secular en un momento clave de demanda de un pueblo que se postraba dramáticamente ante el extraño; el derrumbamiento de sus ídolos y de sus templos; enfrentamiento sorpresivo con lo nuevo y extraño (hombres, armas, ideas, dioses, lengua, artefactos, tecnología, animales, etc.).

Se aprovecha esta doble lectura también para la práctica de la redacción escribiendo un juicio personal sobre uno o varios perfiles de los comentados sobre estos textos (generalmente brevísimo ensayo comparativo, entre una o dos cuartillas).

Van acompañadas estas actividades de otras más fáciles y recreativas como la elaboración de mapas de la ruta de los conquistadores, visita al Museo Nacional de Antropología (cada alumno por su parte) o maquetas sobre alguna de las ciudades descritas por Hernán Cortés. En esta unidad se hace también hincapié en la trascendencia civilizadora que tiene principalmente el grupo de los cronistas misioneros por las diferentes interpretaciones que dan a ese momento histórico, dada la también diferente preparación académica respecto a los demás grupos de cronistas.

Bernardo de Balbuena
Grandeza mexicana

Para el género de la poesía en esta unidad temática, se lleva a cabo la lectura en clase de *La grandeza mexicana*, de Bernardo de Balbuena, y a la par

con la lectura se va haciendo el comentario sobre la disposición y variedad de elementos (temática resumida y anunciada por el mismo Balbuena en la siguiente octava) que van apareciendo en las ocho partes de este poema descriptivo de la capital de la Nueva España de las postrimerías del siglo XVI.

De la famosa México el asiento,
origen y grandeza de edificios,
caballos, calles, trato, cumplimiento,
letras, virtudes, variedad de oficios,
regalos, ocasiones de contento,
primavera inmortal y sus indicios,
gobierno ilustre, religión y estado,
todo en este discurso está cifrado.

Se intenta con esta lectura y comentario de *La grandeza mexicana* un ejercicio más inclinado al goce estético (musicalidad, rima, acentuación, léxico) como equilibrio o punto compensatorio al carácter tedioso (que perciben inmediatamente los alumnos) del género de la crónica.

TERCERA UNIDAD
LITERATURA BARROCA EN MÉXICO

Figuras capitales del barroco
novohispano

La tercera unidad de este programa de Literatura mexicana titulada: Literatura barroca en México, señala para su enseñanza los siguientes contenidos: autores barrocos sobresalientes; el estilo barroco en la literatura; el barroco, expresión mestiza y criolla; características del barroco en el arte y en la cultura mexicana y práctica de la expresión oral y escrita. No obstante lo descrito, mi propuesta literaria para esta tercera unidad es llevar a cabo un estudio monográfico de la figura capital del siglo XVII de las letras novohispanas, Sor Juana Inés de la Cruz. La mayor parte de las horas destinadas para esta unidad, así como los recursos bibliográficos, investigaciones, lecturas, participaciones, tareas, comentarios en clase, escritura de ensayos y evaluaciones parciales estarán dirigidos a esta escritora.

Por la importancia literaria que tiene, particularmente en el género dramático, también se hace una rápida pero interesante revisión de las principales aportaciones y de los méritos que como escritor tiene Juan Ruiz de Alarcón, de

él se destaca sobre todo su aportación de la comedia de caracteres y la definición de personajes tipos al teatro mundial. Se revisa por medio de exposiciones la evolución del teatro alarconiano definiendo las etapas, obras principales y características de éstas.

A modo de introducción, los alumnos se encargan de hacer la investigación correspondiente al barroco literario, culteranismo, conceptismo y las aportaciones novohispanas al barroco. Estos primeros datos de la investigación se revisan y se califican exclusivamente con participación oral de los alumnos en clase.

Para el esclarecimiento de las primeras ideas sobre las circunstancias de la época en la que se desenvuelve Sor Juana, para los géneros que cultiva, sus producciones en poesía, teatro y prosa, las etapas de su vida, sus primeras referencias y contactos literarios, se dejan como obligatorias las lecturas: *Sor Juana Inés de la Cruz* y *El barroco en América*, en *Estudios mexicanos*, de Pedro Henríquez Ureña, y los capítulos referentes a este tema de los textos: *Literatura mexicana e hispanoamericana* de Carlos A. Loprete y el capítulo correspondiente de María Edmée Álvarez, de su libro *Literatura mexicana e iberoamericana*.

Respuesta a Sor Filotea de la Cruz

Para cumplir con los propósitos que demanda esta unidad: “se examinarán las características de la literatura mexicana barroca para aplicar conceptos

investigados y poder interpretar la relación entre el contexto social, económico y político y las obras literarias del siglo XVII”, se procede entonces a la estrategia siguiente: como texto representativo de este período se deja la lectura *Respuesta a Sor Filotea de la Cruz*, de Sor Juana Inés de la Cruz.

De este libro se analizan y comentan diferentes puntos como: el surgimiento de la misma obra, Sor Filotea y Manuel Fernández, la estructura del libro, las justificaciones y defensas de la escritora, sus temores, sus vocaciones (religiosa, intelectual, de mujer), sus afanes, sus memorias, ideas sobre el matrimonio, disertación sobre las ciencias en la educación de su tiempo, el papel de las mujeres sabias a la largo de los siglos en materia de conocimiento y educación.

*Las trampas de la fe y Los demonios
en el convento*

Los comentarios de cada una de las partes que se van haciendo de este texto se apoyan y enriquecen con la lectura de dos libros de dos escritores contemporáneos: *Las trampas de la fe*, de Octavio Paz y *Los demonios en el convento*, de Fernando Benítez.

Las lecturas y comentarios de estos libros actúan de la manera siguiente: De *Las trampas de la fe*, aclaro, se leen la primera y la sexta parte. La primera parte tiene la finalidad de complementar y aclarar las circunstancias históricas, políticas, económicas, sociales, culturales y religiosas de ese siglo XVII, pero siempre todos estos datos se tratan en correspondencia con Sor Juana y con la *Respuesta a Sor Filotea* y se proyectan todas esas ideas a las circunstancias del México presente.

La sexta parte de este texto busca, entre otras cosas, mostrar a los alumnos el juicio y la interpretación de un poeta mexicano moderno importante, sobre otra poeta no menos grande, aunque separados por aproximadamente tres siglos.

El complemento que se busca con el texto de Fernando Benítez no es menos interesante y está a la par con la aportación del primero, sólo que Benítez viene a auxiliar de otra forma: con el texto de Octavio Paz, me propongo que los alumnos lo entiendan como iluminador de la Nueva España, pero una iluminación desde arriba y desde afuera, general pues. Mientras que del texto de Fernando Benítez me interesa que los alumnos vayan recorriendo la intimidad, los pormenores, los detalles de la sociedad de Sor Juana: sus calles, su urbanismo, sus personajes (locos, estafalarios, alucinados, aprovechados, maníacos, desubicados, etc.); los conventos, las monjas, los sacerdotes, la miseria, el abandono, el sacrificio, la concupiscencia, la frustración anímica, psicológica, existencial, y así mismo, que perciban los detalles también de la vida y la literatura de Sor Juana y de su siglo.

Dos versiones y dos interpretaciones que inevitablemente inquietan la imaginación de los alumnos. Un texto del siglo XVII refrescado y proyectado por dos lecturas de dos libros de autores del siglo XX. De esta manera se intenta desvanecer el prejuicio de los alumnos sobre una literatura que las más de las veces la ven y la conciben demasiado alejada.

Hay datos literarios que se enseñan y se repasan en todas las unidades del programa (que inevitablemente tienen que ver con la historia de la literatura) por

la sencilla razón de que éstos sí son considerados en los exámenes de admisión de diferentes universidades. Se elabora, entonces, un cuadro esquemático con los géneros y obras principales de Sor Juana: prosa, teatro y poesía.

PROSA	TEATRO	POESÍA
	COMEDIAS	<i>Primero sueño</i>
<i>Respuesta a sor Filotea</i>	<i>Los empeños de una casa</i>	<i>Sonetos</i>
<i>Carta atenagórica</i>	<i>Amor es más laberinto</i>	<i>Redondillas</i>
<i>Neptuno alegórico</i>	AUTOS SACRAMENTALES	<i>Liras</i>
	<i>El divino Narciso</i>	<i>Décimas, etc.</i>
	<i>El mártir del sacramento, San Hermenegildo.</i>	
	El cetro de José	

Elementos retóricos en la poesía de Sor Juana

Para no dejar de lado el análisis y comentario de poemas de este período, se leen y se analizan dos sonetos de Sor Juana para destacar, aparte de la temática, las influencias del culteranismo o conceptismo y el señalamiento de las figuras retóricas, tema también señalado en las guías para exámenes de admisión en diferentes universidades.

EJERCICIO

Investigue el significado de las siguientes figuras retóricas. Identifique y señale cuáles están presentes en el siguiente poema.

Retruécano: con esta figura se invierten los términos de una expresión colocándolos en extremos opuestos de tal modo que las mismas palabras suelen tener sentido contrario.

Polipote:

Anáfora

Reduplicación

Similicadencia

Conduplicación

Al que ingrato me deja, busco amante;
al que amante me sigue, dejo ingrata;
constante adoro a quien mi amor maltrata;
~~maltrato~~ a quien mi amor busca constante.

Al que trato de amor hallo diamante;
y soy diamante al que de amor me trata;
trunfante quiero ver al que me mata
y mato a quien me quiere ver trunfante.

Si a ése pago, padece mi desee:
si ruego a aquél, mi pundonor enojo:
de entrambos modos infeliz me veo.

Pero yo por mejor partido escojo
de quien no quiero, ser violento empleo,
que de quien me quiere, vil despojo.

CUARTA UNIDAD

NEOHUMANISMO, NEOCLASICISMO E ILUSTRACIÓN EN LA LITERATURAMEXICANA

Para decirlo claramente, la cuarta unidad referente a la literatura mexicana correspondiente al siglo XVIII, no es una unidad ni rica ni seductora literariamente hablando. Es, eso sí, un siglo con muchísimos atractivos culturales; grandes inquietudes técnicas y científicas, nacimiento de instituciones, escuelas o centros que tienen relación con esos conocimientos; desarrollo del periodismo, renovación y multiplicación de ideas políticas y filosóficas, donde se combinan las nacionales con las europeas; grandes y profundas inquietudes ideológicas que nutren y hacen un siglo interesante para el devenir histórico de nuestra patria. Pero no es rico en literatura.

Los humanistas del siglo
XVIII novohispano

Las propuestas literarias importantes de este siglo son los movimientos conocidos como Neoclasicismo y Humanismo, básicamente son estos dos temas de donde los profesores tienen que interesar y enriquecer a un determinado número de alumnos. Primero se solicita un trabajo de investigación con la

finalidad de aclarar perfectamente cada uno de los términos que sugiere esta unidad: qué es el Humanismo, Neoclasicismo, Ilustración; quedan ubicados en tiempo y espacio, se comenta la importancia de la ilustración y del Neoclasicismo en Europa y se explica su repercusión en América y la manera particular como se dan estos movimientos en México. Sin embargo, la parte central de esta unidad la orienta hacia la lectura y análisis de textos de los Humanistas mexicanos del siglo XVIII: *Carácter de los mexicanos; Religión de los antiguos mexicanos, de Francisco Xavier Clavijero. Origen de la autoridad; La ciudad de México; El comercio de los esclavos negros y La expulsión de los jesuitas, de Francisco Xavier Alegre.*

Las lecturas y comentarios de estos textos se hacen con la intención de manejar deliberadamente el peso ideológico y cultural que tuvieron en Nueva España estos humanistas en su siglo. Por otro lado, dado que son textos argumentativos (ensayos en este caso) relativamente fáciles, se trata también de enseñar con toda la profundidad didáctica posible las estructuras y los elementos con que se nutre este género. Dejamos desde aquí una base sólida para el estudio del tema del ensayo, una primera aproximación seria al conocimiento y asimilación de sus elementos para una posterior profundización de los mismos, pero con textos y autores correspondientes a otras unidades del programa que se van acercando paulatinamente a nuestro tiempo. Se explican, entonces, divisiones “convencionales” como la *introducción*, con su básica y necesaria anunciación del tema que allí se tratará; la *delimitación* del mismo (que según el estilo de

cada uno puede hacerse o no esta delimitación), o las formas de emprender directamente el tema que compete. Se enseñan también ejemplos de introducciones con referencias de textos y de autores que ya han tratado el tema que ahora se tocará nuevamente, el manejo de citas y la presencia o no de los recesos explicativos o aclaratorios, los que principalmente van en una u otra de las siguientes dos direcciones: los que aclaran un asunto del mismo tema que se está desarrollando, o las que aclaran un asunto, pero directamente al lector, como si se abandonara momentáneamente el ritmo del discurso. Se comienza a analizar también ya en la parte del desarrollo, en qué consiste propiamente la argumentación del ensayo, cómo se pueden exponer, combinar o trenzar las tesis o afirmaciones que se hacen del tema con las partes que las sustentan o apoyan que son los argumentos.

Se insiste sobre las conveniencias sintácticas: el uso de oraciones breves, el predominio del punto y seguido entre los signos de puntuación para la concatenación de las ideas. Párrafos también breves, claros y directos. No perder nunca de vista quién, qué o cuál es el sujeto en los párrafos que comprenden las tesis o las afirmaciones. En resumen, se muestra con los ensayos seleccionados en qué consiste el arte de la argumentación, estructuración y escritura de este género; esto con la intención de que los alumnos, una vez asimiladas las bases, escriban sus propios ensayos.

Ilustración y Neoclasicismo

Por lo que respecta a Ilustración y Neoclasicismo, el primer punto en el cual me avoco para su enseñanza, es el de aclarar el perfil ideológico y filosófico que tiene el movimiento de la Ilustración en comparación con el carácter literario que tiene el Neoclasicismo. Para el primero de estos dos movimientos se propone una lectura previa de materiales para llevar a cabo de manera más fácil el comentario dirigido por parte del profesor. La Ilustración sirve y funciona como marco histórico cultural de este período literario del siglo XVIII y es necesario dejar claro a los alumnos que tiene importantes repercusiones no sólo culturales sino ideológicas y políticas tanto en los humanistas como en los poetas neoclásicos mexicanos.

Entre las numerosas ideas que se comentan sobre este tema, tenemos a manera de ejemplo las siguientes:

- El uso y predominio de la razón para enfrentar y dominar la problemática de la vida.
- La oposición a la religión cristiana y la necesidad de separación entre el Estado y la Iglesia.
- La posibilidad de indagar y opinar libremente sobre diferentes asuntos de la vida sin trabas ni sometimientos a ningún credo.

- La aplicación de la libertad de crítica y razonamiento a los diferentes campos de la vida.
- La comprensión de la realidad en diferentes ámbitos con la contribución de las ciencias.
- La consigna en el mejoramiento de la vida individual y colectiva del hombre.
- Desligarse del anquilosado pensamiento colonial religioso con tres siglos ya de dominio.
- Ideas independentistas, ideas revolucionarias y de cambio.

El Periquillo Sarniento

Concluyo esta unidad con un análisis y comentario dirigido de los primeros diez capítulos de la obra *El Periquillo Sarniento*, de José Joaquín Fernández de Lizardi; después del comentario de los diferentes temas de estos capítulos se pide a los alumno elaborar una breve redacción, un comentario sobre los motivos de su crítica: asuntos sociales, familiares, económicos, religiosos, morales, supersticiosos, educativos, costumbristas.

Se hace también una exploración de los rasgos estilísticos de Fernández de Lizardi, destacando por ejemplo su lenguaje y sus incidencias coloquiales; sus referencias con dichos y refranes de la época, combinadas con citas de filósofos, poetas y pensadores, en general, autores clásicos.

QUINTA UNIDAD EL ROMANTICISMO Y EL REALISMO

Aunque difícil, el esclarecimiento histórico-cultural de América en el siglo XIX, considero necesario insistir con los alumnos en el esfuerzo por asimilar las ideas en torno a la gran cantidad de hechos que van dando paulatinamente rostro a esta entidad latinoamericana.

Este complicado proceso, *grosso modo*, puede entenderse de la manera siguiente: vemos que gran parte de los países latinoamericanos tienen como mira, como meta y como realidad inmediata su independencia, y como consecuencia de ésta, la idea de vivir su libertad. Sólo que se va dando, como es lógico, una evolución y un avance disparejo a lo largo del continente.

Hay en estos países latinoamericanos diferentes profundidades de influencia de las formas coloniales españolas que se prolongaron por varios siglos. En varios lugares es lento el desarraigo de esas formas de vida.

Se van dando también las luchas por la independencia, con resultados heterogéneos, en donde muchas veces es engañosa la transformación que se logra cuando la tiranía sólo va cambiando de nombres y de manos.

Hay una disparidad notoria cuando vemos que algunos países se dan a la tarea de proyectarse “nacionalmente” con influencias modernas llegadas de Europa: para su constitución, su cultura, su urbanismo, su literatura, etc., y otros todavía están en calidad de colonias, como los casos de Cuba y Puerto Rico, por ejemplo.

Cuando revisamos, siquiera panorámicamente, la situación política latinoamericana, vemos que existen en un lado y en otro personajes adversos que pareciera que tienen como consigna anular o postergar las obras, hechos y tareas de modernidad que tanto anhelan estos pueblos –llámese Iturbide, Santa Anna, Maximiliano, Juárez, Porfirio Díaz, en México; o Rosas, el tirano, en Argentina, por ejemplo. Pero lo interesante en todo este complicado panorama latinoamericano decimonónico es que como resultado de ese mismo proceso de las etapas de su historia, los intelectuales, particularmente los escritores, van definiendo posiciones y van estimulando su pluma según sea conveniente con el hecho que perciben en su país correspondiente, y van dando vida a formas o géneros literarios pertinentes para la ocasión, enriqueciendo con esto no sólo cuantitativamente la propuesta romántica latinoamericana sino cualitativamente: personalizando y suministrando las dosis necesarias al romanticismo, costumbrismo y realismo de las diferentes zonas de nuestro continente. Se dan muchas formas literarias que denotan las preocupaciones vigentes y los momentos históricos precisos de los hombres y de los países. Y vemos que aparte de los géneros convencionales como la poesía, el drama, la novela y el

periodismo, están otros como la oratoria, el ensayo político, el propósito social de algunas novelas como *El Periquillo Sarniento*, dramas patrióticos, odas clásicas, himnos, elegías, versos políticos, romances y hasta canciones populares.

Las denuncias y las inconformidades sociales en la segunda parte de este siglo corresponden principalmente a los géneros de la novela y el cuento realista, y en algunos casos naturalistas. Después de una revisión general de las cronologías, características, géneros, autores y obras principales de estas dos estéticas, proponemos los siguientes títulos como textos representativos para su comentario y análisis.

“María”, de Jorge Isaacs

Analizar y comentar de la novela *María* los siguientes temas:

- Ambigüedad narrativa en *María*: historia de ficción e historia verídica.
- Núcleos capitales que dan forma a la novela: lugares, personajes, ideas.
- Diversidad metonímica del personaje *María* (desde los correspondientes a los convencionalismos ideológicos del siglo XIX, hasta los simbólicos del romanticismo: flores, pelo, atuendo, pureza, virginidad, sentimientos, etc.
- Simbología de *Ester-María* (figura tipológica judeocristiana).
- Simbología religiosa de *María*: pura, dulce, generosa, sumisa, auxiliar de la familia, protectora, etc.

- María como tópico romántico: cariñosa, risueña, pura, seductora, ideal, perfecta, virginal, dulce, inteligente, sensible, tierna, abnegada, humana, etc.
- Naturaleza tipológica de Efraín: el **Yo** (el narrador enamorado), y el Efraín (**Él**) hermano.
- Reciprocidades emocionales y sentimentales de Efraín con los personajes primarios.
- El sabor local de la novela: formación, costumbres, tareas, horarios, viajes, naturaleza, topografía.
- Principales características románticas en la novela.

“El entierro de la Chiquita”. Ángel de Campo

A partir de la lectura del cuento realista *El entierro de la Chiquita*, desarrolla los siguientes temas:

Ejemplos:

1. Nombres de los personajes que aparecen en el cuento.

El administrador del panteón, Casimiro Landa, Antonieta, Agente del Ministerio Público, Comisario, la "Cuca", la "Madrileña", la "Tarántula", la "Ojerosa", "Chole lunares", Pepe, el Coronel Castroverde, Alas, Muñoz, la dueña de la casa.

2. Descripción física de personajes.

“El administrador del panteón, en pantuflas, gabán viejo y gorra griega, el periódico en la diestra, avanzaba por la calzada, teñido de verde por la penumbra de las frondas o danzando en su cuerpo manchas de luz cuando atravesaban los claros del ramaje un rayo de sol.”

“Landa, entonces, Casimiro Landa [...] Iba mal vestido: abollado sorbete infiltrado de grasa, un paletó miserable color de habas, pantalones arrodillados a rayas negras y zapatos de torcido tacón. Mascullaba un puro; estaba muy pálido y en sus hermosas sienes blanqueaba ya un vellón de canas.

3. Descripción anímica de personajes.

“ Dejóse caer en una banca con las manos enclavijadas, las piernas extendidas y los labios mudos y graves, pensando en tantas cosas de ella, de ella, la querida Antonieta, la vecina de su época de estudiante, la novia que miraba por la azotea, que citaba en la misa de siete cada tercer día.”

“...abriósele la herida mal cicatrizada, y nostálgico de la mala mujer, se encerraba, ¡despreciable, pusilánime! a llorar como un niño en su cuarto de hotel.”

“ -¡Oh! -decía con honda ternura a los peones que apisonaban- ¡no golpeen tan fuerte! -Y convulso de sollozos besó el montículo cubierto de ramilletes secos.”

4. Descripción de situaciones propias de la clase social baja.

“-¡Ah! -Y el buen señor entróse a un portal donde retozaban dos perros - que salía alegre ruido de una máquina de coser.”

5. Descripción de lugares.

6. Circunstancias del cuento que denoten la clase social baja.

7. Detecta y anota todas las palabras o frases que están como ejemplos de lenguaje coloquial.

8. Tres ejemplos de pasajes que corroboren la descripción fotográfica del realismo.

9. ¿Cuál es la principal problemática social que denuncia el autor en este cuento?

10. ¿Qué tipo de problemas desencadena la falta de presupuesto casero de la pareja del cuento?

11. Explica cómo se va dando la degradación física y moral de la *Chiquita*.

“El entierro de la Chiquita”.

°El administrador del panteón, en pantuflas, gabán viejo y gorra griega, el periódico en la diestra, avanzaba por la calzada, teñido de verde por la penumbra de las frondas o danzando en su cuerpo manchas de luz cuando atravesaban los claros del ramaje un rayo de sol. Notó que un individuo sospechoso se paseaba entre las tumbas y lo abordó diciéndole:

-¿Deseaba usted algo?

-No, señor, espero un entierro

-¡Ah! -Y el buen señor entróse a un portal donde retozaban dos perros -su vivienda-, del que salía alegre ruido de una máquina de coser.

Landa, entonces, Casimiro Landa, pues él era, siguió su andar indeciso entre las capillas y callejuelas de monumentos.

Iba mal vestido: abollado sorbete infiltrado de grasa, un paletó miserable color de habas, pantalones arrodillados a rayas negras y zapatos de torcido tacón. Mascullaba un puro; estaba muy pálido y en sus hermosas sienes blanqueaba ya un vellón de canas, ¡pobre Casimiro! Dejóse caer en una banca con las manos enclavijadas, las piernas extendidas y los labios mudos y graves, pensando en tantas cosas de ella, de ella, la querida Antonieta, la vecina de su época de estudiante, la novia que miraba por la azotea, que citaba en la misa de siete cada tercer día. Lo despidió el lunes menos pensado por un militar y, pasados dos años, volvió a encontrarla y resucitó lo pasado y ¡tenía qué suceder! rompió los conatos de compromiso con un licenciado en ciernes y volvió a quererlo, porque era preciso, porque fue el primero, el primero inolvidable, el primero que la besó. La familia se opuso y quebraron de nuevo, dejaron de verse; pero en el fondo ¡oh! en el fondo permanecieron lo mismo hasta que se casaron...

Ella porque tenía la obsesión pasional de aquel muchacho tan ardoroso en sus arranques; él porque Antonieta fue la página más poética de su romanticismo de colegial, la mujer hecha símbolo, la confidente, la eterna heroína de sus momentos más bellos, la que reunió más encantos para impresionar su imaginación, es decir, para hiperestesiarla.

Perdieron el primer hijo, tuvieron disgustos por cuestiones de presupuesto casero, parecióle peligrosamente superficial pensando en bagatelas de vestido, cuando él era presa de agiotistas, sin empleo, agobiado por la mala suerte y emprendiendo la difícil conquista del exiguo diario. A los celos, a las sospechas quizá infundadas, siguió el insulto; después descendió de gente decente a plebeyo y la golpeó; y un día, una noche porque le pareció que un desconocido

salía de su casa o quizá fue el amante, hubo una escena vulgar, gritos, puntapiés, frases soeces, conato de uxoricidio y esta palabra final:

-¡Lárgate!

-Sí, me voy con mi gente.

La vio partir acompañada de una criada con un bulto de ropas; después supo que vivía con una hermana, más tarde que salía de la capital con una amiga, que la sostenía un Agente del Ministerio Público, y, por último, que se tornaba francamente una pecadora.

Y la amaba a pesar de todo, a pesar de su dignidad, a pesar de su educación, a pesar de sus amigos, a pesar de aquellos párrafos de periódico que hicieron público el adulterio, por más que sólo dos veces la había visto: una en un cenador de Tívoli, fumando y rompiendo copas; otra, en una feria apostando con el dinero de un cincuentón, al As de bastos.

Y ambas ¡oh, ambas! palideció; abriósele la herida mal cicatrizada, y nostálgico de la mala mujer, se encerraba, ¡despreciable, pusilánime! a llorar como un niño en su cuarto de hotel.

Le decían la "Chiquita", "Cristina, la Chiquita". Hasta el dulce nombre de Antonieta, pronunciado entre besos, entre suspiros, entre sollozos, al oído, como un rumor, como una música, hasta eso había perdido.

Y ya que no tuvo valor para matarla, ya que no supo matarse tampoco o matar al *otro*, merecía rumiarse esas memorias amargas, esos tallos de cicuta de lo inolvidable, de lo vergonzosamente inolvidable.

Tomaba su café, donde hacía años lo tomaba, cuando un amigo, poniéndole a mano en el hombro, viéndolo como para sugestionarle estoicismo, le disparó este prólogo brutal:

-Casimiro, ten energía, recibe una malísima noticia. Anoche, es decir, en la madrugada de ayer, ¡murió Antonieta!

-¿Cómo? ¿An..to..nie..ta?

-Sí, An..to..nie..ta.

(Encogimiento de hombros, gesto de espanto y ademán de abrazar.)

-Sí, hombre, domínate, valor... Hermano, valor...

-¿Pero, cómo? ¿Por qué? ¿Cuándo? ¿Dónde?

-Pero siéntate, calma, te digo. Toma agua con este bromuro que traje, porque

me figuraba... No, no salimos, eres capaz de hacer una barbaridad. Primero serénate y después veremos.

-Pero, explícame...

-¡Nada, una congestión, una simple congestión!

-¿Allá?

-Sí, allá... por eso no puedes poner un pie.

Y en efecto, fue una simple congestión alcohólica. La "Chiquita" hacía dos días que venía bebiendo mucho y comiendo en el Tívoli. Bailaba una danza sin poderse tener en pie por la embriaguez y el cansancio, cuando cayó para atrás amoratada y rígida. Hubo gritos, enmudeció el piano; las mujeres, volando las batas chillantes, quisieron huir espantadas; los varones las siguieron y un gendarme, el del punto que hacía la ronda, les cerró el paso. Acudió el Comisario con el personal de la Demarcación, y el practicante inútilmente flageló, sacudió, quemó: era tarde. Estaba bien muerta, ahí en la alfombra, con pelo rojo, zapatillas azules y una gardenia marchita en la opulenta cabellera.

Cundió la noticia en el vecindario y era de verse, en aquella casa llena de luz, el ir y venir de las linternas de policía, el tumulto de los trasnochadores, el cantinero, los dependientes de las tiendas y aquellas mujeres en cuerpo, taconeando y preguntando qué pasaba.

¡Pobre Chiquita! Como no tenía casa, fue preciso tenderla en la última pieza, en la de la servidumbre, y para vestirla con traje de muerta, una criada prestó las enaguas negras, y a falta de saco le cruzaron sobre el pecho un chal de merino dejando sus hermosos brazos descubiertos. Para las ceras se cotizaron los presentes, la dueña de la casa circuló un sombrero en cuyo fondo se reunieron unos siete pesos, y como les causara miedo el cadáver, lo dejaron solo. ¡Pobre Chiquita! Hermosa todavía, frágil, delicada, idealmente modelada, en su faz de lividez macabra, resaltaban sus largas pestañas, sus ojeras violadas, y como contraste irónico en sus pómulos dos manchas casi reían, en sus labios un vivo carmín, ¡el colorete!

Y aquellas infelices, sus compañeras de vergonzosa esclavitud, emigraron a la casa de una vecina, porque con la cercanía de un muerto no se puede reír por obligación, aunque se llore por dentro; cerraron la vivienda y no tuvieron valor ni para ahuyentar a tres americanos ebrios que golpeaban el zaguán, gritando:

-Venir y abre a nosotros, Chiquita.

Paró una carroza de las más humildes seguida de un vagón. Casimiro huyó refugiándose detrás de un árbol. Sonaron las campanadas de aviso y entró la caja humilde. Detrás la "Cuca", la "Madrileña", la "Tarántula", la "Ojerosa", "Chole lunares" y dos desconocidas con enaguas negras u oscuras, que se conocía a leguas que eran prestadas, unas porque arrastraban, otras porque dejaban descubiertas las zapatillas, algunas de color. Venían varios varones, el cantinero, el pianista, algunos trasnochadores de camisa sucia y ojos desvelados y traían flores, ramilletes marchitos con portabuqués finos, arrancados quizá de los jarrones de un tocador.

Y él la vio pasar, perderse tras los pinos, allá por donde los pensamientos, como manchas de acuarela, constelaban el verde suave de los pastos, y no pudo, la siguió, corrió, juntóse a los dolientes. Ninguno de ellos lo conocía y al ver a ese hombre pálido, desencajado, gesticulando con hondo dolor, creyeronlo uno de tantos, prendado de la Chiquita.

Quiso verla, verla por la última vez, pero no fue posible, el cajón no era de cerradura sino clavado; los americanos no dieron para más, y ni Pepe, ni el Coronel Castroverde, ni Alas, ni Muñoz, tantos que hablaban, habían sido para proporcionar un centavo.

Alguien, el dueño de un cafetín innoble, un español forzado, lo alejó de la fosa al verlo tan descompuesto.

-No llore, hombre; si la quiso, tenga calzones, aguántese y no desespere. ¡Tenía que acabar, se lo dije, y puro coñac, amigo!

Y aquél ser débil ante el dolor, la perdonaba ahí.

-¡Oh! -decía con honda ternura a los peones que apisonaban- ¡no golpeen tan fuerte! -Y convulso de sollozos besó el montículo cubierto de ramilletes secos.

-Si quieres un recuerdo suyo, te daré un retrato, el de su libreta. Vete por allí esta noche. -Eso decía la "Tarántula" arrebujándose en el mantón para que no vieran que iba de blusa roja desabrochada.

Y Casimiro prometía ir, y tal vez fue ese obcecado, ahí, al infame lugar donde ella cayó muerta, donde ella escarneció su nombre, donde todos, todos la tutearon, donde, olvidada en unas horas, al compás de una danza o una zamacueca, lo recibirían las impúdicas, como ella recibía al primero que pasaba.

El abanico, de Vicente Riva Palacio

Se pide al alumno que redacte a manera de ensayo una comparación física, anímica, social y económica entre el personaje Antonieta, del cuento anterior, y los personajes femeninos que aparecen en el cuento romántico *El abanico*, de Vicente Riva Palacio.

Que diferencie las expresiones sutiles y uso de lenguaje fino y rebuscado en *El abanico* y lo contraste con el lenguaje coloquial de *El entierro de la Chiquita*.

Que reflexione sobre las principales preocupaciones cotidianas de los personajes citados en cada cuento, según la clase social y el ambiente en que se desenvuelven.

SEXTA UNIDAD

EL MODERNISMO

Como preámbulo a esta unidad se leen y se comentan textos breves de análisis y crítica literaria para resaltar en ellos puntos de referencias básicos de esta estética modernista, datos que muestran al alumno los géneros cultivados en este período, las cronologías, los antecedentes, las referencias de otras estéticas literarias, relacionadas con el modernismo como el parnasianismo y simbolismo; los temas tratados, las innovaciones métricas y lingüísticas, autores precursores, autores representantes del apogeo modernista, obras capitales en el modernismo, etc.

Se teoriza, entonces, sobre generalidades del modernismo con lecturas previas y comentarios dirigidos (*El caracol y la sirena*, en *Cuadrivio*, de Octavio Paz; el Prólogo de José Emilio Pacheco en *Poesía modernista* y la parte intitulada *Modernismo*, en *Modernismo y generación del 98*, de Álvaro Ruiz Abreu): sobre las diferentes orientaciones estético-literarias que adoptan los modernistas y sobre la relevancia que tiene esta literatura en el contexto latinoamericano. Sobre la multiplicación de posibilidades que adopta en este tiempo el género de la poesía; sobre la oxigenación y renovación que dan los escritores de este período al español; sobre el peso artístico e ideológico que representa la

conciencia de estos intelectuales de que son y se sienten, como latinoamericanos, diferentes de los españoles y al mismo tiempo darse cuenta que pueden inclinarse por la mejor opción de ese tiempo, Francia. Sobre el deseo de estos escritores de ser modernos y cosmopolitas.

De los tres textos mencionados arriba, es el de Octavio Paz el que permite deducir mayor número de características del modernismo; se señalan y se explican detenidamente. Algunas de estas características son:

- La importancia del modernismo, movimiento que al abrir puertas y ventanas reanima al idioma español.
- Los vínculos del modernismo con las tentativas de las vanguardias y con la poesía contemporánea.
- La rebeldía de los poetas modernistas que con su obra de madurez van más allá del lenguaje que ellos mismos habían creado, preparando así, cada uno a su manera, la subversión de la vanguardia.
- La figura central de Rubén Darío como término de referencia; un límite que hay que alcanzar o traspasar.
- Los principales centros de actividad literaria: Buenos Aires y México.
- La influencia francesa, Parnasianismo y Simbolismo.
- Uso del término modernismo para designar las tendencias de los poetas latinoamericanos.

- La concepción temporal del modernismo, como lo define magistralmente Octavio Paz: “la manifestación más pura e inmediata del tiempo es el ahora”. “El tiempo es lo que está pasando: la actualidad. La lejanía geográfica y la histórica, el exotismo y el arcaísmo, tocados por la actualidad se funden en un presente instantáneo: se vuelve presencia.”
- El radicalismo político de algunos poetas concuerdan con sus posiciones estéticas más extremas (José Martí, González Prada, Leopoldo Lugones).
- El amor a la modernidad como voluntad de participación en una plenitud histórica negada hasta allí a los hispanoamericanos.
- La modernidad concebida como la historia en su forma más inmediata y rica.
- El arte como pasión.
- La referencia verbal, enriquecimiento de la lengua con los acarreos del francés y del inglés; los arcaísmos y los neologismos; los americanismos e indigenismos.
- El interés de los modernistas por los problemas métricos. Para algunos poetas la revolución del metro está en los golpes del acento tónico, es el elemento esencial del verso.
- La reanudación en el modernismo de la versificación regular.

- La reforma métrica modernista se mira no como conclusión teórica del movimiento sino como consecuencia natural de la actividad poética.
- “*En suma [dice Octavio Paz] la novedad del modernismo consistió en la innovación de metros; su originalidad, en la resurrección del ritmo acentual.*”
- En materia de ritmos se señalan algunos de los principales méritos modernistas: la resurrección del endecasílabo anapéstico y provenzal; la ruptura de la división rígida de los hemistiquios del alejandrino, la moda del eneasílabo y el dodecasílabo, la invención de versos largos, la mezcla de medidas distintas.

De las reveladoras ideas que sobre el modernismo nos deja Octavio Paz de esa lectura y comentario de *El caracol y la sirena*, algunas de ellas son matizadas y repasadas, como lo referente, por ejemplo, a las etapas o estaciones del modernismo: la primera parnasiana y la segunda simbolista. Ideas de la primera etapa como su postura contra la fealdad y la crueldad capitalista. Su vuelta hacia Grecia; su arte por el arte frente a la industrialización de la literatura. Sus pretensiones de otorgarle a la poesía rasgos pictóricos y escultóricos.

Del simbolismo, el privilegio de la subjetividad, sus tonos vagos y sugestivos o su pretensión de aproximarse a la música (como los parnasianos a la pintura y a la escultura), “la musique avant toute chose”.

Con el trabajo de consulta e investigación en diferentes manuales de literatura mexicana, se agregan al cuadro general del modernismo datos relevantes como la variedad de géneros cultivados por estos escritores, centrándonos principalmente en la poesía, el cuento y el ensayo. Por otro lado la revisión de las líneas generales sobre el panorama histórico cultural de la época: la consolidación de gobiernos surgidos de las guerras de independencias que intentan la explotación de productos naturales, promulgación de legislaciones, inspiradas en perfiles y estructuras europeas, regímenes dictatoriales (Porfirio Díaz). Influencias europeas de una economía capitalista sustentada en el intercambio comercial y de una producción en cadena. El peso de la influencia de la expansión de mercados que promueve el desarrollo colonial imperialista. El esquema del poder político y económico en manos de la burguesía, sociedades estratificadas en grandes bloques, y lo más preocupante, un panorama social y político todavía conflictivo en gran parte de nuestro continente.

Otra propuesta también como trabajo de la investigación por parte de los alumnos, está la revisión de las características literarias y estéticas del modernismo: refinamiento y exquisitez, arte de minorías, las sensaciones, las renovaciones de vocabulario, de versificación, de sintaxis, neologismos, cosmopolitismo e individualismo, transposiciones artísticas (pintura a literatura, música a literatura), inclinación por los temas decorativos,

pintorescos y exóticos; inclinación por una poesía de sensaciones e impresiones.

Los temas modernistas: lo legendario, lo pagano, lo exótico, evasión del mundo material, la libertad creadora, intimidad individual, sensualidad refinada, la búsqueda de lo remoto, lo antiguo, lo raro, lo extravagante, desprecio hacia lo feo, lo sórdido y lo vulgar, la elegancia, el amor místico a la belleza, referencias a otras culturas como la china, japonesa, griega, romana, francesa; lenguaje de cultura mundial.

Atención especial a los principales temas modernistas; de manera general dos vertientes: la primera, que tiende a lo legendario, lo pagano, lo exótico, lo cosmopolita; la segunda, la que trata sobre la intimidad, sensualidad, melancolía, angustia. Y de manera general: el dolor, la soledad, el tedio, la ironía, el lujo, el pecado, etc.

Sobre el tema de los géneros cultivados por los modernistas se toman en cuenta para la lectura y comentario, el cuento, el ensayo y la poesía.

Azul: cuentos de Rubén Darío

Una vez comentadas las primeras lecturas y revisados los trabajos de las primeras investigaciones hechas por los alumnos, continuamos nuestros objetivos con el análisis y comentario de los cuentos de Rubén Darío: *El rey burgués, El pájaro azul, El sátiro sordo, El velo de la Reyna Mab y La ninfa,*

entre otros, que nos permiten llevar a cabo abstracciones de ideas sobre las preferencias temáticas modernistas:

El rey burgués, de Rubén Darío.
Características de cuentos
modernistas

Se pide a los alumnos la elaboración de un código, como el que se propone a continuación, para identificar las características de la estética modernista en los cuentos propuestos.

- Frivolidad, lujo, extravagancia, elegancia y exquisitez.
- Lenguaje de cultura mundial. Evocación de culturas que influyen temáticamente en el modernismo. Población de personajes míticos.
Lejanía geográfica e histórica.
- Desdén hacia lo feo, lo sórdido y lo vulgar.
- Implicaciones ideológicas referidas a la suerte del poeta y en general de los artistas en los tiempos del modernismo: incompreensión y secundarización de su profesión.
- Libertad creadora y fragmentos de un arte poética modernista hilvanada metafóricamente.

“¡Amigo! El cielo está opaco, el aire frío, el día triste. Un cuento alegre... así como para distraer las brumosas y grises melancolías, helo aquí:

Había en una ciudad inmensa y brillante un rey muy poderoso, que tenía trajes caprichosos y ricos, esclavas desnudas, blancas y negras, caballos de largas crines, armas flamantísimas, galgos rápidos, y moneros con cuernos de bronce que llenaban el viento con sus fanfarrias. ¿Era un rey poeta? No, amigo mío: era el Rey Burgués.

Era muy aficionado a las artes el soberano, y favorecía con gran largueza a sus músicos, a sus hacedores de ditirambos, pintores, escultores, boticarios, barberos y maestros de esgrima.

Cuando iba a la floresta, junto al corzo o jabalí herido y sangri. Cuando se hastiaba de la ciudad bullente, iba de caza atronando el bosque con sus tropeles; y hacía salir de sus nidos a las aves asustadas, y el vocerío repercutía en lo más escondido de las cavernas. Los perros de patas elásticas iban rompiendo la maleza en la carrera, y los cazadores inclinados sobre el pescuezo de los caballos, hacíaento, hacía improvisar a sus profesores de retórica, canciones alusivas; los criados llenaban las copas del vino de oro que hierve, y las mujeres batían palmas con movimientos rítmicos y gallardos. Era un rey sol, en su Babilonia llena de músicas, de carcajadas y de ruido de festínn ondear los mantos purpúreos y llevaban las caras encendidas y las cabelleras al viento.

El rey tenía un palacio soberbio donde había acumulado riquezas y objetos de arte maravillosos. Llegaba a él por entre grupos de lilas y extensos estanques, siendo saludado por los cisnes de cuellos blancos, antes que por los lacayos estirados. Buen gusto. Subía por una escalera llena de columnas de alabastro y de esmaragdina, que tenía a los lados leones de mármol como los de los tronos salomónicos. Refinamiento. A más de los cisnes, tenía una vasta pajarera, como amante de la armonía, del arrullo, del trino; y cerca de ella iba a ensanchar su espíritu, leyendo novelas de M. Ohnet, o bellos libros sobre cuestiones gramaticales, o críticas hermosillescas. Eso sí: defensor acérrimo de la corrección académica en letras, y del modo lamido en artes; ¡alma sublime amante de la lija y de la ortografía!

¡Japonerías! ¡Chinerías! Por moda y nada más. Bien podía darse el placer de un salón digno del gusto de un Goncourt y de los millones de un Cresco: quimeras de bronce con las fauces abiertas y las colas enroscadas, en grupos fantásticos y maravillosos; lacas de Kioto con incrustaciones de hojas y ramas de una flora monstruosa, y animales de una fauna desconocida; mariposas de raros abanicos junto a las paredes; peces y gallos de colores; máscaras de gestos infernales y con ojos como si fuesen vivos; partesananas de hojas antiquísimas y empuñaduras con dragones devorando flores de loto; y en conchas de huevo, túnicas de seda amarilla, como tejidas con hilos de araña, sembradas de garzas rojas y de verdes matas de arroz; y tibores, porcelanas de muchos siglos, de aquellas en

que hay **guerreros tártaros** con una piel que les cubre hasta los riñones, y que llevan arcos estirados y manojos de flechas.

Por lo demás, **había el salón griego, lleno de mármoles: diosas, musas, ninfas y sátiros**; el salón de los tiempos galantes, con cuadros del gran **Watteau** y de **Chardin**; dos, tres, cuatro, ¿cuántos salones?

Y Mecenás se paseaba por todos, con la cara inundada de cierta majestad, el vientre feliz y la corona en la cabeza, como un rey de naipes.

Un día le llevaron una rara especie de hombre ante su trono, donde se hallaba rodeado de cortesanos, de retóricos y de maestros de equitación y de baile.

-¿Qué es eso? -preguntó.

-Señor, es un poeta.

El rey tenía cisnes en el estanque, canarios, gorriones, censotes en la pajarera: un poeta era algo nuevo y extraño.

-Dejadle aquí.

Y el poeta:

-Señor, no he comido.

Y el rey:

-Habla y comerás.

Comenzó:

-Señor, ha tiempo que yo canto el verbo del porvenir. He tendido mis alas al huracán; he nacido en el tiempo de la aurora; busco la raza escogida que debe esperar con el himno en la boca y la lira en la mano, la salida del gran sol. He abandonado la inspiración de la ciudad malsana, la alcoba llena de perfumes, la musa de carne que llena el alma de pequeñez y el rostro de polvos de arroz. He roto el arpa adulona de las cuerdas débiles, contra las copas de Bohemia y las jarras donde espumea el vino que embriaga sin dar fortaleza; he arrojado el manto que me hacía parecer histrión, o mujer, y he vestido de modo salvaje y espléndido: mi harapo es de púrpura. He ido a la selva, donde he quedado vigoroso y ahito de leche fecunda y licor de nueva vida; y en la ribera del mar áspero, sacudiendo la cabeza bajo la fuerte y negra tempestad, como un ángel

soberbio, o como un semidiós olímpico, he ensayado el yambo dando al olvido el madrigal.

He acariciado a la gran naturaleza, y he buscado al calor del ideal, el verso que está en el astro en el fondo del cielo, y el que está en la perla en lo profundo del océano. ¡He querido ser pujante! Porque viene el tiempo de las grandes revoluciones, con un Mesías todo luz, todo agitación y potencia, y es preciso recibir su espíritu con el poema que sea arco triunfal, de estrofas de acero, de estrofas de oro, de estrofas de amor.

¡Señor, el arte no está en los fríos envoltorios de mármol, ni en los cuadros lamidos, ni en el excelente señor Ohnet! ¡Señor! El arte no viste pantalones, ni habla en burgués, ni pone los puntos en todas las íes. Él es agosto, tiene mantos de oro o de llamas, o anda desnudo, y amasa la greda con fiebre, y pinta con luz, y es opulento, y da golpes de ala como las águilas, o zarpazos como los leones. Señor, entre un Apolo y un ganso, preferid el Apolo, aunque el uno sea de tierra cocida y el otro de marfil.

¡Oh, la Poesía!

¡Y bien! Los ritmos se prostituyen, se cantan los lunares de la mujeres, y se fabrican jarabes poéticos. Además, señor, el zapatero critica mis endecasílabos, y el señor profesor de farmacia pone puntos y comas a mi inspiración. Señor, ¡y vos lo autorizáis todo esto!... El ideal, el ideal...

El rey interrumpió:

-Ya habéis oído. ¿Qué hacer?

Y un filósofo al uso:

-Si lo permitís, señor, puede ganarse la comida con una caja de música; podemos colocarle en el jardín, cerca de los cisnes, para cuando os paseéis.

-Sí, -dijo el rey,- y dirigiéndose al poeta:

-Daréis vueltas a un manubrio. Cerraréis la boca. Haréis sonar una caja de música que toca valeses, cuadrillas y galopas, como no preferáis moriros de hambre. Pieza de música por pedazo de pan. Nada de jerigonzas, ni de ideales. Id.

Y desde aquel día pudo verse a la orilla del estanque de los cisnes, al poeta hambriento que daba vueltas al manubrio: tiririrín, tiririrín... ¡avergonzado a las

miradas del gran sol! ¿Pasaba el rey por las cercanías? ¡Tiririrín, tiririrín...!
¿Había que llenar el estómago? ¡Tiririrín! Todo entre las burlas de los pájaros
libres, que llegaban a beber rocío en las lilas floridas; entre el zumbido de las
abejas, que le picaban el rostro y le llenaban los ojos de lágrimas, ¡tiririrín...!
¡lágrimas amargas que rodaban por sus mejillas y que caían a la tierra negra!

Y llegó el invierno, y el pobre sintió frío en el cuerpo y en el alma. Y su cerebro
estaba como petrificado, y los grandes himnos estaban en el olvido, y el poeta de
la montaña coronada de águilas, no era sino un pobre diablo que daba vueltas al
manubrio, tiririrín.

Y cuando cayó la nieve se olvidaron de él, el rey y sus vasallos; a los pájaros se
les abrigó, y a él se le dejó al aire glacial que le mordía las carnes y le azotaba el
rostro, ¡tiririrín!

Y una noche en que caía de lo alto la lluvia blanca de plumillas cristalizadas, en
el palacio había festín, y la luz de las arañas reía alegre sobre los mármoles,
sobre el oro y sobre las **túnicas de los mandarines** de las **viejas porcelanas**. Y se
aplaudían hasta la locura los brindis del señor profesor de retórica, cuajados de
dátiles, de **anapestos** y de **pirriquios**, mientras en las copas cristalinas hervía el
champaña con su burbujeo luminoso y fugaz. ¡Noche de invierno, noche de
fiesta! Y el infeliz cubierto de nieve, cerca del estanque, daba vueltas al
manubrio para calentarse ¡tiririrín, tiririrín! tembloroso y aterido, insultado por el
cierzo, bajo la blancura implacable y helada, en la noche sombría, haciendo
resonar entre los árboles sin hojas la música loca de las galopas y cuadrillas; y
se quedó muerto, tiririrín... pensando en que nacería el sol del día venidero, y
con él el ideal, tiririrín..., y en que el arte no vestiría pantalones sino manto de
llamas, o de oro... Hasta que al día siguiente, lo hallaron el rey y sus cortesanos,
al pobre diablo de poeta, como gorrión que mata el hielo, con una sonrisa
amarga en los labios, y todavía con la mano en el manubrio.

¡Oh, mi amigo! el cielo está opaco, el aire frío, el día triste. Flotan brumosas y
grises melancolías...

Pero ¡cuánto calienta el alma una frase, un apretón de manos a tiempo! ¡Hasta
la vista!”

Determinar los elementos retóricos en el siguiente poema modernista.

LO FATAL

1. Dichoso el árbol, que es apenas sensitivo,
 2. y más la piedra dura porque ésa ya no siente,
 3. pues no hay dolor más grande que el dolor de ser vivo
 4. ni mayor pesadumbre que la vida consciente.

 5. Ser, y no saber nada, y ser sin rumbo cierto,
 6. y el temor de haber sido y un futuro terror...
 7. ¡Y el espanto seguro de estar mañana muerto,
 8. y sufrir por la vida y por la sombra y por

 9. lo que no conocemos y apenas sospechamos,
 10. y la carne que tienta con sus frescos racimos,
 11. y la tumba que aguarda con sus fúnebres ramos
 12. y no saber adónde vamos,
 13. ni de dónde venimos!...
- Aliteración. Reúne varias palabras que comparten uno o varios sonidos. Versos 1,5,6.
 - Polisíndeton. Se repite la conjunción copulativa para acumular o enfatizar la idea que se está exponiendo. Versos 5, 6, 7, 8.
 - Anáfora. Repetición de una palabra al principio de cada verso con la finalidad de remarcar una idea. Versos 6, 7, 8, 10, 11, 12.
 - Asonancia. Emplea palabras en un verso que terminan en la misma vocal. Verso 2.
 - Encabalgamiento. Recurso que permite romper la pausa final del verso y lo enlaza con el siguiente, el sentido de la frase poética se completa en la línea ulterior. Versos 8,9.
 - Enumeración. Figura de repetición que amplifica una idea mediante la cita de varios elementos. Versos 6, 7, 8, 10, 11,12.
 - sensaciones visuales, táctiles, olfativas, musicales , sensuales.
 - esquema acentual de la primera estrofa y léxico del poema completo.

SÉPTIMA UNIDAD

EL VANGUARDISMO

Del posmodernismo a la vanguardia
en la poesía

Para esta parte temática de la séptima unidad intitulada *Del postmodernismo a la vanguardia en poesía*, se da, primero, un panorama general de las propuestas y de los caminos poéticos que siguen los autores posmodernistas Ramón López Velarde, Enrique González Martínez y José Juan Tablada. Sobre el tercero de ellos se profundiza un poco más el estudio, pues es con él, dadas las características de su obra, con quien puede mostrarse a los alumnos más claramente la evolución *modernismo-posmodernismo-vanguardia* que se da en esta etapa de la literatura mexicana.

Con Amado Nervo y con Efrén Rebolledo, según la afirmación de uno de los mejores estudiosos de la literatura mexicana, José Emilio Pacheco, Tablada es el poeta más representativo del novecientos mexicano. Y es que desde los 23 años (hacia 1894, prácticamente en el período de apogeo del modernismo,

1895-1905) llama notablemente la atención con la publicación, en la *Revista Azul*, de *Onix*, poema que inicia propiamente el movimiento simbolista en México, según reconocimiento del mismo Amado Nervo (quien llama a Tablada “*introducción del modernismo*”) y de Luis G. Urbina (para quien Tablada “*fue el primero que dio en mi país la nota bodelariana*”). Es decir, que partiendo del contenido de estos primeros datos significativos, era de esperarse, dado su reconocido ingenio como poeta, la rápida, brillante y propositiva evolución no nada más de su propia poesía, sino de la poesía mexicana en general. Además de ser uno de los grandes inquietadores del ambiente literario para las generaciones que le sucedieron.

Los acontecimientos importantes en la vida literaria de un autor como Tablada son muchos por supuesto. Hay, sin embargo, hechos que influyen significativamente en la asimilación constante de modas estéticas que interesan a Tablada, como sus iluminadores viajes que como cosmopolita modernista hace principalmente a Francia y a Japón, lugares que él mismo buscó y encontró deliberadamente, sabedor de las enormes posibilidades artísticas que cada uno le podía ofrecer en el tiempo exacto de efervescencia vanguardista de cada lugar con todo lo que esto significaba en esa época para un autor inquieto y ávido de cambio y transformación literaria como Tablada.

Sobre esta inquietud y necesidad cosmopolita de Tablada, Octavio Paz nos dice lo siguiente en *Generaciones y semblanzas*:

“Tablada experimenta la fascinación del viaje, de la fuga: fuga de sí mismo y fuga de México. Viajes: doble París, uno visto por los ojos de Baudelaire y el

simbolismo, otro dadaísta y picassiano; un Japón modernista y otro más profundo y ascético, donde Basho dialoga con el árbol y consigo mismo; Nueva York de día y de noche, Bogotá, China, India y un México de fuegos de artificio. Viajes en el espacio y viajes en el tiempo, viajes hacia el pasado y hacia el futuro, pero sobre todo viajes hacia el presente.”

Travesía literaria de José Juan
Tablada

Después de su paso por las estéticas modernistas en sus dos vertientes: la parnasiana y la simbolista y por la receta posmodernista de Leopoldo Lugones, hacia 1919 (con *Un día*) y 1920 (con *Li-Po*) recoge ciertas tendencias francesas y norteamericanas entonces en boga – poesía japonesa, imagism, ideogramas de Apollinaire— pero las hace suyas y crea con ellas una obra personal. Así, se adelanta a su tiempo: Tablada es uno de los iniciadores de la vanguardia en nuestra lengua.

Particularmente introduce con sus libros “*Un día*” (*poemas sintéticos*) y “*El Jarro de flores*” (*disociaciones líricas, 1920*), el haikú japonés a la lengua castellana: pequeño poema de diecisiete sílabas divididas en dos versos de cinco y uno de siete:

*Trozos de barro
Por la senda en penumbra
Saltan los sapos.*

Es este género de una factura poética minuciosa y exacta con una imagen, y su novedad radica en su carácter intenso y breve.

Ese pequeño gigante género literario llamado haikú otorga otros atributos a la nueva poesía mexicana para proyectarla decididamente como poesía vanguardista; como resume Octavio Paz: *“esa forma dio libertad a la imagen y la rescató del poema con argumento, en el que se ahogaba. [...] Aparta la imagen, aislada de la rima y de la lógica del poema. La imagen era para Tablada no una flecha lanzada hacia lo desconocido, sino cada imagen era un poema en sí y cada poema un mundo de relaciones imprevistas, profundo y límpido a la vez [...] La experiencia de Tablada contribuye a darnos conciencia del valor de la imagen y del poder de la concentración de la palabra.”*

EJERCICIO

A partir de la explicación previa sobre el posmodernismo y la vanguardia, y de los datos que se ofrecen arriba sobre la trayectoria artística de José Juan Tablada, sobre el haikú y el tropo llamado imagen, se pide a los alumnos una redacción en donde determine cuál es y en qué consiste la *imagen* de cada haikú escrito abajo y cuál en la denotación de los mismos.

EL MONO

El pequeño mono me mira...
quisiera decirme
algo que se le olvida.

PECES VOLADORES

Al golpe del oro solar
estalla en astillas
el vidrio del mar.

ESTRELLA ERRANTE

Fugaz como el instante en que la miro,
une el cielo a la tierra
y a su llanto de oro mi suspiro.

Tablada publica en 1920 en Nueva York un nuevo libro, Li-Po, de versos ideográficos. Sigue la moda de Francia que había iniciado Apollinaire y la poesía imaginista de los ingleses; de ambas corrientes Tablada recoge el gusto por la tipografía y la arqueología poéticas. Ejemplo *Nocturno alterno*.

EJERCICIO. NOCTURNO ALTERNO (TEXTO SIMULTÁNEO)

“..los poetas establecen las bases de la nueva lírica, es mediante en verso libre o, más propiamente, línea poética donde se concretan los nuevos poemas. Estas líneas poéticas rompen la secuencia horizontal de la escritura e incursionan en nuevos trazos que rebasan el puro significado de las palabras y producen otros sentidos a través del diseño gráfico del texto.”

NOCTURNO ALTERNO, Poema de *Línea dividida*: la línea se quiebra en dos partes de tal forma que da la posibilidad de leer de dos o más formas diferentes.

El esquema siguiente es una adaptación de la sugerencia que aparece en el texto intitulado *La poesía*, de Benjamín Barajas.

1. Elección del poema y lectura del mismo.

a) Características de un poema posmodernista. Lectura general (panorámica).

Que el alumno detecte en primera instancia la forma externa del poema (extensión del mismo; si es rimado, si es verso libre; si es algún subgénero poético convencional como quintilla, décima, soneto, etcétera. Escribir estos primeros datos en el espacio en blanco de la derecha del cuadro.

José Juan Tablada <i>Nocturno alterno</i>
<i>Neoyorquina noche dorada</i> fríos muros de cal moruna
<i>Rector's champaña, fox-trot,</i> casas mudas y fuertes rejas
<i>y volviendo la mirada</i> sobre las silenciosas tejas
<i>el alma petrificada</i> los gatos blancos de la luna
<i>como la mujer de</i> <i>Y sin embargo</i> <i>es una</i> <i>misma</i> <i>en Nueva York</i> <i>y Bogotá:</i> <i>¡la luna!</i>

a) Descripción de la forma externa del poema.

b) Primera impresión. Que el alumno redacte la primera idea temática sobre el poema, tomando en cuenta su ritmo, sus imágenes, sus expresiones, sus descripciones.

<p>José Juan Tablada <i>Nocturno alterno</i></p>	
<p><i>Neoyorquina noche dorada</i> fríos muros de cal moruna</p>	
<p><i>Rector's champaña, fox-trot,</i> casas mudas y fuertes rejas</p>	
<p><i>y volviendo la mirada</i> sobre las silenciosas tejas</p>	
<p><i>el alma petrificada</i> los gatos blancos de la luna</p>	
<p><i>como la mujer de</i> <i>Y sin embargo</i> <i>es una</i> <i>misma</i> <i>en Nueva York</i> <i>y Bogotá:</i> <i>¡la luna!</i></p>	

b) Redactar las primeras impresiones (primera identificación del lector con el poema) sobre la idea temática.

- c) Lectura analítica del poema: conocimiento de los significados literales de cada una de las palabras del poema (uso de diccionario para observar las diferentes acepciones de los términos). Observar, también, si hay en el texto alusiones, referencias especiales, matices, ambigüedades, etcétera.

<p>José Juan Tablada <i>Nocturno alterno</i></p>	
<p><i>Neoyorquina noche dorada</i> fríos muros de cal moruna</p>	
<p><i>Rector's champaña, fox-trot,</i> casas mudas y fuertes rejas</p>	<p>c) Consultar y anotar los significados de las palabras que no conozcas.</p>
<p><i>y volviendo la mirada</i> sobre las silenciosas tejas</p>	
<p><i>el alma petrificada</i> los gatos blancos de la luna</p>	
<p><i>como la mujer de</i> <i>Y sin embargo</i> <i>es una</i> <i>misma</i> <i>en Nueva York</i> <i>y Bogotá:</i> <i>¡la luna!</i></p>	

d) Análisis asociativo. Determinar, con un seguimiento atento, el curso de las palabras dentro de cada estrofa o en cada división pertinente del poema (las líneas o distribución de versos). Hacer también el seguimiento del o de los contenidos y de las relaciones de cada una de las estrofas con las otras, qué elementos comunes o asociados hay en ellas y hacia dónde están dirigidos en relación con la totalidad del poema. Redactar en forma clara y sencilla el contenido temático del poema.

<p>José Juan Tablada <i>Nocturno alterno</i></p>
<p><i>Neoyorquina noche dorada</i> fríos muros de cal moruna</p>
<p><i>Rector's champaña, fox-trot,</i> casas mudas y fuertes rejas</p>
<p><i>y volviendo la mirada</i> sobre las silenciosas tejas</p>
<p><i>el alma petrificada</i> los gatos blancos de la luna</p>
<p><i>como la mujer de</i> <i>Y sin embargo</i> <i>es una</i> <i>misma</i> <i>en Nueva York</i> <i>y Bogotá:</i> <i>¡la luna!</i></p>

d) Redactar la interpretación del poema.

2. La ubicación del texto. Es importante que el alumno tenga idea de lo que está leyendo, independientemente de la unidad o del género literario que corresponda. Por eso es importante que se dé también a la tarea de la investigación de los datos que corresponden al lugar que ocupa el texto seleccionado en la obra completa del autor, y de las circunstancias o noticias biográficas relevantes del mismo.

3. Determinación del tema del poema.

Para este poema que determine primero qué versos o líneas corresponden a una primera división o lectura y cuáles a una segunda. Redacte el tema de cada una de las lecturas (según las “líneas” explicadas arriba), y de la lectura completa del poema.

Grandes ensayistas mexicanos

O como textos de apoyo para esclarecer algún inciso de las unidades anteriores, o como texto representativo de la unidad, si es el caso, es constante la inclusión de la lectura del género del ensayo en este programa. Es, sin embargo, hasta esta unidad -cuando ya se nota una leve experiencia del alumno como lector- donde se trabaja más a fondo el estudio y el análisis de las características de este género: revisión de las ideas, la abstracción de las mismas, el comentario temático, las inclinaciones ideológicas del autor correspondiente, así como aspectos sobre la estructura, profundidad,

originalidad, tono polémico, subjetividad, estilo, las referencias o citas en el texto, los recesos aclaratorios o explicativos, y la importancia de los mismos; los modos, formas o estilos de las afirmaciones o tesis que se hacen sobre el tema, y de las argumentaciones que sustentarán, aclararán y apoyarán dichas afirmaciones. Se exponen también algunas sugerencias para la redacción, sobre todo la que se refiere al orden de exposición de estos dos últimos aspectos por el peso que tienen en este género. Para la estructura, se parte de una división muy convencional y con fines estrictamente didácticos: el planteamiento o presentación del problema, desarrollo y final. Para la explicación de las características del ensayo se usan deliberadamente ejemplos de textos que se ajusten didácticamente a estos fines, en donde algunos son de autores mexicanos y otros no.

Planteamiento.

a) Es en realidad la Presentación del problema, que según la conveniencia de tema y de estilo de cada escritor puede ser de manera directa, o lo que es lo mismo, sin ningún preámbulo que anuncie el tema del ensayo (éste es el punto más importante de esta primera parte) y pase directamente a la segunda parte que es el desarrollo. Se revisan también otros estilos que prefieren partir de un asunto general y van cercando o delimitando el tema particular que tratarán.

En el siguiente fragmento de *De la pesadumbre*, de Samuel Jonson, observamos cómo presenta y delimita su tema de lo general a lo particular. Véase cómo de las pasiones (en plural), y de algunos ejemplos de éstas (miedo, deseo, avaricia, ambición) llega al tema que corresponde al texto que es la pena, y más adelante empezará a afirmar o referir sus tesis sobre ésta, con sus correspondientes argumentaciones.

“DE LA PESADUMBRE”

*“Puede observarse que **las pasiones** que agitan el espíritu del hombre, precipitan naturalmente su propia extinción al instigar y animar el logro de sus propósitos. Así, el **miedo** insta a nuestra huida y el **deseo** anima nuestro progreso; y si bien hay algunas **pasiones** que quizá puedan tolerarse hasta que sobrepasan el provecho adecuado a su satisfacción, como se observa frecuentemente de la **avaricia** y la **ambición**, su tendencia inmediata se dirige hacia ciertos medios de felicidad que realmente existen y que generalmente entran en la perspectiva. El miserable siempre imagina que hay cierta suma que llenará hasta el borde su corazón; y todo hombre ambicioso, como el rey Pirro; tiene una adquisición en sus pensamientos, que es terminar sus trabajos, después de lo cual pasará el resto de sus días en descanso o alegría, en reposo o devoción.*

***La pena** es quizá la única emoción del pecho que puede exceptuarse de esta observación general y por ello merece la particular atención de quienes se han arrogado la ardua obligación de conservar el equilibrio del espíritu...”*

Veamos ahora con un fragmento de *Fantasía e Imaginación*, de Samuel Taylor Coleridge, una forma de entrar casi directa al desarrollo del tema; es rapidísima

la parte correspondiente a la presentación del tema (que ya dijimos, es el núcleo del Planteamiento), sin embargo, está presente.

“FANTASÍA E IMAGINACIÓN”

*“Repetidas meditaciones me llevaron primero a sospechar (y un análisis más íntimo de las facultades humanas, sus fines, funciones y efectos adecuados, maduraron mi conjetura hasta hacerla convicción plena) que la **fantasía** y la **imaginación** eran dos facultades distintas y muy diferentes, y no, como es creencia general, ya dos nombres con un solo y mismo significado, o ya, en el extremo, el grado más bajo y más elevado de una misma facultad. Admito que no es fácil concebir una traducción más opuesta del griego fantasía que la imaginatio latina, pero es igualmente cierto que en todas las sociedades existe un instinto de desarrollo, cierto sentido común colectivo inconsciente que actúa progresivamente para desinonimizar vocablos -que tuvieron originalmente el mismo significado- con que la confluencia de dialectos ha provisto a las lenguas más homogéneas como el griego y el alemán, y que la misma causa, unida a accidentes de traducción de obras originales de diferentes países, ocasiona un idioma mixto como el nuestro...”*

b) Receso Explicativo, son pausas condicionadas por la naturaleza del estilo de quien escribe, pueden o no aparecer en esta parte; su finalidad, como su nombre lo dice, es explicar matices, perfiles o asuntos relacionados con el mismo tema que se está tratando. Ejemplo:

“Somos los primeros en creer que este tema...”

“Pensamos que es bueno este análisis para...”

“En nuestro ensayo no nos limitamos sólo a...”

c) Receso Aclaratorio . Son también pausas que como las anteriores se ajustan a las necesidades de estilo, sólo que a diferencia de aquéllas, éstas se dirigen básicamente al lector:

“El lector no debe tomar a mal que citemos palabras aquí que en México no se pronuncian más que en conversaciones íntimas...”

“Si, no obstante estas aclaraciones, el lector se siente lastimado, lo lamentamos sinceramente, pero confirmaremos que en nuestros países de América existe, como dice Keyserling, un primado de la susceptibilidad”

d) Otro elemento que suelen usar los ensayistas en esta primera parte es el de las referencias o citas tanto de obras o de autores, o la referencia de ambos datos. Sabemos que no hay nada escrito en torno a la obligatoriedad o la exención del uso de este recurso, y este asunto es el que en esta parte se le explica al alumno. A algunos profesores, ya en la facultad, les parece adecuado el uso de ellas por el hecho de la inmediatez de la aclaración del rumbo que el tema ha tomado a través del tiempo y espacio. Otros argumentan a los alumnos que las usan, que prefieren un texto sin referencias para que sean ellos los que llenen con sus ideas las cuartillas del ensayo y no los pensamientos o reflexiones de otros.

Son varias las intenciones que tiene el uso de las referencias de autores y obras, en algunos casos incluso, estas mismas se transforman en el eje de la exposición del tema. Se puede ir citando uno y otro autor con sus obras o con sus juicios en ellas y a la par el escritor del ensayo, con su aceptación o rechazo

; con su convergencia o divergencia en torno a lo que está citando, está ya dando o anunciando una postura (subjetividad del ensayo) respecto al tema que se desarrolla (véase, por ejemplo, *El origen de la autoridad*, de Francisco Xavier Alegre o *La esfera de Pascal*, de Jorge Luis Borges por citar sólo algunos casos).

“ORIGEN DE LA AUTORIDAD”

*“Hay entre los hombres, a pesar de la absoluta igualdad de naturaleza, desigualdad de ingenios. Porque unos son intelectualmente torpes y tardos, otros agudos y perspicaces. Y por este capítulo piensan algunos que nace en éstos el derecho de mandar y en aquéllos la necesidad de obedecer: juzgan que los torpes y tardos son por naturaleza siervos de los sabios y talentosos, en el sentido en que dijo Eurípides (en su *Ifigenia*) que los griegos debían imperar a los bárbaros, porque los griegos -afirmó- son por naturaleza libres y los bárbaros por naturaleza siervos. Sostuvieron tal sentencia con Ginés de Sepúlveda, algunos españoles, a quien egregiamente refutaron Bartolomé de las Casas y Domingo Soto.*

*Engañáronse aquéllos en verdad, por el texto de Aristóteles en el libro I de su *Política* (cap.1), que dice: “El que es capaz de conocer y preordenar lo que debe hacerse en el futuro, es por naturaleza príncipe y señor; mientras los que por su fuerza y robustez corporal pueden ejecutar los mandatos, son por naturaleza súbditos y siervos; por lo que dijeron los poetas ser justo que los griegos dominaran a los bárbaros”. Porque Aristóteles no habla de un dominio en acto (para decirlo en términos de escuela) sino de la idoneidad para el dominio, como lo interpretan Santo Tomás, Henisio, Grocio, Pufendorf y todos los buenos estimadores de las cosas. “*

“LA ESFERA DE PASCAL”

“Quizá la historia universal es la historia de unas cuantas metáforas. Bosquejar un capítulo de esta historia es el fin de esta nota.

Seis siglos antes de la era cristiana, el rapsoda Jenófanes de Colofón, harto de los versos homéricos que recitaba de ciudad en ciudad, fustigó a los poetas que atribuyeron rasgos antropomórficos a los dioses y propuso a los griegos un solo Dios, que era una esfera eterna. En el Timeo, de Platón, se lee que la esfera es la figura más perfecta y más uniforme, porque todos los puntos de la superficie equidistan del centro; Olof Gigon (Urspran Griechischen Philosophie, 183) entiende que Jenófanes habló analógicamente; el Dios era esferoide, porque esa forma es la mejor, o la menos mala, para representar la divinidad.

Parménides, cuarenta años después, repitió la imagen (“el ser es semejante a la masa de una esfera bien redondeada, cuya fuerza es constante desde el centro en cualquier dirección”), Calogero y Mondolfo razonan que intuyó una esfera infinita, o infinitamente creciente, y que las palabras que acabo de transcribir tienen un sentido dinámico (Albertelli: Gli Eleati , 148). Paménides enseñó en Italia; a pocos años de su muerte, el siciliano Empédocles de Agrigento urdió una curiosa cosmogonía; hay una etapa en que las partículas de tierra, de aire y de fuego, integran una esfera sin fin, “el Sphairos redondo, que exulta en su soledad circular”.

La historia universal continuó su curso, los dioses demasiado humanos que Jenófanes atacó fueron rebajados a ficciones poéticas o a demonios, pero se dijo que uno, Hermes Trismegisto, había dictado un número variable de libros (42, según Clemente de Alejandría; 20000, según Jámblico; 36.525, según los sacerdotes de Thoth, que también es Hermes), en cuyas páginas estaban escritas todas las cosas...”

Finalmente se explica en este inciso que hay, por supuesto, otras formas de usar las citas, en donde la incidencia de ellas es importante, pero no capital para el desarrollo del tema del texto. Algunos ejemplos:

“¿Qué dosis de verdad puede soportar el hombre?” Esta interrogación de Nietzsche viene a nuestra mente y nos mueve a prevenir al lector sobre el contenido del siguiente capítulo...”

“Ya otros han hablado antes de este asunto...”

“Afirma Platón que la belleza...”

“Octavio Paz dice que los mexicanos...”

“Cicerón en cambio opina que la amistad...”

“La gente joven, dice Kundera, no es...”

e) Desarrollo. Interpretaciones personales (o referenciales que buscan desatar el problema).

Referencia interpretativa que se recomienda, para iniciar, vaya de lo general a lo particular. Por ejemplo:

“Para descubrir el resorte del alma mexicana hay que examinar algunos de sus grandes movimientos colectivos...”

“A continuación demostraremos que el mexicano se comporta en su mundo privado lo mismo que en la vida pública...”

Al final de esta primera parte del desarrollo deberá estar desvanecido el carácter general y aclarado el asunto particular a tratar. Ejemplo:

“El mejor ejemplo para estudio es el mexicano pelado”

“Es el amor de pareja el que por su naturaleza y complejidad desprende mayor problemática...”

f) Proposiciones interpretativas.

Concatenación de proposiciones interpretativas o afirmaciones o definiciones o ideas en donde el sujeto es siempre el mismo y no debe perderse de vista al que escribe. Se recomienda redactar esta parte por medio de frases u oraciones simples, claras, directas. Destacará en esta parte de la redacción, según el estilo de cada autor o el punto y seguido o el punto y coma para la concatenación de las mismas. Ejemplo: (fragmento con tesis o afirmaciones de *El pelado, en Psicoanálisis del mexicano*, de Samuel Ramos). Nótese la división por los puntos y seguido de las diferentes frases u oraciones que van definiendo, precisando y revelando la naturaleza del *pelado mexicano*.

“Su nombre lo define con mucha exactitud. Es un individuo que lleva su alma al descubierto, sin que nada esconda en sus más íntimos resortes. Ostenta cínicamente ciertos impulsos elementales que otros hombres procuran disimular. El “pelado” pertenece a una fauna social de categoría ínfima y representa al desecho humano de la gran ciudad. En la jerarquía económica es menos que un proletario y en la intelectual un primitivo. La vida le ha sido hostil por todos lados, y su actitud ante ella es de un negro resentimiento. Es un ser de naturaleza explosiva cuyo trato es peligroso, porque estalla al roce más leve. Sus explosiones son verbales, y tienen como tema la afirmación de sí mismo en un lenguaje grosero y agresivo. Ha creado un dialecto propio cuyo léxico abunda en palabras de uso corriente a las que da un sentido nuevo. Es un animal que se entrega a las pantomimas de ferocidad para asustar a los demás, haciéndole creer que es más fuerte y decidido. Tales reacciones son un desquite ilusorio de su situación real en la vida, que es la de un cero a la izquierda. Esta verdad desagradable trata de asomar a la superficie de la conciencia, pero se lo impide otra fuerza que mantiene dentro de lo inconsciente cuanto puede rebajar...”

Fragmento con tesis o afirmaciones de *El carácter de los mexicanos*, de Francisco Xavier Clavijero.

“Los mexicanos tienen una estatura regular, de la que se apartan más bien por exceso que por defecto, y sus miembros son de una justa proporción; buena encarnadura; frente estrecha, ojos negros; dientes iguales, firmes, blancos y limpios; cabellos tupidos, gruesos, negros y lisos; barba escasa, y por lo común, poco vello en las piernas, en los muslos y en los brazos. Su piel es de color aceitunada. ...Sus sentidos son muy vivos, particularmente el de la vista, que conservan inalterable hasta la extrema vejez. Su complexión es sana, y robusta su salud. Son de temperamento flemático, pero poco expuestos a las evacuaciones pituitosas de la cabeza, y así es que raras veces escupen. Encanecen y se ponen calvos más tarde que los españoles, y no son raros entre ellos los que llegan a la edad de cien años. Los otros mueren casi siempre de enfermedades agudas. “

c) Argumentación. Por argumentación en el ensayo (de donde le viene el apellido al género: *texto argumentativo*) entiéndase el empleo del pensamiento razonado encaminado a demostrar las proposiciones interpretativas o afirmaciones que sobre el tema se hicieron. Es la base y el soporte que necesariamente debe darse como una extensión y como conclusión convincente a cada afirmación que se usó. Las afirmaciones, las proposiciones interpretativas o tesis jamás deben ir solas, pues estaría incompleto el texto, no cumpliría con la condición ni de ensayo ni de texto argumentativo. Si ya afirmamos antes algo sobre un tema, nos interesa saber también por qué lo hicimos, cuál es la base, cuál es el razonamiento y la lógica que

nos llevó a las tesis o afirmaciones. Sin afirmaciones y argumentaciones, no hay ensayo; son éstas las partes que significan al género, son la razón de ser del mismo.

Finalmente tenemos en esta parte de la didáctica del ensayo, el final o la conclusión del mismo. Por lo general, las formas habituales para la finalización.

Conclusión con solución. (*De la pesadumbre*, de Samuel Jonson)

“El antídoto seguro y general contra la pena es la ocupación. [...] Se observa que, en general, el tiempo acaba con la pena, y sus efectos pueden indudablemente acelerarse apresurando la sucesión y ampliando la variedad de los objetos. [...] La pena es una especie de moho del espíritu, que toda nueva idea contribuye a limpiar con su paso. Es la putrefacción de la vida estancada, y le sirven de remedio el ejercicio y el movimiento.”

Conclusión con sugerencia. (*Psicoanálisis del mexicano*, de Samuel Ramos).

“Terminamos estas notas de psicología mexicana preguntándonos si acaso será imposible expulsar al fantasma que se aloja en el mexicano. Para ello es necesario que cada uno practique con honradez y valentía el consejo socrático de “Conócete a ti mismo”. Sabemos hoy que no bastan las facultades naturales de un hombre para adquirir el autoconocimiento, sino que es preciso equiparlo de antemano con las herramientas intelectuales que ha fabricado el psicoanálisis. Cuando el hombre así preparado descubra lo que es, el resto de la tarea se hará por sí solo. Los fantasmas son seres nocturnos que se desvanecen con sólo exponerlos a la luz del día.”

Conclusión convencional. (*El pachuco y otros extremos*, de Octavio Paz).

Que independientemente de la recreación poética, filosófica, artística que tenga esta parte final, no agrega nada a lo anterior. Es sólo corolario y consecuencia misma del desarrollo del tema que se trabajó.

“Quien ha visto la esperanza, no la olvida. La busca bajo todos los cielos y entre todos los hombres. Y sueña que un día va a encontrarla de nuevo, no sabe dónde, acaso entre los suyos.”

La novela de la Revolución Mexicana.

Para el inciso de esta Séptima Unidad - “Vanguardismo” - que lleva por título Novela de la Revolución Mexicana, se hace primero la lectura y comentario de la introducción, *La nueva realidad mexicana y su novela*, que Antonio Castro Leal hace a la colección de la Novela de la Revolución Mexicana, de la Editorial Aguilar. El texto es breve y va directamente a los aspectos, hechos y personajes relevantes de este período necesarios para dejar una idea sobre las circunstancias históricas de esta época.

Aunque sucinta esta exposición es suficiente para dejar idea no sólo de los arrebatos y las contiendas por el poder por medio de las armas, asesinatos o traiciones entre los diferentes protagonistas que se van sucediendo en el período revolucionario, también es ilustrativo en la exposición de la o las problemáticas sociales, políticas y económicas que van enfrentando los personajes históricos que van ocupando el poder.

Ya en materia literaria, primeramente se tiene como objetivo aclarar aspectos importantes de las diferentes generaciones de narradores de este período. No

sólo por el hecho de separar por grupos sino porque son determinantes en muchos casos la edad y el grado de participación (cualquiera que haya sido) de los narradores en el movimiento revolucionario y esto, veremos más adelante, influye en la forma de presentar o de proyectar la visión y la experiencia que cada escritor tiene de la Revolución Mexicana. La primera generación de estos escritores donde están Mariano Azuela, José Rubén Romero, Martín Luis Guzmán y José Vasconcelos, aparte de que son coetáneos, y que crecieron y se formaron en el período de Porfirio Díaz, tienen por otro lado, ideales o anhelos que comparten, el entusiasmo y la fe por las ideas de Madero , por ejemplo. Pero también tienen una

personalidad y un estilo propios como narradores. Vemos que en este grupo se define una doble propuesta estilística: Martín Luis Guzmán y José Vasconcelos, por ejemplo, presentan una factura novelística más depurada, más hilada y menos interrumpida por el diálogo, además que el lugar desde donde “observan” o donde se “paran” para narrar es el de los políticos y militares de rango. Desde la oficina, desde el escritorio, desde el recinto o desde un punto del poder aparentemente más seguro.

En cambio José Rubén Romero y Mariano Azuela presentan deliberadamente un estilo más dialogado, más realista y más cercano al lugar de los hechos, además de las diferentes formas de expresión que sus personajes recogen como modos representativos del habla del pueblo al que preferentemente, como provincianos, reflejan en sus novelas.

La segunda generación de narradores de este período en donde están escritores como Nellie Campobello, Rafael F. Muñoz, Gregorio López y Fuentes y José Mancisidor, se inclina por el relato de diferentes vicisitudes que atañen al pueblo, el testimonio del campesino, el impacto de la revolución: social, política y económica; la violencia de la acción militar y una visión general de los hechos tranquila y curiosa que logran dar los años de adolescencia en la que estaban estos narradores mencionados. El tema que tocan es por lo general el pueblo. Su prosa, ágil, diálogos realistas, vigorosa y con algunas incrustaciones poéticas.

Narradores como Mauricio Magdaleno y José Revueltas pertenecen a la tercera generación de escritores de este período. No son parte ni toman parte directamente de la acción revolucionaria como los miembros de los grupos anteriores, es muy niño Mauricio Magdaleno (1906), y José Revueltas todavía ni nacía (1914) cuando estalla la Revolución. La aportación de éstos entonces, a la Novela de la Revolución es su perspectiva histórica, el estudio de este período y de sus consecuencias sociales, anímicas y espirituales; además de la experimentación e innovación literaria que les corresponde desde el inicio de la tercera década del siglo XX.

Como complemento de este rápido panorama sobre las generaciones de narradores se pide a los alumnos, por medio de un cuadro inducido para completar datos, que busquen las obras importantes de este período y que las relacionen con los autores correspondientes.

Como es imposible por falta de tiempo revisar uno por uno los estilos de los diferentes narradores de este período, se propone que los alumnos investiguen sobre las características generales más importantes que tienen que ver con los escritores y con obras suyas sobresalientes. Se destacan de esta investigación puntos como los siguientes: *Novela de reflejos autobiográficos*, en donde se analizan diferentes perspectivas de los escritores, cómo y cuánto participaron en ese movimiento. A qué distancia práctica o intelectual estaban de los acontecimientos, qué tanto asimila de los hechos que vive y cuánto procesa artísticamente de esa realidad a la novela, cuánto agiganta, modifica o transforma los hechos, dependerá sin duda del interés de cada uno, del tiempo que tuvo para recoger el hecho que captó, el tiempo para trabajarlo y pulirlo y de la sensibilidad de cada autor.

Cuadros y visiones yuxtapuestos. Esta técnica de yuxtaposición de los hechos de la novela de este tiempo corresponde en gran medida con el carácter vívido de las referencias que se recogen en el campo de la acción misma. La novela de la Revolución Mexicana es lineal por lo general en relación al episodio o a la historia que cuenta o narra, pero los pormenores y las circunstancias es obvio que no están debidamente concatenados, que no hay el seguimiento impecable de los hechos porque en el fondo obedece no a un orden preestablecido o preconcebido sino que es una adecuación más bien a lo que está pasando en el momento. Hablamos sobre todo de las novelas de los autores que se inclinan

por pasajes inmediatos a la acción misma y que les interesa deliberadamente registrar así los hechos. Pues esta técnica fue consciente y premeditada.

Hay efectos literarios que buscan los autores deliberadamente para sus textos, pero hay efectos también que la realidad, que se selecciona como materia prima para hacer literatura, ofrece. Es el caso por ejemplo de la característica que nombra Castro Leal, *Novela de esencia épica*, refiriéndose por supuesto a la novela de la que nos ocupamos aquí. Una de las tantas características de la poesía épica es la convicción del personaje que funge como héroe de llevar a cabo el cumplimiento de una proeza que exhorta y llena de valor a los habitantes de su pueblo generalmente en momentos en que las batallas son asunto de todos los días. El héroe, puede ser un individuo, una sola entidad; puede ser un pueblo, fijándose en su aspecto colectivo y que busca al unísono el cumplimiento de esa proeza que es a la vez renovación, libertad, salvación, justicia; con diferentes tonos y en diferentes clases, pero es una acción heroica y popular de renovación en toda la nación. Los personajes que aparecen en las novelas de este período mexicano tienen nombre, personalidad, historia y carácter, son por tanto exponentes de un pueblo en un momento de acción común, de ahí el perfil épico de la novela de esta etapa.

Los de abajo, de Mariano Azuela

Por último, como ejercicio de comentario de texto representativo de esta unidad se propone la novela de Mariano Azuela, *Los de abajo*. Primeramente se trata, con un comentario dirigido, sobre la ubicación de la obra: autor, período y literatura a la que pertenece. Ubicación de la novela en la producción literaria de Mariano Azuela (relevancia de esta novela en las letras nacionales, y particularmente dentro de la novelística de la Revolución Mexicana). Identificación de los personajes de la novela: principales, secundarios, incidentales. Contrastes ideológicos entre Demetrio Macías y Luis Cervantes; búsqueda y pretensiones y simbología de los mismos. Naturaleza sociológica de los personajes de los que se rodea Demetrio Macías (expresidarios, asesinos, rateros, violadores, alcohólicos, etc.). Tiempo de la novela. Espacio de la novela. Referencia de hechos reales de la novela. La lucha absurda de Demetrio Macías. Sustancia del mundo narrado: referencia a lo social, cultural, histórico y mental. Punto de vista del narrador: ideológico e histórico. Ubicación del narrador ante lo narrado. Tema de la novela.

OCTAVA UNIDAD

LA ÉPOCA ACTUAL EN LA LITERATURA DE IBEROAMÉRICA

Cuentos de autores contemporáneos
iberoamericanos. *Macario*, de Juan
Rulfo

Para el subtema que se refiere al género del cuento en esta última unidad del programa, se seleccionan –otra vez por motivo de tiempo– sólo tres o cuatro cuentos, procurando que sean de autores diferentes para poder tener entonces diversos panoramas estructurales, estilísticos y culturales. De *Macario*, por ejemplo, de *El llano en llamas* de Juan Rulfo, después de una introducción general sobre las características de la literatura de la década de los cincuenta y sesenta, se explica a los alumno las posibles intenciones (para efecto de credibilidad de los hechos y pensamientos de Macario) del autor al presentarnos de manera deliberada en este texto a un personaje afectado de sus capacidades mentales (el mismo Macario). Cómo justifica la locura de Macario los episodios constantes de miedo, temor y angustia que él mismo experimenta frente a los tres grupos de personajes que desfilan en el texto: los demonios, los pecados, las ánimas del purgatorio; las cucarachas, los alacranes y los grillos; las personas del pueblo y Felipa y su Madrina que lo acompañan en la casa. Se

explica también sobre este cuento las razones por las que Macario tiene la posibilidad de manejar en una misma atmósfera o mismo plano personajes de naturalezas distantes (metafísicos: los demonios, pecados y las ánimas del purgatorio; y los físicos o convencionales: el grupo de personas que se menciona lo rodea y el grupo de los animales que cita). El tema del “estiramiento” del personaje, pues entendemos, por el uso mismo de un lenguaje lleno de inocentadas, que es un niño el que cuenta los hechos, pero es al mismo tiempo un joven hecho y derecho, desenfadado e indiferente por las razones ya expuestas, el que es abordado en su mismo cuarto por las ansias y los deseos pecaminosos de la sirvienta Felipa. Se propone un comentario también del plano ideológico, asuntos como el del atropello de la libertad para los desvalidos: su madrina le amarra las manos cuando salen de la casa (en la iglesia por ejemplo). Por esta misma condición, Macario está supeditado eternamente al ritmo y a la condición de vida que representa la casa de la Madrina sin ninguna esperanza de cambiar algún día. No es libre de estar en la calle, pues los otros en cuanto lo ven lo atacan y lo obligan a refugiarse en su cuarto en donde le asaltan otros enemigos que sólo frena cerrando muy bien su puerta “mágica” que es capaz de detener demonios, miedos o personas y quedándose calladito y a veces cerrando los ojos. Se hace hincapié en aspectos estilísticos tales como el monólogo interminable que agota todo el texto sin un solo punto y aparte. Las repeticiones aparentemente ociosas, pero que corresponden exactamente con la

naturaleza y el perfil antes explicado de Macario. La exacta reproducción del habla que corresponde también a un joven mentalmente afectado.

Rasgos estructurales de la nueva
cuentística latinoamericana.
Las dos Elenas, de Carlos Fuentes

Desarrollar los siguientes temas a partir de la lectura de los cuentos *Las dos Elenas*, de Carlos Fuentes y *Todos los fuegos el fuego*, de Julio Cortázar:

- Detectar y explicar en cada cuento las diferentes líneas argumentales.
- Simultaneidad, paralelismo o distanciamiento de los espacios y los tiempos en que se desarrollan los argumentos.
- Naturaleza de la ambigüedad en el diseño de la acción.
- Formas y finalidad en cada cuento de la técnica del *racconto* o flashback.
- Final
- Escalas, graduaciones, ambigüedades o desdoblamientos de los personajes. Rasgos confluenciables de los mismos.

Los funerales de Mamá Grande, de
Gabriel García Márquez

De los diferentes tratados que sobre la figura del cacique hacen varios de los escritores latinoamericanos del siglo XX en sus cuentos o novelas, se muestra una forma muy peculiar de exponer este tema por parte de Gabriel García

Márquez en su texto *Los funerales de Mamá Grande*. Se intenta que a partir de esta lectura los alumnos identifiquen los recursos literarios con los que el autor refleja y critica los excesos (la Mamá Grande necesitó tres horas para enumerar sus asuntos terrenales) que se producen principalmente en el cacique rural latinoamericano. Se procura dejar en claro lo que persigue el autor con el recurso de la fantasía desaforada que traspasa los diferentes episodios y anécdotas del cuento: ridiculizar, pero sin agresividad y sin amargura. Y que es aquí desde donde nos previene que serán la sátira (observaciones de un comentarista que desaprueba los eventos que desfilan en torno a Mamá Grande, aun después de muerta), lo ridículo, lo grotesco, la exageración humorística, la exageración gigantesca (mundo extravagante y exorbitante), la exageración cómica y la distorsión de la realidad objetiva (con la metáfora de un matriarcado hiperbólico y descomunal), los recursos por medio del cuales nos mostrará este fenómeno. Y, a pesar del uso de todo lo nombrado, no perder jamás de vista que son los terratenientes oligárquicos, los caciques, los verdaderos blancos de la sátira.

Nuevas técnicas en la novelística
Iberoamericana actual: *Pedro
Páramo*

Como ejemplo de los cambios y novedades que en materia de temas, estructuras, estilos y narradores presenta la novelística iberoamericana a partir de los años cincuenta, se trabaja como propuesta de lectura y de análisis la

novela *Pedro Páramo*, de Juan Rulfo. Se pide a los alumnos, quienes previamente se han documentado en algunos manuales de literatura y obras críticas relacionadas con esta novela, que detecten y aclaren primero los “puntos de partida” o las líneas narrativas capitales que fungen como eje o ejes en la misma: qué personajes desde la tumba nos están contando las vicisitudes propias y las vicisitudes de los otros personajes que nombran, recuerdan o evocan. Aclarado este aspecto central de la estructura, se prosigue, entonces, con la explicación de los personajes que van apareciendo –en aparente caos – y algunos de ellos como narradores. Ya desde estos primeros puntos analizados se cumple con la consigna, también de estilo, de que el autor en esta novela no guía al lector, sino lo obliga a cooperar en la tarea de construcción de la obra.

Otra característica que puede entenderse con estas primeras aclaraciones es la de la aparición de personajes desde diferentes planos –desde el pasado, en el recuerdo, vivos, muertos, cuando niños, cuando adultos, cuando buenos, cuando malos– o la que es lo mismo, la transposición de tiempos o flash back.

Y todavía más, por si quedara duda de esta aparente maraña estilística, se aclara la división general de la novela en dos grandes partes en donde la primera está dominada por la presencia del personaje Juan Preciado y la segunda por Pedro Páramo.

Entendidas, entonces, las partes principales y la aparición deliberada de episodios a manera de fragmentos que no se siguen, sino que en la mayoría de los casos se yuxtaponen y a veces se interrumpen por espacios en blanco, y

vuelven a conectarse después de la interrupción de otras secuencias o episodios de otros personajes; primero, aparentemente desconectados, y luego conectados cuando ha avanzado la lectura y no la trama de la novela, pues ésta, también a propósito, no tiene un principio ni un fin claro.

Se comenta el tema de la muerte y la forma como Rulfo la incorpora y maneja en la novela, pues este tema permite suspender los episodios de lo narrado y jugar con un “no-tiempo” que de paso resalta el valor de ese hecho que se cuenta.

La narración desde la perspectiva de la muerte otorga al lector un panorama de acción imaginaria más amplio que el de la narrativa convencional dado que, sin cuestionar, acepta la inexistencia de los límites entre la vida y la muerte.

Se señala también la técnica del lector cómplice en donde Juan Rulfo no sólo comparte una realidad alterada sino que exige en cada episodio leído complementar los datos no conocidos de la historia.

Se aclara sobre la anulación del hilo del relato por la incorporación misma de elementos irreales y fantásticos.

El tema del mito del héroe (Juan Preciado) que está empeñado en que existe un paraíso (Comala) que le pertenece y un benefactor (Pedro Páramo) que cambiará su vida mágicamente de la noche a la mañana, sin adivinar siquiera los riesgos y las consecuencias que esto le depara. Esta búsqueda de identidad tiene un desdoblamiento a otro plano y es la búsqueda simbólica de la identidad nacional y cultural de los mexicanos en una época posrevolucionaria. Se

concluye el comentario de este tema del héroe con la intención desmitificadora, pues vemos el fracaso de éste (Juan Preciado) a pesar de la ayuda sobrenatural que a veces recibe (las preguntas y los susurros de Doloritas) sobre todo cuando está en dificultades.

Se trata el tema del desarraigo social y económico en el que dejan a una parte considerable de la población la prolongación de una estructura feudal y el caciquismo que se reflejan en la novela.

Se comenta el cuestionamiento que se hace de la religión a partir de los odios y las acciones del padre Rentaría: vender a Pedro Páramo el perdón del alma de Miguel Páramo por unas cuantas monedas. Pasar a segundo plano, con estos hechos, las injusticias del cacique hacia el pueblo, sólo por conveniencia personal. La zozobra y la confusión que muestra en la conversación que tiene con el otro sacerdote que visita en Contla por haber vendido la fe en su iglesia.

El análisis del personaje Pedro Páramo, sólo y a partir de las referencias que los otros personajes van dando de él y que van conformando un retrato con las diferentes acepciones del cacique: sus odios, recuerdos, resentimientos indiferencia, amor, rencor, abandono, etc.

La crítica que se hace de paso al movimiento de la Revolución Mexicana y en donde se nota el oportunismo frecuente del cacique que para sacar siempre provecho de las circunstancias juega a estar siempre por conveniencia “con el que va ganando”, como le dice literalmente Pedro Páramo al Tlilcuate, su

trabajador al que le da órdenes de irse con los revolucionarios cuando visitan éstos la casa del cacique.

Y por último, la caída gradual de Comala que va paralelamente con la caída y la muerte de Pedro Páramo.

Se entrega un reporte con las principales observaciones y comentarios hechos en clase de esta novela.

Aura, de Carlos Fuentes

A partir de la lectura de la novela *Aura*, desarrollar a manera de ensayo

los siguientes temas:

- Simbolismo de la casa y ubicación de la misma.
- Contrasta entre el interior de la casa y la modernidad de la calle Donceles.
- El simbolismo de la casa como espacio materno y como refugio para Felipe Montero.
- El carácter femenino de la casa, la magia y el exotismo de la misma.
- *Aura* y Doña Consuelo como personajes antagónicos y complementarios.
- Formas en que la casa y sus habitantes (Doña Consuelo) custodian el pasado y descartan el presente.
- Evocaciones del color verde en la novela y aproximaciones a su simbología.

- Determinar los elementos (del lenguaje de lo esotérico) que logran la regresión sistemática de Felipe Montero en el General Llorente.

¿De qué manera se dan las siguientes características narrativas en *Aura*?

- Dislocación del tiempo cronológico.
- Alternancia del pasado y del presente.
- Collage literario.
- Planos narrativos yuxtapuestos.
- Planos narrativos simultáneos.
- Introspección o subjetivismo de los personajes.

Teatro mexicano contemporáneo. *El gesticulador*, de Rodolfo Usigli

De la lectura de la obra *El gesticulador* de Rodolfo Usigli, se pide al alumno que señale la ubicación literaria del texto, temas que se trata, determinar la pertinencia de la correspondencia entre el lenguaje que usa César Rubio y las características físicas y sociológicas del mismo. Que determine en qué parte de la obra y con qué acción o hecho se cumple cada uno de los momentos dramáticos que se señalan a continuación.

Estructura de la obra dramática.

I. Planteamiento o exposición.

1) **El planteamiento**, parte de donde se presentan los personajes y alguna información de los antecedentes de la situación que se va a tratar.

2) **Estimulo**. La situación es tranquila, los personajes generalmente están en un estado normal y surge de pronto un punto que se llama estímulo, que es el momento donde se clarifica un carácter o una situación.

3) **Arranque de la acción**. Se reconoce porque es el momento cuando cambia el rumbo de la historia. Para que exista acción y personajes es necesario definir un campo semántico vedado al héroe y que éste viole las leyes que le impidan entrar a él. Tan pronto como el héroe “sale de las sombras”, es decir, abandona su medio sin conflicto, para entrar en un terreno extraño, el mecanismo de la acción se desencadena. La acción sólo se detendrá cuando el personaje haya recuperado su estado original o haya llegado a un punto donde el conflicto ya no existe.

II. desarrollo o complicación.

4) **Conflicto o nudo**. Es el momento en el que se entrecruzan las acciones de los personajes. También se le conoce como confrontación de intereses, actos o intenciones de los mismos.

5) **Peripecia**. Hecho importante que dispara las alternativas para la solución, frecuentemente la acción se vuelve contra el protagonista.

6) **Posibles soluciones al conflicto.** Momento en que el espectador o el lector -jugando al escritor o pretendiendo adelantarse- interactúa, especulando con dos o tres posibles soluciones.

III. Desenlace o resolución.

7) Viene un **momento retardante** en donde crece al máximo la duda y la expectación, hay hechos o revelaciones que pueden incluso confundir más sobre la futura solución que da el autor.

8) **La solución verdadera** como el nombre lo dice, se desvanece cualquier duda o confusión previa que se tuviera respecto a los conflictos o nudos anteriores.

9) Viene un **descenso en la intensidad de la acción dramática** al conocerse la solución, cae también el interés por la historia.

10) **Vuelta a la realidad**, cualquiera que fuese la naturaleza de la solución verdadera.

Lectura de algún texto ensayístico
Actual. *El pachuco y otros extremos*,
de Octavio Paz

Basados los alumnos en el trabajo de “ensamble estructural” que se propuso y explicó en la unidad anterior, se pide, entonces, que de *El pachuco y otros extremos*, ensayo introductorio de *El laberinto de la soledad* de Octavio Paz, se desarrollen los siguientes puntos:

- Elaborar un esquema estructural del texto.
- ¿Cuáles son los elementos de la Reflexión-Introducción que incorpora Octavio Paz en este ensayo?
- ¿Cuáles son las diferentes comparaciones de ideas que utiliza a lo largo del ensayo, cuál es el orden en que aparecen éstas y cuál es la finalidad de cada una?
- Redacta un resumen de las diferentes tesis o afirmaciones que hace el autor sobre el pachuco.
- ¿Cuáles son las ideas convergentes o paralelas entre la realidad mexicana de ese tiempo y las afirmaciones que hace el autor sobre el pachuco?
- ¿En dónde y cómo ha de buscar el mexicano la respuesta que le hace falta a su orfandad, y cómo propone Octavio Paz que se proyecte dicha respuesta?
- Explicar cómo logra el autor el carácter argumentativo del texto a partir del recurso de la comparación.

C O N C L U S I O N E S

Entre otras cosas, he pretendido dejar lo más claro posible el manejo personal que doy a las diferentes unidades del programa de esta asignatura. Mis propuestas didácticas para cada tema y subtema pueden tomar diferentes rumbos a la hora de su enseñanza, diferentes rumbos de acuerdo al conjunto de textos que se va preparando con los años para una unidad y otra, así, si hablamos por ejemplo, de la novela de la Revolución Mexicana, los textos seleccionados podrían ser: *Los de abajo*; *La sombra del Caudillo*; *El luto humano*; *El indio*; *Vámonos con Pancho Villa*, etc. Yo sólo propongo una de varias opciones que he usado en diferentes años; se entiende que tampoco es posible extenderse demasiado en los objetivos de este programa como para escoger dos o tres obras por unidad; y es entonces, –mi propuesta- una selección de alguna manera azarosa, por la variedad de materiales posibles para cada tema.

Destaco el manejo deliberado de la variedad de géneros literarios con textos representativos de las unidades y la forma de abarcarlos para su análisis y

comentario, pues éste será para muchos el último curso de literatura que tomarán en su vida.

Dejo claro que el trato que le doy a los textos, sobre todo a los de las primeras tres unidades, es “suave” y sin grandes complicaciones (comentarios dirigidos) con el fin de ir preparando e induciendo a los alumnos a estos temas literarios, y con el objetivo también de “atraparlos” poco a poco como lectores. El contraste de las exigencias es notable entre el principio y el final del programa, sobre todo si observamos las tareas y los ejercicios que se proponen en las tres últimas unidades.

Hago hincapié en la importancia capital que tiene el uso y el manejo de la bibliografía por parte de los alumnos como apoyo para todas las unidades; que los jóvenes se involucren con los diferentes contenidos de los textos de autores que al principio ven ajenos y lejanos. Que multipliquen no sólo sus referencias de esos autores, sino las lecturas de sus obras.

Cumplo con el objetivo de dejar una sólida formación para la escritura del ensayo, pues será éste el género que más cultivarán como universitarios.

Voy intensificando de manera gradual la calidad de la redacción de sus conocimientos, motivaciones y reflexiones una vez que he otorgado las herramientas para ello. Voy regulando a lo largo del curso los contenidos de las ocho unidades del programa. Respetando por un lado lo propuesto por la Universidad temáticamente hablando, y equilibrando la profundidad, magnitud, ritmo y alcance del mismo. La misma extensión de los capítulos es muestra de la

forma en que va evolucionando la propuesta didáctica conforme avanza el curso. Se hace mayor hincapié en las últimas unidades, son las más cercanas a nuestro tiempo y por tanto son también las más atractivas para ellos.

Expongo diferentes métodos para abarcar el análisis y comentario de textos, así en poesía, novela, ensayo, cuento o drama. Dichos métodos van desde los más fáciles y didácticos: con el uso de códigos, señas o colores, hasta abstracciones intelectuales más complicadas.

Aun corriendo el riesgo de la posible repetición o monotonía en la exposición de las sugerencias metodológicas y didácticas para las diferentes unidades, opté por seguir la estructura misma del programa oficial, con el propósito de ir marcando e ir llevando de la mano a los alumnos en la asimilación de los textos y de las ideas en nuestro continente.

He conseguido con el trabajo cotidiano de todos estos años incrementar el ejercicio de la reflexión de mis alumnos -en unos más, en otros menos- sobre diferentes circunstancias de las muchas que nos proporciona la literatura. No sé qué alcance tengan mis cursos en el proceso de transformación intelectual entre ellos, pero he visto muchos resultados que hasta hoy me han dejado satisfecho.

BIBLIOGRAFÍA

LIBROS DE TEXTO

- Álvarez, María Edmée, *Literatura mexicana e hispanoamericana*. México, 1998.
- Arcila Buendía, Luz Betty y Leticia Macías Ángeles, *Literatura mexicana e iberoamericana*. México, Oxford University Press, 2005.
- Celorio, Gonzalo y Francisco Hinojosa, *Literatura mexicana e iberoamericana*. México, Editorial Santillana, 2001.
- Chorén, Josefina y Guadalupe Goicochea, Ángeles, *Literatura mexicana e hispanoamericana*. México, Publicaciones Cultural, 2004.
- Fernández Contreras, Rosalba, *Literatura de México e Iberoamérica*. México, Editorial McGraw-Hill Interamericana, 2001.
- Franco, Lourdes, *Literatura hispanoamericana*. México, Editorial Limusa, 1999.
- González Peña, Carlos, *Historia de la literatura mexicana*. México, Porrúa, 1990.
- Howland Bustamante, Sergio, *Historia de la literatura mexicana*. México, Trillas, 1980.
- Lazo, Raymundo, *Historia de la literatura hispanoamericana*. México, Porrúa, 1991.
- Millán, María del Carmen, *Literatura mexicana*. México, Editorial Esfinge, 1998.

OBRAS DE CONSULTA

- Andueza, María, *Guía de literatura prehispánica y medieval*. México, UNAM, 1990. (SUA)
- Barrientos, Juan José, *La nueva novela histórica hispanoamericana*. México, UNAM, 2001. (Serie: El estudio)
- Baudot, Georges, *Las letras precolombinas*. México, Siglo XXI, 1979.
- Béguin, Albert, *El alma romántica y el sueño*. México, FCE, 1996.
- Botton Burla, Flora, *Los juegos fantásticos*. México, UNAM, 1994. (Colección Opúsculos)
- Brushwood S., John, *México en su novela*. México, FCE, 1987.
- Capistrán, Miguel, *Los contemporáneos por sí mismos*. México, CNCA, 1994. (Lecturas Mexicanas: Tercera Serie)
- Carballo, Emmanuel, *Protagonistas de la literatura mexicana*. México, SEP, 1986. (Lecturas Mexicanas: Segunda Serie)
- Castañón, Adolfo, *Arbitrario de literatura mexicana*. México, Editorial Vuelta, 1995.
- Dessau, Adalbert, *La novela de la Revolución Mexicana*. México, FCE, 1996.
- Eagleton, Terry, *Una introducción a la teoría literaria*. México, FCE, 2004.
- Fuentes, Carlos, *La nueva novela hispanoamericana*. México, Editorial Joaquín Mortiz, 1998.
- Garibay, Ángel María, *Panorama literario de los pueblos nahuas*. México, Porrúa, 1985.
- _____, *La literatura de los aztecas*. México, editorial Joaquín Mortiz, 1991.
- Henríquez Ureña, Pedro, *Las corrientes literarias en la América hispánica*. México, FCE, 1978.
- _____, *Historia de la cultura en la América Hispánica*. México, FCE, 2001.

- León-Portilla, Miguel, *Los antiguos mexicanos a través de sus crónicas y cantares*. México, FCE-SEP, 1992. (Lecturas mexicanas)
- _____, *Trece poetas del mundo azteca*. México, UNAM, 1975. (Serie de cultura náhuatl)
- Martínez, José Luis, *Literatura mexicana siglo XX*. México, CNCA, 1990. (Lecturas Mexicanas: Tercera Serie)
- _____, *La expresión nacional*. México, CNCA, 1993. (Cien de México)
- Menton, Seymour, *Historia verdadera del realismo mágico*. México, FCE, 1998.
- _____, *Novela histórica*. México, FCE, 1993.
- Monsiváis, Carlos, *Adonde yo soy tú somos nosotros*. México, Hoja Casa Editorial, 2000.
- Paz, Octavio, *Cuadrivio*. México, Joaquín Mortiz, 1980. (Serie del volador)
- _____, *Generaciones y semblanzas*. México, FCE, 1983.
- _____, *Sor Juana Inés de la Cruz o las trampas de la fe*. México, FCE, 1983.
- Rodríguez Chicharro, César, *Estudios de literatura mexicana*. México, UNAM, 1995. (Colección Opúsculos)
- Ruz Lhuillier, Alberto, *La civilización de los antiguos mayas*. México, FCE, 1997.
- Shaw, Donald, *La nueva narrativa hispanoamericana*. Madrid, Editorial Cátedra, 1988.
- Skirius, John, *El ensayo hispanoamericano del siglo XX*. México, FCE, 1989.
- Sodi, Demetrio, *La literatura de los mayas*. México, SEP, 1986. (Lecturas Mexicanas: Segunda Serie)
- Vázquez, María Esther, *Borges, sus días y su tiempo*. España, Ediciones B Argentina, 1984.

Verani, Hugo, *Las vanguardias literarias en Hispanoamérica*. México, FCE, 1995.