



UNIVERSIDAD ACADEMIA DE HUMANISMO CRISTIANO
ESCUELA DE EDUCACIÓN

LA LECTURA DE OBRAS LITERARIAS CON EL EJE TEMÁTICO DE LA
VIOLENCIA COMO VEHÍCULO PARA EL DESARROLLO INTEGRAL DEL
ESTUDIANTE

Alumnos: Alameda Guajardo, Claudio Fernando
Soto Reveco, Guillermo Alejandro
Profesor guía: Rojas Canouet, Gonzalo Ignacio

Tesis para optar al Grado de Licenciado en Educación
Tesis para optar al Título de Profesor de Lengua Castellana y Comunicación

Santiago, 2013

*Varias matáncicas tiene la histórica
en sus pagínicas bien imprentálicas.
Para montárica no hicieron fálica
las refalósicas revolucínicas.*

Violeta Parra

INDICE

1. Antecedentes del Problema _____	4 - 14
1.1 Contextualización del Problema _____	4
1.2 Antecedentes _____	4 - 14
1.2.1 Antecedentes Teóricos _____	4 - 9
1.2.2 Antecedentes Empíricos _____	9 - 11
1.2.3 Políticas Públicas _____	11 - 14
2. Planteamiento del Problema _____	14 - 15
3. Justificación _____	15 - 16
4. Objetivos _____	16 - 17
4.1 Objetivo General _____	16
4.2 Objetivos Específicos _____	16 - 17
5. Marco Teórico: entre lo Pedagógico y lo Disciplinar _____	17 - 40
5.1 El Concepto de <i>Comprensión Lectora</i> _____	17 - 21
5.2 El Problema de la <i>Evaluación</i> de la <i>Comprensión Lectora</i> _____	21 - 26
5.3 La Violencia como Eje de la Literatura Latinoamericana en la Segunda Mitad del Siglo XX _____	26 - 40
5.3.1 Acercamiento Histórico _____	26 - 35
5.3.2 La violencia y sus acepciones _____	36 - 38
5.3.3 Violencia y Literariedad _____	38 - 39
5.4 Formación de Sujetos Integrales _____	40
6. Diseño Metodológico _____	40 - 45
7. Propuesta Pedagógica _____	45 - 132
7.1 Antecedentes de la Propuesta _____	45 - 46
7.2 Planificación de Clases _____	47 - 57
7.3 Propuesta Pedagógica Clase a Clase _____	58 - 68
7.4 Anexos _____	68 - 132
8. Notas _____	133
9. Bibliografía _____	134 - 136

1. Antecedentes del problema

1.1 Contextualización del problema

A partir de los Talleres de Práctica realizados durante seis semestres en diferentes instituciones educativas (Liceo Emmanuel, de La Florida; Liceo de Maipú; Liceo Benjamín Vicuña Mackenna de La Florida, respectivamente) hemos podido detectar la disparidad existente entre lo que plantean los Planes y Programas y el Marco Curricular respecto a la enseñanza y el valor de la literatura, con la puesta en práctica de la docencia en cuanto al tratamiento y la evaluación de dichos procesos.

1.2 Antecedentes

1.2.1 Antecedentes teóricos

En los documentos oficiales, específicamente en el Programa de Estudio de Tercer o Cuarto Año Medio de Formación Diferenciada Humanístico-Científica de Lengua Castellana y Comunicación, se concibe la enseñanza de la literatura en tanto propuesta formativa:

“[...]A este respecto es necesario insistir en el hecho de que la lectura de las obras que se seleccionen, además de constituir una experiencia de conocimiento y apreciación de sus valores estéticos debe orientarse a estimular la reflexión de los estudiantes sobre temas relevantes de la realidad personal, cultural e histórica para contribuir así a la conformación de una conciencia crítica y reflexiva que les permita plantearse con propiedad frente a los complejos temas y problemas del mundo actual y del que enfrentarán en el futuro” (MINEDUC, 2002: 48).

En estas líneas, queda claro que en este plan se le da énfasis a la reflexión de los estudiantes para la conformación de una conciencia crítica; es decir, a las habilidades cognitivas superiores, de acuerdo a la taxonomía de Bloom.

Asimismo, el Marco Curricular para Tercer Año Medio señala que “la propuesta formativa de este sector de aprendizaje apunta hacia el desarrollo de las competencias comunicativas requeridas por los estudiantes para su *desarrollo integral*” (MINEDUC,2009: 31). Ya aquí podemos apreciar una de los primeros acercamientos en cuanto a la búsqueda del desarrollo integral de los estudiantes, que es precisamente el tema a desarrollar en nuestro trabajo. Luego, el documento indica:

“Dado que el lenguaje es la base de las demás áreas del saber y constituye en sí mismo una herramienta fundamental para la integración de las personas en una sociedad moderna, participativa y democrática, se propicia el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo, la creatividad y el diálogo” (MINEDUC, 2009: 31).

Como es posible apreciar, aquí se hace hincapié al desarrollo de habilidades superiores (de acuerdo, nuevamente, a la Taxonomía de Bloom), las cuales se pueden alcanzar con una *evaluación formativa*. Más adelante agrega:

“La orientación general del sector promueve tomar conciencia del valor e importancia del lenguaje, la comunicación y *la literatura como instrumentos de formación y crecimiento personal, de participación social y de conocimiento, expresión y recreación del mundo interior y exterior*” (MINEDUC, 2009: 31).

Aquí se refuerza la idea que nosotros propondremos más adelante, la cual tiene relación con que la literatura puede aportar a la formación de sujetos integrales. Más adelante, el Ministerio de Educación agrega:

“Los Objetivos Fundamentales Transversales, en esta perspectiva, están presentes al relacionarse con el respeto a la diversidad de ideas y planteamientos, el desarrollo de procesos intelectuales y la reflexión sobre el medio natural, social y cultural. Estos objetivos se integran especialmente a través de la participación en situaciones comunicativas de interés general y de la *lectura y apreciación de obras*

literarias que presenten contenidos significativos para la vida personal y social de los estudiantes” (MINEDUC, 2009: 31).

Aquí se justifica lo que nosotros plantearemos en el presente trabajo, que es que la literatura debe ser leída a través de un eje temático, que en nuestro caso será la Violencia, lo cual tiene conexión con la vida diaria de los estudiantes en tanto chilenos, en tanto latinoamericanos, ya que de acuerdo a como veremos en nuestro Marco Teórico, la Violencia es un tema transversal en todos los países de nuestro continente.

Retomando lo que señala el Ministerio de Educación en el Marco Curricular, veremos que en las páginas 33 y 34 agrega:

“La lectura de obras literarias se presenta a lo largo del currículum como un modo de estimular en los estudiantes el interés y el gusto por ellas, favoreciendo su formación como lectores activos y críticos, capaces de comprender y proponer sentidos para las obras que leen, formarse una opinión sobre ellas y apreciar el valor y significación de la literatura. Es por esto que se promueve la lectura de obras que tienen relación con la experiencia personal del lector, como también *el análisis de su contexto histórico, social y cultural*³.” (MINEDUC, 2009: 33-34).

Vuelve el marco curricular a referirse a lo que nosotros pretendemos lograr con la lectura, comprensión y evaluación de obras literarias cuyo eje temático sea la violencia. Más adelante, respecto de las obras literarias, en el documento se indica:

“No se trata de enfocarla como mera entretención, dado que comprenderlas así implica negarle al lector la posibilidad de enriquecer su mundo a través de un universo amplio, diverso y profundo de obras que la Humanidad, en sus diversas manifestaciones culturales, ha atesorado como testimonio de la experiencia humana” (MINEDUC, 2009: 34).

Qué mejor ejemplo para esta cita que nuestra selección de obras literarias, las cuales no serán tratadas simplemente como mera entretención, sino (también) como un medio para formar sujetos integrales. Hasta aquí con las aproximaciones teóricas que ofrece el Ministerio de Educación.

Ahora bien, respecto a los conceptos fundamentales que guiarán nuestro trabajo, quisiéramos enfatizar que dentro de los variados estudios sobre comprensión lectora, decidimos destacar autores que creemos relevantes tanto por su trayectoria como por sus estudios precedentes. Por lo mismo, nos apoyaremos en conceptos teóricos que creemos importantes a la hora de desarrollar un estudio relacionado con la comprensión lectora y su respectiva evaluación.

Así, nuestro estudio se basará en el concepto de la Teoría de la Comunicabilidad de Giovanni Parodi, quien en su trabajo *La Teoría de la Comunicabilidad: notas para una concepción integral de la comprensión de textos escritos* (2011) entiende dicho concepto como una concepción integral de la comprensión de textos escritos. Además, nos basaremos en su definición de Comprensión de textos escritos, pues creemos que es congruente en cuanto a los estudios ya antes realizados por él y su grupo de estudios. Dicha definición es postulada fundamentalmente como un macro proceso multidimensional en el que intervienen múltiples factores de tipo psico-socio-bio-lingüístico y en cuyo núcleo convergen diversos tipos de conocimientos –entre otros– declarativos y procedimentales. Por ello, justamente, se postula su carácter multidimensional, pues ella no se deja explicar por medio de una sola dimensión o factor y se hace necesario identificar diversos planos y dimensiones intrínsecamente vinculadas. Otro concepto al cual prestaremos atención será el referente a uno de los principios de la *Teoría de la Comunicabilidad* que tiene relación con la acreditabilidad de lo comprendido, pues como Parodi señala, creemos férreamente que es un requisito indispensable la verbalización o expresividad del contenido del texto comprendido. En pocas palabras (más adelante nos referiremos en profundidad tanto a este concepto como a los señalados a

continuación), creemos que si no se comunica lo leído a otros lectores u oyentes o a sí mismo, una comprensión plena del texto no se ha alcanzado.

Otro antecedente teórico relevante es el que plantea Romualdo Ibáñez en su texto *La comprensión del discurso escrito: una propuesta teórico-metodológica para su evaluación* (2011) en donde plantea que la comprensión lectora se realiza cognitivamente en el sujeto de una forma jerárquica. Es decir, se parte por un reconocimiento de letras e integración de sílabas, se sigue con una decodificación de las palabras para termina con una decodificación sintáctica de lo escrito. Estos tres niveles representan para él el código de superficie, los cuales en su conjunto llama *Microestructura*, la cual conformaría –para el autor– la Base textual de la comprensión. Finalmente, el lector –a través de las inferencias y actividades de control de lo leído- establece una *Macroestructura* de toda la comprensión del texto, la que representa para él el *Modelo de situación de la comprensión*.

Otro de los autores que tendremos en cuenta en el presente trabajo es el teórico Daniel Cassany, del cual tomaremos lo que plantea en su *Decálogo de la enseñanza de la composición* (2001). Dicho texto es un decálogo para la enseñanza de la composición, no de la comprensión. Sin embargo, notamos que uno de los puntos que presenta el autor tiene relación con la comprensión lectora. Nos referimos al punto cuatro, titulado *El aprendiz lee lo que escribe, con objetivos y procedimientos diversos*, que señala que cuando se trata de composición, los estudiantes deben leer lo que están escribiendo, y esto implica poner más atención a su propio escrito que a otro tipo de textos, ya sean periódicos, cartas, etc. Por lo tanto, habría una comprensión lectora en su misma producción.

Por otra parte, tendremos muy en cuenta lo que María Jesús Pérez Zorrilla, en su texto *Evaluación de la comprensión lectora: Dificultades y limitaciones* (2005), profundiza. Aquello es que en un principio se pensaba que la comprensión lectora tenía que ver con un proceso de decodificación. Otro enfoque, nos plantea Zorrilla, es ver la comprensión lectora como un proceso en el cual el lector va comprendiendo lo que el autor quiso decir en el texto, en base a las ideas

preconcebidas que tiene éste, las cuales están determinadas por las experiencias previas que ha tenido el sujeto.

Utilizaremos, asimismo, la concepción de *Comprensión lectora e inferencia* de Giovanni Parodi, haciéndola dialogar con la visión que presenta María Jesús Pérez Zorrilla respecto a esos términos. De la misma autora tomaremos lo referente a las dificultades y limitaciones de la evaluación en la lectura; en la misma línea, utilizaremos los textos relativos a evaluación realizados por Mabel Condemarín y Romualdo Ibáñez. Como nuestro eje temático en cuanto a lo literario estará ligado al concepto de *violencia*, utilizaremos teóricos que hablen de ella tales como Tomás Moulian, Michel Foucault, Nelly Richard, Eduardo Galeano, Karl Kohut y Ariel Dorfman, entre otros. En cuanto a los conceptos teórico-literarios, estarán presentes los trabajados tanto por Leonidas Morales como por Beatriz Sarlo, los que recaerán, finalmente, en un corpus de obras literario que estará formado por textos de Roberto Bolaño, Pedro Lemebel, Alfredo Gómez Morel y posiblemente otros.

1.2.2 Antecedentes empíricos

Dentro de los antecedentes empíricos, podemos encontrar, entre otros, el SIMCE (Sistema de Medición de la Calidad de la Educación), que es el sistema de evaluación de aprendizajes más antiguo de Latinoamérica y que viene funcionando anualmente y en forma ininterrumpida desde 1988 en Chile. Su propósito principal es informar sobre el desempeño de los estudiantes en diferentes áreas de aprendizaje del Currículum Nacional, y relacionando estos desempeños con el contexto escolar y social en que aprenden, contribuir al mejoramiento de la calidad y equidad de la educación. Las pruebas SIMCE, evalúan el logro de los Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios (OF-CMO) del Marco Curricular vigente en diferentes sectores de aprendizaje, a través de una medición que se aplica a nivel nacional. Desde el año 2006, se evalúa anualmente a 4° Básico y se alternan 8° Básico y 2° Medio. A

partir del año 2010, se aplica cada dos años la evaluación del sector Inglés en 3° Medio y todos los años una evaluación muestral del sector de Educación Física en 8° Básico, con el objetivo de diagnosticar la condición física de los estudiantes. Además de las pruebas asociadas al currículum, el SIMCE también recoge información sobre docentes, estudiantes y padres y apoderados a través de cuestionarios de contexto. A partir del año 2007, la entrega de resultados de 4to Básico, incorpora una nueva información sobre el aprendizaje de los alumnos (as):

a) *Niveles de Logro*, que son descripciones de los conocimientos y habilidades que se espera que demuestren los estudiantes dentro de un área de aprendizaje evaluados por el SIMCE, para ser categorizado su desempeño en: avanzado, intermedio o inicial.

b) *Mapas de Progreso*, que describen los conocimientos y habilidades que deberían desarrollar los estudiantes dentro de un área de aprendizaje, según la secuencia en la que esos característicamente evolucionan.

El Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA, por sus siglas en inglés: *Program for International Student Assessment*) de la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico), es un análisis del rendimiento de estudiantes de 15 años (no de un nivel escolar específico), a partir de unos exámenes mundiales que se realizan cada tres años en tres áreas: *competencia de lectura, matemáticas y ciencias naturales*, y que tienen como fin la valoración internacional de los alumnos. Aunque es considerado como un sistema "objetivo" de comparación, su formulación está sujeta a muchas críticas, por cuanto es un análisis meramente cuantitativo. Este estudio, no analiza los programas escolares de cada país, sino que revisa los conocimientos, las aptitudes y las competencias que son relevantes para el bienestar personal, social y económico. Para ello no se mide el conocimiento escolar como tal, sino la capacidad de los estudiantes de poder entender y resolver problemas auténticos a partir de la aplicación de conocimientos de cada una de las áreas principales de

PISA. Así, su finalidad no es sólo describir la situación de la educación escolar en los países, sino también promover el mejoramiento de la misma. El examen incluye una sesión cognitiva con una duración de 2 horas y una sesión de cuestionarios con una duración aproximada de 1 hora. En el examen cognitivo no todos los estudiantes resuelven los mismos problemas. Los últimos informes de la OCDE entregados a partir del estudio PISA 2009, Chile ocupa el lugar 44 entre los 65 países que se sometieron a esta prueba.

En cuanto a la comprensión lectora, el nivel de lectura en Chile, dice la prueba Pisa, ha mejorado progresivamente, pero aún es deficiente (nivel 2), muy por debajo del promedio de los países de la OCDE y que equivale al rendimiento de Turquía y México. Así, los estudiantes presentan dificultades en la búsqueda de información, comparación de fuentes, contrastes y comprensión de contexto. Los países que están mejor en esta área, tienen niños que saben resumir la información leída, clarifican lo que no entienden y complementan la información obtenida con otras fuentes.

1.2.3 Políticas públicas

Las pruebas nacionales e internacionales que se utilizan para medir la calidad de la educación muestran que el nivel de comprensión lectora de los escolares chilenos es deficiente. Si a eso se agrega que los índices de lectura y compra de libros en Chile son muy inferiores en comparación con España y nuestros países vecinos, el panorama se complica aún más.

La efectividad de las políticas y de la gestión educacional depende de la calidad de los procesos de diseño e implementación, los cuales, a su vez, son afectados por una densa trama de factores sociales, culturales e institucionales, todo lo cual explica su alta complejidad técnica. En este sentido, en nuestro país se han realizado políticas públicas para mejorar estos resultados, como:

- 1) *Política Nacional del libro y la lectura* (2006):

Esta propuesta, que emana del Consejo Nacional del Libro y la Lectura y que es perfeccionada por el Directorio Nacional del Consejo Nacional de la Cultura y las Artes, es el resultado de un largo proceso en el que han participado distintos sectores para elevar los hábitos lectores, superar el analfabetismo funcional y mejorar el desarrollo de la industria editorial chilena.

Esta política busca una solución sistémica para elevar los hábitos lectores, aumentar la comprensión lectora y mejorar el desarrollo de nuestra industria editorial, buscando potenciar todos los esfuerzos con el fin de facilitar el acceso a las lecturas; de fomentar la edición, producción y comercialización del libro; de estimular la creación literaria; preservar el patrimonio bibliográfico; proteger el derecho de autor; y perfeccionar la legislación cultural. No obstante, para que estas líneas sean efectivas, todos los actores del ámbito público, privado y de la sociedad civil deben actuar coordinadamente para lograr resultados efectivos en el tiempo. Su fundamento consiste en que la lectura nos permite crecer humana, social, económica y culturalmente. Es factor de identidad, de desarrollo, de inclusión social y de calidad de vida; es decir, una política que busca el crecimiento y la felicidad de nuestra comunidad.

2) *Plan Nacional de Fomento de la Lectura, Lee Chile Lee:*

El Plan Nacional de Fomento de la Lectura Lee Chile Lee tiene como misión poner en valor a la lectura y los lectores. Posibilita que los sectores vinculados a la lectura, tanto del sector público como privado, se coordinen y trabajen articuladamente para ampliar la cobertura de sus servicios, orientar mejor los recursos y promover el acceso igualitario a la información y sus acciones. Asimismo, el PNFL es un aporte al desarrollo educativo, cultural, social y económico del país.

El Plan Nacional integra diversas miradas sobre lo que significa leer y se dirige a todos los habitantes del país, comprendiendo que cada persona desarrolla su propia práctica lectora, de acuerdo a sus motivaciones, intereses, conocimientos y contextos individuales, sociales, culturales e históricos. Así, tan

pronto las personas descubren las posibilidades que ofrecen los textos, en su variedad de formatos y soportes, el PNFL estará presente con acciones específicas con el fin de orientar, guiar y apoyar sus prácticas y hacer de Chile una sociedad más lectora.

3) *Software interactivo para mejorar la comprensión lectora (2012):*

La medición SIMCE 2011 indicó que sólo el 42% de los estudiantes de cuarto básico y el 27% de octavo, alcanzan el nivel esperado en comprensión lectora para el grado que cursan. La prueba PISA-OCDE 2009, aplicada a una muestra nacional de estudiantes de 15 años, reveló, a su vez, que el 36% de los jóvenes se ubican sólo hasta el nivel dos, de un total de seis.

En ese contexto y para dar soluciones efectivas a tema, el Dr. Mario López, director General de VirtuaLab -entidad perteneciente a la Universidad- lidera un proyecto CORFO que proporciona un conjunto de *softwares* interactivos, que varían según la edad del estudiante y que están diseñados para lograr un buen aprendizaje en el proceso de lectura.

Para el académico de Ingeniería Industrial del plantel, la apuesta es desarrollar habilidades básicas como la comparación, la inferencia, la identificación y el orden de las ideas, asociando directamente las competencias lectoras con las habilidades del pensamiento y estrategias visuales. Estas últimas permiten el desarrollo y la práctica de la destreza logrando así, un aumento en la comprensión lectora.

Con el fin de lograr ese objetivo, se ha creado un software para las más de 50 estrategias visuales que se logró reconocer. “La idea es generar un *automatismo cognitivo* que aumente la velocidad de lectura y entrene la habilidad”, asegura López.

El proyecto está enfocado en el proceso más que en los resultados. Dura dos años y, más que vender un software, los investigadores intentan dar una solución total a los problemas de comprensión lectora en los estudiantes chilenos.

El programa, además del software y sus manuales asociados, contempla un curso de capacitación al profesor que lo va a usar, así como un acompañamiento por tres meses en la aplicación.

2. Planteamiento de problema

De lo anterior se desprende un problema latente, que apunta al *cómo* se puede evaluar la comprensión lectora. En este caso, se necesitan preguntas y respuestas que reflejen la resignificación de lo leído por parte de los educandos, que demuestren la capacidad de relacionar los textos con sus propias vivencias y que den su opinión frente a los temas tratados. Para esto, se necesita más que pruebas estandarizadas: nuevas formas de evaluación, que no determinen respuestas, sino que las orienten. Precisamente, uno de nuestros objetivos es lograr elaborar instrumentos evaluativos que tengan concordancia con dichos propósitos.

Al introducirse en la lectura de teóricos que hablan respecto de la comprensión lectora (uno de los temas que más interesan en el ámbito pedagógico e, incluso, nacional), es posible percatarse de que en su gran mayoría –no sería exagerado decir que en su totalidad– solamente se trata el concepto desde una mirada ensimismada; es decir, que se trata la comprensión lectora como fin último, justificada en sí misma, sin preguntarse la finalidad ni cuál es la idea de que precisamente los estudiantes logren una comprensión adecuada. O sea, este ámbito se trabaja desde un punto de vista academicista –que considera el fin último de la educación el *conocimiento*– pues la comprensión de un texto implica: identificar temática central, ideas secundarias, relaciones con otros tipos de texto y sus respectivas evaluaciones. Finalmente, esto recae también en la práctica por parte de los docentes, quienes tampoco tienen claro lo que es necesario evaluar de la comprensión lectora.

Son pocas las instancias en donde se cuestione la finalidad de la enseñanza de la literatura. Por ejemplo, es posible considerar que gran parte del profesorado no se cuestiona el por qué a los alumnos se les hace leer tal o cual cuento o novela, debido a que su formación teórica tiene como meta máxima lograr la comprensión lectora óptima en los alumnos, sin preguntarse cuál es la idea (o finalidad) práctica de ella. De esta manera, entonces, se podría entender que sin una formación teórica, difícilmente la práctica docente tendrá un sentido pertinente.

Como se trabaja la comprensión lectora en sí misma por gran parte del profesorado, los estudiantes no saben *por qué* leen (y sí *para qué*: la obtención de una buena calificación). Relacionado directamente con este aspecto, es que podemos señalar, a partir de nuestras experiencias, que los docentes no realizan actividades de desarrollo personal, continuando así con el sistema tradicional de enseñanza.

3. Justificación

Sin duda, la resolución del principal problema, que tiene relación con una evaluación de la comprensión lectora que se inclina a aspectos superficiales, es de suma importancia, debido a que si se continúa con este problema, jamás llegaremos a un puerto concreto, que sería el saber cuál (o cuáles) es (son) la(s) finalidad(es) de la enseñanza de la literatura y de la comprensión de los obras literarias. En este sentido, y ya que se ha detectado que no hay suficiente material tanto teórico como práctico que abarque nuestra problematización, el presente trabajo pretende ser un aporte plausible y que ponga en boga la evaluación de la comprensión lectora como vehículo para el desarrollo integral de los estudiantes y, en general, de las personas. Es decir, que este proyecto de intervención no se quede tan solo en la teoría sino que sea capaz de transformar en algún aspecto el paradigma actual de la comprensión lectora hacia una concepción como vehículo

generador de habilidades y que los alumnos sean capaces de internalizar esto, y así finalmente lograr la concientización de la importancia de la lectura. Además, el presente trabajo pretende –a su vez– explicitar que la enseñanza de la literatura debe siempre estar guiada por un hilo conductor o temático (línea de pensamiento) para tener, así, objetivos claros (o qué pretendemos enseñar a través de la lectura).

4. Objetivos

4.1 Objetivo General:

Potenciar el desarrollo integral de los estudiantes a través del tema de la violencia (la cual se vincula con la identidad latinoamericana), reelaborando la evaluación de la comprensión lectora instalada en la escuela –la cual tiene una perspectiva academicista– para así dar una propuesta pedagógica que considere al estudiante como un sujeto reflexivo.

4.2 Objetivos Específicos:

1. Generar actividades y evaluaciones en el aula focalizadas en el desarrollo integral de las habilidades de los estudiantes, a través de la comprensión lectora cuyo eje temático será la violencia, específicamente en nuestro continente.

2. Reforzar los OFT que explicitan el conjunto de valores de formación ética a través del desarrollo de actitudes de reconocimiento, respeto y valoración de la identidad en sus diferentes niveles, y generar una disposición solidaria y de tolerancia entre los miembros de diferentes grupos sociales, culturales y nacionales que conforman los diversos espacios en que los estudiantes deben actuar.

3. Potenciar en los estudiantes el conocimiento y la relevancia del por qué leer, más allá del para qué.

4. Explicitar y evidenciar que el aprendizaje de la profesión docente implica no sólo la adquisición de los conocimientos específicos y las técnicas adecuadas para la praxis profesional, sino que también requiere la internalización de valores (tanto morales como éticos), actitudes y compromiso con lo que se pretende transmitir.

5. Marco Teórico: entre lo Pedagógico y lo Disciplinar

Nuestro Marco Teórico se sitúa en conceptos que creemos claves para desarrollar y circunscribir la idea específica de este trabajo: dar una respuesta, en primera instancia, al por qué de la enseñanza de la literatura en la escuela y, secundariamente, a la cuestión de la identidad latinoamericana. Siendo tan solo acercamientos –y no respuestas certeramente objetivas–, esperamos ser un aporte tanto a la actividad literaria como a la praxis profesional de aquella.

5.1 El Concepto de *Comprensión Lectora*

Uno de los aspectos claves a desarrollar en nuestro trabajo es el de la Comprensión Lectora. Para ello, hemos realizado una exhaustiva revisión bibliográfica, de donde sacaremos las definiciones que creemos tienen mayor sentido tanto por su relevancia, como por el común acuerdo entre diversos teóricos. Uno de ellos es Giovanni Parodi⁴, que a través de dos de sus trabajos que creemos importantes⁵ (“Comprensión de textos escritos”, de 2005, y “La Teoría de la Comunicabilidad”, de 2011) entiende la *comprensión lectora* fundamentalmente como “un macroproceso multidimensional en el que intervienen múltiples factores de tipo psico-socio-bio-lingüístico y en cuyo núcleo convergen diversas tipos de conocimientos –entre otros– declarativos y procedimentales”

(Parodi, 2011: 147) y, por lo mismo, es que otros autores postulan también su carácter multidimensional, debido a que no ella “no se deja explicar por medio de una sola dimensión o factor y se hace necesario identificar diversos planos y dimensiones intrínsecamente vinculadas” (Parodi, 2011: 147).

En *Comprensión de textos escritos* (2005), Parodi destaca cinco modelos (o teorías) referentes a la comprensión lectora. Por ello, de manera estratégica y para sintetizar aspectos centrales de su selección, quisiéramos destacar el rol del lector como ente activo dentro de cada uno de los modelos señalados. Ellos, para ir al grano, son los siguientes:

- *Modelo estratégico y proposicional* (Van Dijk & Kintsch), que descansa sobre dos supuestos básicos:

- a) *el cognitivo*, que se constituye como un modelo constructivista, en donde el lector –basado en sus propias categorías de significados– asigna representaciones mentales a partir de lo que lee (aquí ya podemos notar un fuerte hincapié a un aspecto bastante general, pero que sin duda influye a lo relativo a la heterogeneidad de interpretaciones posibles a partir de un mismo texto: los llamados *conocimientos previos*).
- b) *el contextual*, en donde se indica que el procesamiento de un texto escrito (también) se constituye en un evento psicosocial⁶.

- *Modelo integral de comprensión lingüística* (Peronard & Gómez Macker), en donde se sostiene que la comprensión se produce cuando resulta comunicable, cuando se puede verbalizar qué se ha comprendido (a lo que posteriormente Parodi denominará *teoría de la comunicabilidad*⁷). Es en este modelo en donde los autores señalan la importancia de la *conciencia autoconsciente del ser humano* (en relación, veremos, a la Metacognición), pues indican que cuando se vislumbra la naturaleza misma del yo personal, se podría construir una explicación propia del proceso de la comprensión lingüística.

- *Teoría Construccionalista* (Grasser et ál.), en donde básicamente destacaremos la importancia que se da a la implicatura del conocimiento previo del lector en cuanto a la posibilidad de la construcción de nuevos saberes.

- *Modelo de construcción e integración* (Kinstch), que señala en cierto sentido lo mismo que la teoría anterior (en donde supuestamente los “nodos” del discurso serían guiados por los datos o la información que entregue el texto, dándole al lector una función relativamente pasiva al principio), pero que suma la fase de *integración*, en la que los conocimientos previos del lector tendrían un rol más destacado y en donde se generarían las primeras activaciones sobre la base de los aportes del lector (esta vez más activo) y del contexto.

- *Modelo de indexación de eventos* (Zwaan et ál.), teoría que postula que los lectores construyen (así como en los modelos anteriores) un modelo de situación en el que controlan cinco variables, tales como los protagonistas (personajes y objetos), la temporalidad, la espacialidad, la causalidad y la intencionalidad (o *metas de lectura*) dentro, preferentemente, de un texto narrativo.

Asimismo, María Jesús Pérez Zorrilla⁸, señala –en un primer acercamiento– que la *Comprensión lectora* es considerada actualmente como “la aplicación específica de destrezas de procedimientos y estrategias cognitivas de carácter más general” (Pérez Zorrilla, 2005: 122). Luego, profundiza explicando que la comprensión lectora podría considerarse como “el conjunto de las fases que intervienen en los procesos implicados en la formación, elaboración, notificación e integración de (...) estructuras de conocimiento” (Pérez Zorrilla, 2005: 122). Además, otorga gran importancia a las estrategias de razonamiento que implican una comprensión lectora ideal, así como al conocimiento o experiencia previa (*background knowledge*), a través de los cuales podría llegar a definirse la comprensión lectora como “un proceso a través del cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto” (Pérez Zorrilla, 2005: 123).

Es aquí en donde, consideramos, es prudente vincular otro concepto clave: el de *Inferencia*, ya que se vincula tanto con las definiciones propuestas por Pérez Zorrilla como con los modelos o teorías indicados por Parodi. Este último considera este término desde una perspectiva psicolingüística y la define como “el conjunto de procesos mentales que –a partir de la información textual disponible y la correspondiente representación mental coherente elaborada por quien lee– un sujeto realiza para obtener un conocimiento nuevo no explicitado, toda vez que se enfrenta a la comprensión de un texto dado” (Parodi, 2005: 54). En otras palabras, y siguiendo al mismo teórico, es la información que nosotros (lectores activos) obtenemos de textos en donde dicha información no se presenta explícita o lingüísticamente conectada. También podemos definir a las inferencias como un proceso de construcción de una interpretación de significados entregados por los textos, cuyo rasgo principal es el dominio de un pensamiento hipotético-deductivo. La importancia de la inferencia, o “los conocimientos aportados por el lector” (Sánchez Miguel, 1998: 92), radica en la posibilidad de la construcción de nuevo conocimiento, lo que posibilita –a la vez– una comprensión adecuada, pues de no existir, todo hablante/escritor debería exponer *toda* la información en detalle y no podría dejar parte de ella implícita. Finalmente, podemos concebir el proceso inferencial, además, como un juego estrictamente deductivo.

Philip Johnson-Laird, profesor de la Universidad de Princeton, señala que la función más importante de la inferencia es la producción de nuevo conocimiento⁹. De hecho, gracias a que los seres humanos somos capaces de inferir, el proceso de comprensión se hace posible; de otro modo, todo hablante/escritor debería exponer toda la información en detalle y no podría dejar parte de ella implícita. En este sentido, “se concede una importancia crucial a los procesos de inferencia en la comprensión lectora” (Pérez Zorrilla, 2005: 122) ya que el nivel de comprensión de un texto equivaldría al grado en que la información que lleva dicho texto es integrada a las estructuras de conocimientos ya mencionada unos párrafos atrás.

Y si de inferencia se trata, no podemos dejar de referirnos al *Modelo Interactivo* de la comprensión lectora, acuñado por Isabel Solé, mencionado en su libro *Estrategias de lectura* (1992), el cual sería una síntesis de dos modelos anteriores: el Bottom up (ascendente) y el Top down (descendente). En el primero se piensa que el sujeto procesa primero las letras, luego las palabras, luego las frases, luego oraciones, luego fragmentos del texto y finalmente el texto completo; en un proceso ascendente. En el segundo se piensa que el lector va hacia la lectura con una idea preconcebida, las cuales va comprobando o modificando a lo largo de la lectura; muy similar al modelo de prejuicio hermenéutico.

El Modelo Interactivo, por su parte, no se centra exclusivamente en el texto ni en el lector, si bien atribuye gran importancia al uso que éste hace de sus conocimientos previos para la comprensión del texto. Simplificando al máximo, el proceso de lectura, en esta perspectiva, vendría a ser lo que describimos a continuación. Cuando el lector se sitúa ante el texto, los elementos que lo componen generan en él expectativas a distintos niveles (el de las letras, las palabras...) de manera que la información que se procesa en cada uno de ellos funciona como *imput* para el nivel siguiente; así, a través de un proceso ascendente la información se propaga hacia niveles más elevados. Pero simultáneamente, dado que el texto genera también expectativas a nivel semántico, de su significado global, dichas expectativas guían la lectura y buscan su verificación en indicadores de nivel inferior (léxico, sintáctico, grafo-fónico) a través de un proceso descendente. Así el lector utiliza simultáneamente su conocimiento del mundo y su conocimiento del texto para construir una interpretación acerca de aquél.

5.2 El Problema de la *Evaluación* de la Comprensión Lectora

Una de las problemáticas que vienen del brazo a la hora de hablar de comprensión lectora, es el cómo se evalúa. Sin embargo, y a pesar de presentarse

como un *problema*, es de suma importancia esta instancia pues “constituye parte integral de un enseñanza/aprendizaje dinámico e interactivo” (Condemarín/Medina, 2000: 35). Siguiendo con la pretensión señalada en los párrafos precedentes de que el lector es un ente *activo* en la construcción de significado (pues *construye* el sentido texto a partir de las claves dadas por el mismo), “la evaluación de la lectura debe incluir procedimientos que permitan visualizar cómo el lector construye dicho significado del texto antes, durante y después de la lectura” (Condemarín/Medina, 2000: 36).

Asimismo, Romualdo Ibáñez también nos parece fundamental para comprender la *evaluación de la comprensión lectora*, ya que establece una definición teórica sobre lo que significaría evaluar. Es por ello que pasamos a revisar su texto titulado *La comprensión del discurso escrito: Una propuesta teórico-metodológica para su evaluación* (2011). En él, se propone un marco para el diseño y construcción de instrumentos de evaluación de la comprensión de textos escritos. Una de las principales dudas de los teóricos en este sentido es qué relación existe entre las características de los textos y los niveles de desempeño, y qué técnica de evaluación es más apropiada para medir la comprensión de determinado texto. También se aborda, en el texto, la relación entre instrumento y propósito de la evaluación, las técnicas de evaluación y los textos a utilizar.

Ibáñez estructura su texto en tres partes que a continuación revisaremos. En *1. La evaluación y el procesamiento del lenguaje* señala que primero hay que partir por explicitar qué se entiende por evaluación, y ésta no es otra cosa que asignarle un valor a algo para la posterior toma de decisiones. Ahora, más técnicamente podemos decir que es un proceso mediante el cual se extraen datos a través de un proceso sistemático, para la posterior toma de decisiones. Existen tres momentos en la historia de la evaluación:

- 1) *Juicio del especialista*: Es aquel dado por la experiencia del profesor, quien de acuerdo a su punto de vista evaluaba al estudiante. Lo que más se criticaba de esto era el alto grado de subjetividad de la evaluación.
- 2) *Medición*: Con la ayuda del conductismo se proponen mediciones sistemáticas para dar cuenta de los aprendizajes de los individuos, con aplicación de cálculos estadísticos. Éste método se consideró más objetivo que el anterior. No obstante la medición comenzó a entenderse como un fin y no como un medio.
- 3) *Evaluación por congruencia*: Plantea que debe existir coherencia entre la medición y el propósito de la evaluación.

Se descubre que no puede haber un grado de objetividad total en la evaluación, ya que tanto el sujeto evaluado como el evaluador conllevan en sí mismo una subjetividad como sujetos. La medición se concreta en instrumentos, y la aplicación de éstos nos permitirá sustentar la evaluación y las decisiones a tomar.

Para que un instrumento de evaluación sea efectivo debe cumplir con dos criterios: *confiabilidad* y *validez*. La *confiabilidad* se refiere a que el instrumento debe dar resultados similares con distintos evaluadores y diferentes instancias. La *validez* se refiere a la adecuación del instrumento según lo que se desee medir.

En una segunda parte, 2. *Algunos constructos teóricos implicados en la comprensión del discurso escrito*, Ibáñez indica que cuando un lector se enfrenta a un texto lo hace en una situación comunicativa determinada y con ciertas metas impuestas por el contexto. Así, la comprensión de un texto requiere procesos cognitivos de orden inferior: atención, percepción y memoria; y procesos cognitivos de orden superior: toma de decisiones, monitoreo, reflexión, entre otros. Por otro lado, también intervienen las metas del lector y sus conocimientos previos.

Existen tres niveles de representación del discurso:

1) *Código de Superficie*, que está ligado a: i) Reconocimiento de letras e integración de sílabas, ii) Decodificación de palabras) y iii) Decodificación sintáctica. Aquí la percepción, la atención y la memoria a corto plazo juegan un rol fundamental.

2) *Base textual*, ligada a la representación mental del significado del texto. Ésta debe ser integrada al conocimiento previo del lector.

Los niveles anteriores conforman la microestructura de la comprensión, porque son la base para que ésta se lleve a cabo.

3) *Modelo de situación*, que es el nivel más profundo de comprensión del texto; es cuando el lector relaciona la representación semántica del texto con sus conocimientos almacenados en su memoria. Este nivel permite al lector comunicar lo que ha leído y aplicar el nuevo conocimiento adquirido a través de su lectura. Así, conforma la *macroestructura* de la comprensión ya que corresponde a la estructura representacional global del texto.

Además existen *Actividades de control*, las cuales se desarrollan mientras se hace la lectura. Algunas de ellas pueden ser el ajuste de acuerdo al objetivo de la lectura, el uso adecuado del contexto y el monitoreo constante del proceso.

También hay que agregar que la comprensión se consigue mediante la generación de diversos tipos de inferencias las cuales vinculan información explícita con la no explícita.

Finalmente, en la tercera parte del texto titulada *Un marco para la evaluación de la comprensión de textos escritos* el autor refiere que existe una dependencia entre el instrumento y su propósito de evaluación, la cual se denomina *Coherencia Externa* (para qué se desea evaluar y lo que se va a medir), y el detalle de las técnicas de evaluación se denomina *Coherencia Interna*. Los propósitos que dan origen a la *Coherencia Externa* pueden ser de origen

investigativos, educacionales, gubernamentales, institucionales, etc. Estos propósitos determinan la forma del instrumento al ser diseñado. La evaluación puede ser asumida como un proceso o como un producto. Si se asume como un proceso la medición se llevará a cabo durante la lectura; y si se asume como un producto la medición se llevará a cabo al término de la lectura (preguntas abiertas, de selección múltiple, resúmenes, etc.).

En cuanto a las técnicas de evaluación, éstas pueden ser de tipo *abierto*, las cuales implican la producción escrita u oral por parte del sujeto de la evaluación. También pueden ser de tipo *cerrado*, las cuales implican la elección desde un conjunto de alternativas. Se le critica a esta última que en el éxito de la evaluación puede haber implicados otros factores como el azar u otros conocimientos, y no necesariamente la comprensión del texto.

Hemos visto aquí que este autor vuelve a mencionar lo de la evaluación como un producto o como un proceso, pero lo fundamental es que presenta una definición clara de lo que es la evaluación de la comprensión, que es un proceso para extraer información para la toma de decisiones, hace un guiño al proceso histórico que ha tenido la evaluación de la comprensión lectora; pero lo más importante, hace mención al famoso Modelo de Situación que consistiría en que el lector asocia el conocimiento del que hay en el texto con los suyos propios. Hasta aquí llegaremos con el trabajo de Romualdo Ibáñez.

Por otra parte, como señala el autor mencionado en una primera instancia, “la comprensión del discurso no ocurre en el vacío, sino que el lector se enfrenta a la comprensión de un texto como parte de una situación específica y en un contexto sociocultural determinado” (Parodi, 2005: 28). Así, y tomando en consideración lo que el ajuste curricular refiere respecto de la “nueva enseñanza de la literatura”, señalando que ésta debe entenderse como “constructo verbal, y por consiguiente, cultural, cargado de sentido. Por lo tanto, no puede aparecer de manera descontextualiza...” (MINEDUC, 2009: 5), creemos pertinente seguir una línea temática que represente y se haga cargo de dicha contextualización cultural

e histórica. Asimismo, en el Marco Curricular de la Educación Media Chilena (2005) se presentan como objetivos fundamentales el “Comprender los tratamientos y las manifestaciones más relevantes del tema de la identidad en la tradición literaria, y en especial en la literatura hispanoamericana y chilena” y el “valorar la literatura como medio de expresión y de conocimiento de los procesos y problemas de constitución y afirmación de las identidades personales, culturales e históricas” (MINEDUC, 2005: 228). Haciéndonos responsables de dichas constituciones identitarias y teniendo en conocimiento que “el procesamiento del texto escrito no es un evento exclusivamente cognitivo sino que, por el contrario, se constituye en un evento psicosocial” (Parodi, 2005: 28) que trasciende lo cognitivo, es que hemos decidido trabajar bajo la temática que se presentará a continuación. Es, por lo mismo, que hemos escogido un eje temático que creemos ya parte de nuestra *identidad* social tanto como continente, como país: se trata de la *violencia*.

5.3 La Violencia como Eje de la Literatura Latinoamericana en la Segunda Mitad del Siglo XX

5.3.1 Acercamiento histórico

Roberto Briceño-León¹⁰ señala que “la violencia no ha sido ajena a los procesos de cotidianidad o transformación social de América Latina: violenta fue la conquista, violento el esclavismo, violenta la independencia, violentos los procesos de apropiación de las tierras y de expropiación de los excedentes” (Briceño-León, 2002: 35). De ahí, quizás, podremos deducir “como punto de partida la opinión general de que América Latina es el continente violento por excelencia” (Kohut, 2002: 193). Así, nos ha parecido interesante rescatar el libro de Tomás Moulian, *Chile actual: Anatomía de un mito* (1997), porque hace referencia a un tipo de violencia que se da en todo Latinoamérica: nos referimos a la violencia económica

y a la violencia política. Aunque a pesar de que el libro está inspirado en Chile, creemos que los conceptos que en él se encuentran, se pueden extrapolar a todo Latinoamérica.

En la primera parte del libro, titulada *El Chile Actual, Páramo del ciudadano, Paraíso del consumidor*, el autor intenta explicar la matriz del Chile de hoy. Los orígenes de un país que vivió una profunda transformación capitalista de la mano de la dictadura y que pasó de la política confrontacional a la construcción de consensos con el *ojo guardián* del General Pinochet en su sombra. Los ciudadanos de Chile, para conformarse de este cambio post-dictadura que en el fondo es sólo un cambio superficial, se han refugiado en la tarjeta de crédito, producto del modelo económico liberal que nos ha llevado a la masificación del consumo y encontrar en el *paseo al mall* nuestro paraíso. No obstante, hay profundos desequilibrios en el progreso y el crecimiento, una profunda desigualdad del ingreso, altos índices de pobreza y el incumplimiento de la Concertación de concebir el desarrollo con igualdad. Esto –desde nuestra perspectiva– conlleva una violencia encubierta, una que podemos denominar bajo el nombre de *Violencia social*.

En la segunda parte del libro, *Mirando hacia atrás*, Moulian intenta explicar el Chile de hoy estudiando el pasado. Explica lo sucedido durante la *Unidad Popular. Del sueño a la pesadilla*, para proseguir con el relato del gobierno militar en sus primeros años, denominando ese período como *la fase de la dictadura terrorista*. Cubriendo con ambos capítulos el período de 1970 a 1980, es decir, hasta el momento en que se promulgó la Constitución Política de 1980. Todos sabemos acerca de la violencia que se cometió en el período de dictadura en Chile, en donde se violaron los derechos humanos del pueblo: cuestión que implica un acto puro de violencia.

Luego, Moulian desarrolla una tercera parte denominada *La dictadura constitucional*, en donde crítica y analiza muy detalladamente los hechos que se suceden desde la crisis económica de 1982, el inicio de la apertura política y la fase de movilizaciones en contra de la dictadura hasta el término del régimen

militar. Aquí no es necesario mencionar toda la represión que había en ese entonces, la cual no dejaba manifestarse libremente a nadie. Esta represión también actúa como un modo de violencia. Luego, el autor explica que la dictadura militar sobrevivió durante dieciséis años por una combinación de terror, proyecto, coacción y astucia política. La oposición durante mucho tiempo hizo alarde de poder derrocarla, pero lo cierto es que el régimen militar impuso su fórmula de transición mediante un plebiscito, pero principalmente la de un modelo económico que requería de la confianza empresarial, sin la cual era imposible asegurar las tasas de inversión necesarias para la reproducción del ciclo económico. Así nos encontramos con un nuevo tipo de violencia, la *violencia económica*, la cual se ejerce desde el Estado, desde la Superestructura.

La oposición de Pinochet no pudo ganarle a la dictadura durante los años ochenta, y una vez que tomó el poder cayó en el juego de seguir con el modelo económico de la dictadura, modificando sólo algunas cuestiones que tienen que ver con el retorno de la democracia. He aquí la *violencia de la mentira*, de decir una cosa al pueblo que finalmente no se cumpliría, y eso era que se harían cambios profundos. Esto es una violencia encubierta.

El Estado en Chile es un aparato específico de dominación, cuya finalidad es proveer recursos políticos para estas operaciones: la coerción, el derecho, la representación, las ideologías. Es un Estado donde se combinan fuerza, recursos simbólicos e ideológicos, y también un lugar de creación de instituciones y de estrategias múltiples de dominación.

En Chile existe un nuevo tipo de Estado capitalista que se ha hecho cargo de las estrategias de reproducción del mismo. Un Estado que asume la tarea de procurar las instituciones políticas de coerción, representación e integración, adecuadas al funcionamiento de una economía en la cual la lógica de los capitalistas no se vean interferidas ni por el Estado ni por las presiones laborales, y que funcione como una economía abierta al flujo libre de mercancías y capitales, de tal manera que la acumulación se realice en un mercado globalizado. Es un

Estado neoliberal, que opera como un agente coordinador de la reproducción de una sociedad, que a su vez es resultado de la globalización de economías capitalistas.

En síntesis, las características de la democracia chilena, con sus senadores designados y el conjunto de instituciones que operan como contrapesos técnicos, no son ni accidentales ni contingentes. Éstas pertenecen a la esencia del Estado neoliberal, y pese a llevar dos gobiernos de Concertación Democrática (en ese entonces), a través de esos recursos o de otros, ese Estado debe procurar cumplir su objetivo primordial, el cual es asegurar la reproductibilidad del orden económico y social creado por la dictadura del general Pinochet. Es decir, seguir con la violencia instaurada por la fuerza en 1973.

De esta forma podemos concluir que en el texto de Tomás Moulian están presentes los conceptos claves de la violencia económica y política que se ejerce a través del Estado y que no es sólo privativo de Chile, sino de todo Latinoamérica.

Por otro lado, nos ha parecido fundamental rescatar también los conceptos del clásico libro de Michel Foucault, *Vigilar y castigar* (1976), porque dan cuenta de cómo la violencia se ha ejercido históricamente en el ser humano a través del sistema punitivo, y cómo este tipo de violencia ha ido evolucionando a través del tiempo. Y aunque el contexto del que habla Foucault no es necesariamente Latinoamérica, nos parece fundamental rescatar esta obra para comprender – sobre todo– el sistema penitenciario de hoy en día, así como otros sistemas como la educación, por ejemplo, en donde se establece un sistema de vigilancia, lo que daría cuenta de cómo se ejerce la *violencia desde las instituciones*.

El poder también es un tema central para entender desde dónde proviene la violencia, ya que éste se ejerce en el ser humano, de acuerdo a Foucault, de forma positiva. El poder se plasma en los cuerpos y esto es, por supuesto, un tipo de violencia.

De acuerdo a lo que plantea Michel Foucault en el capítulo *suplicio*, desde la Edad Media el martirio era un riguroso modelo de demostración penal, ya que se hacía públicamente. El culpable se hacía pregonero de su propia condena al llevar el castigo físicamente sobre su cuerpo, paseándose por las calles, llevando un cartel, o la lectura pública de las sentencias. Además, el suplicio también consistía en un ritual político, ya que en el Derecho de la Edad Clásica el crimen suponía sobre todo un ataque al soberano, que era aquel del que emanaba la ley. Por lo tanto, la pena no sólo debía reparar el daño que se había cometido, sino que suponía también una venganza a la afrenta que se le había hecho al Rey.

El filósofo francés señala que entre el siglo XVII y el XIX comienzan a desaparecer los suplicios, debido a la desaparición del espectáculo punitivo, ya que los días de ejecución y de suplicio eran momentos propicios para que se cometieran desórdenes entre el público. Además, con frecuencia el condenado llegaba a convertirse en objeto de admiración. Entonces, a partir del siglo XIX, el castigo pasa a ser la parte más oculta del proceso penal. Las nuevas penas que consisten en trabajos forzados y prisión, si bien son también castigos físicos, el cuerpo se toma como un medio para privar al delincuente de la libertad. El objeto de la operación punitiva deja de ser fundamentalmente el cuerpo y pasa a ser el alma. No sólo pasa a juzgarse el hecho delictivo sino que pasan a juzgarse las pasiones, instintos, adaptaciones y otros más, con los que se califica a los individuos.

Otro concepto que creemos interesante en Foucault es el de *disciplina*, con el que el autor hace un análisis de los cambios aparecidos en instituciones como hospitales, cuarteles, escuelas, etc. A partir del siglo XVIII, dice, se descubren técnicas que permiten el control minucioso del cuerpo que se recogen en reglamentos militares, escolares y hospitalarios. A esto lo denomina *disciplinas*. Éstas se basan en la *Vigilancia jerárquica*, la cual debe ser una mirada que no sea vista por quien es vigilado. Es así como aparece el concepto del *Panóptico*, creado por Jeremy Bentham, el cual consiste en el diseño de un edificio perfecto para ejercer la vigilancia. El efecto más importante del panóptico es inducir en el

detenido un estado consciente y permanente de visibilidad que garantiza el funcionamiento automático del poder, sin que ese poder se esté ejerciendo de manera efectiva en cada momento, puesto que el prisionero no puede saber cuándo se le vigila y cuándo no. El panóptico es un tipo de violencia inasible que se ejerce contra los reos.

Finalmente creemos necesario destacar el concepto de la *prisión*, la cual aparece como un castigo igualitario debido a que la libertad es considerada un bien por excelencia para todos, y por ende su privación es considerada un mal para todos. La *prisión* funciona a través del aislamiento del condenado, el cual garantiza que el poder se ejercerá sobre él con la máxima intensidad: el trabajo, el cual está definido como un agente de transformación penitenciaria (un individuo que sigue las normas de la sociedad industrial).

Aparece la criminología como ciencia, la cual estimará que la delincuencia es una desviación patológica; entonces lo penal y lo psiquiátrico se entremezclan. La prisión se convierte entonces en una especie de observatorio permanente de la conducta: un aparato de saber. Esta sería la *violencia de la técnica*, ejercida sobre el ser humano.

Es así como estos conceptos de Foucault se entrecruzan perfectamente con los modelos penitenciarios, educacionales y psiquiátricos que tenemos en Latinoamérica, ya que éstos son modelos universales y por ende nos atañen tanto como a Europa. Finalmente, quisiéramos agregar que la importancia para nosotros del texto *Vigilar y castigar* (1976) radica en que nos da cuenta de un tipo de violencia que se ejerce sobre el ser humano y que es intangible: la *violencia desde las instituciones*.

Por otro lado, pero siguiendo nuestra línea analítica y teórica, hemos querido abordar el texto *Crítica de la memoria* (2011) de Nelly Richard, puesto que consideramos que trata sobre el silenciamiento frente a los atropellos de los Derechos Humanos, cosa que podemos percibir, por supuesto, como violenta;

formando parte de una más de las manifestaciones de violencia de nuestra América Latina. La autora plantea que luego del plebiscito de 1988 en Chile, comienza una etapa de *transición*, y lo que ésta hace es neutralizar el choque violento de los grupos que protestaban en contra de los abusos cometidos en el pasado por la dictadura, ya que se impone la idea de *reconciliación*. Ahora en lo político habría una redemocratización, pero en lo económico se mantiene el neoliberalismo. Se repite así el concepto que señaláramos como *violencia económica* en el planteamiento de esta autora.

La idea impuesta por la transición es una idea de resignación, lo cual aumentó aún más el rencor de lo vivido en el pasado por nuestra sociedad. La *justicia en la medida de lo posible* de Aylwin se confronta con las exigencias de justicia absoluta que exigían las agrupaciones de Derechos Humanos en Chile. Por otra parte, la retórica del consenso deja de brazos cruzados toda posibilidad de retrotraer a la memoria los hechos horribles del pasado, cuidando el lenguaje para no crear asperezas con los altos mandos militares y con el fin de que dentro de la sociedad chilena tampoco se produjera una exigencia de justicia. He aquí la *violencia del silenciamiento*, que se ejercía desde el Gobierno de Chile.

El arresto de Pinochet en Londres reabrió las heridas y provocó que la gente comenzara a manifestarse con más libertad y a demostrar que la política de los acuerdos era sólo una pantalla política.

La política de los acuerdos de Aylwin convirtió a la política en un antagonista. La discursividad de la transición intentó borrar la vieja herida a través de un control de aquellos grupos que se organizaban y querían traducir su enojo en una conducta observable socialmente, convirtiendo al consenso en una etapa superior del olvido. He aquí una violencia represiva pero que se ejerce a través de la coerción.

Por otra parte, el gobierno de Aylwin intentó no darle un nombre al período de post-dictadura, no nombrar el período anterior para que de esta forma no se generen imaginarios simbólicos sociales respecto a lo que fue la dictadura, y de esta manera no se despierten los ánimos en contra de ella. Esto lo hizo, por sobre todas las cosas, borrando la palabra *memoria* del recuerdo, la cual –sabemos–

trae consigo toda una carga simbólica, dejando en reemplazo de esta palabra sólo eufemismos que lo único que hicieron fue debilitar justamente *la memoria* del pueblo chileno. El gobierno se aprovechó de la *autocensura* y el *autosilenciamiento* de la población, para *desidentificarse* con toda figura del pasado, tratando de reinventarse una imagen pulcra, limpia de toda culpa de lo ocurrido en décadas anteriores. Por otra parte, en lo económico no hizo otra cosa que mantener el sistema que erigió la dictadura, y para eso era necesario desviar la atención, por lo que aparece el informe Rettig en 1990.

Desenterrar las huellas del pasado es lo que intentaron hacer las agrupaciones de Derechos Humanos, pese a que el poder intentaba estrictamente esconder toda evidencia y prueba que pudiera inculparlos. Los cuerpos de los Detenidos Desaparecidos es lo que querían encontrar, y otros, justicia por las torturas cometidas, todos hechos demostrables, pero que se escabullían en las manos de la justicia por presiones superiores del poder estatal. El compromiso con el recuerdo es la clave central de los familiares de las víctimas, para así mantener vivo el recuerdo del ausente, y no hacerlo desaparecer una segunda vez, ahora mediante el olvido. Es de vida o muerte que perdure el recuerdo en los familiares de las víctimas. Por eso los actos públicos en nombre del recuerdo, que se repetían una y otra vez, como para exorcizar del olvido las atrocidades cometidas, teniendo como desafío el encontrar un lenguaje apropiado para manifestar la memoria, en una época en la que se intentaba justamente borrar la historia.

Una de las técnicas del olvido de la transición, era una invitación a la reintegración social y una amnesia en los medios de comunicación social, que entre telenovelas y partidos de fútbol se enajena de la realidad; además de las leyes de indulto y amnistía para asegurar el no castigo de los culpables. Pero la Agrupación de Familiares de Detenidos-Desaparecidos asegura que nada podrá devolverles la paz y nada podrá mitigar el dolor sino la justicia, porque su dolor no se puede cuantificar; en un Chile en donde su reclamo es recibido como un canto aburrido, que ya perdió su son; en una sociedad en donde el mercado es el que manda y donde cada vez más quedan menos espacios para la memoria y el recuerdo, sobre todo de un hecho que no puede olvidarse, la violación de los

derechos humanos. Vemos aquí una nueva violencia, la de la enajenación, provocada por el gobierno chileno hacia el pueblo.

Es así como vemos en este texto de Nelly Richard la *violencia del olvido*, algo que nos toca como país y que toca también a Latinoamérica como un tipo de violencia más.

Y si de violencia en Latinoamérica se trata, no podíamos dejar fuera el ya clásico libro *Las venas abiertas de América Latina* (1997), del periodista y escritor uruguayo Eduardo Galeano, el que nos habla de una *violencia histórica* cometida contra nuestro continente, desde el período de su descubrimiento hasta nuestros días. Galeano es muy tajante. Comienza su libro revelando que “la división internacional del trabajo consiste en que unos países se especializan en ganar y otros en perder” (Galeano, 1997: 6). Luego plantea que desde el descubrimiento de América que nuestro continente está perdiendo y tenemos el rol de sirvientes. América Latina es exportador de materias primas y alimentos, y sale perdiendo en esta balanza, porque los países que nos compran ganan mucho más consumiendo nuestros productos que lo que nosotros ganamos vendiéndolos. Todo lo que hay en Latinoamérica se ha transformado en capital europeo y norteamericano, la división internacional del trabajo está hecha para que nosotros nos sometamos a la forma y estilo de ellos. El subdesarrollo de nuestro continente lo debemos a que nosotros perdimos y ellos ganaron. El imperialismo explota nuestras riquezas naturales hasta dejarnos sin nada. Esto demuestra un nuevo tipo de violencia, la de la división internacional del trabajo que nos deja en un estado muy desfavorable económicamente. El autor ve al imperialismo según la teoría general de sistemas, y plantea que la riqueza de unos elementos del sistema descansa en la pobreza de otros. El crecimiento poblacional de nuestro continente es muy alto y se estima que a fines de 1970 había cincuenta millones de desocupados o subocupados y cerca de cien millones de analfabetos y la mitad de los latinoamericanos viven apiñados en viviendas insalubres. La capacidad de consumo de los tres grandes mercados de América latina: Argentina, Brasil y México, sumados no superan la capacidad de consumo de Francia o de Alemania

occidental. Dos tercios del mundo es pobre y un tercio es rico. El presidente del Banco mundial dijo que la explosión demográfica era la principal causante de la pobreza en nuestro continente, y que se impartirán préstamos sólo a las naciones que instalen una política de control de la natalidad. Invertir contra el crecimiento de la población es más rentable que invertir sobre el crecimiento económico. Con esto se pretende convencer que la pobreza es culpa de los hijos y no de otros factores, pero lo cierto es que la densidad de población sigue siendo inferior en nuestro continente, hay menos habitantes por kilómetro cuadrado que en los países desarrollados, por lo que la población en América latina no sobra, sino que falta, ya que gran parte del territorio de nuestros países está despoblada. Existe entonces una violencia demográfica en nuestro continente, que nos hace asociar el grado de pobreza que tenemos con la cantidad de habitantes.

Pero la violencia en América comienza desde su descubrimiento. El mismo Cristóbal Colón dirigió la campaña militar contra los indígenas de *la Dominicana*. Un puñado de caballeros, doscientos infantes y unos cuantos perros especialmente adiestrados para el ataque diezmaron a los indios. Más de quinientos enviados a España, fueron vendidos como esclavos en Sevilla y murieron miserablemente; y en cada conquista se les obligaba a convertirse a la santa fe católica; y si no lo hacían los soldados podían hacer cuantos males quisieran. Pero todos saben que lo que en realidad buscaban era el oro y las riquezas del continente, las cuales fueron usurpadas o saqueadas a destajo; esto, en parte porque las expediciones no eran costeadas por el Estado sino por los propios conquistadores. Los indios inventaron el mito de Eldorado para ahuyentar a los conquistadores, que consistía en la existencia de un monarca que tendría mucho oro, para que éstos fueran a buscarlo lejos a alguna otra parte. Muchos indígenas de *la Dominicana* se anticipaban al destino impuesto por sus nuevos opresores blancos: mataban a sus hijos y se suicidaban en masa. Aparece entonces la violencia del suicidio en nuestros indígenas.

Así es la historia de la violencia en América que nos cuenta Galeano, indudablemente digna de ser considerada en nuestro marco teórico debido a su ligazón en cuanto a la literatura latinoamericana.

5.3.2 La violencia y sus acepciones

Creemos prudente, para continuar con nuestro trabajo, revisar algunas reflexiones teóricas en cuanto al concepto de *Violencia*. Pensamos que es preciso, en este sentido, restringir nuestro campo de observación dejando de lado la violencia privada y optando por la violencia política¹¹.

Todos sabemos (o creemos saber) lo que es la violencia. Sin embargo, nos daremos cuenta de que existe una gran variedad de variaciones respecto a ella. Hablaremos, en primeros términos, de la violencia institucional que, según la definición que nos entrega Peter Waldmann¹², es *el poder de mandar sobre otras personas, apoyado en sanciones físicas, que se concede a personas que ocupan ciertas posiciones*. Otra definición, quizás un poco más concreta sobre violencia, es la que encontramos en *The Blackwell Encyclopaedia of Political Thought*¹³:

En su sentido más básico, la violencia significa infligir daño en las personas, ya sea por heridas, por asesinato o por mutilaciones. Su significado puede extenderse a la amenaza de tales daños y, además, tanto al daño psicológico como físico. La violencia también puede ser definida a fin de incluir la destrucción de la propiedad. Algunos escritores políticos han ampliado el concepto de la violencia para abrazar sistemas opresivos políticos, sociales o económicos que dañan a las personas que viven insertos en ellos.

En general, las teorías de índole política tienen en común el relacionar el problema de la violencia con la sociedad. Sofsky radicaliza aquello, relacionando violencia y cultura: “la violencia no es, según él, un fenómeno antagónico a la cultura, sino un producto de ella” (Kohut, 2002: 197). Veamos, entonces, la siguiente cita: “La violencia es ella misma un producto de la cultura humana, un resultado del experimento de la cultura. Se la aplica en el nivel respectivo de las fuerzas destructivas. Puede hablar de retroceso sólo aquél que cree en progresos. Empero, desde siempre los hombres destruyen y asesinan con gusto y, por así

decirlo, como naturalmente. Su cultura les habilita a dar forma y contorno a esta potencialidad. El problema no reside en la escisión entre las fuerzas oscuras del instinto y las promesas de la cultura, sino en la correspondencia entre violencia y cultura. La cultura no es, en modo alguno, pacifista. Ella forma parte del desastre” (Sofsky, 1996: 226). Sin embargo, creemos que esta reflexión sobre la violencia es, en cierto punto, ingenua si la aplicamos a la realidad latinoamericana, debido a que tanto en la práctica como en la teoría política “el problema de la violencia está ligado al del poder, hasta tal punto que es imposible hablar de poder sin incluir la violencia, y hablar de ésta implica a aquél” (Kohut, 2002: 197), por lo que la ligazón es, obviamente, evidente. Como señala el escritor y ensayista chileno, Ariel Dorfman, “decir que la violencia es el problema fundamental de América y del mundo es sólo constatar un hecho” (Dorfman, 1972: 9). Para vincular, entonces, nuestra visión de violencia con los siguientes párrafos, concordaremos en que ésta “sería el abuso del poder en una democracia (por ejemplo, a través de la violencia policial) o, en una dictadura, la suma de acciones del gobierno para mantener la paz social y, con ello, mantenerse en el poder” (Kohut, 2002: 198). Asimismo, Dorfman define la violencia política como vertical y social, mientras que la privada como horizontal e individual: “en la violencia vertical, podemos distinguir entre la de “arriba” –es decir, de la parte del poder– y la de “abajo”, es decir de la parte del pueblo” (Dorfman, 1972: 18). Finalmente, comprenderemos que “la violencia desde arriba se identifica con dictadura y opresión, mientras que la de abajo con resistencia y libertad” (Kohut, 2002: 20). Por otro lado, no quisiéramos dejar de lado la violencia de género, la cual entenderemos como un tipo de violencia física o psicológica ejercida contra cualquier persona sobre la base de su sexo o género que impacta de manera negativa su identidad y bienestar social, físico y psicológico; así, y de acuerdo con la noción de Naciones Unidas, el término es utilizado «para distinguir la violencia común de aquella que se dirige a individuos o grupos sobre la base de su género», enfoque compartido –a la vez– por *Human Rights Watch*¹⁴ en diversos estudios realizados durante los últimos años. Finalmente, destacar que este tipo de violencia incluye actos que causan sufrimiento o daño, amenazas, coerción u otra privación de libertades. Estos actos

se manifiestan en diversos ámbitos de la vida social y política, entre los que se encuentran la propia familia, la escuela, la Iglesia, entre otras instituciones.

Finalmente, debemos tener presente “que la novela hispanoamericana refleja esa preocupación y se advierte en cada página escrita en nuestro continente, esas páginas que son como la piel de nuestros pueblos, los testigos de una condición siempre presente” (Dorfman, 1972: 9). Ahora bien, en los siguientes párrafos veremos cómo estos tipos de violencia se llevan a la obra literaria.

5.3.3 Violencia y Literariedad

En primeros términos, debemos tener en cuenta que el concepto de *literariedad* se refiere al conjunto de hechos lingüísticos que diferencian al lenguaje literario de otros. Entonces, veremos con qué hechos lingüísticos y conceptos, la literatura latinoamericana ha sido caracterizada por el hilo conductor de la Violencia.

Vemos, por ejemplo, que en Chile “a partir del 73, el género testimonial resulta el modo narrativo más adecuado para denunciar los excesos del régimen pinochetista. Mayoritariamente escrito desde el exilio, se centró en las experiencias traumáticas del presidio político” (Aguilar, 2010: 165). Por ello, el primer término que quisiéramos vincular, tanto por su importancia como por su validez retórica, es el de *Testimonio*. Según Leonidas Morales, es una determinada clase de discurso que “no se limita a poner en juego unas determinadas relaciones de poder, sino que instala en el centro de su escenario discursivo la “voz” del subordinado” (Morales, 2001: 20). Asimismo, a esta voz se le suele atribuir la condición de *ejemplar*. alguna de sus características es que “es siempre un relato en primera persona: en él alguien, un yo, habla y dice haber visto u oído tal o cual cosa, y lo que dice es un elemento de prueba, que establece o contribuye a establecer una verdad, cualquiera que sea” (Morales, 2001: 24). Su importancia radica, por ejemplo, en el “valor de la verdad que pretende sostener

sobre la inmediatez de la experiencia y su capacidad de contribuir a la reparación del daño sufrido” (Sarlo, 2005: 56). Es decir, el Testimonio es “un ícono de la Verdad, el recurso más importante para la reconstrucción del pasado” (Sarlo, 2005: 23). Asimismo, creemos que es de suma importancia debido a que está ligado al discurso de la memoria, el que “no sólo se articula contra el olvido, (sino que) también lucha por un significado que unifique la interpretación) (Sarlo, 2005: 67).

Otro concepto que es imprescindible destacar dentro de los discursos literarios, es la *memoria*, pues es el núcleo del testimonio (a diferencia, claramente, de la historiografía).

Finalmente, ocuparemos el concepto de *sujeto marginal*, entendido como aquel que “habría sido relativamente ignorado en otros modos de la narración del pasado y que plantea nuevas exigencias de método que inclina a la escucha sistemática de los «discursos de memoria»: diarios, cartas (...)” (Sarlo, 2001: 19) para establecer posibilidades de lectura por parte de los estudiantes en cuanto al corpus escogido. Hemos escogido estas nociones teóricas, pensando en que “es una convicción común que la literatura es, en su esencia, humana y que, por ende, debe contribuir a la humanización del mundo (a pesar de que esto último no ha gozado siempre de consenso entre los literatos) (Kohut, 2002: 201). En este sentido, podemos esperar de ella que denuncie la violencia en todas sus formas.

Asimismo, estamos convencidos de que sigue siendo válida la teoría de Jean Paul Sartre según la cual “una de las funciones de la literatura consiste en la concientización del lector o, en otras palabras, en el testimonio de la realidad, para impedir que nadie pueda disculparse aduciendo ignorancia, declarándose inocente” (Kohut, 2002: 220-221)

5.4 Formación de Sujetos Integrales

Nuestro trabajo busca que a través de la Comprensión lectora de obras literarias cuyo eje temático sea la violencia¹⁵ se potencie una *formación integral* en los jóvenes estudiantes chilenos. Entenderemos que “la formación integral implica una perspectiva de aprendizaje intencionada, tendiente al fortalecimiento de una personalidad responsable, ética, crítica, participativa, creativa, solidaria y con capacidad de reconocer e interactuar con su entorno para que construya su identidad cultural” (Ruiz Lugo, 2012: 11) que, pensamos, a través de la lectura y un trabajo sistemático con las lecturas señaladas en nuestro corpus teórico sin duda puede desarrollarse. Por ello, hemos escogido obras que creemos pertinentes tanto para formar juicios éticos como valóricos auténticos. Por lo demás, debemos destacar que “la formación integral busca fomentar la responsabilidad y la justicia social, el respeto a la diversidad, la tolerancia y el desarrollo sustentable” (Ruiz Lugo, 2012: 11) que consideramos indispensable para un país que, muchas veces, parece ir directamente por las sendas del capitalismo más duro. Asimismo, y como lo expresáramos en nuestros objetivos de trabajo, nuestra idea no está pensada solamente en función de la formación de los estudiantes, sino también en la de los propios profesores a cargo de ellos, puesto que “en la formación integral, el aprendizaje de las profesiones implica no sólo la adquisición de los conocimientos específicos y las técnicas adecuadas para el ejercicio profesional, sino también requiere la internalización de valores, actitudes y formas de comportamiento que contribuyan a que el estudiante participe en la transformación y el mejoramiento de las condiciones sociales” (Ruiz Lugo, 2012: 12)

6. Diseño Metodológico

Los conceptos que consideramos más importantes dentro de nuestro Marco Teórico (estos son: Evaluación de la Comprensión Lectora, Inferencia, Violencia,

Memoria, Testimonio, Víctima, Sujeto Integral), los trabajaremos mediante una intervención pedagógica. Dicha intervención está pensada para un curso de 3° año Medio, de formación diferencia humanista, dentro de la Unidad *Literatura e Identidad*.

Ahora bien, nuestra intervención estará centrada en los conceptos de comprensión lectora e inferencia (trabajados en nuestro Marco Teórico a partir de las concepciones de Parodi, Zorrilla y Sánchez Miguel), en una primera instancia, puesto que es lo primordial para trabajar y formar sujetos lectores activos (entendiendo a la inferencia como la creación y formulación de la información que no está explícita en un texto). En cuanto a la comprensión, será trabajada y a la vez evaluada según la *Teoría de la Comunicabilidad* de Parodi, expuesta en el Marco Teórico, así como las propuestas de evaluación de Mabel Condemarín, en donde es posible hacer una comparación del estudiante antes y después de la lectura, lo que evidenciará que la lectura y la propia comprensión de ésta, posibilita la creación de individuos con capacidades cognitivas superiores.

El concepto de Violencia será nuestro eje temático, vinculado con el acercamiento hacia una identidad como continente y país, viéndolo principalmente plasmado en la literatura a través de los conceptos –también indicados en el Marco Teórico– de *memoria*, *sujeto marginal* y *víctima*, nociones que permitirán moldear una formación de un sujeto integral, que sea capaz de tener un pensamiento crítico, el cual ayude al fortalecimiento de una personalidad responsable, ética, participativa, creativa, solidaria y con capacidad de reconocer e interactuar con su entorno para que construya tanto su identidad propia, como una identidad cultural basadas en valores como la justicia y el respeto por el prójimo.

Como señaláramos en el Marco Teórico, nuestro corpus estará basado – principalmente– en tres obras que consideramos oportunas para desarrollar la violencia con sus diferentes aristas.

En primera instancia, *Ramírez Hoffman, El infame* (último capítulo de la novela *La literatura nazi en América*) de Roberto Bolaño nos podrá ser útil a la hora de trabajar el concepto de *violencia política* (señalada en el Marco Teórico como «superior»). Asimismo, la novela *Tengo miedo torero*, de Pedro Lemebel, nos podrá remitir a la *violencia de género*. Por último, ciertos capítulos de la novela *El Río* de Alfredo Gómez Morel tendrá como propósito ejemplificar y plasmar el concepto de *violencia desde las instituciones*.

A modo de sugerencia, nuestra intervención tendrá el siguiente corpus literario:

Autor	Título
Esteban Echeverría	<i>El matadero</i>
Mariano Azuela	<i>Los de abajo</i>
Roberto Bolaño	<i>Amuleto</i>
Gabriel García Márquez	<i>Noticia de un secuestro</i>
Julio Cortázar	<i>El libro de Manuel</i>
Fernando Vallejo	<i>La virgen de los sicarios</i>
Augusto Roa Bastos	<i>Yo el supremo</i>
Hernán Valdés	<i>Tejas Verdes</i>
Martín Kohan	<i>Dos veces junio</i>
Alejandro Witker	<i>Prisión en Chile</i>
Jorge Gilbert	<i>Testimonio de un destierro</i>
Mempo Giardinelli	<i>El décimo infierno</i>

Teniendo en consideración el *Repertorio de Lecturas Sugeridas* del Programa de Estudio Tercer o Cuarto Año Medio de Formación Diferenciada Humanístico-Científica de Lenguaje y Comunicación, hemos resuelto fijar dicho corpus (que sólo incluye las dos primeras obras propuestas en él: *El matadero* y *Los de abajo*, respectivamente) debido a que creemos que es más adecuado que

el señalado en dicho documento, tanto por las perspectivas históricas y teóricas que nosotros abordaremos (ya sea la *Memoria*, la *Violencia* o la *Teoría del Testimonio*). Para nosotros no fue posible visualizar un hilo específico (ya sea teórico o temático) en las páginas propuestas por el documento citado a principio de párrafo, pues las obras sugeridas –al menos en la narrativa universal– van desde los cuentos de terror de Edgar Allan Poe, pasando por el tratamiento psicológico de Dostoievsky, hasta el misticismo de Herman Hesse y el existencialismo de Albert Camus. Asimismo, las sugerencias en cuanto a Literatura Hispanoamericana no nos parecieron las más adecuadas, ya que más que el tema propiamente tal de la violencia política, es posible visualizar obras relativas tanto al existencialismo latinoamericano (con Eduardo Mallea) como a los aspectos propios del realismo mágico (con Uslar Pietri)¹⁶.

Como hipótesis de trabajo pensamos abordar la lectura y análisis del corpus literario, cuyo eje temático es la violencia, en pro de contribuir –desde el ámbito tanto teórico como práctico– con una modificación de la concepción clásica (academicista) de la evaluación de la comprensión lectora que aplica gran parte del profesorado, creando material que dé cuenta de la formación de lectores críticos y activos, que puedan vincular el sentido de las obras con problemáticas tanto nacionales como latinoamericanas.

Con esta nueva visión de la evaluación de la comprensión lectora pretendemos potenciar el desarrollo integral de los estudiantes, formándolos como lectores activos. Por lo tanto, nuestro enfoque será *constructivista* (tomando la noción vigotskyana), pues creemos que es preciso dar al alumno herramientas que le permitan crear sus propios procedimientos para resolver una situación problemática, lo cual implica que sus ideas se modifiquen y siga aprendiendo; asimismo, consideraremos la noción de constructivismo desde la psicología, para la cual dicha concepción es una perspectiva que considera a los seres humanos como constructores activos de su realidad por medio del significado y el sentido, en vez de receptores pasivos de experiencias y aprendizajes.

Nuestra intervención tiene como finalidad ser un aporte tanto para nuestro quehacer docente como para el de nuestros futuros colegas. Por otro lado, creemos sin duda alguna que este esfuerzo será utilizado en más de una oportunidad en nuestras prácticas como docentes, pensando siempre en la formación ética y moral en un país que pareciera ser absorbido cada vez más por los la televisión, el espectáculo y el consumismo desproporcionado.

El trabajo a realizar consistirá en lecturas y actividades, por parte de los estudiantes, referentes a los textos entregados por los profesores. Asimismo, habrá un proceso de contextualización relativo a cada obra literaria (por parte, evidentemente, de los profesores).

La intervención estará diseñada de acuerdo al siguiente esquema:

Unidad	Literatura e Identidad
Nivel	3° Medio, diferenciado Humanista
Objetivos	<p>Los alumnos y las alumnas desarrollarán la capacidad de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Comprender los tratamientos y las manifestaciones más relevantes del tema de la identidad en la tradición literaria, y en especial en la literatura hispanoamericana y chilena. - Valorar la literatura como medio de expresión y de conocimiento de los procesos y problemas de constitución y afirmación de las identidades personales, culturales e históricas.
Aprendizajes esperados	<p>Los alumnos y alumnas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Establecen relaciones entre sus propias experiencias y las distintas representaciones del tema de la identidad y reflexionan acerca del sentido que éste tiene en los procesos de formación personal y de conocimiento de sí mismos, de los otros y del mundo. - Reflexionan y expresan en forma oral y escrita sus personales puntos de vista respecto a temas y problemas que plantea la

	<p>representación y discusión del tema de la identidad personal, nacional o latinoamericana, en la comunicación habitual y en textos literarios y no literarios; y respecto al valor y sentido que el tema tiene para la mejor comprensión y conocimiento de sí mismos y del mundo en que viven.</p> <p>- Aplican los conocimientos adquiridos sobre el tema, en la producción de textos no literarios y de intención literaria, en los que expongan y expresen, fundadamente, sus personales ideas, experiencias, opiniones, puntos de vista, argumentos y en los que utilicen, con propiedad, los recursos y elementos verbales y no verbales pertinentes a la situación de comunicación y tipo de texto.</p>
--	---

Nuestra estrategia será que los estudiantes vayan vinculando las lecturas de los textos con su entorno social y personal, evidenciando y desarrollando las reflexiones en torno al tema de la violencia en cuanto a sus distintas facetas. Por lo mismo, abogamos a la transversalidad, ya que es referente tanto a la formación ética y valórica, como intelectual y emocional.

7. Propuesta pedagógica

7.1. Antecedentes de la propuesta

Nuestra propuesta pedagógica consiste en desarrollar capacidades de orden superior (analizar, evaluar y crear), de acuerdo a la Taxonomía de Bloom, a través de la lectura, contextualización y análisis de tres obras literarias: *El Río*, de Alfredo Gómez Morel; *Ramírez Hoffman, el infame*, de Roberto Bolaño, y *Tengo miedo torero* de Pedro Lemebel, con el fin tanto de responder a la cuestión de cuáles son los fines de la enseñanza de la literatura, como de dar una posibilidad de lectura respecto a la identidad latinoamericana, la cual (de acuerdo a nuestra línea de investigación) estaría ligada al tema de la violencia.

Con esto, tenemos la pretensión de generar sujetos integrales, que vinculen aspectos de orden ético y moral figurantes en las obras escogidas, con su vida cotidiana y así revaloren y resignifiquen la importancia de la literatura (como legítimo medio de expresión cultural).

Para evidenciar la aprehensión de lo expuesto con anterioridad, elaboraremos material evaluativo que dé cuenta de la percepción de los alumnos antes y después de las lecturas.

Así, nuestra propuesta consta de las siguientes fases:

- En una primera instancia, nos introduciremos en el análisis de las tres obras antes mencionadas, a través de clases de orden expositivo. Hablaremos respecto al hilo conductor que cruza el corpus de obras seleccionado: *la violencia en Latinoamérica*.
- Una vez hecha la propuesta introductoria que toma en cuenta a Latinoamérica como un continente que ha estado de la mano con la violencia (en cuanto a las diversas dictaduras, y por su constante condición de subalterna frente a la metrópolis) nos abocaremos a la lectura, análisis y contextualización de cada una de las obras literarias escogidas (para ello, utilizaremos fragmentos que sean pertinentes en cuanto al tiempo a utilizar en sus lecturas en clases) y de sus autores correspondientes.
- Una vez finalizado lo anterior, nos encargaremos de aplicar nuestros instrumentos de evaluación, que estarán enfocados tanto en elementos del análisis literario tradicional (personajes, argumento, conflicto, tiempo y espacio) como en aspectos que evidencien tanto su reflexión, inferencia y opinión respecto a las lecturas realizadas, a lo cual le daremos un énfasis mayor.

7.2 Planificación de las clases

Unidad 2: La identidad como tema permanente de la Literatura					
Aprendizajes Esperados	Contenidos	Actividades	Materiales Didácticos	Evaluación	Tiempo
01. Reconocen el tema de la identidad como uno de los motivos recurrentes de la literatura, especialmente la contemporánea.	01. Reconocimiento de la presencia del tema de la identidad y de la diversidad de concepciones, perspectivas y modos en que él se manifiesta, en situaciones reales de comunicación, en obras literarias y en producciones de los medios.	Definición de violencia, considerando algunas acepciones acordes al tema a abordar. Pregunta abierta al grupo: qué entienden ellos por Violencia y por Identidad. Clase expositiva, apoyada en una presentación <i>PowerPoint</i>	Presentación <i>PowerPoint</i> (ver anexo Clase 1).	Una vez terminada la presentación en <i>ppt.</i> y la explicación correspondiente, los y las alumnas responden en su cuaderno: ¿qué entienden ahora por violencia y cómo la relacionarían con la identidad de nuestro continente?	2 hrs. aprox.
02. Interpretan temas y problemas de la realidad cultural hispanoamericana a partir del análisis de obras literarias y artísticas	02. Reconocimiento de algunos de los aspectos	Acercamiento a la violencia en el contexto latinoamericano (como posibilidad identitaria). Se retoma lo visto en la clase anterior (violencia y los tres tipos que destacaremos). Clase expositiva	Presentación <i>PowerPoint</i> (ver anexo Clase 2).	Retroalimentación por parte del profesor a partir de las exposiciones de las reflexiones de los estudiantes.	

<p>contemporáneas.</p>	<p>y Problemas relativos al tema de la identidad que propone la reflexión y la representación literaria.</p> <p>03. Reconocimiento de las relaciones que el tratamiento del tema de la identidad en obras ensayísticas y literarias tiene con las experiencias personales de vida de los estudiantes, y apreciación de su valor y significación formativos en los procesos de conocimiento y comprensión</p>	<p>sobre la violencia en nuestro continente (dictaduras, matanzas, violaciones a los DD.HH.) a manera de contextualizar las obras literarias.</p> <p>Los estudiantes, se reúnen en grupos de cinco personas con el fin de reflexionar sobre la violencia en Latinoamérica y exponer dicha reflexión frente a sus compañeros. Por último, a cada grupo se le asigna un período o acontecimiento histórico en donde esté presente la violencia (Conquista de América, Matanza de Santa María de Iquique, Matanza del Seguro Obrero, Matanza de Tlatelolco, Dictadura en Chile, Movimiento Zapatista) con el fin de que investiguen y expongan la clase</p>			
------------------------	--	--	--	--	--

de sí mismos, de los otros y del mundo y de búsqueda, afirmación y reconocimiento de la propia identidad.	siguiente.			
	Desarrollo del tema de la violencia en el contexto latinoamericano (como posibilidad identitaria). Exposiciones grupales.	Papelógrafos (por parte de los alumnos, si es que los requirieran), <i>PowerPoint</i> , videos/documentales.	Se evaluarán sumativamente las presentaciones, considerando el grado de profundidad de cada tema tratado.	
04. Investigación , en obras literarias de diversos géneros y épocas, acerca de las formas en que se enfoca el tema de la identidad en sus distintos niveles, e interpretación vinculada a la observación propia del fenómeno.	Revisión de la biografía del autor y contextualización de la obra <i>El Río</i> (Alfredo Gómez Morel). Exposición, por parte del docente, de la vida de Gómez Morel y de los factores sociales, culturales y políticos de la época a la que hace referencia <i>El Río</i> .	Presentación <i>Prezi</i> y fotocopia del capítulo <i>Mamá escoba</i> (ver anexo Clase 4).	A través de una serie de preguntas, se evaluará formativamente en cuanto a relacionar el discurso testimonial con los propios discursos que son narrados diariamente.	

		<p>Los estudiantes relacionan la biografía del autor con la propia obra literaria, con el fin de hacer aproximaciones a conceptos como testimonio y autobiografía.</p> <p>Finalmente, se da como lectura para la casa el capítulo titulado <i>Mamá escoba</i>.</p>			
		<p>Análisis y trabajo con el capítulo <i>Mamá escoba</i> de la novela <i>El Río</i>.</p> <p>Reflexionar en torno a la violencia intrafamiliar y la repercusión que tiene en el personaje. Para esto, se trabajará con una guía con una serie de preguntas sobre el tema. Una vez terminada la clase, entrega de la fotocopia del capítulo <i>El padre Francisco</i>.</p>	<p>Fotocopia del capítulo <i>Mamá escoba</i> (ver anexo Clase 4). Guía de trabajo (ver anexo Clase 5).</p>	<p>Revisión de la guía, de manera grupal, con el fin de establecer similitudes y divergencias entre los distintos puntos de vista de los estudiantes.</p>	
		<p>Análisis y trabajo con el capítulo <i>El</i></p>	<p>Fotocopia del capítulo <i>El padre</i></p>	<p>Los y las alumnas comparan los dos</p>	

		<p><i>padre Francisco</i> de la novela <i>El Río</i>.</p> <p>Reflexionar en torno a la violencia desde la institución de la Iglesia y la repercusión que tiene en el relato. Para esto, se trabajará con una guía con una serie de preguntas sobre el tema. Por otro lado, se vinculará con temáticas actuales sobre el mismo tipo de abusos (Caso Karadima, por ejemplo).</p>	<p><i>Francisco</i> (ver anexo Clase 5). Artículo “Karadima: los besos ‘cuneteados’ que vio el padre Kast” (ver anexo Clase 6).</p>	<p>textos, con el fin de probar que el tema de los abusos y la violación desde las instituciones religiosas no es un tema nuevo.</p>	
		<p>Análisis y trabajo con el capítulo <i>Recuerdos del reformatorio</i> de la novela <i>El Río</i>.</p> <p>A partir de una guía de lectura y análisis, los alumnos trabajarán en torno a la violencia desde la institución del Reformatorio y la repercusión que tiene en el relato y en el personaje central del extracto. Para esto, se reunirán</p>	<p>Fotocopia del capítulo <i>Recuerdos del reformatorio</i> (ver anexo Clase 6). Guía de lectura y análisis del capítulo (ver anexo Clase 7).</p>	<p>Los y las alumnas dan cuenta de la comprensión del capítulo a través de comentarios clave sobre la repercusión psicológica que tienen los abusos cometidos en el protagonista del relato, a través de las respuestas que proponen en la guía de lectura y análisis del capítulo.</p>	

		<p>en grupos de cinco personas, las que redactarán una breve reflexión sobre el abuso de poder en los reformatorios y lo expondrán frente al curso.</p>			
		<p>Revisión de la biografía del autor y contextualización de la obra <i>Tengo miedo torero</i> (Pedro Lemebel).</p> <p>Exposición, por parte del docente, de la vida de Pedro Lemebel y de los factores sociales, culturales y políticos de la época a la que hace referencia <i>Tengo miedo torero</i> (incluyendo al movimiento FPMR).</p> <p>Los estudiantes relacionan la biografía del autor con la propia obra literaria, con el fin de hacer aproximaciones a conceptos como género y discriminación</p>	<p>Presentación <i>PowerPoint</i> y fotocopia del segundo capítulo de <i>Tengo miedo torero</i> (ver anexo Clase 8).</p>	<p>A través de una serie de preguntas, los alumnos detectan elementos significativos respecto a la violencia presente tanto en la dictadura como en el atentado a Pinochet.</p>	

		homosexual. Finalmente, se da como lectura para la casa el segundo capítulo de la obra.			
		<p>Análisis y trabajo con el segundo capítulo de la obra.</p> <p>Lectura guiada del capítulo y reconocimiento de los sucesos relevantes.</p> <p>Asimismo, se insta al reconocimiento de la violencia de género y social, y la repercusión que tiene en el personaje central de la obra. Una vez terminada la lectura, se solicita que hagan grupos de cuatro personas en donde, a partir de una guía de trabajo (ver anexo Clase 9), vinculen la temática del capítulo trabajado (la discriminación hacia los homosexuales) con acontecimientos actuales.</p>	<p>Fotocopias del segundo capítulo de la novela <i>Tengo miedo torero</i> (ver anexo Clase 8).</p> <p>Guía de trabajo (ver anexo Clase 9).</p> <p>Fotocopia del tercer capítulo de la novela <i>Tengo miedo torero</i> (ver anexo Clase 9)</p>	<p>Se les solicitará a los alumnos un breve informe escrito en donde den cuenta de las conclusiones de su trabajo, las cuales serán expuestas (por un representante del grupo) ante el curso.</p>	
		Análisis y trabajo con el tercer	Fotocopias del tercer capítulo de	En la última parte de la clase, se hará	

		<p>capítulo de la obra.</p> <p>Lectura guiada del capítulo y reconocimiento de los sucesos relevantes. Una vez terminada la lectura, los y las alumnas contrastan la formación y visión militar con respecto a la homosexualidad y se cuestionan el por qué <i>existiría</i> esta disgregación entre ambas posturas ética/valóricas.</p>	<p>la novela <i>Tengo miedo torero</i> (ver anexo Clase 9).</p> <p>Artículo sugerido para el docente: "Psicoanalista Jorge Kantor: <i>La homofobia también es el miedo a ser gay</i>" (ver anexo Clase 10).</p> <p>Fotocopias del onceavo capítulo de la novela <i>Tengo miedo torero</i> (ver anexo Clase 10).</p>	<p>la siguiente pregunta con el fin de reflexionar, desde la obra literaria misma, el por qué en la institución militar se tiene un miedo o un rechazo activo a la homosexualidad.</p>	
		<p>Análisis y trabajo con el onceavo capítulo de la obra.</p> <p>Lectura guiada del capítulo y reconocimiento de los sucesos relevantes (el General Pinochet despide a un soldado afeminado, le hacen el atentado y La loca del Frente participa en una protesta). Análisis político y social de ambas fuerzas en pugna en el</p>	<p>Infografía sobre el atentado y la participación del FPMR en la dictadura (ver anexo Clase 11).</p> <p>Fotocopias del capítulo número once de la novela (ver anexo Clase 10).</p>	<p>Preguntas dirigidas respecto a la temática de la clase.</p>	

		<p>atentado al Dictador.</p> <p>Reconocimiento y análisis de la concientización de “La loca del Frente” respecto tanto del ideal de su amado como de la situación crítica que vive el país.</p>			
		<p>Revisión de la biografía del autor y contextualización del cuento <i>Ramírez Hoffman, el infame</i> (Roberto Bolaño).</p> <p>Exposición, por parte del docente, de la vida de Roberto Bolaño y de los factores sociales, culturales y políticos de la época a la que hace referencia <i>La literatura nazi en América</i>, vistos en clases previas.</p> <p>Los estudiantes relacionan la biografía del autor con la propia obra literaria, con el fin de hacer aproximaciones a conceptos como <i>Memoria</i>, <i>Testimonio</i> y</p>	<p>Presentación <i>PowerPoint</i> y fotocopias del texto, extraído de <i>La literatura nazi en América</i> (ver anexo Clase 12).</p>	<p>Los y las alumnas comentan la participación e importancia de los organismos gubernamentales.</p>	

		<p><i>Derechos Humanos.</i></p> <p>Finalmente, se da como lectura para la casa el cuento completo.</p>			
		<p>Análisis y trabajo con el texto.</p> <p>La clase comienza con un breve análisis del texto, el cual se centra en primera instancia en el asesinato de las mujeres del taller literario por parte de Ramírez Hoffman.</p> <p>Como actividad para trabajar en casa, se insta a los y las estudiantes a investigar los casos de violación de los Derechos Humanos durante la dictadura militar de Augusto Pinochet.</p>	<p>Fotocopias del texto, extraído de <i>La literatura nazi en América.</i></p>	<p>Serie de preguntas que den cuenta de la lectura, el análisis y la opinión del texto referido.</p>	
		<p>Análisis y trabajo con el texto.</p> <p>La clase comienza</p>	<p>Presentaciones en formato <i>PowerPoint.</i></p>	<p>Los estudiantes organizan una mesa redonda para</p>	

		<p>con una formulación del tema a tratar: el asesinato de Ramírez Hoffman.</p> <p>Los y las alumnas presentan sus investigaciones sobre las violaciones a los DDHH con el fin de vincularlas con el propio texto. Se discute sobre las características ficcionales y no ficcionales presentes en la obra y la importancia de los discursos testimoniales (en cuanto, por ejemplo, a la verosimilitud del relato).</p>		<p>dar sus conclusiones y reflexionar sobre la violencia (de ambos bandos) durante la Dictadura Militar.</p>	
--	--	---	--	--	--

7.3. Propuesta pedagógica clase a clase

7.3.1 Clase 1:

Inicio

Enunciación del objetivo de la clase, el cual es presentar distintas definiciones de violencia para vincularlas, en las próximas clases, con la identidad latinoamericana. La clase comenzará con una pregunta abierta al grupo: *¿qué entienden ustedes por violencia y por identidad?*

Desarrollo

Exposición, por parte del docente, del *PowerPoint* correspondiente (ver anexo Clase 1) el cual contiene definiciones de violencia considerando acepciones acordes al tema a tratar. A su vez, la Presentación *PowerPoint* contendrá una clasificación que consta de tres tipos de violencia: institucional (que será correlacionada y trabajada con capítulos específicos de la novela autobiográfica *El Río*, de Alfredo Gómez Morel), de género (que será abordada y trabajada con capítulos de la novela *Tengo miedo torero* de Pedro Lemebel), y política (que será analizada y trabajada con el cuento *Ramírez Hoffman, el infame* de Roberto Bolaño), todas con sus respectivas definiciones. Correspondiente explicación de cada uno de los conceptos. Por último, se procederá a realizar una actividad que consiste en que los alumnos deben responder en su cuaderno la siguiente pregunta: *¿Qué entiendes ahora por violencia y cómo podrías relacionarla con la identidad de nuestro continente?*

Cierre

Síntesis de la temática de la clase: violencia y sus conceptos. Serie de preguntas para saber sobre lo apprehendido/aprendido en la clase.

7.3.2 Clase 2:

Inicio

Explicitación del objetivo de la clase, el cual consta de un acercamiento a la violencia en el contexto latinoamericano (como posibilidad identitaria). Para ello, se retomará lo visto en la clase anterior (violencia y los tres tipos que serán destacados).

Desarrollo

Entonces, se procederá a realizar una clase expositiva (ver anexo Clase 2) sobre la violencia en nuestro continente, la cual contemplará algunas de las diversas dictaduras, matanzas y violaciones a los Derechos Humanos acontecidos en Latinoamérica, con el fin de contextualizar histórica, política y socialmente las obras literarias. Una vez terminada la presentación *PowerPoint*, se procederá a realizar una actividad con los estudiantes, la que consistirá en que ellos se reúnan en grupos de cinco personas con el fin de reflexionar sobre la temática de la violencia en el continente latinoamericano. Dichas reflexiones deberán ser expuestas frente a sus compañeros.

Finalmente, y una vez terminada dichas exposiciones, a cada grupo de estudiantes se le asignará un período o acontecimiento histórico en donde esté presente la violencia (Conquista de América, Matanza de Santa María de Iquique, Matanza del Seguro Obrero, Matanza de Tlatelolco, Dictadura en Chile, Movimiento Zapatista) con el fin de que investiguen y expongan la clase siguiente.

Cierre

Síntesis de lo trabajado respecto a la violencia en el contexto latinoamericano y se postulará la siguiente pregunta: *¿Será posible considerar la violencia como rasgo característico de nuestro continente?*

7.3.3 Clase 3:

Inicio

El docente explicitará el objetivo de la clase, el cual consistirá en seguir desarrollando el tema de la violencia en el contexto latinoamericano (con el fin de establecer una posibilidad de acercamiento al concepto de “identidad latinoamericana”).

Desarrollo

Los y las alumnas comenzarán con sus exposiciones grupales. Se evaluarán sumativamente dichas presentaciones, considerando el grado de profundidad de cada tema tratado.

Cierre

Síntesis de cada exposición grupal por parte del profesor, considerando los aspectos más importantes de lo tratado. Finalmente, se sugerirá material pertinente al tema tratado en clase (ver anexo Clase 3).

7.3.4 Clase 4:

Inicio

El docente enunciará el objetivo de la clase, el cual consistirá en la revisión de la biografía del escritor Alfredo Gómez Morel, postulando preguntas referentes a los saberes previos de los alumnos respecto a él y su obra.

Desarrollo

La clase consistirá en la exposición de la biografía del autor de la novela autobiográfica *El Río*: Alfredo Gómez Morel (ver anexo Clase 4), con el fin de vincular su vida con la propia novela. El fin de la presentación será que los alumnos relacionen la biografía del autor con la propia obra literaria, con la idea de

llegar a aproximaciones como *Testimonio* y *Autobiografía*. Para la exposición, se utilizará una Presentación en formato *Prezi* (ver anexo Clase 4).

Una vez finalizada la biografía de Gómez Morel, se continuará la clase con una serie de preguntas con el fin de que los estudiantes sean capaces de relacionar el discurso testimonial con los propios discursos que son narrados diariamente, con su validez y su veracidad. Se sugieren las siguientes preguntas:

1. ¿Conoces a alguien que haya vivido una realidad igual o similar a la del autor de la novela *El Río*?
2. ¿Crees que reaccionarías igual que Alfredo Gómez Morel en el caso de que tu familia te hubiese abandonado? ¿Por qué?
3. ¿Justificas la vida que decidió llevar el autor de la obra?
4. ¿Crees que Gómez Morel tuvo otras opciones para escoger el cómo llevar su vida?

Cierre

Resumen de los aspectos centrales y de mayor interés de la vida de Gómez Morel. Por último, se entregará la fotocopia del capítulo *Mamá escoba* de la novela *El río* (ver anexo Clase 4).

7.3.5 Clase 5:

Inicio

El docente enuncia el objetivo de la clase, el cual consiste en analizar el capítulo *Mamá escoba* de la novela *El Río* del escritor chileno Alfredo Gómez Morel.

Desarrollo

Se trabajará con una guía de trabajo consistente en una serie de preguntas relativas al análisis literario y social del capítulo señalado (ver anexo Clase 5).

Cierre

Síntesis, por parte del docente, de las problemáticas que se encuentran implícitas en el capítulo trabajado. Finalmente, el profesor hace entrega de la fotocopia del capítulo titulado *El padre Francisco*.

7.3.6 Clase 6:

Inicio

El docente enuncia el objetivo de la clase, el cual consiste en analizar el capítulo *El padre Francisco* de la novela *El Río* del escritor chileno Alfredo Gómez Morel.

Desarrollo

Se trabajará una guía individual de lectura sobre el capítulo señalado (ver anexo Clase 6), con el fin de reflexionar en torno a la violencia desde la Institución de la Iglesia y la repercusión que tiene en el relato. Asimismo, se vinculará con temáticas actuales sobre el mismo tipo de abusos. Para ello, se relacionará la obra leída con un artículo periodístico del año 2011 sobre el Caso Karadima (ver anexo Clase 6: “Caso Karadima: los besos ‘cuneteados’ que vio el padre Kast”).

Cierre

El docente hará una síntesis temática referente a la violencia desde la institución eclesiástica (esto es: abusos sexuales, abusos de poder, pedofilia), atendiendo a las posibles preguntas que puedan surgir de parte de los estudiantes a partir de la guía desarrollada en la clase.

7.3.7 Clase 7:

Inicio

El docente enuncia el objetivo de la clase: analizar el capítulo *Recuerdos del reformatorio* de la novela *El Río* del escritor chileno Alfredo Gómez Morel.

Desarrollo

El desarrollo de la clase consistirá en la realización de una guía de trabajo (ver anexo Clase 7) consistente en una serie de preguntas relativas al análisis literario y contextual del capítulo señalado (ver anexo Clase 6). La guía se abordará grupalmente.

Exposición de las respuestas de cada grupo de la guía trabajada.

Cierre

Finalmente, y luego de la lectura de los capítulos que se seleccionaron para su trabajo y análisis durante las clases precedentes, los y las alumnas revisarán las respuestas que dieron a las preguntas de la Clase 4 y las compararán con posibles respuestas actuales.

Revisión general y últimas deducciones respecto a lo trabajado con la novela *El Río*.

7.3.8 Clase 8:

Inicio

El docente enuncia el objetivo de la clase: revisar la biografía del escritor chileno Pedro Lemebel y hacer una contextualización histórica de su obra *Tengo miedo torero*.

Desarrollo

Clase expositiva a partir de una presentación en formato *PowerPoint* (ver anexo Clase 8), el cual contiene aspectos centrales de la vida del autor y la contextualización social, histórica y política de su primera novela: *Tengo miedo torero*.

Cierre

Se sintetiza lo expuesto en la presentación referente a sus datos biográficos. Asimismo, se vinculan aspectos de su vida con su propia obra, que serán desarrollados las clases siguientes.

Se entrega el segundo capítulo de la novela *Tengo miedo torero*, de Pedro Lemebel.

7.3.9 Clase 9:

Inicio

Se explicará el objetivo de la clase: Análisis grupal del segundo capítulo de la novela *Tengo miedo torero* de Pedro Lemebel.

Desarrollo

Trabajo grupal, a partir de una Guía de lectura, del capítulo mencionado (ver anexo Clase 9). Cada grupo hará una exposición de las respuestas de la guía.

Cierre

El profesor sintetiza y contrasta las respuestas de mayor similitud, así como las que presentaron mayor grado de complejidad.

7.3.10 Clase 10:

Inicio

El docente a cargo hace una introducción acerca del análisis psicológico que implica la lectura del capítulo, vinculado con el rechazo activo por parte de la Institución militar hacia los homosexuales (ver anexo Clase 10).

Desarrollo

Los y las estudiantes desarrollan la Guía de lectura (ver anexo Clase 10) considerando los aspectos psicoanalíticos tratados en la introducción

En la última parte de la clase, se hará la siguiente pregunta con el fin de reflexionar, desde la obra literaria misma, el por qué en la institución militar se tiene un miedo o un rechazo activo a la homosexualidad.

Cierre

Los estudiantes comparten con el curso sus respuestas y reflexiones en torno a las preguntas de la guía de lectura trabajada. Por último, se entregará la fotocopia del onceavo capítulo de la novela *Tengo miedo torero* (ver anexo Clase 10).

7.3.11 Clase 11:

Inicio

Se explicita el objetivo de la clase: contextualizar el atentado a Pinochet por parte del Frente Patriótico Manuel Rodríguez.

Desarrollo

Utilizando una infografía que relata los hechos del atentado paso a paso, el profesor vincula estos acontecimientos con los sucesos claves del capítulo. Previa

contextualización y exposición acerca del atentado del FPMR a Pinochet, se sugiere una guía de lectura para destacar los aspectos centrales del capítulo (ver anexo Clase 11).

Cierre

Breve reflexión, por parte del profesor, sobre la violencia en que incurren ambos bandos del conflicto (FPMR / Comitiva y Dictador, Militares y Carabineros).

7.3.12 Clase 12:

Inicio

La clase consistirá en la exposición de la biografía del autor del cuento *Ramírez Hoffman, el Infame*: Roberto Bolaño (ver anexo Clase 12), con el fin de vincular su vida con el propio texto. El fin de la presentación será que los alumnos relacionen la biografía del autor con la propia obra literaria, con la idea de llegar a aproximaciones como *Memoria*, *Testimonio* y *Derechos Humanos*. Para la exposición, se utilizará una Presentación en formato *PowerPoint* (ver anexo Clase 12).

Desarrollo

El profesor contextualiza social, cultural y políticamente la época a la que alude el cuento *Ramírez Hoffman, el Infame*. Asimismo, se retomará lo visto relativo a los organismos de inteligencia secreta operantes durante la Dictadura Militar (DINA y CNI) vinculándolo con el desarrollo y su aparición en la narración.

Cierre

Por último, se entregará la fotocopia del último capítulo de la novela *La literatura nazi en América*, titulado *Ramírez Hoffman, el Infame* (de Roberto Bolaño) (ver anexo Clase 12).

7.3.13 Clase 13:

Inicio

El docente enuncia el objetivo de la clase, el cual consiste en analizar el cuento *Ramírez Hoffman, el Infame* del escritor chileno Roberto Bolaño, centrándose en el asesinato de las hermanas gemelas Venegas, quienes asistían a los talleres literarios de Juan Cherniakovski. Luego, se presenta la guía de trabajo y análisis del cuento (primera parte).

Desarrollo

El desarrollo de la clase consistirá en la realización de una Guía de trabajo que contendrá una serie de preguntas relativas al análisis literario y contextual de la primera situación crítica del cuento *Ramírez Hoffman, el Infame*: el asesinato de las hermanas del taller literario (ver anexo Clase 13). La guía se abordará individualmente.

Cierre

Se insta a los y las alumnas a investigar los casos de violación de Derechos Humanos durante la dictadura militar de Augusto Pinochet –a propósito de los asesinatos producidos por Ramírez Hoffman– con el fin de que expongan dichas indagaciones durante la segunda hora de la clase siguiente.

7.3.14 Clase 14:

Inicio

El docente enuncia el objetivo de la clase, el cual consiste en analizar el cuento *Ramírez Hoffman, el Infame* del escritor chileno Roberto Bolaño, centrándose en el asesinato del propio Ramírez Hoffman. Para esto, se presenta la Guía de trabajo y análisis del cuento (segunda parte).

Desarrollo

En la primera hora, se desarrolla la segunda parte de la Guía de trabajo (ver anexo Clase 14) centrada en el asesinato de Ramírez Hoffman. En la segunda hora, los y las alumnas exponen sus investigaciones sobre las violaciones a los Derechos Humanos en el período de Dictadura Militar Chilena.

Cierre

El docente promueve una reflexión conjunta con los estudiantes, relativa tanto a las exposiciones que ellos hicieron, como a las guías trabajadas y los análisis literarios hechos durante toda la Unidad de Trabajo, llegando a posibles conclusiones respecto a una *Identidad Latinoamericana* marcada por los distintos tipos de violencia (que se pudo apreciar de manera transversal en el corpus estudiado).

7.4 Anexos

Clase 1:

- Presentación *PowerPoint*:

<p style="text-align: center;">Violencia e Identidad</p> <p style="text-align: center;">Latinoamérica y su Literatura</p>	<p style="text-align: center;">Reflexiones teóricas en cuanto al concepto de <i>Violencia</i></p> <ul style="list-style-type: none">• En su sentido más básico, la violencia significa infligir daño en las personas, ya sea por heridas, por asesinato o por mutilaciones. Su significado puede extenderse a la amenaza de tales daños y, además, tanto al daño psicológico como físico (<i>The Blackwell Encyclopaedia of Political Thought</i>. Oxford, 1987, pp. 540).• La violencia también puede ser definida a fin de incluir la destrucción de la propiedad. Algunos escritores políticos han ampliado el concepto de la violencia para abrazar sistemas opresivos políticos, sociales o económicos que dañan a las personas que viven insertos en ellos
--	--

Tres tipos de violencia

- **Violencia pública**; de lo contrario, tomar la violencia privada equivaldría abarcar *toda la literatura*.
- Gran variedad de variaciones respecto al concepto:
 - Institucional
 - De género
 - Política

Violencia Institucional

- Es el poder de mandar sobre otras personas, apoyado en sanciones físicas, que se concede a personas que ocupan ciertas posiciones.



Violencia Política

- Podríamos clasificarla como vertical y social, mientras que la privada como horizontal e individual: en la violencia vertical, podemos distinguir entre la de “arriba” –es decir, de la parte del poder– y la de “abajo”, es decir de la parte del pueblo.
- Finalmente, comprenderemos que “la violencia desde arriba se identifica con dictadura y opresión, mientras que la de abajo con resistencia y libertad” (Dorfman, *Imaginación y violencia en América*. 1972: 18)



Violencia de Género

- Es un tipo de violencia física o psicológica ejercida contra cualquier persona sobre la base de su sexo o género que impacta de manera negativa su identidad y bienestar social, físico y psicológico.
- Incluye actos que causan sufrimiento o daño, amenazas, coerción u otra privación de libertades. Estos actos se manifiestan en diversos ámbitos de la vida social y política, entre los que se encuentran la propia familia, la escuela, la Iglesia, entre otras instituciones (Kilmartin, Christopher; Allison, Julie A., *Men's Violence Against Women: Theory, Research, and Activism*. 2007: 278).



Actividad

- Reflexiona:
 - ¿qué entiendes ahora por violencia y cómo podrías relacionarla con la identidad de nuestro continente?

Clase 2:

- Presentación PowerPoint:



¿QUÉ ES UNA DICTADURA MILITAR?

Es una forma de gobierno totalitaria, en la cual el poder recae en una sola persona; los poderes legislativo y judicial son ejecutados por la fuerza armada de la nación.

Las dictaduras en América Latina se instauraron después de un Golpe de Estado, presentado como un "pronunciamiento militar."

Dictaduras militares en América Latina

Entre 1964 y 1984 casi todos los países de la Región estaban dirigidos por regímenes militares, salvo México (por la presencia del PRI), Cuba (comunismo) y Costa Rica (única democracia que sobrevivió).



CON LAS DICTADURAS MILITARES:

SE DEBILITA EL MOVIMIENTO OBRERO

SE REPRIME A LA POBLACIÓN BAJO LA LÓGICA DE LA DOCTRINA DE SEGURIDAD NACIONAL



"Madres de Plaza de Mayo", movimiento de defensa de los DD.HH. en Argentina.

Características comunes de las dictaduras latinoamericanas de Seguridad Nacional

Responden a una etapa de alta agitación política, movilización de masas y de crisis económica.

Apoyo de los grupos económicos dominantes en cada país.

Apoyo logístico, de inteligencia y asesoría de Estados Unidos.



Ejercicio del gobierno mediante equipos técnicos civiles altamente especializados.

Idea de refundación de la sociedad, la economía y la política.

¿Mi papel en el Gobierno Militar? Bueno, yo no sabía de las torturas... sólo las desmentía...



Persecución a la oposición, especialmente de Izquierda. Existen violaciones a los Derechos Humanos.

El poder militar se forjó debido a:

- El lugar preponderante de las FFAA en el Estado.

-La inestabilidad en los '60 debido a la crisis del modelo ISI (Industrialización por sustitución de importaciones) y a los vaivenes de la política, fue generando frustración entre las FFAA.

- El adoctrinamiento de sus oficiales en EEUU (en Chile: creación de la DINA y posterior CNI) y el temor de los sectores más privilegiados que avanzara el denominado "enemigo interno".



La Operación Cóndor

Acción articulada entre los servicios de inteligencia de los distintos países del cono sur (Argentina, Chile, Brasil, Uruguay, Paraguay, Bolivia y hasta cierto punto Perú) cuyo objetivo fue el intercambio de información sobre personas comunistas y/o socialistas para perseguirlos, detenerlos, desaparecerlos y/o asesinarlos.



Servicios de inteligencia en Chile

Durante el régimen militar de Augusto Pinochet, se creó una policía secreta, dirigida especialmente a combatir a los partidos y movimientos de izquierda (Partidos Socialista, Comunista, el MIR y el Frente Patriótico Manuel Rodríguez (FPMR))

Dirección de Inteligencia Nacional (DINA)

- Fue la policía secreta del régimen militar de Augusto Pinochet en Chile entre 1973 y 1977. La DINA fue responsable de numerosos casos de infiltración política, censura y violaciones a los DDHH entre los que se cuentan asesinatos, secuestro, desaparición y tortura de personas.



El cuerpo del ex general Carlos Prats destruido por la explosión del coche bomba. Buenos Aires, 30 de septiembre de 1974.

Centro Nacional de Informaciones (CNI)

Fue responsable de numerosos casos de infiltración política, asesinatos, secuestro y tortura de personas, entre los que se destacan el asesinato del dirigente sindical Tucapel Jiménez y del carpintero Juan Alegria Mundaça en 1982 y la llamada Operación Albania en 1987. También fue responsable de asesinatos de ex militantes del MIR durante el período 1980-1983, en el que usaron la táctica de los "falsos enfrentamientos". Además están relacionados con el robo de bancos, tráfico de drogas y armas ilegales. Fue disuelta en febrero de 1990.



LA CRISIS ECONÓMICA DEBILITA LOS GOBIERNOS MILITARES

DESDE 1984 COMIENZA A RESTAURARSE LA DEMOCRACIA



1983, Alfonsín en Argentina



1985, Sarney en Brasil



1985, Sanguinetti en Uruguay

Redemocratización de la Región

Surgen regímenes políticos que se caracterizan por:

El reestablecimiento de las elecciones, la competencia de partidos y el respeto a los derechos constitucionales.

Los juicios a los militares por violaciones a los Derechos Humanos de la etapa anterior.

Fuerte presencia de los militares en la política.

Reformas económicas neoliberales en la mayoría de los regímenes, aunque con fuerte oposición de los sindicatos.



Asunción al mando presidencial de Aylwin (Chile) y Alfonsín (Argentina, 1984).

A PESAR DEL CRECIMIENTO ECONÓMICO Y DE LAS REFORMAS NEOLIBERALES

CERCA DEL 46% DE LA POBLACIÓN LATINOAMERICANA VIVE EN CONDICIONES DE POBREZA



Clase 3:

- Recomendación documental:

Libros	<p><i>La conjura: los mil y un días del golpe</i>, de Mónica González.</p> <p><i>Violencia política popular en las grandes alamedas 1947 – 1987</i>, de Gabriel Salazar</p> <p><i>La memoria y el olvido, detenidos desaparecidos en Chile</i>, de Elías Padilla.</p>
Documentales	<p><i>La batalla de Chile</i> (serie documental dividida en 4 partes), de Patricio Guzmán. Disponible en www.youtube.com/watch?v=ZxRIhggVGoQ</p> <p><i>Salvador Allende</i>, de Patricio Guzmán. Disponible en www.youtube.com/watch?v=NLYvy_CPDys</p> <p><i>El diario de Agustín</i>, de Ignacio Agüero. Disponible en www.youtube.com/watch?v=vljDDXWnV4A</p> <p><i>La ciudad de los fotógrafos</i>, de Sebastián Moreno. Disponible en www.youtube.com/watch?v=wyzeeU5XmNI</p>
Películas	<p><i>Dawson, Isla 10</i>, de Miguel Littín. Disponible en www.youtube.com/watch?v=MLyIpwJwB90</p> <p><i>Machuca</i>, de Andrés Wood. Disponible en www.youtube.com/watch?v=HvUrKzbRsfA</p> <p><i>Post-Mortem</i>, de Pablo Larraín. Disponible en www.youtube.com/watch?v=aqzJiPIMQIk</p> <p><i>No</i>, de Pablo Larraín.</p> <p><i>Llueve sobre Santiago</i>, de Helvio Soto. Disponible en: www.youtube.com/watch?v=H3uBUdj4Xik</p>
Series televisivas	<p>Serie <i>Los archivos del cardenal</i>. Disponible en www.youtube.com/watch?v=b91wAHQBHI0</p>
Museos	<p><i>Museo de la Memoria y los Derechos Humanos</i>, ubicado en Matucana 501, Metro Quinta Normal.</p>

Clase 4:

- Capítulo *Mamá escoba* (*El Río*, Alfredo Gómez Morel):

MAMÁ ESCOBA

Te notifico que este niño es mi hijo y ese hombre es el padre —dijo mamá mientras daba un portazo. Me botó al suelo, del pelo me arrastró hasta el dormitorio.

Quebró una escoba en mi cabeza, siguió con el plumero. Mamá solía comprar todos los meses escoba y plumero nuevos.

Yo no tenía por qué haber dicho a nadie que había estado en un orfanato. Debí ser más consecuente con la mamá. Debí darme cuenta que Mono era mi papá. ¿Qué me creía yo? ¿Acaso podía venir a poner problemas en la vida de mamá? ¿Dónde estaba la obligación que ella tenía de cuidar de mí? ¿Acaso no me daba cuenta de lo que ella estaba sacrificándose por un huacho como yo? Por mí perdía sus admiradores, sus amistades, su libertad. ¿Por qué yo era así? Y viendo que ya nada quedaba por tirarme a la cabeza, salió. Debe haberlo pensado mejor porque se devolvió, y para que no siguiese siendo así me partió la cabeza con el taco de su zapato. Al poco rato me mandó donde el remendón para que les pusieran tapillas.

—Bien delgaditas. Repítele al hombre: bien delgaditas.

Se usan así.

Salí a lo del zapatero.

Lloré bastante mientras caminaba por la calle.

Mamá quedó exhausta, tirada sobre su cama.

Frente a la casita en que vivíamos residía una familia de origen italiano. Fátima era la única hija. Los domingos mamá me permitía pasarlo en un patio grande que había al fondo del pasaje. Siempre me decía: "Anda a jugar si quieres".

Ahí conocí a Fátima.

Tendría unos diecisiete años de edad: alta, tez blanca, ojos azules, graciosa. Muy estudiosa. Como yo, también ella iba al patio los domingos y se paseaba leyendo. Yo jugaba. Recuerdo que me lo pasaba horas de horas pensando en San Felipe y jugando mentalmente con Chochón.

Un día Fátima me preguntó cosas. Le conté cosas.

Desde aquel instante nos hicimos grandes amigos. Me dio consejos.

Durante los días de semana —cuando mamá recibía a sus amigos— me marchaba al patio de la casa. Mamá me decía que poniendo sal en la cola a las palomas, ellas se dejarían tomar. Lo creí y lo hacía. Pero cuando hablé con Fátima desistí de cazar palomas. Fátima un día le preguntó a mamá por qué me zurraba.

—Es un chico incorregible e intruso. Siempre me está mirando como si fuese una extraña.

—Pero ésa no es razón para pegarle tanto, señora.

—¿Qué se mete en lo que no le importa? ¡Mocosa insolente!

—No soy una mocosa. Soy una mujer ya. En mi casa no ocurre lo que sucede en la suya.

—¿Y qué sucede en la mía que no ocurra en la tuya?

—Usted está podrida.

—¡Chiquilla insolente! ¿De dónde sacas eso? —gritó la mamá. Estaba vercosa. Sus hermosos ojos azules fueron cerrándose poco a poco como tentáculos de algo mortífero.

—¿Y esos hombres que todos los días vienen a su casa? ¿Por qué no vienen cuando está el "otro"? —replicó Fátima con tono acusador y sardónico. Se refería a Papá Mono.

—¿Y a ti qué te importa?

—Usted no es la madre de este muchacho. Debe tener secuestrado a este chico —agregó la buena de Fátima poniendo en su voz un acento de cavernoso misterio. Era italiana, por los padres.

—Te notifico que este niño es mi hijo y ese hombre es el padre —respondió sumamente indignada la mamá mientras daba un portazo.

Por notificación supe que el Mono era mi papá.

Fue el primero. Vendrían más.

Un día al salir de aquel cine encontré diez pesos en el suelo. La mamá dijo a su amigo:

—¡Qué oportuno este chiquillo! La tarde está salvada, querido.

Todas las tardes mamá se pintaba los labios, vestía su mejor traje de terciopelo azul —tenía varios parecidos—, calzaba sus aguzados zapatitos de charol, se colocaba un sombrero extremadamente grande y alón y salía conmigo al centro. Entraba a varios edificios. Yo quedaba en la puerta.

Al borde de las siete de la tarde íbamos al último, en donde se reunía con un amigo abogado. Lo supe porque un día el cuidador me preguntó:

—¿Ya saldría el abogado?

—No, ahí está adentro con mi mamá —respondí afirmándome en el umbral de la puerta de la oficina del abogado. Ahí la esperaba siempre hasta que saliera. El hombre me miró extrañado. Rió y continuó por el pasadizo. Me preocupó su risa. Llegué a creer que tenía la cara sucia. No entendí.

Cuando la mamá salía con su amigo íbamos a tomar "once" al salón Olimpia. Junto con el té se exhibían películas mudas. Mamá y su amigo se acariciaban tiernamente mientras yo veía la película. Luego, él pagaba la cuenta, ella le hacía

prometer que al otro día se encontrarían, caminaban hasta la salida juntos y ahí se despedían con un beso. Cierta día, por coincidencia, los tres nos encontramos con Papá Mono. El abogado no lo conocía. Mamá, al verlo, soltó el brazo de su amigo y yo me quedé esperando lo que vendría. Lo supuse desde el primer momento:

—¿Qué haces acá con este rufián?—preguntó indignado Papá Mono.

—Exijo una explicación —gritó el abogado más indignado aún.

La hubo: se desató una gresca entre los dos hombres.

Resultó bastante entretenida. Se dieron trompadas, puntapiés. Y hasta yo toqué algunas patadillas: "Debías haber avisado que venía **él**. Toma, **huacho**. Ni para eso sirves". Mamá reía al ver que unos caballeros y damas estaban observándola mientras me pegaba: "Este niño: supieran ustedes lo desobediente que es".

Con este abogado sucedían cosas que nunca me expliqué bien y que al pasar los años vine a entender. Todas las tardes, por ejemplo, antes de despedirse en la puerta del cine-café, preguntaba a la mamá

—¿Y... se salvó la tarde?

—Sí —respondía ella casi siempre, y le tendía su bolso de mano. El abogado lo revisaba, sacaba unos billetes y se despedía. A veces ocurría que mamá le decía que la tarde no se había salvado y el abogado se mostraba visiblemente disgustado. Se alteraba.

Aquella tarde estaba en ese caso. Cuando salíamos del cine vi el billete de diez pesos. Lo recogí y lo pasé a mamá, diciéndole en voz alta:

—Mamá, mamá, me encontré diez pesos.

—¡Qué oportuno este chiquillo! Tenemos salvada la tarde dijo ella poniendo cierta ternura en su acento.

—¡Qué mocoso tan inteligente! —comentó él.

Me sentí orgulloso y satisfecho porque había ayudado a salvar la tarde, aunque no entendía por qué todas las tardes tenían que ser salvadas.

—Señora —dijo un caballero mientras estiraba la mano—, ese dinero que acaba de pasarle el niño es mío. Se me acaba de caer.

—Por supuesto, señor. Si usted lo dice deben ser suyos. Tómelos. Afortunadamente el niño se los encontró.

—Eres un buen chico —dijo el caballero palmoteando suavemente mi rostro.

Me sentí más satisfecho y orgulloso que antes. Me sabía admirado por la mamá, por el abogado y por aquel desconocido. Concluido el incidente, el caballero se alejó con sus diez pesos y nosotros abandonamos la puerta del teatro. Lejos ya de la gente, mamá me dio un furioso puntapié en las canillas:

—**Huacho** de porquería. Eres un imbécil. ¿No podías quedarte callado después de haber encontrado ese dinero?

—Nos arruinaste la tarde —coreó el abogado.

- Presentación Prezi:

 <p>GÓMEZ MOREL: UN CLÁSICO DE LA MISERIA</p> <p>Entre testimonio, referencialidad y memoria</p>  <p>Prezi</p>	 <p>SOBRE EL SUJETO/AUTOR</p> <p>Gómez Morel fue un escritor y delincuente habitual nacido en 1917 y muerto en 1984, en Santiago.</p> <p>Alcanzó gran notoriedad al escribir en la cárcel, en 1961, "El Río", novela que será mi objeto de estudio en pos de dilucidar la problemática de la 'novela autobiográfica'</p> <p>Prezi</p>
 <p>SU INFANCIA EN "EL RÍO"</p> <p>Narra hechos como el ser hijo de una prostituta a la que a penas conoció, las diversas fugas de casas de corrección, su crianza como un 'pelusa', su ingreso al hampa tradicional chileno, entre otros</p> <p>Prezi</p>	 <ul style="list-style-type: none">• Hizo una carrera exitosa como delincuente: lanza internacional.• Involucrado en el tráfico de cocaína, como miembro de una organización en Lima, Perú.• Detenido en 288 oportunidades.• En ocasiones, trabaja como periodista en variados periódicos latinoamericanos. <p>Prezi</p>
 <p>ACERCAMIENTO A LAS LETRAS</p> <p>Durante una condena de 3 años, su psiquiatra lo alentó a narrar su vida por escrito.</p> <p>Gómez Morel ya había ganado un pequeño concurso con un poema llamado "Canto al café".</p> <p>El estilo naturalista de Gómez Morel llamó la atención por su lenguaje, que mezclaba y condensaba el uso intenso del 'coa'.</p> <p>Su libro es publicado de inmediato (1962). Un sector de la crítica culta elogió la crudeza de su relato y lo comparó con Jean Genet.</p> <p>Sin embargo, la 'Generación de 50' consideró la novela como una obra menor del Realismo social, vinculándola con el criollismo</p> <p>Prezi</p>	 <p>EL PROBLEMA DE LOS "GÉNEROS"</p> <p>En la década en la que Gómez Morel publica 'El Río', ya se percibía una ola literaria que estaba tomando cuerpo y status: el Discurso testimonial.</p> <p>Posiblemente, el Testimonio toma tal importancia debido a que se instala en el centro de su escenario discursivo la "voz" del subordinado (a cuya condición se le atribuye como "ejemplar").</p> <p>¿Se trata del 'género de la autobiografía?'</p> <p>Según Lejeune, se encuadra con las siguientes marcas: narración retrospectiva, en prosa, centrada en la historia de una personalidad, donde el autor es el narrador (el sujeto de la enunciación) y el narrador, a su vez, es e el personaje (el sujeto del enunciado)</p> <p>Prezi</p>

Sin embargo, especular que "en todo texto en el que el autor se declara sujeto de su propio entendimiento (...) equivaldría a decir que todo libro con una página titular inteligible es, hasta cierto punto, autobiográfico" (Paul De Man: La autobiografía como desfiguración, 1991)

No hay sujeto exterior al texto que pueda sostener una ficción de unidad entre experiencia y tiempo (siguiendo la línea de pensamiento Walter Benjamin en su texto El narrador, 1936).

Finalmente, para llegar a un punto de vista (teóricamente) conciliador, vale señalar que 'El Río' presenta un discurso autobiográfico como "discurso de autorestauración".

Vinculación del problema de la vivencia y la ficcionalidad

Demostración del proceso de subjetivización y literalización de lo que en un principio se presume como verídico, como algo **real**, verdadero: Legitimización del discurso novelesco

MEMORIA Y SEMIOTIZACIÓN

BERTRÁZ SARLO:

(Tiempo pasado: cultura de la memoria y giro subjetivo. Una discusión. 2005)

- Sujeto marginal: aquel que habría sido relativamente ignorado en otros modos de la narración del pasado y que plantea nuevas exigencias de método que inclina a la escucha sistemática de los "discursos de la memoria": diarios, cartas...
- Testimonio: un icono de la verdad o el recurso más importante para la reconstrucción del pasado

GIORGIO AGAMBEN:

(Profanaciones. 2005)

Concepto de "profanación", entendido como la devolución al uso común de lo que fue separado en la esfera de lo sagrado.

Lo profano, el Río Mapocho, será tomado como concepto de ruptura con lo sagrado: la Civilización.

LA VOZ DEL NARRADOR DE LA NOVELA VA DEVINIENDO EN CONSCIENCIA, Y ESA CONSCIENCIA DEVIENE -A LA VEZ- EN CRÍTICA. POR LO TANTO, LA HISTORIA DEL ORIGEN, O EL RETRATO DE UN DELINCUENTE ADOLESCENTE, SE CONVIERTE FINALMENTE EN CONSCIENCIA DE UN SUJETO, Y EN UNA CRÍTICA SOCIAL BASADA EN UNA CONSTRUCCIÓN LÍTERARIA, ES DECIR, EN UN TESTIMONIO FICCIONALIZADO A PARTIR DE EXPERIENCIAS PRESUMIBLEMENTE VERIFICABLES.

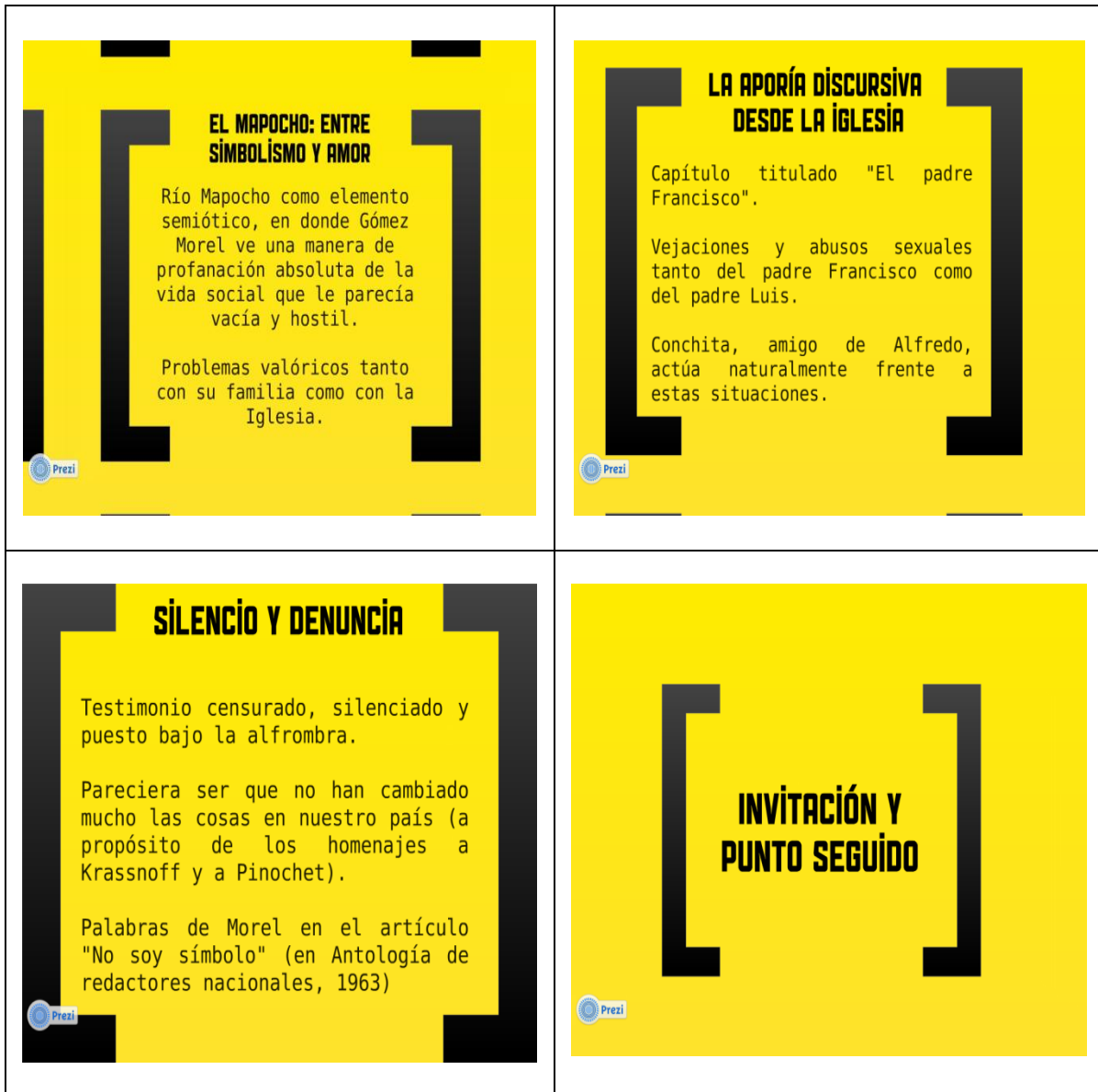
EL CAPÍTULO DE "LA BOTELLA"

Relato verosímil desde un comienzo

Poca Ficcionalidad

Llegada de lo literario: el capítulo titulado "la botella"

Pareciera ser que la relación que establece con el resto del discurso es pertinente. Sin embargo, nos daremos cuenta de que no influye mayormente.



- Biografía de Alfredo Gómez Morel (apoyo para el docente):

Alfredo Gómez Morel fue un escritor y delincuente habitual nacido en 1917 y muerto en 1984 en Santiago. Alcanzó gran notoriedad al escribir en la cárcel, en 1961, *El Río*, el primer trabajo de su proyecto literario titulado "mundo adentro"

montado en un palo de escoba” (que nunca llegó a concretarse) que será nuestro objeto de estudio.

La infancia de Gómez Morel, narrada en su primera novela, aborda aspectos tales como el hecho de ser hijo de una prostituta a la que apenas conoció; las fugas de diversas casas de corrección; su crianza como un niño de la calle (un *pelusa* en el argot local), durmiendo bajo los puentes y en los islotes del Río Mapocho; entre varios otros. Es en este Río en donde ingresa al hampa tradicional chileno.

Hizo una carrera relativamente exitosa como delincuente, llegando a *lanza internacional* y mercenario en bandas de Argentina, México, Colombia, Haití y otros países latinoamericanos. Se involucró en el tráfico de cocaína, como miembro de una organización basada en el Barrio Chino de Lima. Estuvo detenido, en Chile y otros países, nada más ni nada menos que en doscientos ochenta y ocho oportunidades.

Durante sus viajes se las ingenió, en ocasiones, para conseguir algunos empleos legales de guardaespalda y periodista. Hizo pequeños trabajos en diversos periódicos latinoamericanos (como *La Nación* de Buenos Aires, *El Tiempo* de Bogotá y *El Telégrafo* de Guayaquil).

Durante una condena de tres años en la cárcel de Valparaíso, fue atendido por un psiquiatra –Dr. Milton Calderón D., a quien Gómez Morel consideró en un principio un «snob» y a quien, luego, tomó mucho cariño y admiración– que lo alentó (como parte de un tratamiento) a narrar su vida por escrito, siendo el resultado la novela que estudiaremos.

Gómez Morel antes había ganado un pequeño concurso literario en una penitenciaría colombiana con un poema llamado *Canto al café*. Ante el pedido del psiquiatra, y aparentemente motivado por la esperanza de obtener algún beneficio penitenciario, redactó sin dificultad la novela *El Río*, centrada –como veremos posteriormente– en los recuerdos de su ruda niñez (violado por

pandilleros y sacerdotes) y su iniciación en el hampa (con su hermético código de conducta; basado en la lealtad, el silencio frente al interrogatorio y la valoración de la astucia como cualidad suprema).

El estilo realista de Gómez Morel llamó la atención. Su lenguaje, directo y sin aquiescencias, era una mezcla de condensación y uso intenso del argot carcelario chileno (el *coa*).

El libro impresionó tanto a sus primeros lectores, que estos consiguieron que fuera de inmediato publicado (1962). Un sector de la crítica culta, que vio paralelos con la vida y obra del ex convicto y literato francés Jean Genet, elogió la crudeza del relato. El volumen alcanzó cierta fama internacional, siendo traducido a varios idiomas. Verbigracia, en 1974 fue publicado en Francia por la prestigiosa Editorial Gallimard, con prólogo del mismísimo Pablo Neruda, que indicó al autor como *un clásico de la miseria*. Sin embargo, otro sector del ambiente literario chileno, la llamada *Generación del 50* (José Donoso, Enrique Lafourcade y otros) –que estaban más influenciados por los nuevos narradores norteamericanos– consideraron la novela una obra menor del Realismo social, y vieron en el uso del *coa* la utilización de recursos propios del criollismo, que ellos pensaban debía ser superado.

Gómez Morel tuvo la idea de completar una trilogía de novelas bajo el título ya mencionado en los primeros párrafos, basada en la presentación de su vida como el tránsito desde el Río Mapocho a las bandas delictuales internacionales, pasando, como a través de círculos concéntricos, por *El Río* (el Mapocho), *La Ciudad* (su experiencia en Lima) y rematando con *El Mundo*. Estas novelas, y otras posteriores, no alcanzaron el impacto del debut.

A partir de su primera publicación –la cual se convierte en un éxito de ventas– comienza un período de escritura profesional periodística, como cronista y ensayista; escribe y reflexiona en un medio escrito que apunta a un público popular en donde él, desde ese mismo hablar y saber popular –y desde su lugar

de hombre ligado a las letras como al mundo de la calle y la bohemia Santiaguina– busca expresar una reflexión que conmueva y remueva a los lectores. Es un hombre que logra reivindicarse, a su manera, con la vida y con la sociedad, ejerciendo un nuevo rol y desarrollando un oficio de escritor que, de alguna u otra manera, lo situaría como uno de los pioneros en la narrativa referencial.

Clase 5:

- Guía de preguntas sobre el capítulo *Mamá escoba*, de la novela *El Río*:

Guía de lectura capítulo *Mamá escoba*, novela *El Río* (Alfredo Gómez Morel)

Una vez terminada la lectura del capítulo “mamá escoba”, responde las siguientes preguntas:

- a) ¿Qué personajes puedes identificar en el capítulo?
- b) ¿Cómo caracterizarías al niño que protagoniza el capítulo?
- c) ¿Cómo caracterizarías a su madre?
- d) ¿Quiénes son realmente los “amigos” de la madre?
- e) ¿Cómo es la relación madre e hijo?
- f) ¿A qué se refiere la expresión “¿y se salvó la tarde?”?
- g) ¿Qué relación tenía la madre con el abogado y cómo era?
- h) ¿Crees que suceden –o podría suceder– situaciones similares en la actualidad?
¿Conoces algún caso?
- i) ¿Qué opinas respecto del trato que le da la madre a su hijo y la reacción que tiene él?

EL PADRE FRANCISCO

He olido bocas hediondas, pero ninguna como ésa. Cuando me besaba, me daban náuseas. No huía porque era de noche. Los chicos al despertar se habrían burlado de mí y temía que me pegara o denunciara mis salidas clandestinas.

El Padre Francisco tenía un fuerte ascendiente sobre los curas del colegio. Los dominaba con la apostura y mirada: alto, rubio, colorado, ojos azules, cabeza prusiana. Al caminar, su sotana flameaba como bandera de barco corsario. Las usaba muy anchas. Ceñía su cabeza con un negro birrete de tres puntas, coronado por un borlón de hilillos de seda negra. Sólo se lo sacaba cuando estaba ante el altar oficiando misa. Hasta comía con él puesto.

Daba clases de canto, dibujo y cartonaje. De todo él emanaba un efluvio especial y fortísimo. Imponía respeto y miedo, tanto, que cuando hablaba, ni el mismo Padre Director se atrevía a interrumpirlo.

Sólo el Padre Luis le hacía frente y contrapeso

Pero, de los dos, el más fuerte era él. Procedía de una familia alemana y había participado en la Primera Guerra Mundial. Solía relatar experiencias bélicas tan a lo vivo, que eso, creo yo, influía en el temor y respeto que todos le teníamos. En los consejos de profesores su opinión condenaba o salvaba. Para las reparticiones anuales de premios, los familiares de los alumnos se dirigían a él cuando querían quejarse de algo, o agradecerlo. Al Director lo ignoraban. En las noches, cuando entraba al salón de estudios, todos observábamos un silencio impresionante. Uno podía oír el latido del corazón del vecino. En vísperas de exámenes los jefes de curso nos hacían estudiar a la hora del recreo. Nadie podía jugar. El Padre Francisco, con sólo pasearse por las galerías laterales, leyendo su Biblia, lograba que ninguno hiciera cosa distinta a la ordenada. Para las fiestas aniversarias del colegio —¡nos hacían representar unos dramones tan insípidos y fofos!— él era quien distribuía entre los niños los papeles de mayor importancia; y en los ensayos, por presencia, imponía disciplina militar. No aceptaba que alguien ignorase su papel. Había que aprenderlo de memoria en el término que él señalaba como plazo fatal.

Como también era el enfermero del colegio, hasta los enfermos debían sometersele. Por eso no opuse la menor resistencia cuando se acercó a mi cama y ordenó: "Levántate". Estaba semidormido. Traté de ponerme los pantalones. No me dejó. No me extrañó que me hiciera levantar en camisa de dormir. Pensé: "Será para curarme". Ese día, jugando en el patio, había caído de rodillas sobre unos cascajos y varios se me incrustaron en las carnes, infectándolas. El no quiso curarme. "A la noche", me había dicho.

Así fue, limpió las heridas y me vendó. Me ordenó que me recostara sobre la cama: "Debes descansar un poco antes de volver a caminar", explicó. Sin darme cuenta, me quedé dormido.

Ahí estaba frente a mí. Despacio me subía la camisa de dormir, mientras ardorosamente besaba mi cuerpo. Llegó a mi boca; sentí asco, repugnancia y miedo. Cuando entendí de qué se trataba, pensé: "Mañana tendré que confesarme". Pero era él mi

confesor. Me sentía confuso. Se había sacado la sotana, estaba en camisa y calzoncillos, pero con el birrete en la cabeza. Quise reírme porque el espectáculo resultaba cómico: ese cura, al que tanto respetábamos y temíamos, con ese birrete negro que le daba el aspecto de una lechuza, su rostro congestionado por el deseo y más colorado que nunca, los ojos en blanco pero surcados por leves destellos azulinos, esa camiseta colorada, la pretina de sus calzoncillos tan ancha y burda, aquellas piernas encucilladas que resultaban más delgadas por estar como envasadas por los calzoncillos, esa cosa tan poco frailuna y tan de potro, punzándome las piernas, aquel acento de súplica que se veía entre sus cejas, este "heroico soldado" que de pronto se me derrumbaba, las vertiginosas asociaciones que hice con papá Mono, la sensación física y evidente que tuve en ese instante de ser **yo mi madre**, y el hilillo de baba que colgaba de su boca fétida, me hicieron reír nerviosamente.

Me miró. Sonrió. Ladeaba la cabeza porque se sentía en conflicto al encontrarse con mis ojos. Se acercó más, pero lento, como he visto que a veces alguien se acerca a examinar, en la Morgue, el cadáver de quien puede ser su pariente; y al fin se decidió, triunfal. Me besó una y otra vez mientras se movía para refregar su miembro entre mis piernas. Vino la eyaculación: se le cayó el birrete. A pesar del espanto, no pude contener la risa. Ahí estaba al desnudo su calva lustrosa, brillante y sudorosa. Con la satisfacción sexual no pudo contener una mueca: peló los dientes amarillos como suelen hacerlo los perros cuando son amenazados. Eran tan enormes y amarillos como acaso serían los que Caperucita vio en las fauces de su Lobo. Me sentí como ante una serpiente descuerada que en vez de lengua tuviese dientes gigantesco.

Noche a noche se repitió la cosa. Al poco tiempo descubrí que el asunto no me disgustaba mucho. Sólo sus besos me seguían fastidiando y repugnando. A veces, cerrando los ojos, imaginaba que no era él, ni un hombre...

Gané bastante con todo eso. Me nombraron Decurión, oficio muy ambicionado por los chicos: cabecera de mesa, comía primero, puntero en la fila, los mejores papeles en las representaciones teatrales, las preguntas más fáciles en los exámenes, solista en las clases de canto y podía romper todo el papel y cartón que quisiera en las de dibujo y cartonaje. Por mi cuenta tomé otras concesiones: en los comedores, robaba cubiertos, los vendía, y lanzaba el dinero a los pelusas del río. Ellos, en cambio, me invitaban a bajar. No lo hacía. Me quedaba en el puente. Temía que se repitiese lo que ocurrió en mi primera incursión. Hurtaba lápices a mis condiscípulos, compases, libros, sus dulces, frutas y sandwiches. Cuando quería, ayudaba a la misa de **él**, no comulgaba, pero recibía mi ración de rosquillas y chocolate; cuando íbamos de paseo escolar, no formaba en la fila de los alumnos, marchaba junto a él, marginado, y me compraba helados cada vez que se lo pedía. Inventaba imaginarias necesidades y él me daba dinero; podía salir por el boquerón cuantas veces quisiera, siempre que regresara antes de concluir el recreo; y —lo mejor— **alguien** le sacó de la cabeza al Padre Director su intención de convertirme en Santo. Pequeños anexos: figuré —a veces sin merecerlo— en los cuadros de honor, jamás bajé de seis en la nota de conducta y en las reparticiones anuales de premios obtuve las más valiosas medallas.

Para ir a cualquier parte teníamos que formar en fila de a uno: al comedor, al estudio, a clases, a los dormitorios, etc. Estaba terminantemente prohibido hablar en ella. Quien infringiera la regla, era anotado en una libreta. Durante el recreo más largo —el de

la tarde— el anotado debía permanecer parado, cara a una pared en la terraza. Confeccionaba las listas, en su mayoría, el Padre Luis, el único que no se sometía al Padre Francisco. Me creía a salvo de tales castigos porque era Decurión y por la buena protección de que gozaba.

Una tarde, al leer las listas, tras un breve e intencionado silencio, el Padre Luis dijo:

—¿Alfredo Gómez!

Creyendo que deseaba encomendarme alguna misión propia a mi condición de Decurión, salí corriendo de la fila:

—Diga, Padre.

—¿Qué te voy a decir? Estás en la lista de castigados. Te sorprendí hablando en la fila. No debieras hacerlo. Olvidas que eres Decurión. ¡A la terraza!

Me abochorné. Mis compañeros —excepto Stone— se complacieron de mi chasco. Yo era insolente con ellos, mandón, golpeaba a los más chicos y no obedecía las órdenes de los seminaristas que nos supervigilaban en el estudio; me sabía respaldado y sacaba partido de la situación. No tuve más alternativa que colocarme en la fila de los castigados. Sentí el peso de las miradas de los chicos. No me dio vergüenza, propiamente, sino ira. No entendía la actitud del Padre Luis; me creía intocable. Cuando marchábamos hacia la terraza, el Padre Francisco me vio y corrió a la fila. Su sotana flameó como pocas veces. Llegó cerca del Padre Luis:

—¿Gómez va castigado?

—Sí.

—¿Por qué?

—Lo sorprendí hablando en la fila. No debió hacerlo... "Niños, sigan caminando. Ya voy..."

Ambos quedaron atrás. Desde ese día no volverían a saludarse, hasta mucho después. Seguí marchando. Arriba, el Padre Luis me hizo colocar a su lado: durante dos horas sentí sus ojos clavados en mi nuca. Y el asunto siguió igual todas las tardes. Sé que no hablaba en la fila. Dejé de ser Decurión.

Cuando en las noches el "otro" iba por mí, me llenaba de ira tener que acompañarlo. Lo calificaba de cobarde. Creo que sentí lo que puede sentir una mujer ultrajada impunemente por el amigo de su esposo. Una noche dije al Padre Francisco:

—No vendré más acá.

—Ten paciencia. Arreglaré eso. Pero eso no se arregló: empeoró. Un jueves —día en que los alumnos salían de paseo colectivo— dijo el Padre Luis:

—Esta tarde no vas a paseo.

Corrí a comunicarlo al Padre Francisco. Lo encontré en los baños:

—No seas tonto. El Padre Luis te llevará con Conchita. Irán al Cerro San Cristóbal. Ya está todo arreglado. No te castigará más.

Fuimos al Cerro los tres. Subimos a la cumbre en el funicular, comimos dulces, el Padre Luis nos hizo rezar varias **Avemarías** frente a la monumental efigie de la Virgen. Con Conchita estábamos felices, y yo más, porque creí que eso se había arreglado: "Seré Decurión otra vez. Ya verán cómo los andaré trayendo a esos cabros".

Al descender en el carro del funicular, el Padre Luis me besó. Conchita lo vio y se hizo el desentendido. Pensé: "Este, al menos, no tiene la boca tan hedionda".

Decidí contárselo todo a Stone, pero tenía sueño y no quiso escucharme. Sentí

pena. Traté de dormir. Pensé que debía irme. Ansiaba que llegara el día.

Como a la hora de estar acostado llegó el Padre Francisco:

—Levántate.

—No voy.

—Ven, te digo.

—Si no se va, lo acuso.

Me hizo caer en la cuenta que nadie me creería. La idea me desconsoló. Me levanté y fuimos a su pieza. Mientras se dio vuelta para tomar algo del velador, del bolsillo de la sotana le saqué el portamonedas; y cuando estaba subiéndose a la cama salté de ella, arranqué semidesnudo hacia la mía. No me persiguió.

Me levanté muy de mañana con el propósito de irme a cualquier parte. Los niños aún dormían. Cuando salí por el boquerón, ya casi en la calle, miré hacia atrás. La campana del colegio estaba ordenando "levantarse". Pronto se formaría la fila para que los chicos viniesen al templo. La torre lanzaba los campanazos que anunciaban la primera misa. Ya empezaba mi evasión cuando algo —no sé qué— me obligó a devolverme. Fui a la capilla. Estaba sola. Al entrar los chicos, yo estaba arrodillado en el reclinatorio colectivo de mi curso. No rezaba: estupefacto miraba La figura de un Cristo crucificado que se erguía a un costado del altar mayor. No podía explicarme esos clavos, ni aquellas heridas y los brazos abiertos e implorantes.

Ellos dos entraron encabezando la fila; discutían acaloradamente. Después de varios meses habían vuelto a hablarse. Cuando el Padre Francisco me vio, lanzó un suspiro de alivio, se me acercó y el Padre Luis, sonriendo, lo empujó hacia mí. Sin sacarse el birrete y con acento tierno me dijo:

—Me robaste el portamonedas.

Lo miré desafiante, con odio, sentí el deseo de pararme para lanzármele encima y pegarle, pero me dominó su estatura: "¡Acúseme!"

Fue en ese momento en que yo me supe capaz de hacer muchas cosas. A mediodía volví al boquerón con la intención de salir un rato.

Vagué, vagué, vagué...

Me sentí como me sintiera tiempo atrás cuando con mi chaquetita bajo el brazo salí de casa de mi madre, llevando en mi alma un antifaz color escarlata...

Clase 6:

- Guía de lectura:

Guía de lectura, capítulo *El Padre Francisco*
(Novela *El Río*, Alfredo Gómez Morel)

Luego de la lectura y reflexión del capítulo “El padre Francisco”, responde las siguientes preguntas:

1. ¿Por qué Alfredo Gómez no huía del padre Francisco?
2. Describe al padre Francisco
3. ¿con qué excusa el padre Francisco visita a Alfredo?
4. ¿Qué beneficios obtuvo Alfredo Gómez al ser abusado por el padre Francisco?
5. ¿Qué piensas acerca de la reacción de Alfredo frente a los abusos del padre Francisco?
6. ¿Por qué crees que se produce un conflicto entre el padre Francisco y el padre Luis?
7. ¿Qué relación podrías establecer entre el capítulo “El padre Francisco” y el reportaje “Caso Karadima: los besos ‘cuneteados’ que vio el padre Kast”?
8. ¿Consideras vigente la problemática planteada en el capítulo? Argumenta tu respuesta.
9. La novela *El Río* fue publicada en 1962 y el Caso Karadima fue dado a la luz pública el año 2011 ¿Qué conclusión puedes establecer, a partir del tiempo transcurrido, respecto de los abusos sexuales por parte de la Iglesia?
10. ¿Por qué crees tú que la novela no ha tenido una mayor difusión en Chile?
11. ¿Qué relación crees que existe entre el celibato y la pedofilia presentada en los dos textos?

- Artículo periodístico:

Caso Karadima: Los besos "cuneteados" que vio el padre Kast

Canciller del Arzobispado de Santiago ratificó ante la ministra en visita Jéssica González los testimonios que entregó en 2010 al jefe de la Fiscalía Oriente, Xavier Armendáriz, y al magistrado del 10º Juzgado del Crimen de la capital, Leonardo Valdivieso.

Jueves 5 de mayo de 2011 | por Claudio Leiva Cortés

El 10 de mayo de 2010, el sacerdote **Hans Kast Rist (49)** presentó una de las primeras denuncias en contra de **Fernando Karadima (80)** en la Fiscalía Oriente. Kast, **canciller del Arzobispado de Santiago**, declaró ante el fiscal jefe **Xavier Armendáriz** y entregó un documento con sus acusaciones.

En este escrito, Kast contó que **llegó en 1978** a la parroquia de El Bosque y que Fernando Karadima **-condenado por el Vaticano** por abuso sexual a menores- fue su **guía espiritual entre 1980 y 1985**, año en que ingresó al Seminario Pontificio Mayor. También dijo que en 1991 fue ordenado sacerdote por el entonces arzobispo de Santiago, cardenal Carlos Oviedo Cavada.

Concretamente sobre Karadima, a quien llama FK, Kast afirmó que "hasta el año 2005 fui testigo de algunas **actitudes que no están a la altura** de lo que se espera de una persona responsable, pasando a llevar los límites físicos, emocionales y conductuales cuando estaba en un ambiente de confianza, más distendido, con muy pocas personas y sin público".

"A dos adultos jóvenes los besó en la boca al menos en una oportunidad a cada uno de ellos, fui testigo casual de ello. Casual en el sentido que por ej. Una vez ya me había despedido en forma normal de FK afuera de su pieza personal, él quedó de despedirse de uno de ellos y al devolverme por algo lo vi. Otra vez en su pieza le dijo al otro que sea **un beso con lengua**", recordó Kast.

"Una vez escuché cómo FK llamó a algunos adultos jóvenes en términos femeninos y a uno de ellos una vez le dijo que era su **'dama de compañía'**. A un adulto joven le dijo en una oportunidad 'pololo'.", agregó Kast en su declaración de 2010.

LOS "CUETOS" Y LOS BESOS "CUNETEADOS"

"A un joven adulto (**Sr. James Hamilton**) con el que tenía confianza, ya que era como su médico personal en algunas cosas, le decía que hicieran **'cueto profundo'**. Cueto es la palabra que FK usaba en doble sentido, y proviene de un programa televisivo que hacía un Sr. Cueto sobre temas sexuales y de matrimonio", añadió Kast.

"A veces cuando FK saludaba a uno de sus 'dirigidos' él lo hacía en la mejilla, pero a veces **si estaban solos y el dirigido se descuidaba FK ponía la cara de frente** y para evitar el beso en la boca ese dirigido debía correrse rápidamente para atrás, porque si no reaccionaba rápido a FK le resultaba ese beso y decía que **fue un 'error'**. Jugaba con los afectos, el doble sentido, bordeando los límites y a veces traspasándolos", indicó Kast en su documento.

"A un joven adulto, al saludarlo **le tocó una vez los genitales** por fuera del pantalón, así como la parte de atrás (nalgas) por fuera del pantalón, y con palabras de doble sentido en 'broma'. **Algunos jóvenes salían a veces a altas horas de la noche desde la parroquia por la puerta de atrás**", agregó el canciller del Arzobispado en la nota que entregó al fiscal Armendáriz en 2010.

REFLEXIONES SOBRE CONDUCTA DE FK

En ese mismo documento, Kast señaló que **"estoy preocupado por algunos adultos jóvenes** y la influencia que pueda hacerles directamente o a través de otras personas de su entorno más cercano (...) La pregunta de fondo es: **¿es conveniente que tal persona siga ejerciendo el ministerio público?"**.

Kast reconoció que "a veces es difícil demostrar un abuso concreto pero por el contexto de la vida global de ese ministro, a veces es conveniente pedirle que no ejerza el ministerio público". Según Kast, la conducta de Karadima equivale al **grooming**, término inglés que alude a la seducción de los jóvenes por parte de un adulto.

En una posterior declaración ante el magistrado del 10° Juzgado del Crimen de Santiago, **Leonardo Valdivieso**, tribunal que tomó la causa tras la declaración de incompetencia de la Fiscalía Oriente, Kast ratificó todos sus dichos, pero también propuso **"desactivar"** el entorno más cercano de Karadima, en el cual incluyó a los **sacerdotes Diego Ossa y Juan Esteban Morales**.

El primero fue acusado de abuso sexual por el ex empleado de la parroquia, **Óscar Osbén**, pero éste después se desdijo tras recibir una **ayuda económica "humanitaria"** por casi 10 millones de pesos. El segundo es el **actual párroco de la iglesia de El Bosque** y el único autorizado a visitar a Karadima en su lugar de reclusión, el convento de las Siervas de Jesús de la Caridad de calle Bustamante, en Ñuñoa.

Kast declaró este miércoles ante la ministra en visita del caso, **Jéssica González**, y nuevamente **ratificó todos los dichos**. En su condición de canciller del Arzobispado, da fe pública de los documentos y actas de la arquidiócesis y guarda sus archivos, por lo cual sus actuaciones tienen **efectos jurídicos**.

RECUERDOS DEL REFORMATARIO

Un día caímos varios en una redada policial y nos llevaron al Reformatorio. Ingresamos como tantas otras veces. Panchín cayó conmigo, por lo que no pudimos "sacarnos" el uno al otro como solíamos hacerlo. Cuando era él quien caía solo, me las arreglaba para conseguirle un familiar ficticio que lo reclamase ante el Juzgado de Menores. Lo mismo hacía él cuando caía yo, de manera que nunca permanecíamos detenidos más de tres o cuatro días. "¿Pero cuántos hermanos, tíos, abuelitos y papás tienen ustedes?", comentó una vez el juez.

Así nos defendíamos. Las autoridades no tenían interés en prolongar nuestra detención y nos hacían el juego. No les convenía retener a "unos pelusas que no tenían salvación, verdaderas lacras sociales", como sostenía el director del Reformatorio.

En esta oportunidad Panchín me presentó a la Monja, un menor delincuente que sostenía amores con otro menor apodado el Zunco, criado en el río y que siempre andaba planeando fugas, por lo que pasaba casi la mayor parte del tiempo de la reclusión en el lugar destinado a los castigados.

La Monja dormía en la cama número siete del dormitorio de los "pelusas" y yo en la número seis.

—Toño ...

—¿Qué?

—¿Sabís una cosa?

—¿Qué?

—Al Zunco se lo llearon castigao.

—¿Cuándo?

—Reciencito. Vos estáai dulmiendo.

—¿Y por qué?

—Pol lo de siempre: le encontraron una lima deajo del colchón.

Reflexioné. En la lejanía se escuchaba una música suave. Los otros pelusas dormían a pierna suelta. Nos encerraban quitándonos antes el mameluco de manera que no pudiéramos fugarnos. El inspector salía, una vez que nos veía durmiendo y le ponía candado por fuera a la puerta. Miré a la Monja:

—¿Una lima? ¿Para qué la tendría?

—Pa' pirálse, pus Toño. Con ésa se coltan los barrotes de la ventana. ¿Las parái?

Nueva pausa. La luz de la luna iluminaba débilmente el pabellón.

—Toño...

—¿Qué?

—Leántate despacito y te vai pa'l baño. M'esperái ahí. Te voy a contal como jue too. Anda...

Pabellón de baños. Gran ventanal al fondo. La luna: ojo pálido y fijo. De un caserón contiguo al Reformatorio, se dejaba oír el rezongo dulzón de un tango de la época: "...La noche triste junto a nuestro gran dolor. Juntitos los dos, etc., etc., etc..." Alguien había dejado sobre el alféizar de la ventana una pastilla de jabón ordinario, cuyo perfume barato, como las ideas de los tontos, se propagaba ampliamente confundiendo con la

fetidez del ambiente del WC.

Cabizbajo y melodramático, la Monja se me vino encima:

—Me pueo queal sola. Abandoná, botá.

—¿Y por qué?

—Queste desgraciao del Zunco quería fugalse. Toa mi vía hei estao tan re sola. Ni siquiera supe quien jue mi maire.

—Cuenta cómo fue la cosa de la lima.

—¡Me siento tan re mal! Seme'stá dando güelta la caeza...

—Inició un desmayo conforme convenía al instante.

—No te vayas a caer, maricón del diablo.

—Asujétame vos pos jetón. ¿O las parái? Ayúame: me caigo. —Lo ordenó en forma varonil. Se me vino ya en forma definitiva, y con la boca pestilente, húmeda por el deseo, me baboseó la cara. A lo lejos seguía oyéndose: "...Juntitos los dos, la noche triste junto a nuestro gran dolor..." La luna se escondió un poquitín. Regresamos a nuestras camas.

—Toño...

—¿Qué?

—¿Tai enojao?

—Quéate dormido, maricón.

—Hasta mañana, Toño...

—Duérmete, déjame dormir.

—Toño...

—¡Hasta cuándo jodes!

—No le contís a naiden.

—¿Qué no voy a contar? ¡Si no pasó nada!

—¿Y vos queríai que hubiera pasao algo?

—Duérmete y deja de joder.

—¿Vamos a seguirl siendo amiguitos?

—Sí, duérmete.

—¿No le vai a isil na al Zunco?

—No, pero duérmete. Oye, ¿cómo supieron que el Zunco tenía esa lima deajo del colchón?

—¡Güen dal que soi gil! ¿No las parai? Yo mesmo la sapié. ¿No veis cómo me cuida de noche? Yo quería convetsal con vos...

—¡Disgraciado! Mañana mismo les cuento a todos que soi sapo.

—Eso isís vos. Yo sé que no vai a isil na. Te gusta. Hasta mañana, Toñito. Que duelma y que sueñe con su Monjita.

Se arrellanó en el lecho y se durmió.

Sentí vergüenza y rabia.

Un día el Capellán nos regaló unas monedas. El Zunco compró ácido muriático, lo colocó en el platillo en que bebía el tiuque vigilante y el pajarraco murió quemado. El Zunco fraguaba una fuga en masa. Su sueño dorado.

La Monja comprendió inmediatamente para qué habían asesinado al bicho y dedujo quién había sido el autor. Quería retener a su Zunco a cualquier precio y habló

confidencialmente con el Guatón Mazuera. El director no se hizo de rogar para ordenar un baile. Si hubiésemos sido los mayores los llamados a él, el **baile** no habría tenido emoción porque los pelusas sólo golpeábamos a uno de los nuestros cuando era delator o invertido. Por consejo del señor Bello —el inspector de los grandes—, Mazuera aprovechaba y explotaba el odio que los delincuentes sentíamos por los "chicos difíciles" internados con nosotros: los giles que sólo pensaban en comer, vivir y esperar que la familia los viniera a rescatar. Cuando un gil se comportaba mal, Mazuera o Bello lo llevaban de noche a nuestro dormitorio para que lo hiciéramos entrar en razón, y lo contrario ocurría al tratarse de uno de los nuestros: era enviado a dar un paseíto nocturno por el dormitorio de los giles. Ambos bandos se pegaban a matar. Táctica científica de reforma.

Uno de los "teléfonos con patas", que le tenía un miedo cerval al Zunco por temor a ser culpado de la delación hecha por la Monja, habló con él y le dijo la verdad. Empezamos a urdir la manera de darle al homosexual una lección ejemplar. Yo participaba en el proyecto intentando congraciarme con mis compañeros.

La Monja anunció que se iría a trabajar en la lavandería del establecimiento: "No quiero chorial más. Me regeneraré". Comentó el Zunco, al saberlo: "Espérate no más. Te iris del río, pero bien **solfiao**¹". Robamos varias sábanas de la lavandería y las introducimos en el colchón de la Monja. A pesar de sus arrebatos de honorabilidad no había querido cambiarse al dormitorio de los giles. Hablamos con un "teléfono" y como al pasar le preguntamos si no habían revisado los colchones del dormitorio grande. La acuciosidad del delator fue extraordinaria. Esa misma tarde nos llamaron a todos. Mazuera nos esperaba en la puerta:

—Póngase caa uno frente a su cama.

—¿Yo tamién? —preguntó la Monja, sin sospechar.

—Sí, vos tamién. Esto es pa toos.

Ayudado por dos giles empezó a revisar cama por cama, descosiendo los colchones. Descubrió el botín. Al ver que había triunfado miró con odio a la Monja y no lo dejó hablar siquiera. Fue donde el señor Bello para ordenarle que esa noche acompañase al acusado a dar una vuelta por el dormitorio de los chicos difíciles. Estos, cuando lo supieron, brincaban de gozo, pero Bello aconsejó que el baile se hiciera en el dormitorio de los grandes: sabía del odio que le teníamos al invertido. Pidió, además, dirigirlo personalmente. Mazuera accedió.

Llegaron, esa noche y el señor Bello.

De su calvicie se había librado un mechón que le nacía en la nuca. Es de imaginar que dedicara un discreto cuarto de hora para peinarlo: lo hacía recorrer la base del cráneo hasta conducirlo en forma de onda a su frente; de ahí, siempre lustroso y engominado, lo devolvía al parietal derecho para esconderlo melancólicamente en la corona franciscana. Más robusto que gordo, alto, carirredondo, obispal para andar, nunca miraba a los ojos. Su voz era pausada y filosofal, con un acento tétricamente tierno. El día antes vimos cómo le daba la "bienvenida" a un pelusa fugado de su pabellón.

—Irás al pabellón de los grandes. Donde estabas antes que nos abandonaras, hijito. Sabes que soy tu inspector. Cama N° 3. La tercera entrando por la derecha, querido. Comerás en el segundo pabellón, tu puesto aún está vacío. ¡Supieras cuánto deseaba tu

¹ Golpeado

regreso! Taller: mimbtería. Tomarás clases en las tardes de dos a tres, te resultará más cómodo y útil. Turnio, llévalo a la lavandería para que le den el mameluco que nos dejó al irse. Yo mismo lo guardé cuando lo encontré bajo tu cama. ¿De dónde sacaste ropa para fugarte, niño? Ya me lo dirás un día. No olvides que acá hay dos clases de chicos: los que se portan bien y los que se portan mal. Nada más, hijito. No olvides que te portas bien o revientas. Véte, querido. ¡Ah!, espera, precioso. ¿Por qué el niño se nos había largado? ¿Por qué lo hizo, precioso? ¡Qué niño tan malo! ... Y paf, paf, paf! —tres veces paf—, luego de acercársele con pasitos tiernos le propinó tres furiosas cachetadas. El pelusa cayó al suelo. ¿Verdad que jamás lo volverá a hacer? Levántese, preciosa... Se agachó, lo tomó del pelo, lo alzó bruscamente y ¡paf, paf paf!, otras tres cachetadas... "Ya, hijito, vaya para la lavandería..."

Y todo aquel recibimiento acompañado por esa eterna sonrisa suya que hacía dar escalofríos; en él, eso de reír era una mueca de máscara griega. Parecía que unos ganchos engarfiados en las comisuras estuviesen tirándole los labios desde las orejas.

Tenía a su cargo el pabellón de los grandes, donde estábamos los menores "sin salvación". Éramos cincuenta: con el señor Bello completábamos un total de cien infames. Jamás se perdía el espectáculo del baño común que nos obligaba a tomar en invierno a temperaturas bajo cero. Le decíamos "El Precioso".

Y ahí estaba junto con don Romo, el ecónomo, y con don Monte, el director. Nos preparamos. Los cincuenta chacalillos formamos dos filas dejando en el medio un amplio corredor humano. Por ahí tenía que pasar la Monja:

—Buenas noches —dijo con las narices el director Monterrey. Traía sus gafas en la mano, lo que indicaba que quería ver.

—Buenas noches, señor director.

—Las autoridades de este Instituto de Reforma hemos decidido castigar ejemplarmente a uno de ustedes que fue sorprendido cuando robaba y ocultaba algunos bienes del Estado. Acá está, ustedes le dicen la Monja. ¿Cómo te llamas?

—...Juan Muñoz, señor director.

—Juanito. Venga, precioso. Acérquese, hijito. Cariñito, sus compañeros quieren acariciarlo. Venga, hijito.

—Espere un momento, señor Bello: la orden debo darla yo.

—Muchachos —graznó don Romo, el ecónomo—, nuestro amado director, el señor Monterrey, hace la gracia de veniros a visitar. Debéis sentirnos orgullosos por tanto honor.

—Bien, ahora sí, que empiece el **baile**. Hay que enmendar a estos chicos —concluyó el director. Su tono quejoso sugería que hablaba mientras hacía fuerzas para calzarse un zapato muy estrecho.

—Monja... Monja... Te traigo una naranja. Me voy antes que me pillen. —Dejé la fruta encima de la cama y salí corriendo de la enfermería. ¿Acaso me sentía responsable o identificado con él? No supe en aquel entonces. No lo sé ahora.

La Monja ya podía moverse. Fue llevado en estado inconsciente. Esa noche debe haber dejado en su alma tal recuerdo de amargura y una tal impresión de piedad por sí mismo que por muchos años no podría olvidarlas. Con los ojos vendados lo hicieron pasar por el medio de la doble hilera que formábamos. En la mano cada uno esgrimía un bestial zapatón de soldado. Le dimos todos con el tacón. Sentíamos profunda ira contra los delatores y homosexuales declarados, así fuesen de los nuestros. Le dimos todos, menos el

Zunco.

—El Zunquito no quiso pegar, ¿eh? ¡Qué bien! No sabría hacerlo, seguramente. Acérquese, preciosura. Yo le enseñaré: ¡Paf, paf, paf! ¿Quién iba a creer? Tan inútil, con un bracito estropeado y tan valientito, y... ¡Paf, paf, paf!

Delgado, ascético, transparente. Rostro albo y agradable. Nariz y perfil griegos. Ojos de azul profundo. Palomas, en vez de manos. Cabeza bien moldeada, cabello escaso, hablar lento y modulado; voz dulce, serena y convincente: generoso, leal, humilde y cordial. Producía la impresión de pasar por la vida como temiendo molestar con su presencia. Se esforzaba para que nadie se diera cuenta que él existía. Cuando nos miraba veíamos que se compadecía y deseaba oponerse a la inmundicia que reinaba en el establecimiento, y si no lo hacía no era por cobardía. Un día nos trajo un receptor de radio. Alguien que se fugó lo llevó... "pa' tenel pa'l carro". Nos obsequiaba libros, cuentos, historietas: las cambiábamos por cigarrillos. Nos daba dinero; comprábamos limas para evadirnos. Al Zunco le trajo calcetines y camisas: vendió todo para comprar el ácido muriático con el que envenenó al tiuque. Una vez que había "baile" nocturno, se las arregló para iniciar un ciclo de charlas, que prolongó hasta que el director recibió la orden de preparar el Reformatorio para la visita semestral de las autoridades. Trajo una docena de calzoncillos y los repartió entre los que más le odiaban: los vendimos y el producto lo enviamos a una ancianita que se había avecindado en el río y que venía todos los domingos a visitarnos enviada por los que estaban en libertad. Cierta vez que el ecónomo andaba de jarana, él se las compuso para que una comisión de médicos visitara el establecimiento. Don Romo jamás le perdonó lo que llamó "golpe bajo". Tiempo después sorprendió al Zunco en la capilla, en amoroso arranque con su Monja. Lanzó a los dos dentro de una pileta que había en el patio central. Como Panchín lo mirara con odio, se le acercó:

—¿Querías decirme algo?

—Sí... este...

—¿Qué?

—Que me diera una meallita.

—Sí, tómala. Sacó de sus enormes faltriqueras la medalla y cuando Panchín estiraba la mano para recibirla lo tomó de los calzones y lo mandó a reunirse con el Zunco y la Monja. Se limpió las manos y después tiró la medalla en la pileta.

Así era nuestro capellán, el Padre Fermín.

—Toos los guanacos de este paellón van pal almacén —dijo una tarde don Romo.

—Rapidito, rapidito —agregó Mazuera, que corriendo venía acompañado del director y del secretario.

—¿Qué será? —pregunté a Panchín.

—Visita.

—¿Visita? ¿Para nosotros? Nunca hemos tenido visita.

—No entendís de estas cosas: toos los años vienen de allá arriba, del gobiello. Inspeccionan esto, pasan, miran y se van. No hacen na. Pero ese día nos dan di'un too: güeña comía, güen trato...

—¡Ya! ¡Dije que vamos los guanacos! ¿Qué convelsan ustees dos ahí? Llegamos al almacén que servía de guardarropía. El ecónomo fue preguntando a cada uno:

—Zunco, ¿tenis colcha?

—No, señol.

—Agarra: ahí va una. Cuidao con ensucíala. Tenis que degolvélmela hoy mesmo. Toma esto tamién: una bacinica, un jarro, cuatro camisas, dos pares de calcetas, dos mamelucos nueos. Se los ponen hoy. Empaná, ¿qué te falta a vos?

—Casi too, señol Romo.

—¿Y a vos, Panchín?

—Tamién: casi too.

—¿Y vos? ¡A vos te'ígo, maricón! ¿Qué te falta, Monja?

—Terminemos luego con este asunto, don Romo —dijo el director. Déles de todo a los tres primeros de cada pabellón. La visita inspecciona las tres primeras camas nada más.

Se hizo lo ordenado y nos reunieron en el patio central. El director se paró al frente y con voz meliflua preguntó: —¿Alguno de ustedes quiere hacer un reclamo a la visita?

Silencio.

Repitió la pregunta.

Silencio absoluto. Don Romo, Monterrey, Mazuera y el secretario empezaron a recorrer la fila como el estado mayor de un ejército revisa prisioneros recién capturados en el frente.

Monterrey ya estaba inflando el pecho victorioso para dar la orden de retirarse, cuando el Zunco dio un paso al frente:

—Yo, señol, quiero reclamal.

¿Qué ocurriría si en un templo estallase un petardo, justo en el momento de elevación del Cáliz?

Un hecho dividía en dos épocas la historia del Reformatorio, tal como nosotros la concebíamos: era el reclamo que hiciera antes el Zanahoria. Expuso a la visita muchas cosas, habló bastante, pero nada pudo probar. Los acusados no dejaron huellas, y eso lo perdió. Desecharon su denuncia, y lógicamente se pensó que mentía el delincuente, no el acusado. Un funcionario venal confía que el investigador partirá de ese supuesto. Se sabe victorioso de antemano y hasta desafía al que quiera denunciarlo.

Pasada aquella visita, el Zanahoria ingresó a la enfermería. El traumatismo craneal se consideró de gravedad, por lo que lo enviaron al hospital, con un informe:

"... el delincuente intentó atacar a las autoridades y hubo que reducirlo a golpes"... Cuando estuvo mejor, el director de la época se dio maña para provocar un descuido artificial en la vigilancia. El Zanahoria comprendió. Se fugó.

Cuando en el Reformatorio alguien quería tener un punto de referencia para recordar cualquier cosa, decía: "Sucedió antes o después del reclamo del Zanahoria".

—¿Vos? ¿Tú vas a reclamar, Zunco? —el director se le acercaba incrédulo y con pasos lentos, siniestros—. ¿Contra mí vas a reclamar?

Los directivos del Instituto de Reforma lentamente se iban acercando al muchachón. Había en los ojos de los jefes algo traposo, morado, biliar.

—Párate bien —bramó el Guatón Mazuera

El Zunco tenía un rostro trágico y cómico a la vez; se le veía el mismo gesto que pondría un bizco antes de desmayarse, o el de un esclavo de galeras a la espera del latigazo, o el del payaso que hace un chiste estrujando el retrato de su hijo muerto. Don Romo había sacado sus gafas y con un pañuelo las limpiaba mientras miraba al reclamador. Shhhhs... Shhhhsss... Shhhsss. Sentíamos cuando la tela frotaba los cristales: shssss shssss... Seguía limpiando con la devoción que un asesino pondría en afilar su

puñal. Y reía. El muchachón seguía inmóvil, angustiado porque no le llegaba el primer bofetón. No temblaba; se diría que estaba diluyéndose dentro de esos frascos con alcohol en que se conservan los fetos. Era un instante eléctrico, nuboso, con raíces que llegaban hasta el fuego interior de la tierra y con ramas que alcanzaban hasta la oscuridad abismante del cosmos. A un costado del patio había un álamo centenario: una hoja seca empezó a caer. La seguimos todos con la vista. Cuando la hoja hizo contacto con el suelo, un feroz estampido repercutió en nuestros cerebros.

—¿Qué vas a reclamar? —preguntó con calma aplastante el director.

—¡Habla! —exclamó en débil susurro don Romo mientras continuaba limpiando sus gafas, nerviosamente.

— ¡Habla, desgraciado! —gritó ya fuera de sí el director. Fue un grito gutural, de fiera que se enfrenta con otra. Se lanzó sobre el Zunco y empezó a remecerlo como si hubiese sido un árbol frutal—. ¡Habla! —Seguía remeciéndolo. Levantó el puño para dejárselo caer en el rostro:

—¡Un momento, señor Monterrey! Suelte ese hombre: ¡canalla!

La voz venía de atrás. Tronaba. Nos galvanizó a todos. Miramos: el Padre Fermín.

— ¡Suéltelos, cobardes! —empezó a acercarse transfigurado por la ira—. Dejen a ese pobre muchacho. Lo he oído todo. ¿Creen que intimidándolo acallarán los gritos acusadores que noche y día cada uno siente en su conciencia? El grito que él desea lanzar jamás podrían silenciarlo ustedes, ni nadie. Pueda ser que por miedo no hable, pero lo dirá todo con sus ojos llenos de odio, con su rostro cejijunto y ensombrecido. Cuando este muchacho salga de aquí seguirá lanzando por el mundo su protesta. Protestará robando, asesinando, destruyéndolo todo. Así buscará el juguete que no tuvo; a cada ser humano que ataque lo estará confundiendo en su mente con el monigote de trapo que a otros niños les produjo sabor a niñez y maravilla. Sin saberlo estará negando el martirio de la crucifixión, y Cristo no lo condenará por eso: condenará a quienes inyectaron el odio en su alma avejentada desde la misma infancia. Creerá que Cristo se equivocó, que murió en vano y de ello sólo ustedes serán los responsables. Ustedes, que con el latrocinio desvirtúan la ley moral que representan. Robará porque vio que otros robaron; y con la cobardía que vio acá tendrá ejemplos para ser él también un cobarde. Estos muchachos vinieron procedentes del río o el suburbio. Y aquí, ¿qué encontraron? Una cloaca más pútrida que aquella en que nacieron. Vinieron a este antro de la infamia porque un juez les dijo: "En el Reformatorio se les enseñará a vivir con dignidad, como se debe vivir en la ciudad. Allá los amarán y orientarán". Vinieron. Los recibieron con el látigo en la mano. ¿Qué les enseñaron? A delatar y odiar. Y robaron su pan y su vestido. Donde había una esperanza, ustedes pusieron odio. Al destrozar la niñez de un ser están construyendo un criminal que mañana puede asesinar a vuestros propios hijos.

¡No es ésa la misión que les encomendó el Estado! Y ahora que uno de ellos quiere decir la verdad, ustedes tratan de silenciarlo con su bofetón. ¡No, mil veces no! No lo permitiré. Donde falla la sociedad, Dios no falla. Seré yo el que acusará por ellos.

Los muchachos estábamos lelos, absortos y enmudecidos. Panchín y la Monja lloraban. El Zunco tenía gacha la cabeza y de aquellos ojos que supieron de todas las atrocidades de la vida, surgían también lágrimas.

Mazuera había enflaquecido repentinamente. Arrugado y caído entre sus propios hombros, parecía un arbusto chamuscado. Monterrey tenía el cuerpo arrodillado, a pesar

de estar de pie. Me causó la impresión de que era un cadáver sin cabeza que lentamente bajaba del cadalso hacia su propia tumba.

Se le habían caído las gafas a don Romo.

Pero se frotaba los dedos con el pañuelo, limpiándolas imaginariamente.

Cuando el Padre Fermín concluyó, sentí la irresistible tentación de rezar, y empecé a hacerlo. No pude concluir el "avemaria" iniciado: una parte se había perdido en mi memoria.

Creo que se perdió en el río...

Clase 7:

- Guía de lectura y análisis del capítulo *Recuerdos del reformatorio* (*El Río*, Alfredo Gómez Morel).



Guía de lectura y análisis, capítulo *Recuerdos del reformatorio* (Novela *El Río*, Alfredo Gómez Morel)

Luego de la lectura y reflexión del capítulo *Recuerdos del reformatorio*, responde las siguientes preguntas:

1. ¿Cómo consideraba el Director del Reformatorio a Toño (Gómez Morel) y a Panchín?
2. ¿Quién era la Monja?
3. ¿Cómo fomentaba la violencia el Inspector de los grandes?
4. ¿Quiénes eran los “teléfonos”?
5. ¿En qué consistía el *baile*?
6. ¿Qué pasaba en el Reformatorio cuando había visita desde el gobierno?
7. ¿Qué opinan de la inspección que hacía el gobierno en el Reformatorio?
8. ¿Qué pasaba si alguien se quejaba durante la visita del gobierno? Consideren el caso del Zanahoria.
9. ¿Qué opinan del discurso que da el Padre Fermín?
10. A partir de la lectura del capítulo, creen una reflexión en torno al abuso de poder en el Reformatorio.

Clase 8:

- Presentación *PowerPoint* con la biografía del escritor Pedro Lemebel y la contextualización de su novela *Tengo miedo torero*:

 <p>Pedro Lemebel <i>Tengo miedo torero</i></p>	<p><i>Pedro Lemebel (Santiago, 21 de noviembre de 1952)</i></p> <p>Es un escritor, cronista y artista plástico chileno gay y travesti.</p> <p>Su obra escrita aborda los temas de la marginalidad chilena utilizando para ello algunas referencias autobiográficas. Referente de la literatura homosexual y contraestataria, su estilo irreverente se ha dado a conocer por toda Hispanoamérica, siendo uno de los escritores chilenos con mayor proyección internacional.</p> <p>Como artista de performances y como escritor, su trabajo se caracteriza por el uso de la provocación y el resentimiento como herramientas para la denuncia política y social</p>
 <p>Carrera Artística</p> <ul style="list-style-type: none">• Talleres Literarios y militancia <p>Lemebel comenzó su acercamiento a la literatura a comienzos de los años 80', integrándose a un taller literario donde comenzó a escribir cuentos. Por entonces participó en pequeños concursos literarios, obteniendo en 1983 el primer premio en el organizado por la Caja de Compensación Javiera Carrera, con su cuento «Porque el tiempo está cerca», el cual fue publicado en una antología de la Caja ese mismo año. En su resumen biográfico presente en la antología, el autor puso en lugar de una fotografía suya, una de su padre, mezclando además datos de ambos. Este cuento marca desde un comienzo las crudas temáticas del escritor, íntimamente relacionadas con sus orígenes y las dificultades del mundo gay, especialmente en los entornos chilenos de clase baja.</p>	<ul style="list-style-type: none">• En estos talleres conoció a las escritoras feministas y de izquierda Pía Barros, Raquel Olea, Diamela Eltit y Nelly Richard, entre otras, quienes lo acercaron a organismos culturales alternativos, opositoras a la dictadura y las entidades académicas oficiales. Sin embargo, su militancia en la izquierda política también se vio obstaculizada por el prejuicio de su homosexualidad.• En 1986 se presentó en una reunión política de izquierdas en Estación Mapocho, vistiendo por primera vez sus zapatos con tacones y maquillado con el símbolo comunista de la hoz y el martillo cubriendo la parte izquierda de su cara. Allí leyó su manifiesto «Hablo por mi diferencia», un texto que mezcla cuento, crónica y poesía, y que sería publicado en 2002 en una compilación de Juan Pablo Sutherland titulada <i>A corazón abierto: geografía literaria de la homosexualidad en Chile</i>. Ese mismo año publicó además siete de sus relatos en la antología <i>Incontables</i>, editada por el taller de Pía Barros.
<ul style="list-style-type: none">• Las yeguas del apocalipsis <p>En 1987, junto a Francisco Casas, poeta, artista y por entonces estudiante de literatura, fundaron el dúo artístico <i>Las Yeguas del Apocalipsis</i>, cuyo nombre alude a los Jinetes del Apocalipsis del Nuevo Testamento. Este dúo de corte performático se caracterizó por sabotear lanzamientos de libros y exposiciones de arte, apareciéndose de manera sorpresiva y provocadora, instalándose en el país como un fenómeno de la contracultura.</p>	<ul style="list-style-type: none">• La primera intervención de Las Yeguas del Apocalipsis fue la tarde del sábado 22 de octubre de 1988, durante la segunda entrega del Premio Pablo Neruda, al poeta Raúl Zurita en La Chascona. En medio de la ceremonia, Lemebel y Casas aparecieron ofreciendo a Zurita una corona de espinas, que no fue aceptada por el poeta. Al año siguiente aparecieron en el encuentro de los intelectuales con el candidato presidencial Patricio Aylwin, que al año siguiente saldría elegido el primer presidente de Chile luego de la restauración de la democracia y el término del Régimen Militar. En dicha ocasión, pese a no haber sido invitados, subieron al escenario con tacones y plumas, alzando un lienzo que decía «Homosexuales por el cambio». Bajando del escenario, además, Francisco Casas se precipitó sobre el entonces candidato a senador y futuro presidente de Chile Ricardo Lagos, dándole un beso en la boca.

- Ambos escritores, convertidos en actores de su propio texto, generaron desde la realidad homosexual una interrupción de los discursos institucionales en la época de la dictadura. Su trabajo en el dúo cruzó la performance, el travestismo, la fotografía, el video y la instalación. Pero también los reclamos de la memoria, los derechos humanos y la sexualidad, así como la demanda de un lugar en el diálogo por la democracia. "Quizás esa primera experimentación con la plástica, la acción de arte... fue decisiva en la mudanza del cuento a la crónica. Es posible que esa exposición corporal en un marco religioso fuera evaporando la receta genérica del cuento... el intemporal cuento se hizo urgencia crónica...", explica Lemebel.

- En 1994, Lemebel participó en el Festival Stonewall de Nueva York, un festival de orgullo LGBT cuyo nombre se debe a los Disturbios de Stonewall de 1969.
- Entre 1987 y 1995, Las Yeguas del Apocalipsis realizaron por lo menos quince intervenciones públicas, y en total no más de veinte. La mayoría fueron en Santiago de Chile pero también las hubo en Concepción, donde despellejaron sus cuerpos enterrándose en cal, así como en Talca y La Habana, Cuba, donde se presentaron en la Casa de las Américas. Otras de sus acciones de arte fueron bailar cueca sobre vidrios, interpretar ambos a Frida Kahlo, o cabalgar desnudos como Lady Godiva sobre un caballo blanco. Salvo algunas fotografías de Paz Errázuriz y algunos videos, existen pocos registros sobre estas apariciones.

- En 1995 Lemebel publicó además su primer libro, titulado *La esquina es mi corazón*, correspondiente a una recopilación de crónicas urbanas anteriormente publicadas para algunos periódicos y revistas tales como *Página abierta*, *Punto final* y *La Nación*, en las que el escritor se refiere a entornos marginales de Santiago ligados al tabú de la homosexualidad, la prostitución y la pobreza. Al año siguiente crea el programa *Cancionero* para la Radio Tierra, en donde leía crónicas ambientadas con sonidos y acompañadas de música incidental. Ese mismo año publicó *Loco afán: crónicas de sidario*, su segundo libro de crónicas, que toca los temas del sida y la marginalidad de los travestis, y en 1998 *De perlas y cicatrices*, el tercero, conformado en su mayoría por crónicas leídas en *Cancionero*.
- En 1997, en unas de sus últimas apariciones, Las Yeguas del Apocalipsis fueron invitadas al Bional de la Habana, en La Habana, Cuba. Al año siguiente, Lemebel publicó *De perlas y cicatrices*, su tercer libro de crónicas.

• Estilo


En sus libros aborda fundamentalmente la marginalidad chilena con algunas referencias autobiográficas. Con un estilo irreverente, barroco y kitsch, suele mezclar la realidad con la ficción, a la cual suele denominar la «parte silicona» de su obra. Asimismo, sus textos suelen ser tragicómicos y combativos, en constante rechazo hacia la derecha política y la burguesía chilena.

Tengo miedo torero

- Su primera novela, publicada en 2001, es una difícil historia de amor contextualizada durante el atentado contra Augusto Pinochet ocurrido el 7 de septiembre de 1986. Para la presentación del libro, Lemebel apareció vestido de rojo intenso y con un tocado de plumas, en una ceremonia con un amplio público conformado por seguidores, políticos, cineastas, periodistas, y muy pocos escritores. Esta obra estuvo más de un año entre los libros más vendidos de Chile y tuvo un gran reconocimiento internacional, siendo traducida al inglés, el francés y el italiano.

Contexto Histórico

- El atentado contra Augusto Pinochet del 7 de septiembre de 1986 fue un episodio ocurrido durante el Régimen Militar chileno, en el cual el general Augusto Pinochet fue víctima en la cuesta «Las Achupallas», camino al Cajón del Maipo, a 40 kilómetros de Santiago.
- El general Pinochet sufrió un ataque armado mientras regresaba de un fin de semana de descanso en su residencia en El Melocotón. El ataque, llevado a cabo por la agrupación guerrillera denominada Frente Patriótico Manuel Rodríguez (FPMR), terminó con 5 muertos y 11 heridos; sin embargo, el FPMR no logró su objetivo y Pinochet se mantuvo con vida.



Frente Patriótico Manuel Rodríguez

- El FPMR fue un grupo de ideología marxista leninista y de orientación revolucionaria de Chile, que inició sus actividades el 14 de diciembre de 1983. Tomó su nombre del héroe de la independencia chilena Manuel Rodríguez Erdoíza.
- Inicialmente el FPMR fue el aparato paramilitar en la lucha armada contra el Régimen Militar de Augusto Pinochet, dentro de la *política de rebelión popular de masas* impulsada por el Partido Comunista.

- Segundo capítulo de *Tengo miedo torero*:

La primavera había llegado a Santiago como todos los años, pero esta se venía con vibrantes colores chorreando los muros de grafitis violentos, consignas libertarias, movilizaciones sindicales y marchas estudiantiles dispersas a puro guanaco. A todo peñascazo, los cabros de la universidad resistían el chorro mugriento de los pacos. Y una y otra vez volvían a la carga tomándose la calle con su ternura molotov inflamada de rabia. A bombazo limpio cortaban la luz y todo el mundo comprando velas, acaparando velas y más velas para encender las calles y cunetas, para regar de brasas la memoria, para trizar de chispas el olvido. Como si bajarán la cola de un cometa rozando la tierra en homenaje a tanto desaparecido.

Todos los años era lo mismo, tanto acumular energía para septiembre y después todo seguía igual. Y de septiembre a septiembre el vaivén renovador no lograba ni preocupar al tirano, que cada fin de semana, cuando ardía la protesta, partía en la caravana de autos blindados a su casa de campo en el Cajón del Maipo. En esa quebrada florida cerca de Santiago, el sol primavero brillaba solo para él, leyendo estrategias militares romanas para controlar la rebeldía. En ese silencio pajareado de jilgeros, escuchaba los timbales de la Marcha Radetzky con los ojos semicerrados, cabeceando el pear ronco de los cornos, sublimado por esos flatos de bronce hasta la elevación. En tal nirvana hitleriano, los noticieros de radio y televisión estaban prohibidos, y más aún esa Radio Cooperativa y su tararán marxista que tenía revolucionados a los flojos de este país. A esa patota de izquierdistas que no querían trabajar y se lo pasaban en protestas y subversiones al orden. No le aprendían a tanto joven honrado, a tanto trabajador que apoyaba al gobierno. Como esa cuadrilla de obreros que estaban arreglando el camino cuando la comitiva presidencial subía por la cuesta Achupayas. A esa hora, fíjese, tan tarde, señores, todavía trabajando,

esos cabros que los saludaron sacándose los cascos. Esos eran hombres de bien que hacían patria.

Muy de mañana, al alba del barrio todavía dormido, un auto se detuvo en la casa de la Loca del Frente y varios golpes apresurados zamarrearón la puerta. Ella, aún en los albores del sueño, saltó de la cama a medio vestir, cubriéndose pudorosa con su bata nipona regada de helechos plateados. No son horas para despertar a una condesa, refunfuñó, bajando la escala para abrir el picaporte. En el umbral, Carlos y dos amigos cargaban un agresivo tubo de metal que sin preguntarle introdujeron al interior. Déjenlo por aquí no más, susurró entre bostezos mirando el extraño aparato. Es delicado, son royos de manuscritos súper valiosos. Más parece un condón para dinosaurio, lo voy a transformar en una columna para la salita, y le cerró un ojo a Carlos, que despidiéndose en la puerta le trataba de decir: Después te explico. Pero ella no podía esperar, ni quedarse con la duda que hacía días rondaba su cabeza. Además, si nunca había prometido no hurguetear en las cajas, esto era diferente. Parece un torpedo submarino, pensó, despegando la cinta adhesiva que sujetaba la tapa. ¿Y si fuera eso? La duda paralizó sus dedos afirulados y detenidos por la corazonada. Pero no, Carlos no podía mentirle, no podía haberla engañado con esos ojos tan dulces. Y si lo había hecho, mejor no saber, mejor hacerse la lesa, la más tonta de las locas, la más bruta, que sólo sabía bordar y cantar canciones viejas. Mejor volvía a pegar la cinta y se olvidaba del asunto. Más bien seguiría con su teatralidad decorativa. Y arremangándose la bata arrastró el pesado cilindro escaleras arriba, hasta ese rincón vacío de la sala. Allí quedaba bien, le daba sombra, por si acaso. Y terminó la escenografía coronando el blindado artefacto con una maceta de alegres gladiolos.

¿Cómo se ve? Lo recibió mostrándole el raro ikebana, mientras acariciaba con su mano lagartija los contornos del acero revestidos de blondas entuladas y moñas de cintas. Se ve precioso, ni se nota lo que es. Se contestó ella misma, tratando de no mirar el asombro divertido de sus ojos pardos. En realidad no se nota lo que es, musitó Carlos dando unos pasos emocionado, acercándose, tomándola por sus gruesas ancas de yegua coliflor, atrayéndola a su pecho en un abrazo agradecido, dejándola toda temblorosa, sin respirar. Como una chiquilla enguindada de rubor, como una caracola antigua enroscada en sus brazos, a centímetros de su corazón haciendo tic-tac tic-tac, como un explosivo de pasión enguantado, por su estética de brócoli mariflor.

*Detén el tiempo en tus manos,
haz esta noche perpetua.
Para que nunca se vaya de mí,
para que nunca amanezca.*

Ya, está bueno, no es para tanto. Y se despegó de esa primera vez que lo tuvo tan cerca. Se corría por la tangente simulando la emoción, evitando que él sintiera temblar su anhelo alado e imposible. Parece que te gustan las flores, le escuchó decir ya más distante. ¿Te gusta el campo? Podías acompañarme mañana al Cajón del Maipo. Tengo que hacer un herbario para la clase de botánica. Me consigo un auto y vamos. Qué dices.

Ella se quedó con la huella de sus manos apretándole las caderas. Se quedó sonámbula, encandilada, así tan niña frente a un prado de flores amarillas. Y mucho después que

Carlos se hubo ido, contestó que sí quiero ir, que por supuesto. Que debería cocer un pollo y huevos duros para el picnic, y llevar ese mantel divino bordado de pájaros y angelitos, y comprarle pilas a la radio para escuchar música, y quizás una pelota para que Carlos se entretenga chuteando. Y también un libro. No, mejor una revista para ojearla distraída y ociosa en esa gran alfombra verde. Casi una pintura, como ese calendario antiguo donde una niña de rizos descansa en el amplio ruedo de su falda. Apenas ensombrecida por la capelina amarilla y el quitasol color champaña haciendo juego con la gran centrífuga de su vestido. Y al fondo, bien al fondo, casi confundido con el azulino de los cerros, un soldado a caballo con quepis de plumas tristes contemplándola extasiado. Pero no, Carlos era hombre y muy serio, y ella no lo iba a avergonzar con mariconerías de farándula ni pompones de loca canacán. No iba a echar a perder el paseo, cediendo a la tentación de usar ese hermoso sombrero amarillo de ala ancha con cinta a lunares. Esa maravilla de sombrero que le quedaba tan bien, que nunca se había puesto porque jamás ningún hombre la había invitado a un día campestre. Pero por si acaso, por si hace mucho viento, por si el sol pega muy fuerte, por el cuidado de la piel, digo yo...

*Porque eres y serás para mi alma
un día de sol, eso eres tú.*

Casi no durmió la noche entera dando vueltas, excitada por la emoción, y por tanto bombazo que desordenaba su idílica postal. Ya estaba en pie cuando llegó Carlos, vistiendo un pullover color pimienta, con el pelo renegrido por el agua de la ducha. ¿Estás listo? No hay mucho tiempo, tengo que devolver el auto a las seis. ¡Hiciste comida! Un pollo. El aire del campo da hambre. ¿No? Yo la bajo, no te preocupes, te espero en el auto. No muevas tanto el canasto que se quiebran los huevos. Espérate un poco, los vasos, servilletas, la sal, el pan, la radio. Cuidado, no seas loco, las bebidas. Parece un niño, se dijo hurgueteando cosas, buscando el sombrero amarillo, que estaba segura lo había guardado allí, en esas cajas, con los guantes de puntitos también amarillos y las gafas negras con brillitos como Jane Mansfield en esa película, estaba segura que ahí estaban, completamente guardados, pero se los había mostrado a tanta amiga y las locas eran tan ladronas, tan pérfidas, tan envidiosas y esa bocina del auto llamándola. Ya voy, amor...

En el camino, tan cómoda junto a Carlos, su lengua parlotera habló de cualquier cosa, evitando comentar el paisaje; cada población despellejada por el polvo, cada rotonda humeando por restos de fogatas, pedazos de muebles y letreros en el suelo que las ruedas del auto iban esquivando, zigzagueando las brasas y palos y saldos chamuscados de la noche protesta.

Después, rumbo a la cordillera, la periferia rotosa se fue poniendo más verde, más radiante por ese sol amarillo, por esos vendedores de volantines y banderitas que chispeaban de color la carretera. Y Carlos tan divertido, celebrando sus chistes, culebreando las curvas con un: sujétate mariposa, otra vuelta y otra cosa. ¡Ay, qué bruto! ¡Qué chofer! Que por favor, Carlos, más lento, mi corazón es de cristal. Carlos, que las bebidas. Carlos, que este auto no es tuyo. Carlos, que me hago pipí de risa, que para un poco, que por suerte ahí viene un control policial. Entonces Carlos se puso serio, varios militares controlaban el camino haciéndoles señas para que se subieran a la berma. Ponte el sombrero, ¿quieres? ¿Y para qué? Para que te vean como dama elegante. Pero...

Póntelo, te digo, y hazte la loca. Hazlo por mí, después te explico. Pero Carlos nunca le explicaba nada, él era así, tenía esas ideas tan extravagantes. Por eso le hizo caso, porque no le costaba nada ponerse el sombrero amarillo y los lentes de gata y los guantes con puntitos y güevear a los milicos. No le costaba nada hacerlos reír con su show de mala muerte, dejándolos tan encandilados que ni siquiera revisaron el auto y apenas miraron los documentos de Carlos que estaba tan nervioso. Y los dejaron pasar sin problemas gritando: <<Feliz luna de miel, maricones>>. Porque buscaban otra cosa, digo yo. ¿No es cierto, Carlos?

Varios kilómetros más allá, tomando una bocanada de aire, Carlos volvió a reír, y siguió riendo desbocado mirándola de reojo, estirando la tenaza cariñosa de su brazo para apresar sus hombros de queltehue. Lo hiciste muy bien. Es que tengo alma de actriz. En realidad no soy así, actúo solamente. Y las risas de ambos se confundieron en el viento tibio que dejaron atrás. Las nubes rosadas de los ciruelos y el resplandor de los aromos pasaban fugados a morir en sus espaldas, dejando una nevada de pétalos pegados al parabrisas. Parecen mariposas muertas, dijo ella con un dejo de tristeza, y encendió la radio para no llorar, para huir de allí, para escapar de esa bullente felicidad en la diadema encantada del bolero. Pero más allá que buscó el analgésico de esa música, girando la perilla de lado a lado; todas las emisoras salpicaban arpas y guitarreos patrios. El <<Si vas para Chile>> cantado por los Huasos Quincheros, era cadena nacional ese mes, y solo escapaba el timbre agitado del <<Diario de Cooperativa>>.

SERGIO CAMPOS DA LECTURA A LAS
NOTICAS: EL AUTODENOMINADO FRENTE
PATRIÓTICO MANUEL RODRÍGUEZ SE
ADJUDICÓ EL CORTE DE ENERGÍA QUE DEJÓ
SIN LUZ A LA REGIÓN METROPOLITANA

De tanto oír esa radio, ella se había acostumbrado a soportarla. Es más, cuando no encontraba su música preferida, cuando los bombazos cortaban la luz, cuando tenía que ponerle pilas a la radio, la voz de Sergio Campos era un bálsamo protector en esas tinieblas de guerra. No sabía por qué, pero esa voz cálida lograba aplacar los latidos de su corazón agitado por tanta revuelta. La voz segura y amable de Sergio Campos la habitaba con la dulce añoranza de Carlos, con su fanatismo de quedarse pegado escuchando noticias. Que los pacos aquí y los terroristas allá, que ese Frente Patriótico no sé cuánto, y todas las penurias de esa pobre gente a la que le habían matado a un familiar. En todo ese tiempo, ese tema había logrado conmoverla, mientras escuchaba los testimonios radiales bordando sábanas, para la gente rica, con rosas sin espinas. Partían el alma los sollozos de esas señoras escarbando piedras, estilando mojadadas por el guanaco, preguntando por ellos, golpeando puertas de metal que no se habrían, revolcadas por el chorro de agua frente al Ministerio de Justicia, sujetándose de los postes, con las medias rotas, todas chasconas, agarrándose el pecho para que esa agua negra no les arrebatara la foto prendida a su corazón.

Clase 9:

- Guía de lectura y análisis del segundo capítulo de la obra *Tengo miedo torero* de Pedro Lemebel:

Guía de trabajo, Segundo capítulo *Tengo miedo torero* (Pedro Lemebel)

Una vez realizada la lectura del segundo capítulo de la novela, respondan las siguientes preguntas:

1. ¿Qué tienen en común las movilizaciones que describe Lemebel al principio del capítulo con las que se dan en la actualidad?
2. ¿A qué se refiere la expresión “esa Radio Cooperativa y su tararán marxista que tenía revolucionados a los flojos de este país”?
3. ¿Qué era el cilindro que llevó Carlos con sus amigos a la casa de la Loca del Frente?
4. ¿Qué función cumplía la Radio Cooperativa en esa época?
5. ¿Qué pretendía Carlos con el viaje al Cajón del Maipo? ¿Por qué creen que sacó fotos?
6. ¿Qué era el Frente Patriótico Manuel Rodríguez?
7. ¿Por qué sale tan apresuradamente Carlos de la casa de la Loca del Frente?
8. ¿Por qué la Loca se sintió triste después de que Carlos se marchó sin despedirse?
9. Averigüen: ¿Qué era el *toque de queda*?

- Tercer capítulo de *Tengo miedo torero*:

La comitiva venía de regreso, después del largo fin de semana en que el Dictador y su mujer oxigenaron sus pensamientos en el oasis cordillerano del Cajón del Maipo. Como él lo supuso, ella no había parado de chicharrear de la mañana a la noche, en que caía rendida durmiéndose pesadamente bajo el antifaz de avión que trajo del viaje a Sudáfrica. Pero en la mitad del sueño, cuando él se disponía a cerrar los ojos, ella sonámbula seguía en su charla molesta. Soñaba que venía en el avión, regresando de esa fallida visita a Sudáfrica. ¿Viste? Yo te dije, te lo advertí mil veces que te aseguraras bien si nos iban a recibir esos cholos maleducados. Pero no, tú dele y dele con que ese presidente era amigo tuyo. Tú insistiendo que nos iban a recibir como reyes, porque ellos estaban de acuerdo con tu gobierno, porque era uno de los pocos países que te admiraban por haber derrotado al marxismo. Fíjate tú, por hacerte caso, mira tú qué bochorno, qué plancha, qué vergüenza Dios mío, llegar allá y tener que devolverse al tiro sin siquiera bajar del avión. En mi vida me había sentido tan mal, tan humillada por esos negros mugrientos, y todo por tu culpa de viejo porfiado. Gonza me lo dijo, me lo advirtió tanto que no debía ir. El calor es terrible, me dijo, y tanta humedad y tanto negro resentido y tanta revuelta. Mejor quédese aquí. Gonza me vio el I Ching y ahí salía. No te digo. <<No cruzar la gran agua, permanecer quieto>>, decía ese libro sabio. Pero tú nunca me haces casos, tú siempre tan incrédulo, tú siempre desconfiando de Gonza que es tan buen chiquillo. Tan amoroso, que me prestó su caftán de seda pura, y me llenó de maletas de ropa fresca y sombreros de safari y repelentes. Para que no la piquen los mosquitos, que sacan el pedazo en esas selvas, me advirtió. Y me regaló docenas de guantes para que dé la mano como la reina Isabel, porque allá hay tanta sarna y esos negros siempre tienen las manos sudadas. Y sáquese muchas fotos de blanco, solamente de blanco. Como la Marlene Dietrich en esa película. ¿Te acuerdas? Esa que se perdía en la jungla con el joven buscador de diamantes. Además me dio todos los datos para reconocer las piedras auténticas, para que no me hicieran lesa, porque hay tanta imitación señora, tanto engaño que deslumbra y es solo vidrio. Cómprase un collar, no, mejor una tiara, para recibir al Papa cuando venga, y la verá como a Grace De Mónaco. Y para ti, me recomendó un alfiler de corbata y unos gemelos discretos, apenas unos brillantitos en los puños de una camisa negra. Porque no vas a ir de uniforme a la ópera, me imagino. Aunque eres tan porfiado, tan cabeza dura. Tan insoportable que cuando se te mete algo en el mate siempre sales con la tuya. Ya ves lo que conseguiste, todo el mundo va a saber que nos hicieron este desaire. Me imagino esa radio Cooperativa cómo se va a reír contando este mal rato. Porque si al menos nos hubieran hecho pasar al hall del aeropuerto, siquiera una disculpa, una noche por lo menos en Ciudad del Cabo para ponerme la túnica persa y pasar por turista, y poder salir a comprar un engaño, una cosa poca, un par de colmillos de elefantes para la sala, una piel de tigre para que te caliente las patas en el escritorio, cuando te aprendes los discursos que te hacen los secretarios, en esas pieza tan helada, tan llena de fierros y sables y pistolas y cachureos militares que tú cuidas como si fueran flores. Si al menos nos hubiera hecho llegar unos regalos con su edecán, ese africano roto. Y tú mandándole armas, apoyándolo con tus ideas para doblegar a los negros revoltosos. Tú, tan tonto, auspiciando intercambios culturales de puras mugres que traían de Sudáfrica. Porque si al menos ellos tuvieran una Gloria Simonetti, un Antonio Zabaleta, un Gonzalo Cienfuegos en pintura, unos Huasos

Quincheros, te creo. Lo único son los diamantes, que a ellos no les sirven porque no los lucen. Imagínate una chola con aros Cartier en esos peladeros sin alma. Porque dejándose de cosas, es harto feo ese país por lo poco que pude ver desde el avión. Puro barro, pura tierra y vapor, puros bichos y animales y tanto negro chico inflado de hambre. Pero, aún así, abríamos soportado con dignidad esa pobreza, porque los chilenos somos educados y nunca le hacemos eso a una visita ilustre. ¿Dejarla con los crespos hechos, ahí parada como idiota en ese aeropuerto? Sudando la gota gorda empapados de calor, y ni siquiera nos ofrecieron un refresco, ni una agüita. Y yo desmayándome de sed, afiebrada como camello. Y tú: espérate mujer que tienen que llegar las autoridades a recibirnos, tiene que haber problemas de protocolo, estarán preparando la suite presidencial. Cálmate, mujer, no te desesperes que ya va a llegar la limusina, tienen que estar embanderando las calles porque llegamos un poco antes y no avisamos con tiempo. Tú sabes cómo son estos países salvajes. Pídele a la azafata una bebida, tranquilízate y trata de entender. Sí, una bebida, una bebida, sabes cómo engorda. Tú todo lo arreglas con una bebida y con tu famoso: trata de entender. ¿Viste que no había nada que entender? ¿Viste que si me dices eso me pones como tonta, cuando yo siempre tengo la razón? Gonzalo lo sabía, por qué no le hice caso. Imagínate dos días metidos en un avión, con este ruido infernal en la cabeza. Me parece que toda la vida vamos a seguir volando, sin que nadie en el mundo nos quiera recibir. Me siento como esos marxistas rotos que tú exiliaste después del 11, dando vueltas y vueltas a la tierra sin que nadie nos ofrezca asilo. Porque ya nadie te quiere, porque ya no son los puros comunistas, como tú me decías. Ahora son tus propios amigos, y estoy segura que si Franco viviera, tampoco nos hubiera recibido. Y para qué hablar de ese Somoza, tan compinche tuyo, tan amigo de tu gobierno. ¿Viste cómo terminó con esa bomba? Volando por los aires, igual que nosotros.

Por suerte, ahí se le había agotado la pila, por fortuna se había quedado muda transformando su odiosa plástica en un ronquido rezongón. Era preferible el insomnio que le provocaban esos fuelles tronadores, a seguir oyendo su rosario de mal agüero. Por eso ahora en el auto, él trataba de no hacer ningún ruido para no despertarla, y que siguiera roncando hundida bajo el sombrero, mientras la muda comitiva regresaba a la ciudad con las sirenas apagadas.

Los pastos ardían anaranjados por el ocaso, y muy poca gente se veía en el camino, porque aún la primavera no era tan calurosa. En el verano esto será una feria, pensó, una tropa de pobres que se toman la micro los domingos para mojarse el poto en ese río. Podría prohibir la entrada a este valle, dejar ingresar solamente a los propietarios y turistas. Pero cómo hablarían esos opositores, dirían que me creo patrón de fundo, que el país es de todos, y más aún el Cajón del Maipo, que está tan cerca de Santiago. A solo media hora, por eso vienen tantos cabros con sus novias a estudiar. Como esa pareja del sombrero amarillo. Ahora que la caravana tomaba la cuesta, pudo recordar, volviéndola a ver en el faldeo rocoso. Él corriendo con la cámara fotográfica, muy joven, con el pelo al viento y la camisa abierta. Y ella tan señorita de sombrero, tan dama y colijunta sentada de medio lado en el pasto. Tan extraña esa mujer como de una foto antigua. Tan rara con esos hombros anchos y esa cara de hombre. Y ahora que lo pensaba mejor, ahora que la recordaba con más calma, caía en cuenta que era eso. ¡Un maricón!, gritó indignado despertando a su mujer que saltó en el asiento perdiendo el sombrero. ¿Qué cosa? Qué te pasa, hombre, que me asustaste.

Clase 10:

- Artículo sugerido para el docente como lectura complementaria:

Psicoanalista Jorge Kantor: "La homofobia también es el miedo a ser gay"



por Milagros Leiva Gálvez

Cree en la libertad de expresión, en el debate político de temas íntimos. Cree que eso nos hace crecer como sociedad. El psicoanalista Jorge Kantor dice lo que piensa sobre la homosexualidad y el aborto.

¿Qué le parece la inclusión de temas polémicos en la campaña? Se habla de unión de homosexuales, aborto en caso de violación...

Yo estoy a favor de que se discutan temas polémicos. Eso fue lo simpático de ver a Jaime Bayly como actor político, instaló temas que antes nadie quería ver. Los políticos siempre aprovecharán cualquier circunstancia para sumar votos y los temas íntimos no se escapan. Ahora, una cosa es que se discutan y otra que se apliquen las reformas.

¿Por qué despierta tanto escozor la homosexualidad?

Por múltiples razones. Existe una cuestión que se conoce como pánico homosexual, es una característica masculina que expresa justamente el miedo. La homofobia es una forma de discriminación, un problema social que está a la altura de xenofobia y por eso suceden los crímenes de odio. Se calcula que en el mundo cada dos días muere un homosexual asesinado. El nivel de violencia es altísimo y para entender todo este proceso tenemos que decir que el trastorno paranoide incluye el miedo a convertirse en homosexual.

¿Alguien que ataca a los gays en el fondo tiene miedo de serlo?

Tendríamos que analizar a cada persona por separado, pero recuerda que los mal llamados ‘matacabros’ existieron en Lima. Eran muchachos que se iban a pegar a los homosexuales en la avenida Arequipa y seguro que alguno de ellos tenía un miedo intenso a convertirse en uno de ellos.

¿Le llamó la atención que monseñor Bambarén se expresara diciendo que no hay que llamarlos gays sino maricones?

Me sorprendió la forma. Para empezar, la palabra gay ya está instalada en la Real Academia Española. Quiso ser gracioso, pero se equivocó. Y por supuesto, mostró la posición de la Iglesia Católica. Bambarén es conocido por ser un sacerdote más liberal y abierto, pero en este tema concreto la Iglesia es una sola. Preguntarle a un sacerdote sobre la homosexualidad es como preguntarle a un nazi qué piensa de los judíos. La respuesta es conocida.

Pero la sociedad también se expresa con desprecio, los llaman maricones, locas, cabros.

Usan términos despectivos justamente para discriminar. El insulto solo busca desvalorizar.

¿Diría que el candidato Castañeda fue homofóbico? Cuando criticó la propuesta de Carlos Bruce, dijo que tenía una actitud ‘loca’, aunque luego se corrigió.

No sé si Castañeda tenga un problema particular con la homosexualidad, pero sí está usando argumentos contra Carlos Bruce para descolocarlo y para hacerlo sentir mal. Evidentemente, los políticos están usando argumentos homofóbicos.

¿Diría que los peruanos somos homofóbicos?

Hay elementos discriminatorios, pero no sé si seamos una sociedad homofóbica. Lo que sí me parece positivo es que hoy la gente asume su homosexualidad con mayor naturalidad. Mi impresión es que la gente está más dispuesta a salir del clóset. Hay que tomar en cuenta que, según las estadísticas, el 10% de la población es homosexual. Es un montón de gente y eso los políticos lo saben. Felizmente, el estereotipo del maricón, cabro y rosquete está siendo suplantado por el término gay; eso es un gran avance.

¿Y por qué cuesta aceptar la unión civil gay?

La homosexualidad es una opción diferente de lo establecido y salirse de la norma siempre tiene costos muy grandes. Los padres, además, siempre creen que son culpables. Para muchos, tener un hijo homosexual es como tener un hijo enfermo. Para la familia, es una desviación y algunos padres pueden interpretarlo como una falla. Por eso se hace la vida difícil para un homosexual, porque vive fuera de los márgenes y por eso tiene que ocultar quién es todo el tiempo. No es fácil.

Además está la religión...

Con excepciones notables y pequeñas, todas las iglesias están en contra de la homosexualidad, la Iglesia Católica, la ortodoxa, los judíos, los musulmanes, todos.

¿Porque es una desviación de los designios de Dios?

La Biblia es muy clara y dice no estar de acuerdo. Es un cuestionamiento final al modo de vida. La gente piensa que padre y madre es lo natural y así debe de ser. Por eso cuando un homosexual asume su condición se libera, salir fuera del clóset es complicado para la familia, pero para ellos es absoluta liberación.

¿Uno nace o se hace homosexual?

Esa es una discusión complicadísima. Nadie tiene la respuesta exacta. Lo que ha estudiado el psicoanálisis es lo difícil que resulta para el hombre asumir su identidad en comparación con la mujer. Nosotros somos XY y ustedes XX, tenemos un porcentaje de material femenino. El feto es mujer hasta que se convierte en hombre. En todo caso no existe un gen de la homosexualidad que determine las cosas.

¿Y usted cree que exista el gen de la intolerancia?

Ja, ja, ja, ojalá lo encontráramos para poder controlarlo. La intolerancia es una característica muy fuerte de los humanos, somos jerárquicos y siempre andamos organizándonos. ¿Qué propone la unión civil gay? Simplemente términos de igualdad. ¿Por qué un ciudadano tiene menos derechos que otros? Ese es el tema. Y ojo que no se habla de matrimonio porque esta palabra tiene que ver con lo religioso y para casarse en un templo hay que estar en consonancia con los preceptos de la iglesia elegida.

Entonces, la discusión aterriza en el derecho civil...

Claro, pero esta decisión cuestiona el orden de las cosas. No es fácil para la gente intolerante aceptar las diferencias.

¿Usted está de acuerdo con la unión civil gay?

Creo que el Estado no tiene el derecho de quitarle a nadie la posibilidad de unirse a quien ella crea conveniente. Lo bueno es que quieran hacerlo y el Estado debería estar más bien feliz y promoverlo. La protección del patrimonio es un derecho adquirido, ¿o acaso ahora no somos todos iguales ante la ley?

El otro tema instalado es el aborto en caso de violación.

Creo que la gente tiene derecho a escoger las decisiones de su vida, en el caso específico de la violación quiero citar una frase antigua: "La diferencia entre la madre tierra y la mujer es que la segunda no está obligada a llevar la semilla que plantan en ella". Los humanos tenemos derecho a escoger nuestra opción.

¿Qué les dice a las personas que argumentan que eso es un asesinato y que el bebe no tiene por qué pagar las consecuencias de una violación?

Que si ellas pasan por esa situación extrema y toman la decisión de tener el hijo, que lo tengan. No es que tengan que hacerlo obligatoriamente, es una decisión personal y, por lo tanto, debe ser respetada. Si otra persona decide abortar, también hay que respetarla, ciertamente le va a acarrear un montón de problemas físicos y psicológicos porque abortar es una cosa compleja y difícil de sobrellevar. Ser violentado sexualmente ocasiona un trauma muy fuerte, es un acto espantoso y por eso me parece ligero juzgar las decisiones

de las personas agredidas.

¿Entonces está de acuerdo con el aborto?

Yo estoy de acuerdo en que las mujeres tomen decisiones sobre su propio cuerpo. Yo abogo por la libertad, cada persona tiene que decidir qué hace. Si para una persona el aborto está mal, hay que respetar su pensamiento; si para otra ese es el camino, pues también hay que respetarla. Lo que nadie tiene derecho es a destruir a quien no piensa como uno. No podemos imponer las ideas, por eso la gente vota y escoge. Para eso son las elecciones.

¿Puede explicarnos por qué tanta agresión en los políticos?

Porque se tienen que diferenciar, porque quieren mostrarse más fuerte que el otro y a la gente le gusta observar peleas. La gente disfruta de las grescas y por eso los políticos pelean, para mostrar quién sabe ganar. Los humanos somos violentos, tenemos instintos muy creativos, pero también somos destructivos. Es el juego de la silla y cuando la música se acaba uno siempre quiere quedar sentado.

¿Qué candidato le ha llamado la atención?

Me ha gustado escuchar a PPK, me parece una persona razonable, pero no sé si llegará a ganar. Me parece que resuelve las pullas de una manera inteligente.

¿Y Castañeda?

Él encontró en las obras y en su mutismo una forma de hacerse conocido, esa fue su manera de diferenciarse y tiene que ver mucho con su personalidad.

¿Toledo?

También me ha sorprendido. Yo no le veía muchas posibilidades por la poca aceptación que tuvo en su gobierno, pero él ha entrado en un tema muy peruano que es la reelección. Eso funcionó con Belaunde, con García, funciona con Keiko, pues es obvio que quien vota por ella vota por el padre, por eso ella se empeña en mostrar lo bueno que hizo Alberto Fujimori.

¿Está diciendo que a los peruanos nos gusta repetir el plato?

Nos gusta dar una segunda oportunidad. Mira el caso de García, volvió a ganar después de un gobierno desastroso.

¿Y le parece que tienen un ego colosal?

Para ser presidente hay que tener una autoestima bastante alta porque va a recibir ataques y se va a equivocar muchas veces. Los políticos necesitan tener un ego colosal para hacer lo que hacen. Alan, por ejemplo, tiene una buena impresión de sí mismo, eso es lo que aparenta.

¿Ollanta ha cambiado?

No es el mismo de la campaña anterior, pero no lo conozco para decir si es sincero o no. Me parece irresponsable juzgar a una persona a través de notas periodísticas.

¿Qué otra cosa le incomoda de los políticos?

Me molesta que no sean sinceros, que prometan cosas sabiendo que nos las van a cumplir.

¿Y Dios no es un actor político?

Hay dos partidos que tienen en lugares importantes a los evangélicos, también recuerda que Alan García cuando regresó al Perú lo primero que dijo fue “gracias a Dios”, lo repitió diez veces. Dios es un factor importante para el Perú. La mayoría es creyente y los políticos no pueden ignorar esa realidad. Igual al final los derechos civiles ganan, quizá tome cien años, pero están por encima de la fe. Los ciudadanos no son integrantes de una iglesia, son miembros de un estado.

¿Y qué es lo positivo de toda esta campaña?

Saber que vamos por el tercer gobierno consecutivo que cree en la democracia. Eso es lo positivo, saber que los peruanos nos cansamos de las dictaduras, de los golpes militares. Hoy todo el mundo habla de la postulación de García en el 2016 y esto indica que hemos madurado como demócratas. Creo que la gente quiere escoger, quizá no estemos tan contentos con las ofertas, pero queremos escoger.

Otra cosa que hacen los políticos es tergiversar declaraciones, decir que no dijeron lo que está escrito, mentir...

La tarea de un político es mantener su imagen y parte de eso es negar las cosas que van en contra de la imagen. Justamente, Goebbels, el ministro de propaganda nazi, tenía una frase: “Miente, miente, que algo quedará”. La mentira no es incompatible con la actividad política, sería maravilloso que no tengan necesidad de mentir, eso sería suficiente. Pero imagino que muchos políticos se creen sus propias mentiras.

¿Cuál de los candidatos le parece el más mentiroso?

No tengo un mentirómetro, pero deberíamos de inventar ese aparato para usarlo antes de cada elección.

*Disponible en
<http://elcomercio.pe/politica/706237/noticia-psicoanalista-jorge-kantor-homofobia-miedo-gay>*

- Guía de lectura del tercer capítulo de la novela *Tengo miedo torero*:

Responde las siguientes preguntas que guían la lectura del tercer capítulo de *Tengo miedo torero*:

1. ¿Por qué crees que a Pinochet no le cae en gracia la figura de Gonzalo Cáceres?
2. ¿Qué piensa Pinochet sobre la pareja de homosexuales que vio en el camino?
3. ¿Qué opinas acerca de la reacción que tuvo la Loca del Frente en la micro, cuando iba camino a dejarle el mantel a doña Catita?
4. ¿Por qué la Loca del Frente decide irse de la casa de doña Catita?

- Onceavo capítulo de *Tengo miedo torero*:

¿Quiere desayunar en el comedor o en la terraza, mi General?, preguntó con hablar refinado el cadete que estaba a su servicio ese fin de semana. Tiene voz de maricón este cabro, pensó el Dictador, mirándole el sube y baja de las nalgas apretadas al levar la bandeja. El Cajón del Maipo olía a tierra mojada esa mañana, los hedores cenagosos del río se mezclaban con el humear de las tostadas y el café con leche recién preparado que lo esperaba en la amplia terraza. Pero otro olor dulzón, como a claveles frescos, predominaba en el ambiente. ¿Quiere las tostadas con mermelada de damasco o frambuesa, mi General? Con nada y retírese, le contestó parco al cadete que desapareció en la nube jacinta de ese perfume maraco. Después del desayuno, y durante toda la mañana, permaneció tirado sobre un sillón en ese mismo sitio, admirando embobado las altas cumbres de la cordillera por si descubría algún cóndor girando en su carnívoro planear. Pero no encontró ninguno en el despejado lienzo del firmamento, en su reemplazo, una bandada de picaflor pasó rauda sobre su cabeza cana, despeinándolo con su aleteo mosquito. Pequeñísimas las aves, jugaron enredadas en la baranda, y quietas en su helicóptero flotar, succionaron a destajo el polen de su jardín. Con un manoteo enojado los espantó. Zancudos de mierda, moscas pichiruches que se creen pájaros picando flores. No le aprender al gran cóndor cazador, que nunca deja las alturas. Allí abajo en el prado, el remanso de las aguas mecía la chasca verde del pasto, y más lejos, sentado en un peñasco, el joven cadete con una mano en su estrecha cintura, parecía soñar viendo encreparse la corriente. Su cabeza rapada y rubia refulgía como un huevo de bronce al chispazo del sol. Mi General, ¿tiene tiempo para revisar este discurso?, lo interrumpió su secretario estirándole la carpeta. Mientras fingía leer las hojas una por una, observó de reojo al cadete caminar a lo lejos por la lengua arena que bordeaba el río, su figura de flamenco adolescente, se curvaba a ratos para cortar una florcita que mordía su boca color sandía. ¿Cree usted, Mi General, que haya que cambiarle algo al texto?, lo volvió a sorprender el secretario que a su lado aguardaba instrucciones. Espérese un poco, que todavía no he terminado de leer, le

contestó sin perder de vista al cadete que ahora conversaba animadamente con uno de sus escoltas. A la distancia, los muchachos reían por alguna broma que contaba el chico rubio. De lejos, el escolta, también joven y gallardo, algo le susurraba al oído del cadete, y juntos caminaron por el angosto sendero de playa palmoteándose los desnudos brazos en manga corta de la camisa militar. Entonces el Dictador dejó los papeles y parándose fue hasta la baranda. ¿Y de dónde salió este pájaro afeminado?, preguntó al secretario apuntando al cadete que se alejaba hasta el bosque acompañado por el escolta. Es sobrino del coronel Abarzúa, dijo el otro recogiendo la carpeta. ¿Y cómo se les ocurre traer a mi casa este tipo de gente? ¿Cómo se les ocurre dejar entrar estos raros a la Escuela Militar? Lo recomendó el coronel Abarzúa, mi General. A la mierda el coronel Abarzúa. No sabe usted que estos tipos traen mala suerte, y quizás qué tragedia nos espera este fin de semana. ¿En qué cabeza les cabe permitir que un maricón use el uniforme de cadetes? ¿No sabe usted que estos desviados son iguales que los comunistas, una verdadera plaga, donde hay uno... ligerito convence a otro y así, en poco tiempo, el Ejército va a parecer casa de putas. ¿Y qué hacemos con él, mi General? ¡Sáquelo inmediatamente de aquí y lo da de baja! No soporto verlo mariconeando en mi jardín, insolentando a los muchachos de la escolta. ¿Y qué razones le damos al coronel Abarzúa? Dígale que el sobrino lo sorprendieron en un acto inmoral, y al tonto de Abarzúa no le quedaran ganas de seguir preguntando.

Desde la terraza el Dictador vio cuando al cadete lo sacaban tironéandolo de la casa, lo vio reclamar, pedir explicaciones, y vio cuando a empujones, lo subían al jeep que desapareció en una fumarola de tierra, y solo entonces respiró profundo, y ya más relajado, se dispuso a escuchar los redobles sinfónicos de su marcha preferida. Así, todo estaba casi bien: el tarro radial de su mujer en Santiago; ese cadete maricucho expulsado del Ejército; los marxistas controlados y otros bajo tierra; pero el remolino de picaflores seguía allí, alterando el orden de la mañana con su zigzaguo molesto.

12:00 Hrs.

A las doce aún no sabía qué cocinar, la noche entera se la pasó vuelta y vuelta, medio ahogada, como si alguien le pusiera una plancha de hierro en el pecho. Y con esa taquicardia se había levantado. Cada cierto rato una horca invisible le apretaba la garganta y tenía que subir al altillo a tomar aire.

En realidad, el hambre no era importante, va a tirar unos fideos a la olla por si acaso, pero antes se tomaría unas gotas de Valeriana para calmar la angustia. No lograba reponerse de las palabras que Carlos le había dicho. Volvía a escuchar esa despedida maricona diciéndole: Fue bonito conocerte. Pro qué descaro del güevón darle la cortada con tanta finura. A lo mejor ella exageraba, confundía las cosas, quizás Carlos no se estaba despidiendo, porque habían pasado una tarde tan maravillosa en la casa de esa vieja copuchenta de la Rana. Pero era otra cosa aquello que la tensaba como un resorte de somier al pensar en el chico. Algo intangible se apoderaba de la casa a medida que avanzaba el día. Algo siniestro la aguardaba al abrir una puerta, al entrar al despoblado inmóvil en que se había convertido ese espacio desde que Carlos retiró los cajones. Todos sus trapos, manteles, carpetas y cortinas yacían tirados por el suelo, y en la semipenumbra, los rayos solares arrastraban la luz cruda del medio día por los pliegues y dobleces de esos bultos, dándole apariencia humana. Algo hay como un campo de batalla sembrado de vacíos restos. Qué horror, se dijo, pensando ordenar un poco ese pajarral de tiras

desinfladas por todos lados. Su palacio persa, sus telones y drapeadas bambalinas de carey, todo ese proyecto escenográfico para enamorar a Carlos había sucumbido, se había desplomado como una telaraña rota por el peso plomo de una historia urgente.

12:05 Hrs.

A las doce y cinco le preguntó el secretario: ¿a qué hora piensa almorzar mi General? ¿Y usted cree que tengo ganas de almorzar leyendo estas noticias?, y le extendió el diario español donde aparecía su famosa foto de lentes oscuros con el título de criminal. Mire usted cómo me tratan estos mal nacidos. Perros vende patria, que se salvaron jabonados el setenta y tres, debería haberlos aplastado como cucarachas a todos y santo remedio. Y dio un golpe en la mesa de la terraza alborotando el enjambre de picaflores, que huyeron a perderse en el verde azulado jardín. Pero ¿a qué hora desea almorzar mi General, porque tenemos que regresar temprano a Santiago, insistió cortésmente el secretario, recogiendo el periódico desparramado en el piso. No quiero almorzar, no voy a comer nada. ¿No entiende usted o es tonto?, Y ahora retírese que deseo descansar. Y se amurró en el sillón, tratando de olvidar ese mal rato, pero no pudo, esa foto suya con gafas oscuras de la primera Junta Militar, la tenía impresa en el cerebro. ¿Para qué te pusiste lentes oscuros si estaba nublado ese día hombre?, lo había recriminado su mujer entonces. No ves cómo los comunistas han usado esa foto para desprestigiarte. Pareces un gángster, un mafioso con esos lentes tan feos. Y la verdad, ahora que lo pensaba, se los había puesto para no tener que mirar a nadie a los ojos, más bien para que nadie viera el regocijo en su mirada de buitre esos días de palomas muertas.

16:00 Hrs.

A las cuatro la sobresaltó la voz de su vecina gritando como gallina clueca desde la vereda del frente. Vecino, vecino, lo llaman por teléfono, es la señora Catita, y quiere hablar urgente con usted. Desde la ventana le hizo un ademán apaciguador a la mujer y dándole las gracias, dijo que ya iba. El dolor de cabeza no se le quitaba aunque en ese rato había logrado dormirar un poco. Mientras descendía la escalera, inventaba una excusa para darle a doña Catita. Que lo perdonara por haberse ido así de su casa y no entregarle el mantel. Pero pensándolo mejor, no tenía que darle ninguna explicación a esa vieja de mierda, tan fufurufa, tan teñida de plateado mandoneándolo por la mugre de mantel, como si ella fuera una china a su servicio. Cuando entro al almacén, las viejas se quedaron mudas para escuchar la conversación, pero la loca no tomó el auricular, y acercándose a una de ellas, le dijo por lo bajo: Le quiero solicitar un favor: ¿usted podría contestar el teléfono y decirle a la señora que me llama que yo me cambié de barrio, y que usted no tiene idea dónde me fui? La mujer lo miró con sorpresa, pero accedió sin más trámite. Al salir del lugar, tragó una inmensa bocanada de aire y sintió soltarse un poco el nudo que amarraba su corazón. ¿Tal vez era el encierro en esa casa lo que la tenía así? Por eso decidió no quedarse encuevada esa tarde, quería salir, retomar sus antiguos tránsitos, subirse a una micro, patinar por el centro, ir al cerro Santa Lucía o meterse en un cine de cahuín, donde por unos pesos, algún roto le diera de mamar en la oscuridad, y poder olvidarse de Carlos y esa preocupación perforándole el pecho. Y así lo hizo, pero cuando subió a la micro un latido urgente se ahogó en su garganta.

Clase 11:

- Material audiovisual: infografía sobre el atentado a Pinochet (disponible en www.emol.com/especiales/infografias/atentadopinochet/):

07-11-1986

Lugar de la batalla
Información sobre los frentistas

Casa de Pinochet
Información sobre la comitiva presidencial

El Mirador

Puente Alto

El Melocotón

Ver video del recorrido

Eran las 18:15 minutos del 7 de septiembre de 1986 cuando la comitiva del entonces Presidente Augusto Pinochet abandonó la casa de descanso del general y emprendió rumbo hacia Santiago. Previamente, la ruta de 33 kilómetros que separa a El Melocotón de La Florida había sido chequeada por agentes de la CNI, quienes consideraron que el camino estaba despejado.

Preparativos Comitiva Frentistas Atentado Escape Siguiente

Enviar Contador: Pablo Soto | Diseñador: José Infantez | Imágenes: Google Earth

Temas y condiciones de la información © El Mercurio S.A.P.

07-11-1986

Cabo 2° Ejército Oscar Carvajal
E. N. Capitán de Fragata Pedro Arrieta G.
Presidente Augusto Pinochet
Rodrigo, nieto de Pinochet

Raudos, los cinco vehículos y dos motocicletas de carabineros que integraban la comitiva se desplazaban a un promedio de 110 kilómetros por hora –según distintas versiones–, ajenos a que muy pronto se iban a enfrentar cara a cara con el comando frentista.

Preparativos Comitiva Frentistas Atentado Escape Siguiente

Enviar Contador: Pablo Soto | Diseñador: José Infantez | Imágenes: Google Earth

Temas y condiciones de la información © El Mercurio S.A.P.

07-11-1986

Unidad 501

- Víctor Díaz "Alonso"
- Héctor Figueroa "Victor"
- Ricardo Contreras "Jorge"
- Cristián Acevedo "David"
- Armaldo Arenas "Milton"
- Hector Maburana "Patricio"

A 26,5 kilómetros de El Melocotón, en el sector conocido como El Mirador, tres unidades del Frente Manuel Rodríguez (501, 502 y 503) esperaban a la comitiva. Una cuarta unidad (504) seguía, sigilosa, a la caravana de Pinochet para cerrarle la retaguardia. En total, las fuerzas del frente estaban integradas por 21 hombres, premunidos de un poderoso arsenal que iban a descargar sobre el ex

Preparativos Comitiva Frentistas Atentado Escape Siguiente

Enviar Contador: Pablo Soto | Diseñador: José Infantez | Imágenes: Google Earth

Temas y condiciones de la información © El Mercurio S.A.P.

07-11-1986

Vehículo blindado de Pinochet.
Impactado por un cohete "Low", el cual da en el blanco, pero no explota.

Desde la ladera del cerro, desde la parte delantera de la ruta y desde la retaguardia, la seguridad de Pinochet y él mismo reciben lluvias de balas, granadas y poderosos cohetes LOW que destruyen a varios vehículos. La respuesta de los escoltas, sorprendidos e incrédulos ante un ataque de esta magnitud, es débil. Cinco de ellos mueren, mientras los frentistas no registran bajas ni heridos.

Preparativos Comitiva Frentistas Atentado Escape Siguiente

Enviar Contador: Pablo Soto | Diseñador: José Infantez | Imágenes: Google Earth

Temas y condiciones de la información © El Mercurio S.A.P.

07-11-1986

Al fragor de la batalla, el chofer de Pinochet, cabo de Ejército Oscar Carvajal, maniobra a toda velocidad para retroceder. Después de chocar varias veces contra el cerro, consigue salir en reversa y avanza unos 200 metros antes de chocar con la camioneta de la retaguardia del Frente y virar para retornar a El Melocotón.

Preparativos Comitiva Frentistas Atentado Escape Siguiente

Enviar Contador: Pablo Soto | Diseñador: José Infantez | Imágenes: Google Earth

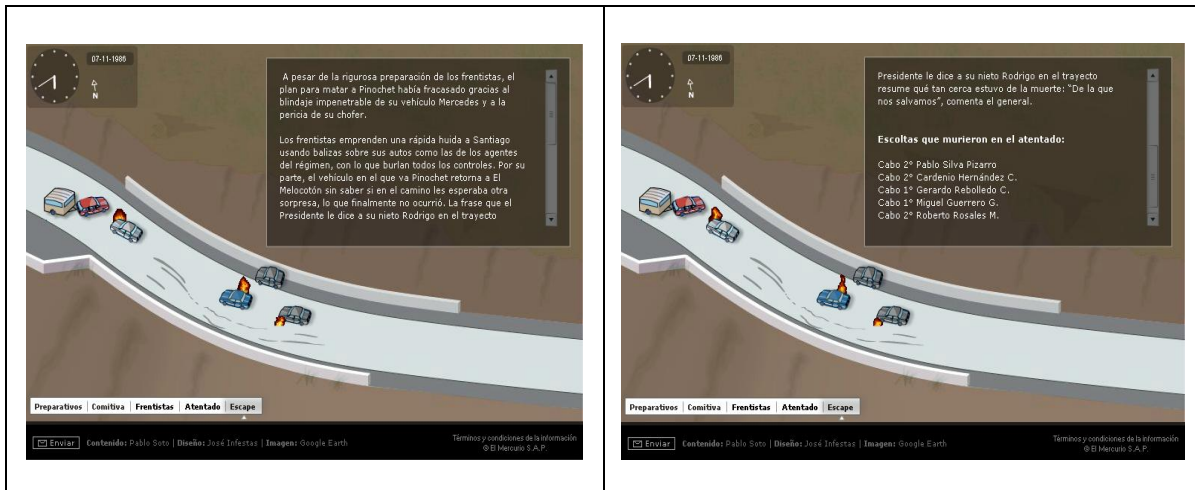
Temas y condiciones de la información © El Mercurio S.A.P.

07-11-1986

Preparativos Comitiva Frentistas Atentado Escape Siguiente

Enviar Contador: Pablo Soto | Diseñador: José Infantez | Imágenes: Google Earth

Temas y condiciones de la información © El Mercurio S.A.P.



- Guía de lectura del onceavo capítulo de *Tengo miedo torero*:



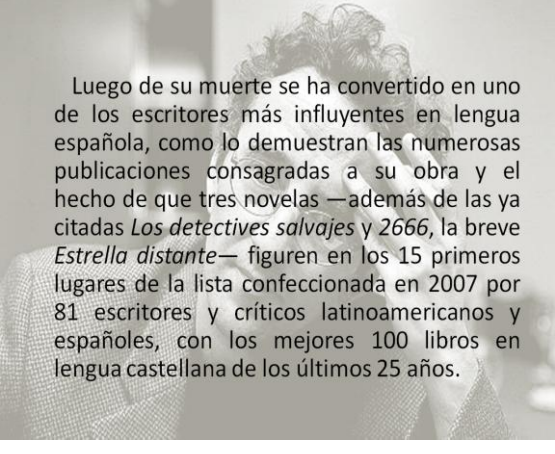
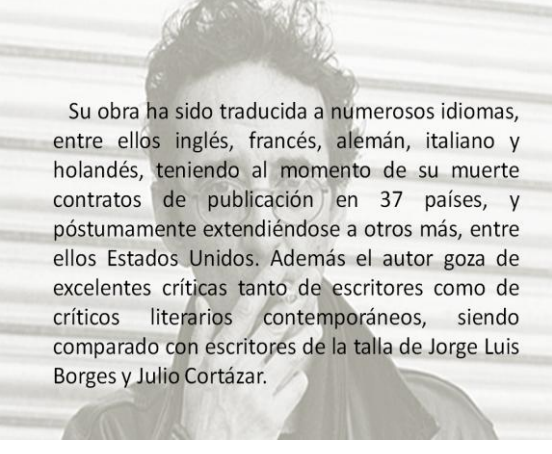


Guía de lectura, onceavo capítulo de *Tengo miedo torero*

Para el análisis y la lectura profunda del capítulo, te sugerimos responder las siguientes preguntas (que guiarán una interpretación adecuada, siguiendo lo visto en clases):

1. ¿Qué piensa Pinochet acerca de los homosexuales?
2. ¿Qué opinas acerca de que Pinochet haya destituido al cadete afeminado? Argumenta tu respuesta.
3. ¿Por qué piensas que el General Pinochet odiaba tanto al cadete afeminado? Hipotetiza.
4. ¿Qué crees tú que simboliza la pesadilla que tuvo Pinochet, en donde las águilas le arrancaban los ojos?
5. ¿Qué te parece el trato que tuvo el carabinero hacia la Loca del Frente cuando esta recogía el panfleto?
6. ¿En qué momento del relato la Loca del Frente se concientiza sobre la represión e injusticia social que vivía Chile en esa época?
7. ¿Qué significación le das al hecho de que Pinochet constantemente sufriera de pesadillas?
8. ¿Cómo es el trato que tiene el militar con la Loca cuando esta es bajada de la micro?

Clase 12:

- Presentación *PowerPoint* con la biografía de Roberto Bolaño:

 <p>ROBERTO BOLAÑO</p> <p><i>El último maldito</i></p>	 <p>Roberto Bolaño Ávalos (Santiago de Chile, 28 de abril de 1953-Barcelona, 15 de julio de 2003) fue un escritor y poeta chileno, autor de más de una veintena de libros, entre los cuales destacan sus novelas <i>Los detectives salvajes</i>, ganadora del premio Herralde en 1998 y Rómulo Gallegos en 1999, y la póstuma 2666.</p>
 <p>Luego de su muerte se ha convertido en uno de los escritores más influyentes en lengua española, como lo demuestran las numerosas publicaciones consagradas a su obra y el hecho de que tres novelas —además de las ya citadas <i>Los detectives salvajes</i> y <i>2666</i>, la breve <i>Estrella distante</i>— figuren en los 15 primeros lugares de la lista confeccionada en 2007 por 81 escritores y críticos latinoamericanos y españoles, con los mejores 100 libros en lengua castellana de los últimos 25 años.</p>	 <p>Su obra ha sido traducida a numerosos idiomas, entre ellos inglés, francés, alemán, italiano y holandés, teniendo al momento de su muerte contratos de publicación en 37 países, y póstumamente extendiéndose a otros más, entre ellos Estados Unidos. Además el autor goza de excelentes críticas tanto de escritores como de críticos literarios contemporáneos, siendo comparado con escritores de la talla de Jorge Luis Borges y Julio Cortázar.</p>
 <p>Regreso a Chile</p> <p>En 1973 regresó a Chile, luego de pasar su juventud en México, con el propósito de apoyar el proceso de reformas socialistas de Salvador Allende a través de la Unidad Popular, al mismo tiempo que para experimentar la sensación de libertad extrema manifestada por la Generación beat. Tras un largo viaje en autobús, a dedo y en barco (atravesando prácticamente toda América Latina) llegó a Chile el mes de agosto de ese año, pocos días antes del Golpe de Estado del 11 de septiembre, alojándose en Santiago en la casa de Jaime Quezada, quien había regresado hacía poco de México, donde vivió a su vez en la casa de la familia de Bolaño.</p>	 <p>En Chile aprovechó de visitar a sus parientes en Los Ángeles, Mulchén y Concepción. Sin embargo, fue detenido en noviembre en un autobús cuando se dirigía desde Los Ángeles hacia Concepción para visitar a un amigo, siendo liberado ocho días después gracias a la ayuda de un antiguo compañero de estudios en Cauquenes que se encontraba entre los policías que debían custodiarlo. Sobre esta experiencia se basa su cuento <i>Detectives</i>, publicado en <i>Llamadas telefónicas</i> y donde aparece bajo su álter ego literario Arturo Belano. Luego de esta experiencia, Bolaño decidió abandonar su país natal, no visitándolo sino hasta veinticinco años más tarde.</p>

Ideología política

Bolaño, ateo desde su juventud, siempre se consideró de pensamientos de izquierda, haciéndose trotskista durante su juventud en México, y posteriormente anarquista. En sus propias palabras:

«(no me gusta) la unanimidad sacerdotal, clerical, de los comunistas. Siempre he sido de izquierda y no me iba a hacer de derechas porque no me gustaban los clérigos comunistas, entonces me hice trotskista. Lo que pasa que luego, cuando estuve entre los trotskistas, tampoco me gustaba la unanimidad clerical de los trotskistas, y terminé siendo anarquista [...]. Ya en España encontré muchos anarquistas y empecé a dejar de ser anarquista. La unanimidad me jode muchísimo.»

Con respecto a los sentimientos patrióticos, opinaba que lo mejor era olvidarse de la patria, considerándose más que chileno, mexicano o incluso español, latinoamericano.



- Cuento *Ramírez Hoffman, el Infame*:

RAMÍREZ HOFFMAN, EL INFAME

Santiago de Chile, 1950-Lloret de Mar, España, 1998

La carrera del infame Ramírez Hoffman debió comenzar en 1970 o 1971, cuando Salvador Allende era presidente de Chile.

Casi con toda seguridad asistió al taller de literatura de Juan Cherniakovski en Concepción, en el sur. Entonces se hacía llamar Emilio Stevens y escribía poemas que Cherniakovski no desaprobaba aunque las estrellas del taller eran las gemelas María y Magdalena Venegas, poetisas de Nacimiento, de diecisiete años, tal vez dieciocho, estudiantes de sociología y psicología respectivamente.

Emilio Stevens pololeaba (la palabra pololear me pone la piel de gallina) con María Venegas, en realidad salía a menudo con las dos hermanas, iban al cine, a conciertos, al teatro, a conferencias, eso es todo, a veces iban en el coche de las Venegas, un Volkswagen escarabajo blanco, a la playa a contemplar los atardeceres del Pacífico, fumaban yerba juntos, supongo que las Venegas también salían con otros, supongo que Stevens también salía con otra gente, en aquellos años todos salían con todos y todos creían saberlo todo de todos, una presunción bastante estúpida como muy pronto quedó demostrado. ¿Por qué se enredaron las hermanas Venegas con él? Es un misterio sin mayor trascendencia, un accidente cotidiano. Supongo que el llamado Stevens era guapo, era inteligente, era sensible.

Una semana después del golpe de Estado, en septiembre de 1973, en medio de la confusión reinante las hermanas Venegas dejaron su departamento de Concepción y volvieron a la casa de Nacimiento, Allí vivían solas con una tía. Los padres, un matrimonio de pintores, murieron cuando ellas aún no cumplían quince años dejándoles la casa y unas tierras en la provincia de Bío-Bío que les permitían vivir sin estrecheces. Las hermanas solían hablar de ellos y sus poemas a menudo tenían como personajes a pintores imaginarios perdidos en el sur de Chile, embarcados en una obra desesperada y en un amor desesperado. Una vez, sólo una, pude ver una foto de ellos: él era moreno y flaco, con esa cara de tristeza y de perplejidad que sólo tienen los nacidos a este lado del río Bío-Bío; ella era más alta que él, un poco gordita, con una sonrisa dulce y confiada.

Se fueron, pues, a Nacimiento y se encerraron en su casa, una de las más grandes del pueblo, en las afueras, una casa de madera de dos pisos que había pertenecido a la familia del padre, con más de siete habitaciones y un piano y la presencia poderosa de la tía que las guardaba de todo mal aunque las Venegas no eran lo que se dice unas muchachas

cobardes, todo lo contrario.

Y un buen día, digamos dos semanas después o un mes después, aparece Emilio Stevens en Nacimiento. Tuvo que ser así. Una noche o tal vez antes, un atardecer de esos melancólicos del sur, en plena primavera, tocan a la puerta y allí está Emilio Stevens y las Venegas se alegran de verlo, lo acosan a preguntas, lo invitan a cenar y después le dicen que puede quedarse a dormir y durante la sobremesa probablemente leen poemas, Stevens no, él no quiere leer nada, dice que está preparando algo nuevo, se sonríe, adopta una actitud misteriosa, o tal vez ni siquiera se sonríe, dice secamente que no y las Venegas asienten, *creen* comprender, inocentes, no comprenden nada, pero creen comprender y leen sus poemas, muy buenos, densos, una amalgama de Violeta Parra y Nicanor y Enrique Lihn, como si esa amalgama fuera posible, una chupilca del diablo de Joyce Mansour, Sylvia Plath y Alejandra Pizarnik, el cóctel perfecto para decirle adiós al día, un día del año 1973 que se va irremediabilmente, y por la noche Emilio Stevens se levanta como un sonámbulo, tal vez durmiera con María Venegas, tal vez no, pero lo cierto es que se levanta con la seguridad de los sonámbulos y se dirige a la habitación de la tía mientras escucha el motor de un coche que se acerca a la casa, y luego degüella a la tía, no, le clava un cuchillo en el corazón, más limpio, más rápido, le tapa la boca y le entierra el cuchillo en el corazón y después baja y abre la puerta y entran dos hombres en la casa de las estrellas del taller de poesía de Juan Cherniakovski y la jodida noche entra en la casa y luego vuelve a salir, casi de inmediato, entra la noche, sale la noche, efectiva y veloz.

Y no hay cadáveres, o sí, hay *un* cadáver, un cadáver que aparecerá años después en una fosa común, el de Magdalena Venegas, pero únicamente ése, como para probar que Ramírez Hoffman es un hombre y no un dios, y por aquellos días desaparece mucha más gente, desaparece Juan Cherniakovski, el poeta judío del sur, y todo el mundo piensa es normal que el cabrón rojo desaparezca, aunque luego Cherniakovski, como su presunto tío judío-ruso, reaparece en todos los puntos calientes de América, una leyenda el Cherniakovski, el paradigma del chileno volador, en Nicaragua, en El Salvador, en Guatemala, con un fusil y el puño en alto, como diciendo aquí estoy hijos de puta, el último judío bolchevique de los bosques del sur de Chile, hasta que un día desaparece definitivamente, posiblemente muerto en la última ofensiva del FMLN. Y también desaparece Martín García, el otro poeta de Concepción, el que tenía su taller de poesía en la Facultad de Medicina, amigo y rival de Cherniakovski, siempre estaban juntos, discutiendo de poesía aunque *el* cielo de Chile se cayera a pedazos, Cherniakovski alto y rubio, Martín García bajito y moreno, Cherniakovski en la órbita de la poesía latinoamericana y Martín García traduciendo a poetas franceses que en Chile nadie salvo él conocía. Y eso le daba mucha rabia a mucha gente. ¿Cómo era posible que ese indio pequeñajo y feo tradujera y se carteara con Alain Jouffroy, Denis Roche, Marcelin Pleynet? ¿Quiénes eran, por Dios, Michel Bulteau, Matthieu Messagier, Claude Pelieu, Franck Venaille, Pierre Tilman, Daniel Biga? ¿Y qué méritos tenía ese tal Georges Perec cuyos libros publicados en Denoël el huevón de García paseaba de un lado a otro? Nadie lo echó en falta. A muchos les hubiera alegrado su muerte. Escribirlo ahora parece mentira. Pero García, igual que Cherniakovski (al que por cierto nunca más vio), reapareció exiliado en Europa, primero en la RDA, de donde salió a la primera

oportunidad, y después en Francia en donde subsistió dando clases de español y traduciendo para ediciones no venales a algunos escritores bizarros de Latinoamérica, generalmente de principios de siglo, obsesionados por problemas matemáticos o pornográficos. Y después también a Martín García lo mataron, pero esa historia no tiene nada que ver con esta historia.

En aquellos días, mientras se desmantelaba la pobre estructura de poder de la Unidad Popular, caí preso. Las circunstancias que me llevaron al centro de detención son banales, cuando no grotescas, pero me permitieron presenciar el primer acto poético de Ramírez Hoffman, aunque por entonces yo no sabía quién era Ramírez Hoffman ni sabía la suerte que habían corrido las hermanas Venegas.

Sucedió un atardecer —Ramírez Hoffman amaba los crepúsculos— mientras junto con otros detenidos matábamos el aburrimiento en el Centro La Peña, en las afueras de Concepción, casi ya en Talcahuano, jugando al ajedrez en el patio de nuestra improvisada prisión. El cielo, antes absolutamente despejado, comenzaba a empujar algunos jirones de nubes hacia el este. Las nubes, como alfileres o cigarrillos, eran blanquinegras, luego rosadas, finalmente de un bermellón brillante. Creo que yo era el único preso que las miraba. Lentamente, por entre las nubes, apareció el avión. Un avión viejo. Al principio una mancha no superior al tamaño de un mosquito. Silencioso. Venía del mar y poco a poco se iba acercando a Concepción. En dirección al centro de la ciudad. Daba la impresión de ir tan despacio como las nubes. Cuando pasó por encima de nosotros el ruido que hizo fue como el de una lavadora estropeada. Luego subió el morro, volvió a tomar altura y ya estaba volando sobre el centro de Concepción. Y ahí, en esas alturas, comenzó a escribir un poema en el cielo. Letras de humo gris negro sobre el cielo azul rosado que helaban los ojos del que las miraba. JUVENTUD... JUVENTUD, leí. Tuve la impresión — la loca certeza— de que eran pruebas de imprenta. Entonces el avión volvió en dirección nuestra y luego volvió a girar y dio otra pasada. Esta vez el verso fue mucho más largo y debió exigir del piloto mucha pericia: IGITUR PERFECTI SUNT COELI ET TERRA ET OMNIS ORNATUS EORUM. Por un momento pareció que el avión se perdía en el horizonte, en dirección a la cordillera. Pero volvió. Uno de los presos, uno que se llamaba Norberto y que se estaba volviendo loco, intentó subirse al muro que separaba nuestro patio del patio de las mujeres y se puso a gritar: es un Messerschmitt, un caza Messerschmitt de la Luftwaffe. Todos los demás detenidos se pusieron de pie. En la puerta que daba al gimnasio en donde por la noche dormíamos un par de carabineros habían dejado de hablar y miraban el cielo. El loco Norberto, agarrado al muro, se reía y decía que la Segunda Guerra Mundial había vuelto a la Tierra. Nos tocó a nosotros, los chilenos, recibirla, darle la bienvenida, decía. El avión volvió a Concepción: BUENA SUERTE PARA TODOS EN LA MUERTE, leí con dificultad. Por un momento pensé que si Norberto hubiera querido irse nadie se lo habría impedido. Todos, menos él, estaban sumidos en la inmovilidad, las caras vueltas hacia el cielo. Hasta ese momento nunca había visto tanta tristeza. Y el avión volvió a pasar sobre nosotros, completó la vuelta, se elevó y volvió a Concepción. Qué piloto, decía Norberto, mismamente Hans Marseille reencarnado. Leí: DIXITQUE ADAM HOC NUNC OS EX OSSIBUS MEIS ET CARO DE CARNE MEA HAEC VOCABITUR VIRAGO QUONIAM DE VIRO SUMPTA

EST. En dirección este, perdidas entre las nubes que remontaban el Bío-Bío las últimas letras. Perdido el avión mismo que por un momento desapareció completamente del cielo. Como si todo aquello no fuera sino un espejismo o una pesadilla. Qué ha puesto, compañero, oí que decía un minero de Lota. Ni idea, le contestaron. Otro dijo: huevadas, pero la voz le temblaba. Los carabineros de la puerta del gimnasio se habían multiplicado, ahora eran cuatro. Norberto, delante de mí, las manos enganchadas al muro, susurraba: esto no puede ser sino la *blitzkrieg* o estoy loco. Después suspiró profundamente y pareció tranquilizarse. En ese momento el avión volvió a salir. Venía del mar. No lo habíamos visto dar la vuelta. Santo cielo, dijo Norberto, perdónanos por nuestros pecados. Lo dijo en voz alta y los demás detenidos y también los carabineros lo oyeron y se rieron. Pero yo supe que nadie, en el fondo, tenía ganas de reírse. El avión pasó por encima de nuestras cabezas. El cielo se estaba oscureciendo, las nubes ya no eran rosadas sino negras. Cuando estuvo sobre Concepción su silueta apenas resultaba visible. Esta vez sólo escribió tres palabras: APRENDAN DEL FUEGO, que rápidamente quedaron desdibujadas en la noche, y luego desapareció. Durante unos segundos nadie dijo nada. Los carabineros fueron los primeros en reaccionar. Nos mandaron ponernos en fila e iniciaron el recuento de cada noche antes de encerrarnos en el gimnasio. Era un Messerschmitt, Bolaño, te lo juro por lo más sagrado, me dijo Norberto mientras entrábamos en el gimnasio. Seguramente, dije yo. Y escribía en latín, dijo Norberto. Sí, dije yo, pero no entendí nada. Yo sí, dijo Norberto, hablaba de Adán y Eva, y del Santo Virago, y del Jardín de nuestras cabezas, y a todos nos deseaba buena suerte. Un poeta, dije yo. Una persona educada, sí, dijo Norberto.

La broma o el poema, lo supe muchos años después, le costó a Ramírez Hoffman una semana de calabozo. Al salir secuestró a las hermanas Venegas. En las fiestas del fin del año 1973 volvió a hacer una exhibición de escritura aérea. Sobre el aeropuerto militar de El Cóndor dibujó una estrella que se confundía con las primeras estrellas del crepúsculo y luego escribió un poema que ninguno de sus superiores entendió. En uno de sus versos hablaba de las hermanas Venegas. Quien lo leyera cabalmente ya podía darlas por muertas. En otro mencionaba a una tal Patricia. Aprendices del fuego, decía. Los generales que lo observaban soltar el humo y formar las letras pensaron que se trataba de sus novias, sus amigas o el nombre de algunas putas de Talcahuano. Algunos de sus amigos supieron, por el contrario, que Ramírez Hoffman estaba nombrando, conjurando, a mujeres muertas. Por aquellas fechas participó en otras dos exhibiciones aéreas. Decían de él que era el más inteligente de su promoción, también el más impulsivo. Podía pilotar sin problemas un Hawker Hunter o un helicóptero de combate, pero lo que más le gustaba era coger el viejo avión cargado de humo, remontar los cielos vacíos de la patria y escribir con letras enormes sus pesadillas, que también eran nuestras pesadillas, hasta que el viento las deshacía.

En 1974 convenció a un general y voló hacia el Polo Sur. El viaje fue difícil y plagado de escalas, pero en todos los lugares donde aterrizaba escribía sus poemas en el cielo. Eran los poemas de una nueva edad de hierro para la raza chilena, decían sus admiradores. No quedaba nada de aquel Emilio Stevens literariamente retraído e inseguro. Ramírez Hoffman era la seguridad y la audacia personificadas. El vuelo desde Punta Arenas hasta

la base antártica de Arturo Prat estuvo lleno de peligros que estuvieron a punto de costarle la vida. Cuando los periodistas le preguntaron, a su regreso, cuál había sido el mayor, contestó que atravesar el silencio. Las olas del Cabo de Hornos lamían el vientre del avión, olas enormes, pero mudas, como en una película sin sonido. El silencio es como el canto de las sirenas de Ulises, dijo, pero si lo atravesas como un hombre ya nada malo puede ocurrirte. En la Antártida todo fue bien. Ramírez Hoffman escribió LA ANTÁRTIDA ES CHILE y fue filmado y fotografiado y después volvió a Concepción, solo, en su pequeño avión que según había dicho el loco Norberto era un caza Messerschmitt de la Segunda Guerra Mundial.

Estaba en la cresta de la ola. Lo llamaron de Santiago para que hiciera algo sonado en la capital, algo espectacular que demostrara el interés del nuevo régimen por el arte de vanguardia. Ramírez Hoffman acudió encantado. Se alojó en el departamento de un compañero de promoción y mientras por el día iba a entrenarse al aeródromo Capitán Lindstrom, por la noche se dedicó a preparar por su cuenta, en el departamento, una exposición de fotografías cuya inauguración hizo coincidir con su exhibición de poesía aérea. El dueño del departamento declararía años después que hasta el último momento no vio las fotografías que Ramírez Hoffman pensaba exponer. Sobre la naturaleza de éstas, dijo que Ramírez Hoffman pretendía que fueran una sorpresa y que sólo le adelantó que se trataba de poesía visual, experimental, arte puro, algo que iba a divertirlos a todos. Las invitaciones, por supuesto, eran restringidas: pilotos, militares jóvenes (el más viejo no llegaba a comandante) y cultos, un trío de periodistas, un pequeño grupo de artistas civiles, alguna dama joven y distinguida (que se sepa a la exposición sólo acudió *una* mujer, Tatiana von Beck Iraola) y el padre de Ramírez Hoffman, que vivía en Santiago.

Todo empezó mal. El día de la exhibición aérea amaneció con grandes cúmulos de nubes negras y gordas que bajaban por el valle hacia el sur. Algunos jefes le desaconsejaron volar. Ramírez Hoffman desoyó los malos presagios. Su avión se elevó y los espectadores vieron, con más esperanza que admiración, algunas piruetas preliminares. Después tomó altura y desapareció en el interior de una inmensa nube gris oscura que se desplazaba lentamente sobre la ciudad. Salió lejos del aeródromo, en un barrio periférico de Santiago. Allí mismo escribió el primer verso: *La muerte es amistad*. Después planeó sobre unos almacenes ferroviarios y sobre lo que parecían fábricas abandonadas y escribió el segundo verso: *La muerte es Chile*. Enfiló hacia el centro. Allí, sobre La Moneda, escribió el tercer verso: *La muerte es responsabilidad*. Algunos peatones lo vieron. Un escarabajo oscuro recortado sobre un cielo oscuro y amenazante. Muy pocos descifraron las palabras: el viento las deshacía en apenas unos segundos. En el camino de vuelta al aeródromo escribió el cuarto y quinto verso: *La muerte es amor* y *La muerte es crecimiento*. Cuando avistó el aeródromo escribió: *La muerte es comunión*, pero ninguno de los generales y mujeres de generales y altos mandos y autoridades militares, civiles y culturales pudo leer sus palabras. En el cielo se gestaba una tormenta eléctrica. Desde la torre de control un coronel le pidió que se diera prisa y aterrizara. Ramírez Hoffman dijo: entendido y volvió a tomar altura. Entonces, en el otro extremo de Santiago cayó el primer rayo y Ramírez Hoffman escribió: *La muerte es limpieza*, pero lo escribió tan mal, las condiciones meteorológicas eran tan desfavorables que muy pocos de los espectadores que

ya comenzaban a levantarse de sus asientos y abrir los paraguas comprendieron lo escrito. Sobre el cielo quedaban jirones negros, garabatos de niño. Pero algunos sí que lo entendieron y pensaron que Ramírez Hoffman se había vuelto loco. Comenzó a llover y la desbandada fue general. En uno de los hangares se había improvisado un cóctel y a aquella hora y con aquel chaparrón todo el mundo tenía sed y hambre. Los canapés se acabaron en menos de veinte minutos. Algunos oficiales y algunas señoras comentaron lo raro que resultaba aquel piloto poeta, pero la mayoría de los invitados hablaban y se preocupaban por temas de relieve nacional e incluso internacional. Ramírez Hoffman, mientras tanto, seguía en el cielo, luchando contra los elementos. Sólo un puñado de amigos y dos periodistas que en sus ratos libres escribían poemas surrealistas siguieron desde la pista espejeante de lluvia, en una estampa que parecía sacada *de* una película de la Segunda Guerra Mundial, las evoluciones del avioncito debajo de la tormenta. Escribió, o pensó que escribía: *La muerte es mi corazón*. Y después: *Toma mi corazón*. Y después: *Nuestro cambio, nuestra ventaja*. Y después ya no tenía humo para escribir pero escribió: *La muerte es resurrección* y los que estaban abajo no entendían nada pero entendían que Ramírez Hoffman estaba escribiendo *algo*, entendían la voluntad del piloto y sabían que aunque no entendieran nada estaban asistiendo a un evento importante para el arte del futuro.

Después Ramírez Hoffman aterrizó sin ningún problema, se llevó una reprimenda del oficial encargado de la torre de control y de algunos altos mandos que aún deambulaban por entre los restos del cóctel y se marchó al departamento a preparar el segundo acto de su gala santiaguina.

Todo lo anterior tal vez ocurrió así. Tal vez no. Puede que los generales de la Fuerza Aérea Chilena no llevaran a sus mujeres. Puede que en el aeródromo Capitán Lindstrom jamás se hubiera escenificado ningún recital de poesía aérea. Tal vez Ramírez Hoffman escribió su poema en el cielo de Santiago sin pedir permiso a nadie, sin avisar a nadie, aunque esto es más improbable. Tal vez aquel día ni siquiera llovió sobre Santiago. Tal vez todo sucedió de otra manera. La exposición fotográfica en el departamento, sin embargo, ocurrió tal y como a continuación se explica.

Los primeros invitados llegaron a las nueve de la noche. A las once había unas veinte personas, todas razonablemente borrachas. Todavía nadie había entrado en el dormitorio de huéspedes, en donde dormía Ramírez Hoffman y en cuyas paredes pensaba exponer las fotos al criterio de sus amigos. El teniente Curzio Zabaleta, que años después publicaría el libro *Con la soga al cuello*, especie de narración auto-instigadora sobre su actuación en los primeros años de gobierno golpista, dice que Ramírez Hoffman se comportaba de manera normal, atendía a los invitados como si la casa fuera suya, saludaba a los compañeros de promoción a quienes no veía desde hacía mucho, condescendía a comentar los incidentes de aquella mañana en el aeródromo, hacía y soportaba de buen grado las bromas usuales en este tipo de reuniones. De vez en cuando desaparecía (se encerraba en el cuarto) pero sus ausencias nunca duraban mucho tiempo. Por fin, a las doce de la noche en punto, pidió silencio y dijo (palabras textuales, según Zabaleta) que ya era hora de empaparse un poco con el nuevo arte. Abrió la puerta de su cuarto y fue dejando pasar a sus invitados uno por

uno. Uno por uno, señores, el arte de Chile no admite aglomeraciones. Cuando dijo esto (según Zabaleta), Ramírez Hoffman empleó un tono jocoso y miraba a su padre a quien hizo un guiño con el ojo izquierdo y después con el ojo derecho.

La primera en entrar fue Tatiana von Beck Iraola, como era lógico. La habitación estaba perfectamente iluminada. Nada de luces azules o rojas, nada de atmósfera especial. Afuera, en el pasillo y más allá, en el living, todos proseguían sus conversaciones o bebían con el desenfreno de los jóvenes y de los triunfadores. El humo, sobre todo en el pasillo, era considerable. Ramírez Hoffman estaba de pie en el quicio de la puerta. Dos tenientes discutían en la entrada del baño. El padre de Ramírez Hoffman era uno de los pocos que estaban serios y firmes en la cola. Zabaleta se movía, según propia confesión, arriba y abajo, nervioso y lleno de oscuros presagios. Los dos reporteros surrealistas conversaban con el dueño de la casa. En algún momento Zabaleta consiguió oír algunas de sus palabras: hablaban de viajes, el Mediterráneo, Miami, playas cálidas y mujeres exuberantes. No había pasado un minuto cuando Tatiana von Beck volvió a salir. Estaba pálida y desencajada. Miró a Ramírez Hoffman y trató de llegar al baño. No pudo. Vomitó en el pasillo y después, trastabillándose, se fue del departamento ayudada por un oficial que galantemente se ofreció a acompañarla pese a las protestas de la Von Beck que prefería irse sola. El segundo en entrar fue un capitán. No volvió a salir. Ramírez Hoffman, junto a la puerta entreabierta, sonreía cada vez más satisfecho. En el living algunos se preguntaban qué mosca le había picado a la Tatiana. Está borracha, pues, dijo una voz que Zabaleta no reconoció. Alguien puso un disco de Pink Floyd. Alguien comentó que entre hombres no se podía bailar, esto parece un encuentro de colisas, dijo una voz. Los reporteros surrealistas cuchicheaban entre sí. Un teniente propuso salir inmediatamente de putas. Pero en el pasillo, diríase como en la antesala de un dentista o de una pesadilla, casi nadie hablaba. El padre de Ramírez Hoffman se abrió paso y entró en el cuarto. Lo siguió el dueño de casa. Casi de inmediato éste volvió a salir, se encaró con Ramírez Hoffman, por un momento pareció que iba a golpearlo y luego le dio la espalda y marchó al living en busca de un trago. A partir de ese momento todos, incluido Zabaleta, entraron al dormitorio. El capitán estaba sentado en la cama, fumando y leyendo unas notas, parecía tranquilo, inmerso en la lectura. El padre de Ramírez Hoffman contemplaba algunas de las cientos de fotografías que decoraban las paredes y parte del techo de la habitación. Un cadete, cuya presencia allí Zabaleta no se explica, se puso a llorar y a maldecir y lo tuvieron que sacar a rastras. Los reporteros surrealistas hacían gestos de desagrado pero mantuvieron el tipo. De pronto ya nadie hablaba. Zabaleta recuerda que sólo se escuchaba la voz de un teniente borracho, que no había entrado en el cuarto de Ramírez Hoffman y que hacía una llamada telefónica desde el living. Discutía con su novia y se disculpaba con palabras incoherentes de algo que *había* hecho hacía mucho tiempo. Los demás volvieron al living en silencio y algunos se marcharon rápidamente, casi sin despedirse.

Después el capitán hizo salir a todos del cuarto y se encerró con Ramírez Hoffman durante media hora. En el departamento, según Zabaleta, quedaban unas ocho personas. El padre de Ramírez Hoffman no parecía particularmente conmovido. El dueño de la casa, enterrado en un sillón, lo miraba con rencor. Si quiere, dijo el padre de Ramírez Hoffman, me llevo a mi hijo. No, dijo el dueño de la casa, su hijo es mi amigo y los chilenos

sabemos respetar la amistad. Estaba completamente borracho.

Un par de horas después llegaron tres militares de Inteligencia. Zabaleta pensó que iban a detener a Ramírez Hoffman pero lo que hicieron fue limpiar de fotografías la habitación. El capitán se marchó con ellos y durante un rato nadie supo qué decir. Después Ramírez Hoffman salió del dormitorio y se puso a fumar de pie junto a una ventana. El living, recuerda Zabaleta, parecía ahora el refrigerador de una gran carnicería saqueada. ¿Estás arrestado?, preguntó finalmente el dueño de la casa. Supongo que sí, dijo Ramírez Hoffman, de espaldas a todos, mirando las luces de Santiago por la ventana, las escasas luces de Santiago. Su padre se le acercó con una lentitud exasperante, como si no se atreviera a hacer lo que iba a hacer, y finalmente lo abrazó. Un abrazo breve que Ramírez Hoffman no correspondió. La gente es exagerada, comentó junto a la chimenea apagada uno de los reporteros surrealistas. Pico, dijo el dueño de la casa. ¿Y ahora qué hacemos?, dijo un teniente. Dormir la mona, dijo el dueño de la casa. Zabaleta nunca más vio a Ramírez Hoffman. Su última imagen de él, sin embargo, es indeleble: un living grande y desordenado, un grupo de gente pálida y cansada, y Ramírez Hoffman junto a la ventana, en perfecto estado, sosteniendo una copa de whisky en una mano que ciertamente no temblaba y mirando el paisaje nocturno.

A partir de esa noche las noticias sobre Ramírez Hoffman son confusas, contradictorias, su figura aparece y desaparece en la antología móvil de la literatura chilena envuelto siempre en brumas y con la prestancia de un dragón. Se especula con su expulsión de la Fuerza Aérea, las mentes más disparatadas de su generación lo ven vagando por Santiago, Valparaíso, Concepción, ejerciendo oficios disímiles y participando en empresas artísticas extrañas. Cambia de nombre. Se le vincula con más de una revista literaria de existencia efímera en donde publica proposiciones de *happenings* que nunca llevará a cabo o que, aún peor, llevará a cabo en secreto. En una revista de teatro aparece una pequeña pieza firmada por un tal Octavio Pacheco del que nadie sabe nada. La pieza es singular en grado extremo y transcurre en un mundo de hermanos siameses en donde el sadismo y el masoquismo son juegos de niños. Dicen que trabaja como piloto para una línea comercial que enlaza Sudamérica con algunas ciudades de Extremo Oriente. Cecilio Macaduck, el poeta-dependiente de una zapatería y ex miembro del taller de literatura de Cherniakovski, sigue sus pasos gracias a un apartado que encuentra accidentalmente en la Biblioteca Nacional: allí están los dos únicos poemas publicados por Emilio Stevens junto con los testimonios fotográficos de los poemas aéreos de Ramírez Hoffman, la obra de teatro de Octavio Pacheco y textos aparecidos en revistas diversas de Argentina, Uruguay, Brasil y Chile. La sorpresa de Macaduck es enorme: encuentra por lo menos siete revistas chilenas aparecidas entre 1973 y 1980 que no conocía. Encuentra también un libro delgado, de tapas marrones, en octavo, titulado *Entrevista con Juan Sauer*. El libro lleva el sello de la editorial El Cuarto Reich Argentino. No tarda en comprender que Juan Sauer, quien en la entrevista contesta preguntas relacionadas con la fotografía y la poesía, es Ramírez Hoffman. En sus respuestas se bosqueja su teoría del arte. Según Macaduck, decepcionante. En ciertos círculos chilenos y sudamericanos, no obstante, su paso relampagueante por la poesía se convierte en objeto de culto. Pero pocos son los que pueden hacerse una idea cabal de su obra. Finalmente abandona Chile, abandona la vida

pública, desaparece, aunque su ausencia física (de hecho, *siempre* ha sido una figura ausente) no pone fin a las especulaciones, a las interpretaciones, a las lecturas encontradas y apasionadas que su obra suscita.

Su paso por la literatura deja un reguero de sangre y varias preguntas realizadas por un mudo. También deja una o dos respuestas silenciosas.

Los años, contra lo que suele suceder, afirman su estatura mítica, fortalecen sus propuestas. La pista de Ramírez Hoffman se pierde en Sudáfrica, en Alemania, en Italia, hay quienes incluso aventuran que se ha ido a Japón como el doble negro de Gary Snyder, y su silencio es absoluto; los nuevos aires que recorren el mundo, sin embargo, lo reclaman, reivindican su obra, no faltan quienes le consideran un precursor. Desde Chile salen en su búsqueda escritores jóvenes y entusiastas. Tras un largo peregrinaje regresan derrotados y sin fondos. El padre de Ramírez Hoffman, presumiblemente la única persona conocedora de su paradero, muere en 1990.

Se abre paso entre los círculos literarios chilenos la idea, en el fondo tranquilizadora, de que Ramírez Hoffman *también está muerto*.

En 1992 su nombre sale a relucir en una encuesta judicial sobre torturas y desapariciones. En 1993 se le vincula con un «grupo operativo independiente» responsable de la muerte de varios estudiantes en el área de Concepción y en Santiago. En 1995 aparece el libro de Zabaleta en uno de cuyos capítulos se relata la velada de las fotos. En 1996 Cecilio Macaduck publica en una modesta editorial santiaguina un extenso ensayo sobre las revistas fascistas de Chile y Argentina en el período comprendido entre los años 1972 y 1992, y en donde la estrella más brillante y enigmática es sin duda Ramírez Hoffman. No faltan, por supuesto, las voces que se alzan en su defensa. Un sargento de Inteligencia Militar declara que el teniente Ramírez Hoffman era un poco raro, medio rayado y con explosiones inesperadas, pero cumplidor como pocos en su lucha contra el comunismo. Un oficial del Ejército que participó con él en algunas actividades de represión en Santiago incluso va más lejos y afirma que Ramírez Hoffman tenía toda la razón del mundo cuando decía que no había que dejar vivo a ningún prisionero a quien previamente se hubiera torturado: «tenía una visión de la Historia, cómo le diría, cósmica, en permanente movimiento, con la Naturaleza en medio de todo, devorándose y renaciendo que daba asco, pero brillante como un portento, señor... ».

Sin ninguna esperanza es llamado a declarar como testigo en algunos juicios. En otros se le cita como inculpado. Un juez de Concepción intenta sacar adelante una orden de busca y captura que no prospera. Los juicios, pocos, se llevan a cabo sin la presencia de Ramírez Hoffman. Luego se olvidan. Muchos son los problemas de la República como para interesarse en la figura cada vez más borrosa de un asesino múltiple desaparecido hace mucho tiempo.

Chile lo olvida.

Es entonces cuando aparece en escena Abel Romero y cuando vuelvo a aparecer en escena yo. Chile también nos ha olvidado. Romero fue uno de los policías más famosos de la época de Allende. Vagamente recordaba su nombre relacionado con el de un asesinato en Viña del Mar, «el clásico asesinato de la habitación cerrada», según sus propias palabras, resuelto con elegancia y limpieza. Y aunque siempre trabajó en la Brigada de Homicidios, fue él quien entró en el fundo Las Cármenes con una pistola en cada mano a rescatar a un coronel que se había autosecuestrado y a quien protegían varios matones de Patria y Libertad. Por esta acción, Romero recibió la Medalla al Valor de manos de Allende, la mayor satisfacción profesional de su vida. Tras el golpe estuvo preso tres años y luego se marchó a París. Ahora estaba tras la pista de Ramírez Hoffman. Cecilio Macaduck le había proporcionado mi dirección en Barcelona. ¿En qué puedo ayudarle?, le pregunté. En asuntos de poesía, dijo. Ramírez Hoffman era poeta, yo era poeta, él no era poeta, ergo para encontrar a un poeta necesitaba la ayuda de otro poeta. Le dije que para mí Ramírez Hoffman era un criminal, no un poeta. Bueno, bueno, dijo él, tal vez para Ramírez Hoffman o para cualquier otro usted no sea poeta o sea un mal poeta y él o ellos sí. Todo depende, ¿no cree? Cuánto me va a pagar, le dije. Así me gusta, dijo él, directo al grano. Bastante. La persona que me contrató tiene mucho dinero. Nos hicimos amigos. Al día siguiente llegó a mi casa con una maleta llena de revistas de literatura. ¿Qué le hace pensar que Ramírez Hoffman se encuentra en Europa? Me he hecho una composición del hombre, dijo. Cuatro días después apareció con una tele y un vídeo. Son para usted, dijo. No veo tele, dije. Pues hace mal, no sabe la cantidad de cosas interesantes que se está perdiendo. Leo libros y escribo, dije. Ya se ve, dijo Romero. Y añadió de inmediato: no se lo tome a mal, yo siempre he respetado a los curas y a los escritores que no tienen nada. Pocos habrá conocido, dije. Usted es el primero. Luego explicó que no podía ni era conveniente instalar la tele en la pensión de la calle Pintor Fortuny, donde estaba viviendo. ¿Cree usted que Ramírez Hoffman escribe en francés o alemán?, dije. Puede ser, dijo él, era un hombre con preparación.

Entre las muchas revistas que Romero me dejó había dos en donde creí ver la mano de Ramírez Hoffman. Una era francesa y la otra la editaba un grupo de argentinos en Madrid. La francesa, que no pasaba de ser un *fanzine*, era el órgano oficial de un movimiento denominado «escritura bárbara» cuyo máximo representante era un antiguo portero parisino. Una de las actividades de este movimiento consistía en realizar misas negras en donde se maltrataban libros clásicos. El ex portero había comenzado su carrera en mayo del 68. Mientras los estudiantes levantaban barricadas él se encerró en su pequeño cubículo de la portería de un lujoso edificio de la rue Des Eaux y se dedicó a masturbarse con libros de Victor Hugo y Balzac, a orinar sobre libros de Stendhal, a embadurnar de mierda páginas de Chateaubriand, a hacerse cortes en diversas partes del cuerpo y manchar de sangre bonitos ejemplares de Flaubert, Lamartine, Musset. Así, según él, aprendió a escribir. El grupo de los «escritores bárbaros» lo formaban dependientas, carniceros, guardas jurados, cerrajeros, burócratas de ínfima categoría, auxiliares de enfermería, extras cinematográficos. La revista madrileña, por el contrario, exhibía un nivel más alto y sus colaboradores no podían ser encasillados en una determinada tendencia o escuela. Entre sus páginas encontré textos dedicados al psicoanálisis, estudios sobre el Nuevo Cristianismo, poemas escritos por presos de Carabanchel precedidos por una sesuda y en

ocasiones extravagante introducción sociológica. Uno de estos poemas, el mejor, sin duda, y también el más largo, se titulaba *El fotógrafo de la muerte* y estaba dedicado, misteriosamente, *al explorador*.

En la revista de los franceses creí ver la sombra de Ramírez Hoffman en uno de los pocos textos no creativos que acompañaban, laudatorios, a las obras de los «bárbaros». Éste, firmado por un tal Jules Defoe, propugnaba en un estilo entrecortado y feroz una literatura escrita por gente ajena a la literatura (de igual forma que la política, tal como estaba ocurriendo y se felicitaba por ello, debía hacerla gente ajena a la política). La revolución pendiente de la literatura, venía a decir Defoe, será de alguna manera su abolición. Cuando la Poesía la hagan los no-poetas y la lean los no-lectores. Podía haberlo escrito cualquiera, lo sé, cualquiera con ganas de quemar el mundo, pero tuve la corazonada de que aquel adalid del ex portero parisino era Ramírez Hoffman.

El poema del preso de Carabanchel presentaba el asunto bajo otra perspectiva. En la revista de Madrid *no* había textos de Ramírez Hoffman, pero se *hablaba* de él en uno de sus textos, si bien sin nombrarlo. El título, *El fotógrafo de la muerte*, podía haber sido tomado de una vieja película de Powell o Pressburger, no recordaba cuál de los dos, pero también podía remitirse a la antigua afición de Ramírez Hoffman. En esencia, y pese a la subjetividad que encorsetaba sus versos, el poema era sencillo: hablaba de un fotógrafo que deambulaba por el mundo, hablaba de crímenes que el fotógrafo retenía para siempre en su ojo mecánico, hablaba del repentino vacío del planeta, del aburrimiento del fotógrafo, de sus ideales (*el absoluto*) y de sus vagabundajes por tierras desconocidas, de sus experiencias con mujeres, de las tardes y noches interminables contemplando el amor en sus más variadas manifestaciones: parejas, tríos, grupos.

Cuando se lo dije a Romero éste me pidió que viera en el vídeo cuatro películas que había traído. Creo que ya tenemos localizado al señor Ramírez, dijo. En ese momento sentí miedo. Las vimos juntos. Eran películas pornográficas de bajo presupuesto. A la mitad de la segunda le dije a Romero que yo no podía tragarme cuatro películas pornográficas seguidas. Véalas esta noche, me dijo al marcharse. ¿Tengo que reconocer a Ramírez Hoffman entre los actores? Romero no me contestó. Sonrió enigmáticamente y se fue tras tomar nota de las direcciones de las revistas que le había seleccionado. No lo volví a ver hasta cinco días después. Mientras tanto vi todas las películas, y todas las vi más de una vez. No aparecía Ramírez Hoffman en ninguna de ellas. Pero en todas noté su presencia. Es muy sencillo, me dijo Romero cuando nos volvimos a ver, el teniente está detrás de la cámara. Luego me contó la historia de un grupo que hacía películas porno en una villa del golfo de Tárento. Una mañana aparecieron todos muertos. En total, seis personas. Tres actrices, dos actores y el cámara. Se sospechó del director y productor y se le detuvo. También detuvieron al dueño de la villa, un abogado de Corigliano relacionado con el *hard core* criminal, es decir con las películas porno con crímenes reales. Todos tenían coartada y se les dejó en libertad. ¿En dónde entraba Ramírez Hoffman? Había otro cámara. Un tal R. P. English. Y a éste no se le pudo localizar nunca. ¿Y usted, me dijo Romero, podría reconocer a Ramírez Hoffman si lo volviera a ver? No lo sé, contesté.

No volví a ver a Romero hasta dos meses más tarde. Tengo localizado a Jules Defoe, me dijo. Vámonos. Lo seguí sin rechistar. Hacía mucho tiempo que no salía de Barcelona. Contra lo que imaginaba, tomamos el tren de la costa. ¿Quién le paga?, le pregunté. Un compatriota, dijo Romero sin dejar de mirar el Mediterráneo que de pronto comenzó a aparecer entre los resquicios de fábricas abandonadas y después tras las primeras construcciones del Maresme. ¿Mucho? Bastante, dijo, es un compatriota que se ha hecho rico, suspiró, parece que en Chile hay bastante gente que se está haciendo rica. ¿Y qué va a hacer con el dinero? Voy a volver, me servirá para empezar de nuevo. ¿No será Cecilio Macaduck el que lo ha contratado? (Por un instante pensé que Macaduck, que nunca se fue de Chile y que ahora publicaba un libro cada dos años y colaboraba con revistas de todo el continente y de vez en cuando daba clases en pequeñas universidades norteamericanas, por un instante, digo, pensé que Macaduck era, además de un escritor establecido, un hombre de fortuna. Fue un instante de cretinismo y de sana envidia.) Noooo, dijo Romero. ¿Y cuando lo encontremos, dije, qué va a hacer? Ay, amigo Bolaño, primero tiene usted que reconocerlo.

Nos bajamos en Blanes. En la estación tomamos un autobús para Lloret. Recién empezaba la primavera pero ya en el pueblo se veían grupos de turistas concentrados en las puertas de los hoteles o vagando por las calles del centro. Caminamos hacia una zona donde sólo había edificios de apartamentos. En uno de esos edificios vivía Ramírez Hoffman. ¿Lo va a matar?, dije mientras caminábamos por una calle fantasmal. Los establecimientos comerciales turísticos aún no abrirían hasta dentro de un mes. No me haga esa clase de preguntas, me dijo Romero con la cara arrugada por el dolor o por algo semejante. De acuerdo, dije, no le haré más preguntas.

Aquí vive Ramírez Hoffman, dijo Romero cuando pasamos sin detenernos frente a un edificio de ocho plantas, aparentemente vacío. Se me encogió el estómago. No mire para atrás, hombre, me regañó Romero y seguimos caminando. Dos cuadras más adelante había un bar abierto. Romero me acompañó hasta la puerta. Dentro de un rato, no sé cuánto, él vendrá a tomarse un café. Mírelo con cuidado y después me dice. Siéntese y no se mueva. Lo vendré a buscar cuando oscurezca. Un poco estúpidamente, nos dimos la mano al despedirnos. ¿Ha traído algún libro para leer? Sí, dije. Hasta luego, entonces, y piense que han pasado más de veinte años.

Desde los ventanales del bar se veía el mar y el cielo muy azul y unas pocas barcas de pescadores faenando cerca de la costa. Pedí un café con leche e intenté no distraerme. El bar estaba casi vacío: una mujer leía una revista sentada en una mesa y dos hombres hablaban con el que atendía la barra. Abrí mi libro, la *Obra Completa* de Bruno Schulz traducida por Juan Carlos Vidal. Intenté leer. Al cabo de varias páginas me di cuenta que no entendía nada. Leía pero las palabras pasaban como escarabajos incomprensibles. Nadie entraba al bar, nadie se movía, el tiempo parecía detenido, empecé a sentirme mal: en el mar las barcas de pesca de pronto se transfiguraron en veleros, la línea de la playa era gris y uniforme y muy de tanto en tanto veía gente que caminaba o ciclistas que optaban por pedalear sobre la gran vereda vacía. Pedí una botella de agua mineral. Entonces llegó Ramírez Hoffman y se sentó junto al ventanal, a tres mesas de distancia. Lo encontré

envejecido. Tanto como seguramente lo estaba yo. Pero no. Él había envejecido mucho más. Estaba más gordo, más arrugado, por lo menos aparentaba diez años más que yo, pensé, cuando en realidad sólo era tres años mayor. Miraba el mar y fumaba. Igual que yo, descubrí con alarma y apagué el cigarrillo e hice como que leía. Las palabras de Bruno Schulz adquirieron por un instante una dimensión monstruosa, casi insoportable. Cuando volví a mirar a Ramírez Hoffman éste se había puesto de perfil. Pensé que parecía un tipo duro, como sólo pueden serlo —y sólo pasados los cuarenta— algunos latinoamericanos. Una dureza tan diferente de la de los europeos o norteamericanos. Una dureza triste e irremediable. Pero Ramírez Hoffman no parecía triste y allí radicaba precisamente la tristeza infinita. Parecía *adulto*. Pero no era adulto, lo supe de inmediato. Parecía dueño de sí mismo. Y a su manera y dentro de su ley, cualquiera que fuera, era más dueño de sí mismo que todos los que estábamos en aquel bar silencioso. Era más dueño de sí mismo que muchos de los que caminaban en ese momento por las calles de Lloret o trabajaban preparando la inminente temporada turística. Era duro y no tenía nada o tenía muy poco y no parecía darle demasiada importancia. Parecía estar pasando una mala racha. Tenía la cara de los tipos que saben esperar sin perder los nervios o ponerse a soñar. No parecía un poeta. No parecía un ex oficial de la Fuerza Aérea Chilena. No parecía un asesino de leyenda. No parecía el tipo que había volado a la Antártida para escribir un poema en el aire. Ni de lejos.

Se marchó cuando empezaba a anochecer. De pronto me sentí con hambre y feliz. Pedí pan con tomate y jamón serrano y una cerveza sin alcohol. Al cabo de un rato llegó Romero y nos marchamos. Al principio pareció que nos alejábamos del edificio de Ramírez Hoffman pero en realidad sólo dimos un rodeo. ¿Es él?, preguntó Romero. Sí, le dije. ¿Sin ninguna duda? Sin ninguna duda. Iba a añadir algo más pero Romero apuró el paso. El edificio de Ramírez Hoffman se recortó contra el cielo iluminado por la luna. Singular, distinto de los demás edificios que ante él parecían difuminarse, desvanecerse, tocado por una vara mágica que surgía del año 1973. Romero me señaló el banco de un parque. Espéreme aquí, dijo. ¿Lo va a matar? El banco estaba en un discreto rincón en penumbras. La cara de Romero hizo un gesto que no pude ver. Espéreme aquí o váyase a la estación de Blanes y coja el primer tren. No lo mate, por favor, ese hombre ya no le puede hacer mal a nadie, dije. Eso usted no lo puede saber, dijo Romero, ni yo tampoco. No le puede hacer daño a nadie, dije. En el fondo no lo creía. Claro que podía hacer daño. Todos podíamos hacer daño. Ahora vuelvo, dijo Romero.

Me quedé sentado mirando los arbustos oscuros mientras escuchaba el ruido de las pisadas de Romero que se alejaba. Veinte minutos después regresó. Debajo del brazo traía una carpeta con papeles. Vámonos, dijo. Tomamos el autobús que enlaza Lloret con la estación de Blanes y luego el tren a Barcelona. No hablamos hasta llegar a la Estación de Plaza Catalunya. Romero me acompañó hasta mi casa. Allí me entregó un sobre. Por las molestias, dijo. ¿Qué va a hacer usted? Me vuelvo esta misma noche a París, tengo vuelo a las 12, dijo. Suspiré o bufé, qué asunto más feo, dije por decir algo. Claro, dijo Romero, ha sido un asunto de chilenos. Lo miré, allí, de pie en medio del portal, Romero sonreía. Debía andar por los sesenta años. Cuídate, Bolaño, dijo finalmente y se marchó.

Clase 13:

- Guía de lectura y análisis del cuento *Ramírez Hoffman, el Infame* (primera parte):

Guía de lectura y análisis del cuento *Ramírez Hoffman, el Infame* (primera parte)

1. ¿Quiénes eran las gemelas María y Magdalena Venegas?
2. Las fechas que entrega el narrador, ¿son precisas? ¿por qué crees tú que lo son o no lo son?
3. ¿Quién es el que narra el relato?
4. ¿Por qué crees que Ramírez Hoffman asesina a las hermanas del taller literario? ¿Cómo lo hace?
5. ¿Qué interpretación política puedes darle a los versos que escribía Ramírez Hoffman en el cielo?

Clase 14:

- Guía de lectura y análisis del cuento *Ramírez Hoffman, el Infame* (segunda parte):

Guía de lectura y análisis del cuento *Ramírez Hoffman, el Infame* (segunda parte)

6. ¿Qué crees que aparecía en las fotografías de la exposición del “nuevo arte chileno” que Ramírez Hoffman presentó en su habitación?
7. ¿En qué labores estuvo involucrado Ramírez Hoffman en Chile?
8. ¿Qué opinas acerca de que le pagaran dinero a Romero para matar a Ramírez Hoffman?
9. ¿Consideras justo el asesinato de Ramírez Hoffman? ¿Por qué?
10. ¿Quiénes crees que patrocinan el asesinato de Ramírez Hoffman y con qué fin?

8. Notas

[1] El destacado es nuestro.

[2] Ídem.

[3] Ídem.

[4] Giovanni Parodi Sweis, actualmente Director de los Programas de Postgrado en Lingüística en la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile, y también Editor de la Revista Signos: Estudios de Lingüística. Al mismo tiempo, es Director para Chile de la Cátedra UNESCO en Lectura y Escritura. Ha obtenido el grado de Magíster en Lingüística Aplicada y posteriormente el de Doctor en Lingüística.

[5] Debido a que él, sobre todo en el texto que utilizaremos como sustento teórico titulado “comprensión de textos escritos” (2005), actúa como una especie de *compilador*.

[6] Este aspecto será tratado en los siguientes párrafos.

[7] Que, dicho sea de paso, mencionaremos en los párrafos relativos a la Evaluación de la comprensión lectora.

[8] Jefa de redacción de la Revista de Educación (España) e investigadora del Instituto Nacional de Evaluación y Calidad del Sistema Educativo (INECSE).

[9] Véase *Modelos mentales en la psicología cognitiva. Lecturas en psicologías del pensamiento*. Alianza Editorial. Madrid, España. 1984.

[10] Sociólogo, PhD, Director del Laboratorio de Ciencias Sociales (LACSO) y Profesor Titular de Sociología de la Universidad Central de Venezuela. Es miembro del Comité Ejecutivo de la International Sociological Association (ISA) y Coordinador del Grupo de Violencia y Sociedad del Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO).

[11] De lo contrario, pretender hacer una intervención sobre la violencia en la literatura latinoamericana significaría escribir sobre la literatura en su *totalidad*.

[12] Licenciado en Derecho y Ciencias Sociales, es catedrático emérito de Sociología en la Facultad de Filosofía de la Universidad de Augsburgo, Alemania. La cita es de su artículo “Politische Gewalt” (Violencia política). En: *Pipers Wörterbuch zur Politik*, I, 1985.

[13] “Violence”, en *The Blackwell Encyclopaedia of Political Thought*. Oxford, 1987, pp. 540. La traducción es nuestra.

[14] Human Rights Watch (2008) (en inglés): *These Everyday Humiliations: Violence Against Lesbians, Bisexual Women, and Transgender Men in Kyrgyzstan*. Human Rights Watch. pp. 45.

[15] Que, en los siguientes párrafos, tendrá un corpus que será dividido en violencia institucional, violencia política y violencia de género.

[16] Pp. 82-83, Programa de Estudio Tercer o Cuarto Año Medio, formación diferenciada. Lengua Castellana y Comunicación: Literatura e Identidad. Ministerio de Educación.

9. Bibliografía

- Aguilar, Paula (2010): *Violencia y literatura. Acerca de cómo conjurar el pasado traumático latinoamericano (En torno a la narrativa de Roberto Bolaño)*. Revista Alpha N° 30, Universidad de Los Lagos. Osorno, Chile.
- Artola, Teresa (1983): *Análisis de los errores en la lectura oral*. En *Memoria de la licenciatura*. Universidad Complutense de Madrid. Madrid, España.
- Bolaño, Roberto (2001): *La literatura nazi en América*. Editorial Seix Barral. Santiago, Chile.
- Briceño-León, Roberto (2002): *La nueva violencia urbana de América Latina*. Revista Sociologías, año 4, N°8. Porto Alegre, Brasil.
- Cassany, Daniel (2001): *Decálogo de la enseñanza de la composición*. Universitat Pompeu Fabra. Barcelona, España.
- Condemarin, Mabel (1996): *Lectura correctiva y remedial*. Editorial Andrés Bello. Santiago, Chile.
- Condemarín, Mabel / Medina, Alejandra (2000): *Evaluación de los Aprendizajes*. Programa de Mejoramiento de la Calidad de las Escuelas Básicas de Sectores Pobres (P-900). División de Educación General. Ministerio de Educación. Santiago, Chile.
- Dorfman, Ariel (1972): *Imaginación y violencia en América*. Editorial Anagrama. Barcelona, España.
- Foucault, Michel (1976): *Vigilar y castigar*. Siglo XXI editores. D. F., México.
- Galeano, Eduardo (1997): *Las venas abiertas de América Latina*. Pehuén Editores. Santiago, Chile.
- Gómez Morel, Alfredo (1996): *El Río*. Editorial Sudamericana. Santiago, Chile.

- Ibáñez, Romualdo (2011): *La comprensión del discurso escrito: Una propuesta teórico-metodológica para su evaluación*. Revista Signos. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. Valparaíso, Chile.
- Kohut, Karl (2002): *Política, violencia y literatura*. Anuario de Estudios Americanos. Tomo LIX, N°1. Sevilla, España.
- Lemebel, Pedro (2010): *Tengo miedo torero*. Editorial Seix Barral. Santiago, Chile.
- Mignolo, Walter (2009): *El lado más oscuro del Renacimiento*. Revista Universitas Humanística no. 67. Bogotá, Colombia.
- MINEDUC (2009): *Marco Curricular de la Educación Media. Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de la Educación Media*. Ministerio de Educación, Gobierno de Chile. Santiago, Chile.
- _____ (2002): *Programa de Estudio Tercer o Cuarto Año Medio. Lengua Castellana y Comunicación: Literatura e Identidad. Formación Diferenciada Humanístico-Científica*. Ministerio de Educación, Gobierno de Chile. Santiago, Chile.
- _____ (2009): *Propuesta ajuste curricular, objetivos fundamentales y contenidos mínimos obligatorios*. Ministerio de Educación, Gobierno de Chile. Santiago, Chile.
- Morales, Leonidas (2001): *La escritura de al lado. Géneros referenciales*. Editorial Cuarto Propio. Santiago, Chile.
- Moulian, Tomás (1997): *Chile actual: anatomía de un mito*. Editorial LOM. Santiago, Chile.
- Parodi, Giovanni (2005): *Comprensión de textos escritos*. Editorial Universidad de Buenos Aires. Buenos Aires, Argentina.

- _____ (2011): *La Teoría de la Comunicabilidad: Notas para una concepción integral de la comprensión de textos escritos*. Revista Signos. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. Valparaíso, Chile.
- Pérez Zorrilla, M^a Jesús (2005): *Evaluación de la Comprensión Lectora: dificultades y limitaciones*. Revista de Educación, número extraordinario. Instituto Nacional de Evaluación y Calidad del Sistema Educativo (INECSE). Madrid, España.
- Richard, Nelly (2010): *Crítica de la memoria*. Ediciones Universidad Diego Portales. Santiago, Chile.
- Ruiz Lugo, Lourdes (2012): *Formación integral: desarrollo intelectual, emocional, social y ético de los estudiantes*. Revista Universidad de Sonora, N° 19. México.
- Sánchez Miguel, Emilio (1998): *Comprensión y redacción de textos: dificultades y ayudas*. Editorial Edebé. Barcelona, España.
- Sarlo, Beatriz (2005): *Tiempo pasado: cultura de la memoria y giro subjetivo. Una discusión*. Siglo XXI Editores. Buenos Aires, Argentina.
- Solé, Isabel (1992): *Estrategias de lectura*. Editorial GRAÓ. Barcelona, España.
- Sofsky, Wolfgang (1996): *Tratado sobre la violencia*. Editorial S. Fischer Frankfurt, Alemania.

Notas

¹ El destacado es nuestro.

² Ídem.

³ Ídem.

⁴ Giovanni Parodi Sweis, actualmente Director de los Programas de Postgrado en Lingüística en la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile, y también Editor de la Revista Signos: Estudios de Lingüística. Al mismo tiempo, es Director para Chile de la Cátedra UNESCO en Lectura y Escritura. Ha obtenido el grado de Magíster en Lingüística Aplicada y posteriormente el de Doctor en Lingüística.

⁵ Debido a que él, sobre todo en el texto que utilizaremos como sustento teórico titulado "comprensión de textos escritos" (2005), actúa como una especie de *compilador*.

⁶ Este aspecto será tratado en los siguientes párrafos.

⁷ Que, dicho sea de paso, mencionaremos en los párrafos relativos a la Evaluación de la comprensión lectora.

⁸ Jefa de redacción de la Revista de Educación (España) e investigadora del Instituto Nacional de Evaluación y Calidad del Sistema Educativo (INECSE).

⁹ Véase *Modelos mentales en la psicología cognitiva. Lecturas en psicologías del pensamiento*. Alianza Editorial. Madrid, España. 1984.

¹⁰ Sociólogo, PhD, Director del Laboratorio de Ciencias Sociales (LACSO) y Profesor Titular de Sociología de la Universidad Central de Venezuela. Es miembro del Comité Ejecutivo de la International Sociological Association (ISA) y Coordinador del Grupo de Violencia y Sociedad del Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO).

¹¹ De lo contrario, pretender hacer una intervención sobre la violencia en la literatura latinoamericana significaría escribir sobre la literatura en su *totalidad*.

¹² Licenciado en Derecho y Ciencias Sociales, es catedrático emérito de Sociología en la Facultad de Filosofía de la Universidad de Augsburgo, Alemania. La cita es de su artículo "Politische Gewalt" (Violencia política). En: *Pipers Wörterbuch zur Politik*, I, 1985.

¹³ “Violence”, en *The Blackwell Encyclopaedia of Political Thought*. Oxford, 1987, pp. 540. La traducción es nuestra.

¹⁴ Human Rights Watch (2008) (en inglés): *These Everyday Humiliations: Violence Against Lesbians, Bisexual Women, and Transgender Men in Kyrgyzstan*. Human Rights Watch. pp. 45.

¹⁵ Que, en los siguientes párrafos, tendrá un corpus que será dividido en violencia institucional, violencia política y violencia de género.

¹⁶ Pp. 82-83, Programa de Estudio Tercer o Cuarto Año Medio, formación diferenciada. Lengua Castellana y Comunicación: Literatura e Identidad. Ministerio de Educación.