



Universidad Autónoma de Querétaro
Facultad de Lenguas y Letras

Cuento de terror latinoamericano en el siglo XXI: Mónica Ojeda y
Mariana Enríquez. Una propuesta didáctica para la multimodalidad

Tesis

Que como parte de los requisitos para obtener el Grado de
Maestra en Enseñanza de Estudios Literarios

Presenta

Lic. Mariana Valtierra Vargas

Dirigida por

Dra. Ma. Ester Bautista Botello

Querétaro, Qro., a 12 de mayo de 2023



Dirección General de Bibliotecas y Servicios Digitales
de Información



Cuento de terror latinoamericano en el siglo XXI:
Mónica Ojeda y Mariana Enríquez. Una propuesta
didáctica para la multimodalidad

por

Mariana Valtierra Vargas

se distribuye bajo una [Licencia Creative Commons
Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0
Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/).

Clave RI: LLMAC-302254



Universidad Autónoma de Querétaro
Facultad de Lenguas y Letras
Maestría en Enseñanza de Estudios Literarios

Cuento de terror latinoamericano en el siglo XXI: Mónica Ojeda y Mariana
Enríquez. Una propuesta didáctica para la multimodalidad

Tesis

Que como parte de los requisitos para obtener el Grado de
Maestra en Enseñanza de Estudios Literarios

Presenta

Lic. Mariana Valtierra Vargas

Dirigida por

Dra. Ma. Ester Bautista Botello

Dra. Ma. Ester Bautista Botello

Presidente

Dr. José Enrique Brito Miranda

Secretario

Dra. Araceli Rodríguez López

Vocal

Dra. Adelina Velázquez Herrera

Suplente

Dra. Luz María Lepe Lira

Suplente

Centro Universitario, Santiago de Querétaro, Qro.

Fecha de aprobación por el Consejo Universitario (marzo 2023)

México

Dedicatoria

A mi familia nuclear y extendida por apoyarme tanto y siempre. Les amo.
A mi familia elegida porque a pesar de la distancia siempre los siento cerca de mí.

Agradecimientos

A Conacyt por la beca que me permitió realizar y concluir esta Maestría en Enseñanza de Estudios Literarios en la generación 2021-2022.

A la Universidad Autónoma de Querétaro, a la Facultad de Lenguas y Letras y a la Dirección de Investigación y Posgrado por todo el apoyo y atención recibidos durante este periodo.

A las y los Doctores con quienes tuve el placer de coincidir en estos dos años, gracias por el apoyo, por las enseñanzas y por el acompañamiento, me llevo gratos recuerdos de todas y todos ustedes.

De manera especial agradezco a las y los miembros de mi comité tutorial, quienes estuvieron acompañándome en el camino de la escritura de la tesis. Gracias por la paciencia, el tiempo, la atenta escucha y revisión constante de los avances Dra. Ester Bautista Botello; y muchas gracias al Dr. José Enrique Brito Miranda, y a las Dra. Araceli Rodríguez López, Dra. Adelina Velázquez Herrera y Dra. Luz María Lepe Lira por las lecturas y comentarios de los avances. Gracias también al Dr. Argüelles por compartirme los trabajos que aportaron en la investigación y escritura de los antecedentes.

Y, por último, pero no menos importante, a todas y todos mis compañeros de generación, por hacer este proceso más alegre y llevadero, es una verdadera fortuna haber coincidido.

Resumen

La literatura de terror ha estado de la mano de la escritura femenina desde sus inicios. Sin embargo, ha habido poca presencia de escritoras de terror en los programas de Literatura en México. Es por ello que es necesario incorporar obras de terror escritas por mujeres dentro de las aulas presenciales y de los espacios de las modalidades no convencionales.

En esta investigación, se analizan los cuentos de Mariana Enríquez y Mónica Ojeda para generar materiales de enseñanza que puedan despertar el interés en la literatura hecha por mujeres a través de la creación de un curso sobre cuento de terror latinoamericano. La planeación de dicho curso está basada en el enfoque multimodal y fue implementado en la virtualidad. Se recurre a propuestas desde la investigación-acción para que los asistentes construyan nuevos aprendizajes a partir de sus conocimientos previos en el género del terror en todas sus posibilidades artísticas. Esta tesis sienta las bases para la creación de más cursos sobre cuento de terror en el que se puedan incluir a diversas autoras de Latinoamérica y del mundo, buscando que pueda ser implementado desde la multimodalidad educativa para que los interesados no se vean limitados por la distancia geográfica.

Palabras clave: Literatura de terror latinoamericano, cuento de terror, escritura femenina, multimodalidad educativa, investigación-acción.

Abstract

The horror literature has been hand in hand of feminine writing from its beginnings. Nevertheless, has been low presence of the horror stories written by women in the programs of Literature in Mexico. That is why it's necessary incorporate the horror works writing by women inside the face-to-face classrooms and the spaces of alternative education modalities.

In this investigation, the stories of two female writers, Mariana Enríquez and Mónica Ojeda, are analyzed, to generate teaching material that can awake the interest in the literature made by women through the creation of a course about latinoamerican horror stories. The planning of that course is based on multimodal learning and was implemented in virtuality. The action research process proposals are used for the participants build new learnings from their previous knowledge in the horror genre in all its artistic possibilities. This thesis lays the foundation for the creation of more courses about horror stories that can include various female authors from Latinoamérica and the world, looking that can be implemented from multimodal learning, so that interested people are not limited by geographical distance.

Key words: latinoamerican horror literature, horror stories, feminine writing, multimodal learning, action research.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I. PUNTO DE PARTIDA	4
1.1. Planteamiento del problema	4
1.2. Objetivos	9
1.3. Pregunta de investigación	10
1.4. Hipótesis	10
1.5. Justificación	10
CAPÍTULO II. RECORRIDO HACIA LA LITERATURA DE TERROR LATINOAMERICANA DEL SIGLO XXI	12
2.1. Todos los caminos llevan al cuento de terror	12
2.1.1. Romanticismo y gótico literario	13
2.1.2. Literatura de terror anglosajona	20
2.1.3. Literatura de terror en Latinoamérica	26
1.3.1. Tropicalización y antropofagia	26
1.3.2. La violencia y el terror	28
2.2. Acercamiento a la literatura de terror latinoamericana en el siglo XXI: Mónica Ojeda y Mariana Enríquez	32
2.2.1. Corpus Mariana Enríquez	36
2.2.1.1. Nada de carne sobre nosotras	36
2.2.1.2. Las cosas que perdimos en el fuego	36
2.2.1.3. Fin de curso	36
2.2.2. Corpus Mónica Ojeda	36
2.2.2.1. Sangre coagulada	36
2.2.2.2. Cabeza voladora	36
2.2.2.3. Caninos	37
2.2.2.4. Las voladoras	37
2.2.2.5. Slasher	37
2.3. Consideraciones hacia una enseñanza de la literatura de terror desde la multimodalidad	37
2.3.1. Terror en el aula. ¿Cómo y para qué trabajar la literatura de terror escrita por mujeres con los estudiantes?	38
2.3.2. El aula multimodal y el aula informal	41
2.4. Metodología	45

2.5. Marco teórico	50
2.4.1. Literario	50
2.4.2. Pedagógico-didáctico	55
2.4.3. Multimodalidad	61
2.4.3.1. La educación multimodal como herramienta para la educación literaria	64
CAPÍTULO III. PROPUESTA DIDÁCTICA DEL CURSO DE LITERATURA DE TERROR LATINOAMERICANA	66
3.1. Los cómo, los quiénes y los por qué	66
3.1.1 Diagnóstico	67
3.2. Propuesta didáctica	68
3.2.1. Secuencia didáctica	68
3.2.2. Fichas pedagógicas	72
3.2.3. Intervención	86
3.2.4. Evaluación	101
CONCLUSIONES	107
CORPUS	113
Mariana Enríquez	113
1. Nada de carne sobre nosotras	113
2. Las cosas que perdimos en el fuego	117
Mónica Ojeda	127
1. Sangre coagulada	127
2. Cabeza voladora	138
4. Las voladoras	147
ANEXOS	150
Diario de campo	150
Imágenes	161
Textos (Opiniones, participaciones y ejercicios)	165
Tablas	178
REFERENCIAS	187

INTRODUCCIÓN

La literatura de terror y sus géneros antecesores fueron marginados desde sus inicios, pues se consideraban “de ocio”. Cuando se tenía esta percepción sobre el género, quienes más lo leían eran las mujeres, y con el tiempo también se convirtieron en escritoras de este. Conforme pasaron los años, el terror se hizo de un lugar dentro del gusto de los lectores y de la crítica literaria. Así, el género se volvió uno de los más populares, no sólo en la literatura sino también en otras artes, como las audiovisuales.

Es por este interés que se trabajará con el terror para la planeación e implementación de un curso que permita hacer visible el trabajo de las escritoras, pues al ser un género popular, los asistentes podrán iniciar el curso conociendo algunos aspectos básicos, con lo cual será más sencilla la construcción del aprendizaje; además, es una forma de reconocerle a las autoras el trabajo hecho en la literatura de terror desde sus inicios y hasta la literatura de terror latinoamericana, que, para el desarrollo de este trabajo, es el género al cual pertenecen Mónica Ojeda y Mariana Enríquez.

Así, este trabajo de investigación-acción pretende hacer visible las aportaciones de las mujeres escritoras en la literatura y en el género de terror, valiéndose de las herramientas que ofrecen las TIC y las modalidades no convencionales, en este caso específico la multimodalidad educativa, creando e implementando un curso para ello. De modo que, en esta investigación, se muestra el camino que ha recorrido la literatura de terror desde sus inicios hasta la fecha, tomando en cuenta la presencia de las mujeres a lo largo del mismo.

Además, se presentan los conceptos básicos de la multimodalidad educativa y la importancia de ésta y de las modalidades no convencionales para el desarrollo de cursos y talleres de cara a la nueva normalidad post pandemia por COVID-19, pues esta situación extraordinaria nos hizo replantearnos los medios a través de los cuales se llevaba a cabo la enseñanza y el aprendizaje, y aunque ahora es posible regresar a las aulas, las modalidades no convencionales han pavimentado el camino para que se pueda aprender de formas diversas, sin verse limitados por la distancia física.

Por su parte, en las sesiones planeadas se inserta este camino del género de terror y algunos conceptos teóricos sobre lo siniestro y lo abyecto, buscando que los asistentes construyan el conocimiento a partir de sus saberes previos y de los elementos que ellos mismos logran identificar en los cuentos que forman parte del corpus; lo cual muestran a partir de la escritura creativa y de los diversos ejercicios propuestos.

Al respecto de lo siniestro y lo abyecto, se eligen para trabajar el corpus de Mariana Enríquez y Mónica Ojeda porque los libros de cuentos elegidos de ambas autoras tienen algunos aspectos que pueden analizarse desde la mirada de Julia Kristeva y de Eugenio Trías. Así, la selección de cuentos de las autoras funciona en conjunto en cada una de las sesiones, donde, algunas veces, los asistentes pueden elegir de manera grupal con qué autora trabajarán.

El esquema o contenido de la tesis consta de tres capítulos. En el capítulo I se presenta el planteamiento del problema, donde se habla de los aspectos observados en los programas sobre enseñanza de la literatura, presenciales y de modalidades no convencionales, donde se observa que la literatura no tiene mucha presencia, y menos la literatura escrita por mujeres, ausencia que motiva a esta investigación a trabajar en un curso donde puedan hacerse visibles. También se presentan los objetivos, la pregunta de investigación y la hipótesis, los cuales giran en torno a tres aspectos: darle espacio a estas escritoras; utilizar el género de terror porque es del interés de quienes consumen productos audiovisuales y artísticos; y mostrar la importancia de las TIC y de la multimodalidad, y de la presencia de la literatura en ésta.

El capítulo II: Recorrido hacia la literatura de terror latinoamericana del siglo XXI, se subdividirá en: Todos los caminos llevan al cuento de terror, donde se abordan el: Romanticismo y gótico literario, la Literatura de terror anglosajona, y la Literatura de terror en Latinoamérica, el cual es un recorrido histórico a través de las obras literarias de terror desde sus inicios (tomando como partida *El Castillo de Otranto*, hasta llegar, precisamente, a Ojeda y Enríquez; Acercamiento a la literatura de terror latinoamericana en el siglo XXI: Mónica Ojeda y Mariana Enríquez, donde se hablará de las particularidades de las autoras y

las razones para la elección del corpus (que consta de nueve cuentos, seis de Ojeda y tres de Enríquez); Consideraciones hacia una enseñanza de la literatura de terror desde la multimodalidad, donde se presentarán algunos trabajos que abordan la enseñanza de este género en otros niveles educativos o con diferentes perspectivas, los cuales servirán como guía para la construcción del curso; Metodología, donde se explica cómo se llevará a cabo la investigación y la planeación; y por último, Marco teórico, donde se explica a detalle aquello que se va a retomar de *Poderes de la perversión* de Kristeva y de *Lo bello y lo siniestro* de Eugenio Trías, justificando el uso de ciertos elementos en algunos fragmentos de los cuentos de las autoras Mónica Ojeda y Mariana Enríquez. La segunda parte, que corresponde al pedagógico-didáctico, se extiende acerca de lo planteado por Antonio Mendoza Fillola para lo referente a la educación literaria, mientras que en la tercera parte se aborda la multimodalidad y, para ello, se retoma a Bartolomé Pina y a Lonngi Reyna para hablar sobre el *blended learning* y la multimodalidad educativa.

En el Capítulo III, que corresponde a la Propuesta didáctica del curso de literatura de terror latinoamericana, se encuentran dos apartados; Los cómo, los quiénes y los por qué, que son los antecedentes para la creación del curso, y el diagnóstico; y la Propuesta didáctica, y la consolidación del curso, es decir, la intervención que, con base en lo dicho sobre la investigación-acción, está sujeta a cambios y modificaciones, y la evaluación, donde se muestran los resultados de los asistentes de manera individual y grupal, y también los resultados que tuvo el curso de acuerdo con lo que se buscaba.

Por último, están los apartados de las Conclusiones; el Corpus correspondiente a los textos elegidos por los asistentes para ser trabajados dentro de las sesiones; los Anexos, donde se encuentran las tablas, imágenes y ejercicios llevados a cabo durante el curso; y las referencias de las que se apoya este trabajo.

CAPÍTULO I. PUNTO DE PARTIDA

En este primer capítulo se abordan los temas que serán la base para la construcción de esta tesis de investigación-acción. Primero se presenta el planteamiento del problema, donde se sugiere que es importante que la literatura de terror, y en este caso la escrita por mujeres, tenga un espacio en la educación formal e informal. Después se muestran los objetivos general y específicos, los cuales se enfocan en esta importancia de la presencia de la literatura de terror y aquella escrita por mujeres, apoyándose del enfoque de la multimodalidad educativa, el cual se explicará más adelante.

También se presenta la pregunta de investigación, que guiará el trabajo, así como la hipótesis planteada para esta investigación y su respectiva intervención. Por último está la justificación, que será el apoyo para este trabajo y para mostrar la importancia de crear un curso de literatura latinoamericana de terror del siglo XXI escrita por mujeres, señalando las áreas de oportunidad en la enseñanza de la literatura de terror, así como en la poca presencia de escritoras dentro de la educación formal e informal, y la necesidad de apoyarse de las TIC y de los modelos educativos no convencionales, en este caso de la multimodalidad, para que esta literatura siga avanzando tal como lo está haciendo la educación.

1.1. Planteamiento del problema

Al hablar de la escuela tradicional, e incluso en modalidades como la híbrida, los programas sobre enseñanza de la literatura no suelen incluir el trabajo de las escritoras, en las épocas o géneros que se trabajan en los programas de nivel básico (secundaria) y medio superior, y esto sucede en México y en otras partes del mundo. Tal como menciona Sánchez Martínez, los institutos forman a los estudiantes en la igualdad, pero al trabajar con los programas curriculares, da la impresión de que no hay mujeres en las artes o las ciencias, por lo que es necesario que los docentes tengan una formación les permita mostrarles a los estudiantes una versión menos sesgada de la historia de la literatura (2019, p. 206).

En el caso de la Universidad de Guanajuato, el programa de la escuela de Nivel Medio Superior contempla una unidad dedicada a la literatura femenina en la clase de Literatura,

que corresponde al quinto semestre, pero al ser la última unidad, no siempre logra ser abordada en el semestre. Esta información forma parte de este proyecto de investigación porque en un inicio se pretendía que el curso sobre literatura de terror latinoamericana escrita por mujeres se llevara a cabo en la educación formal, más específicamente en el Nivel Medio Superior, pero podría resultar más enriquecedor tener la oportunidad de ofertar este curso a personas de 16 años en adelante, quienes no necesariamente estén estudiando el Nivel Medio Superior o una carrera afín a la literatura, pues con ello se busca demostrar que el modelo *blended learning* expande las posibilidades de aprender y conocer acerca de temas diferentes a los concernientes a cierta carrera o rama.

De la misma forma en que la enseñanza de la literatura no tiene tanto espacio en los programas multimodales, la literatura escrita por mujeres no suele estar presente en la enseñanza de la literatura, ni presencial, ni semipresencial ni en línea. Sigue sin abordarse la literatura de escritoras incluso cuando se habla de literatura de finales del siglo XX y del siglo XXI. Tomando en cuenta lo dicho por Adriana Pacheco Roldán (2018), las escritoras, en este caso latinoamericanas, buscan que su obra se dé a conocer, rompiendo las barreras de una actividad dominada por los hombres; y lo planteado por Sánchez Martínez (2019), quien coincide con las ideas de Pacheco Roldán, pues señala la importancia de que se hable sobre las mujeres que escriben, pues los estudiantes pueden pensar que no existe la literatura escrita por ellas, debido a que no han estado en contacto con la misma (p. 207).

Esta exclusión es consecuencia de años de omisión de la creación por parte de las mujeres en las artes y en las ciencias, lo cual sigue ocurriendo con las autoras de la actualidad, por tanto, es un área de oportunidad a tratar. Para visibilizar la literatura hecha por escritoras, y considerando que el género de terror es atractivo para los lectores, se tomará como referente el cuento de terror actual escrito por mujeres latinoamericanas.

Se ha decidido trabajar a partir de la literatura de terror por ser un recurso muy utilizado con los estudiantes de nivel básico y medio superior, pues junto con la literatura fantástica, es de su interés y logra introducirlos a la lectura, con lo cual el proceso de la

enseñanza y el aprendizaje de la literatura se vuelve más ameno. Pero este género puede atraer la atención de edades muy diversas, razón por la cual puede trabajarse en un curso al que puedan acceder personas con perfiles variados, aunque no tengan relación con la literatura desde sus ramas, esto con la finalidad de acercar el terror latinoamericano escrito por mujeres a más público, que de otra forma sería difícil que lo conocieran.

Así, para hacer visible la escritura por parte de mujeres, se valdría de un contexto extracurricular, pues esa es una de las ventajas de la multimodalidad, poder acceder a una gran variedad de cursos, aunque no se pertenezca a esa rama. Henríquez (2014) menciona que este género es popular en los diversos medios de comunicación y productos audiovisuales (p. 12). De esta manera, considerando como punto de partida la literatura de terror, las autoras elegidas como corpus son Mónica Ojeda y Mariana Enríquez, sobre las cuales se ahondará en el Capítulo II.

Tomando en cuenta todo lo mencionado anteriormente, se puede observar que la enseñanza de la literatura necesita de las herramientas que brinda la multimodalidad, y que la literatura escrita por mujeres, en este caso la hecha en la actualidad, necesita más espacios donde se le reconozca. Lo que buscará este trabajo de investigación será diseñar un curso de cuento de terror escrito por mujeres latinoamericanas a través del enfoque multimodal para la enseñanza de la literatura.

Esta propuesta didáctica se valdrá del enfoque multimodal educativo, es decir, aquél que retoma elementos de la educación virtual y la presencial, del cual se hablará a detalle más adelante. Esta idea de combinar ambas formas de enseñanza parte de la observación, en donde se descubre que tanto la educación presencial como la educación en línea tienen pros y contras. A partir de esto, surge la multimodalidad o *blended learning*, la cual retoma aspectos de ambas para que el sistema educativo tenga más herramientas con las cuales trabajar y no deba decidirse por una sola de las modalidades. Santillán apunta que el *blended learning* “combina la enseñanza virtual y la enseñanza presencial. Refleja la tendencia hacia

un pensamiento ecléctico y abierto que trata de superar prejuicios y busca lo mejor de dos mundos hasta ahora aparentemente contrapuestos” (2008, p. 70).

Este enfoque multimodal educativo es de tipo flexible, es decir, que considera la individualidad de los estudiantes y, gracias a ello, les permite aprender. El “aprendizaje abierto o educación flexible: el usuario tiene elección, tiene libertad de maniobra, tiene control sobre la forma en que aprende. Estamos, entonces, ante procesos centrados en el alumno, que han sido tradicionalmente contemplados en Didáctica” (Salinas, 2013, p. 53).

La Universidad de Guanajuato ha trabajado, por medio del Sistema Universitario de Multimodalidad Educativa, con estas modalidades no convencionales y con el aprendizaje flexible. Con el paso del tiempo, y con ayuda de varios profesores y expertos creadores de contenido, se ha hecho de un gran catálogo de cursos y Unidades de Aprendizaje (UDA), los cuales se trabajan de manera presencial, semipresencial y en línea.

Dentro de la multimodalidad, hablando específicamente del caso de la Universidad de Guanajuato, pero que no se limita a ello, sino que sirve únicamente de punto de partida, se trabaja en varios programas de licenciatura, diplomados, cursos o talleres, y en este listado figuran, en su mayoría, licenciaturas de ingeniería o ciencias económicas y administrativas, cursos y talleres de ingenierías y algunas ciencias sociales, pero no existen licenciaturas, cursos o talleres que hablen sobre la literatura. En general hay menos cursos referentes al arte y la cultura, por lo que debemos tener en cuenta lo que dice Morin (1999) y es que “El hombre sólo se completa como ser plenamente humano por y en la cultura” (p. 25).

Con los avances tecnológicos y la forma en que el Internet ha revolucionado el mundo, las instituciones educativas también han experimentado cambios. Son cada vez más las materias que se valen de los recursos que ofrecen las TIC para complementar el proceso de la enseñanza y del aprendizaje, pero en muchas ocasiones las ciencias sociales y las humanidades se suscriben únicamente al enfoque de la educación tradicional que, si bien tiene elementos útiles, son insuficientes para la época que atravesamos actualmente, en la que los estudiantes están habituados a las nuevas tecnologías.

Adicional a lo dicho, vale la pena mencionar que, luego de 20 meses de iniciada la pandemia por COVID-19 en México, la enseñanza multimodal se vuelve una necesidad y un enfoque clave para la educación en medio de esta crisis sanitaria, pues toma en cuenta la educación en línea sin dejar completamente de lado la presencial, que es el punto al que probablemente llegaremos cuando se realice el regreso paulatino a las aulas.

Además de tomar en cuenta los objetivos que todo curso de literatura debe tener, y de acuerdo con Ballester e Ibarra (2016), los docentes deben empezar a considerar las herramientas tecnológicas como una manera de acercarse a los estudiantes, de ser más cercanos a su entorno y de lograr conectar con ellos y con sus intereses (p. 148), por ello se debe estar en constante formación para saber cómo y en qué situaciones utilizar los diferentes recursos que nos ofrece Internet, desde los buscadores hasta las redes sociales.

En ese sentido, se debe aprovechar la cercanía de los estudiantes con la tecnología, incluso en la misma literatura, pues muchos de aquellos que ya tienen el gusto por la lectura, se han acercado a ella en el formato digital y no en el físico, pues es más sencillo e implica un costo menor. Así, continuando con el texto de Ballester e Ibarra, la educación literaria debe tomar en cuenta a los lectores tradicionales y a los digitales, que son cada vez más. Habrá que tomarse todo lo anterior en cuenta para la construcción del canon, pues deben ser acordes a las experiencias de vida de los estudiantes (p. 157).

Pero no sólo se deben tomar en cuenta las TIC para elegir el canon áulico, sino que, como docentes que tienen como objetivo incentivar la lectura literaria, debemos considerar el tipo de textos que los han acercado a la lectura, sin menospreciarlos, sino utilizando ese camino para que los estudiantes se dirijan hacia la literatura que esperamos que lean, en este caso la de terror latinoamericano. La sensibilidad de los estudiantes y sus gustos particulares son cuestiones cruciales para que después podamos guiarlos hacia una complejización de su comprensión lectora. Esto retomando lo propuesto por Puerta de Pérez (2000), pues sólo así se propiciarán “lectores creativos, críticos, constructores y transformadores” (p. 168).

En esta época digital, la enseñanza de la literatura requiere que los estudiantes lean y analicen textos literarios desde el conocimiento y las TIC, que se utilizan en el enfoque multimodal educativo. Y Ballester e Ibarra lo mencionan al hablar de la relevancia de estas tecnologías para redefinir las formas de enseñar en contextos digitales (p. 166), y en este caso de tipo híbrido. Lo que buscará este trabajo de investigación-acción es mostrar cómo, a partir del diseño de un curso sobre cuento de terror, estructurado en un enfoque multimodal, los estudiantes desarrollarán otras formas de aprender a leer literatura.

1.2. Objetivos

Objetivo general: Hacer visible la importancia del cuento de terror escrito por mujeres latinoamericanas del siglo XXI a través del diseño de un curso desde el enfoque multimodal educativo para acercar a la lectura del género a los asistentes.

Objetivos específicos:

- Elaborar un recorrido breve sobre los orígenes y la tradición del cuento de terror en Inglaterra y Estados Unidos, para posteriormente reconocer las propuestas que surgen en Latinoamérica.
- Dar importancia al trabajo de escritoras latinoamericanas de cuento de terror para que sus textos se conozcan más allá de sus países.
- Diseñar un curso desde el enfoque multimodal educativo, que brinda otras formas de acercarse al conocimiento, para que los estudiantes tengan nuevas herramientas para construir el conocimiento con ayuda de las TIC.

1.3. Pregunta de investigación

¿Cuál es la importancia de hacer visible el cuento de terror escrito por mujeres latinoamericanas en el siglo XXI, utilizando las herramientas que brinda el enfoque multimodal educativo? Y, ¿cómo puede servir este género para acercar a la lectura al público en general a partir de sus conocimientos previos para lograr un aprendizaje significativo?

1.4. Hipótesis

El diseño de un curso de cuento de terror escrito por mujeres latinoamericanas del siglo XXI permite hacer visible su trabajo a partir de la investigación-acción y el enfoque multimodal educativo, y los materiales y herramientas que de él se generen o retomen. Además, tomando en cuenta los conocimientos previos de los asistentes, provocará interés al ser un género leído y consumido en sus diferentes formas artísticas.

1.5. Justificación

La literatura de terror fue marginada y vista como literatura de ocio desde sus géneros precursores, como el gótico, del cual se hablará más adelante; sin embargo, en la actualidad despierta el interés de los lectores, y no sólo de estos, sino que los tópicos del terror también atraen a aquellos que no suelen leer, pues aparecen en otras producciones artísticas o de entretenimiento como el cine, los videojuegos, los cómics, el anime y el manga. De esta manera, es posible acercarse a la lectura a partir de los conocimientos previos que tienen sobre el terror, aterrizándolo al cuento de terror latinoamericano del siglo XXI, para que el aprendizaje sea significativo; además, con ello, la construcción y complejización de habilidades para el proceso de comprensión lectora se vuelve más amena.

Se elige este género porque de esta manera se puede motivar el interés por la lectura en el público, pues les permite construir su conocimiento a partir de su bagaje previo sobre el terror en otras producciones; pero también porque al elegir el terror latinoamericano pueden aprender sobre los exponentes propios de la región, en este caso las dos escritoras elegidas para el curso: Mariana Enríquez y Mónica Ojeda.

Además, se han elegido a dos escritoras para conformar el corpus, pensando en que se haga notoria la escritura del género por parte de las mujeres, pues no siempre son consideradas dentro de la educación literaria, y es importante reconocer que existen y que, en este género, su escritura tiene ciertas particularidades que la diferencian del terror previo a ellas.

Por otro lado, como se mencionó anteriormente, la multimodalidad avanza rápidamente en el campo de la educación, por lo que la enseñanza de la literatura debería tener un espacio dentro de ella, pues, basándonos en la Universidad de Guanajuato, los cursos, UDA y talleres de esta área no representan un número considerable dentro del catálogo del SUME (Sistema Universitario de Multimodalidad Educativa). Tomando el caso de la UG como punto de partida, pero con la intención de que pueda adaptarse a cualquier sistema de escuela en línea o multimodal, en los cursos extracurriculares. Por ello tiene tanta relevancia lo que apunta Bernabé Sánchez (2020), pues con estos avances es necesario incorporar las TIC a la educación literaria, sobre todo porque éstas son muy utilizadas por los estudiantes dentro y fuera del contexto escolar (p. 34).

Este enfoque se había considerado para la investigación antes de saber la magnitud que tendría la pandemia por COVID-19 pero, 20 meses después del encierro en México, es indispensable tomar en cuenta este factor hacia una educación durante y después del confinamiento. Según el informe de CEPAL-UNESCO (2020), hubo un cierre de instituciones en más de 190 países con la finalidad de reducir los contagios y muertes provocadas por el virus; y también menciona que en mayo de 2020 más de 1200 millones de

estudiantes de todos los niveles, en todo el mundo, habían pasado de tener clases presenciales a clases virtuales.

Las clases virtuales sucedieron en un modelo improvisado, que recuperaba los elementos y estrategias de la educación presencial y los trasladaba a la virtualidad. A partir de esta experiencia, de cara al regreso paulatino, y quizá temporal, a las aulas, es indispensable aceptar que la educación ha cambiado, y que los docentes deben estar preparados para afrontar los retos que supone la vida post pandemia, o la “nueva normalidad”, de forma que las modalidades no convencionales, en este caso la multimodalidad educativa, podrían ser la solución.

CAPÍTULO II. RECORRIDO HACIA LA LITERATURA DE TERROR LATINOAMERICANA DEL SIGLO XXI

En este segundo capítulo se presentan los antecedentes de la literatura de terror latinoamericana, que van desde el gótico literario y el romanticismo hasta el presente, con las autoras del corpus, Mónica Ojeda y Mariana Enríquez. Así mismo, se hace una presentación general de estas autoras, su estilo y los aspectos generales de su obra. También se retoman textos teóricos de otros autores que hablan sobre incluir a la literatura de terror en los programas educativos y las consideraciones del aula informal y multimodal.

Además, se presenta la metodología, donde se mostrará cuál será el camino que tomará este trabajo para la investigación y, posteriormente, el trabajo de intervención; y el marco teórico, donde se presentan los autores y conceptos de los que se apoyará esta tesis, en los diversos temas que le competen, lo literario, lo pedagógico-didáctico, y la multimodalidad educativa.

2.1. Todos los caminos llevan al cuento de terror

La narrativa de terror ha sido marginada desde sus inicios, por el público lector y por los críticos, pues era considerada literatura destinada al ocio (Goicochea, 2021). Aun con

semejante pasado, este género se encuentra ante un mejor panorama en el presente, un presente donde los estudios académicos comienzan a interesarse por sus motivos y elementos; además de ser un género que despierta interés en los lectores.

Aunque en el pasado hubo quienes escribieron acerca de la literatura de terror, sus elementos y motivos, en su mayoría eran los mismos autores de este género, como Edgar Allan Poe, H. P. Lovecraft y Ann Radcliffe, por mencionar algunos. Aunque la literatura de terror era vista como una herramienta para eludir la realidad, con el paso del tiempo comenzó a ser vista por los estudios literarios como un género más serio y del cual valía la pena hablar.

En el caso de la literatura de terror latinoamericana, quienes escriben acerca de ella se interesan porque no solo funciona como lectura de entretenimiento, sino que su trasfondo social y cultural permite un acercamiento a las regiones en donde se desarrollan las historias, como los Andes en el caso de Mónica Ojeda, donde la autora deja ver las problemáticas de Ecuador, y que también suceden en Latinoamérica. John Better dice que “Latinoamérica es un subcontinente ensangrentado y el terror puede tomar elementos de esa historia” (en Silva Correa, 2020, p. 59). Tal como lo menciona Colomer (1996), la educación literaria también juega un papel en donde se encarga de guiar a los estudiantes hacia la “adhesión emotiva de la población a la colectividad propia” (p. 123). Y aunque se trata de un modelo que se ha renovado con otros elementos, sigue teniendo importancia el reconocernos en el otro, en este caso como latinoamericanos.

Es importante realizar un recorrido cronológico, pues esto permitirá hablar del terror desde sus precursores, quienes estaban inscritos en el gótico, así como hablar de los conceptos básicos, o más importantes para esta investigación, de dicho género. Con esa base, también es indispensable hablar de los conceptos de la literatura de terror, haciendo un acercamiento a los autores de la literatura anglosajona, hablando de los autores que marcaron este género; y, por supuesto, presentando un panorama general de la literatura de terror latinoamericano, abordando los conceptos clave que construyen el género y esbozando una lista de sus autores más representativos.

2.1.1. Romanticismo y gótico literario

La literatura gótica nace en Inglaterra en el siglo XVIII, influida en gran medida por el *Sturm and Drang* de Alemania, y siempre de la mano del romanticismo, pues según Sánchez-Verdejo, hablar del romanticismo y del gótico es referirse a dos movimientos complementarios e indisolubles (2012). Por ello, para hablar sobre la literatura gótica, es indispensable hacer una aproximación a lo que se entiende por romanticismo.

Con este nombre se indica el movimiento filosófico, literario y artístico que se inició en los últimos años del siglo XVIII, tuvo su máximo florecimiento en los primeros decenios del siglo XIX y que constituyó la característica propia de este siglo. El significado corriente del término “romántico”, que significa “sentimental”, se deriva de uno de los aspectos más llamativos del movimiento romántico, o sea del reconocimiento de valor que atribuyó al sentimiento, categoría espiritual que la Antigüedad clásica había ignorado o despreciado [...]. (Abbagnano, 1993, p. 1023)

El romanticismo fue un movimiento artístico y de pensamiento que buscaba ser el contrapeso de lo racional, lo cual fue privilegiado por la Ilustración. Esto debido a que, aunque el Siglo de las Luces representó una mejora en el campo de las ciencias, abandonó el sentimiento humano. Isaiah Berlin dice al respecto que “Cuando los dioses olímpicos se vuelven demasiado mansos, racionales, normales, la gente comienza, bastante naturalmente, a inclinarse por dioses más oscuros, más subterráneos” (1999, p. 42).

Los artistas románticos buscan reivindicar las ideas referentes a lo sentimental, la imaginación exacerbada y lo emocional, yendo a contracorriente de la razón y la ciencia. Para Isaiah Berlin, el romanticismo es el mayor movimiento entre aquellos que buscaban transformar la vida y el pensamiento occidental, y también es el cambio más importante de los siglos XIX y XX (1999).

Por su parte, Cabrales Arteaga considera como motivos más importantes del romanticismo la libertad, el sentimiento, la subjetividad del individuo, el amor y la pasión devoradora, la insatisfacción y rebeldía, el antiburguesismo y el deseo de evasión (2017). Entre las características que definen esta corriente artística y de pensamiento, también es importante tomar en cuenta lo dicho por Sánchez-Verdejo:

El romanticismo dominó la literatura en Europa desde finales del siglo XVIII hasta mediados del siglo XIX. Se caracteriza por su entrega a la imaginación y la subjetividad, su libertad de pensamiento y expresión e idealización de la naturaleza; lo que es más, fue un estilo de vida cuyos rasgos más característicos son: la imaginación y la sensibilidad serán bandera frente a la razón y la intelectualidad; el ansia de libertad se manifiesta en contra de todas las formas impuestas que coartan en el individuo la propia esencia de sí mismo; el instinto y la pasión conducen al ser humano a un entusiasmo exagerado o a un profundo pesimismo. En el caso de conducir al hombre al sentimiento pesimista, provoca en el romántico la huida que se puede plasmar en dos vías distintas: la de los viajes o la de los suicidios. (2012, p. 3)

Menene Gras Balaguer dice que el romanticismo se sitúa entre el siglo XVIII y XIX y que supone una ruptura con una tradición, de lo cultural y social, en busca de la libertad (1988). En esta ansia por retomar la sensibilidad y pasión que se diluyó con el racionalismo, surge también la necesidad de libertad del individuo, lo cual buscan lograr por medio del movimiento romántico.

Los románticos se entregaron a una búsqueda exacerbada de lo extraño que en ocasiones los condujo, como en Edgar Allan Poe o Guy de Maupassant, a la autodestrucción. ¿Por qué surge esta angustia vital? El racionalismo y la revolución romántica plantean la posibilidad de vivir en un mundo sin normas, sin Dios, en el que aparecen preguntas hasta entonces contestadas por la religión. Nace la libertad. El hombre es responsable de su vida, no está dirigido por la providencia, pero sabe que no domina la realidad. De esa inseguridad, surgen la depresión, la angustia, que intentan ser combatidas con soluciones extremas, como el alcohol, las drogas o el suicidio, la melancolía, el culto a la noche. (Sánchez-Verdejo, 2012, p. 4)

Dentro del romanticismo, además de los elementos que ya se mencionaron, resurge el interés por la naturaleza y la nostalgia por el pasado romance, de origen romano en su línea directa al “heroico” mundo medieval. Menene Gras Balaguer divide las características del hombre romántico en el alma romántica, la libertad, y el amor y la muerte (1988), considera

estos dos últimos como una sola característica pues, al igual que lo gótico y el romanticismo, son indisolubles.

Así, el romanticismo tuvo su mayor auge con la popularidad de la literatura gótica; al respecto, López Santos dice que el gótico fue “la punta de lanza literaria de la incipiente sensibilidad romántica” (2008, p. 3). El término gótico, “etiquetado como algo relacionado con los godos y la barbarie” (Álamo Felices y Bonachera García, 2016, p. 298), surgió en el periodo renacentista y estaba plagado de connotaciones negativas. Ulloa Molina hace un recuento de los autores que hablaron del gótico por primera vez, y apunta que:

[La voz “gótico”] Fue empleada en el siglo quince por vez primera por Antonio di Pietro Averlino (ea. 1400 - ea. 1469), llamado Filarete, y Antonio di Tuccio Manetti (1423-1497) en relación con la arquitectura y el arte medioevales. Luego, en el siglo dieciséis, Giorgio Vasari (1511-1574) la utilizó en tanto calificativo de la barbarie que se extendía, según él, desde el final de la Antigüedad clásica hasta el primer Renacimiento, es decir, la época de Cimabue (pseudónimo de Cenni [o Bencivieni] di Pepo, ca. 1240-1302) y Giotto (diminutivo de Ambrogio) di Bondone (1267-1337). (2015, p. 28)

El género gótico se caracteriza por buscar un regreso estético de lo medieval, razón por la cual se prioriza la oscuridad, literal y metafóricamente; en el primero los escenarios y personajes nos remiten a la ausencia de luz (que también podría ser una forma de escapar de lo racional, conceptualizando la luz como la Ilustración); pero con el segundo aspecto se “presenta al mundo como críptico, lleno de información oculta y poder secreto” (Sánchez-Verdejo, 2012, p. 5).

A lo largo del siglo xviii y sobre todo en el ámbito de la literatura anglosajona surge lo que se denomina «novela gótica», basada en uno de nuestros temores ancestrales: el de las grandes mansiones o castillos antiguos y en ruinas, en donde se producen hechos fantásticos con la intervención de fantasmas, muertos vivientes u otra clase de seres terroríficos que producen ansiedad y terror. Otros elementos suelen ser la situación angustiosa de la protagonista, asediada por algún personaje malvado y sus dificultosos amores con el héroe bondadoso, así como una atmósfera general de misterio (Cabral Arteaga, 2017, p. 17).

Para entender cómo funciona la literatura gótica, se puede tomar como ejemplo su novela más representativa, y la que se considera como la primera y más importante obra del género, es decir, *El castillo de Otranto* (1764) de Horace Walpole. Álamo Felices y Bonachera García consideran que la literatura gótica se convertiría en un fenómeno popular tras la publicación de esa célebre novela (2016, p. 298). Una afirmación ratificada por Sánchez-Verdejo, que también considera a esta novela como la que da nacimiento a la literatura gótica inglesa. (2012, p. 11).

Antes de continuar, es importante exponer a grandes rasgos, de lo que trata esta novela. *El castillo de Otranto* narra la historia de Manfred, príncipe de Otranto, quien busca casar a su hijo en un matrimonio arreglado, consecuencia de la necesidad de mantener su linaje vivo para que el castillo de Otranto les siga perteneciendo. Lo anterior se justifica debido al miedo que le genera una antigua profecía, que dice que “el castillo y el señorío de Otranto dejarían de pertenecer a la actual familia cuando su auténtico dueño creciera tanto que no pudiera habitarlo” (Walpole, 1764, p. 2). Desafortunadamente, su hijo muere aplastado por un yelmo gigante, el cual es el primer suceso sobrenatural de muchos otros que ocurrirán dentro de la historia. Este elemento sobrenatural será recurrente en las obras de este género, pues, a decir de Sánchez-Verdejo, “la novela gótica no hace sino introducir unas pequeñas variaciones en el más viejo tema de la humanidad: lo sobrenatural” (2012, p. 16).

A partir de aquí, la novela se centrará en la necesidad de Manfred por aumentar su descendencia, aunque esto signifique desposar a Isabela, la doncella que pretendía casar con su hijo; así como en el triángulo amoroso que conforman Isabela, el campesino Teodoro y Matilda, la hija de Manfred, lo cual también nos muestra los elementos característicos del romanticismo, como las emociones desbordantes y desmedidas. Además, como ya se mencionó, ocurren más sucesos sobrenaturales, quizá al punto del absurdo.

Por su parte, también es importante destacar los escenarios en los que transcurre la historia: el castillo de Otranto y sus alrededores. A lo largo de la historia se mencionan pasadizos secretos y lugares oscuros o escondidos, como en este fragmento de la historia, donde Isabela trata de escapar de Manfred:

Pero ¡dónde ocultarse! ¡Cómo escapar a la persecución a que infaliblemente la sometería por todo el castillo! Mientras tales pensamientos cruzaban con rapidez por su mente, recordó un pasadizo subterráneo que conducía desde las bóvedas del castillo a la iglesia de San Nicolás. (Walpole, 1764, p. 10)

Este castillo es parte esencial de la novela, y además es uno de los elementos claves que marcarán la literatura gótica y sus variantes. Para reforzar esta idea, viene al caso lo dicho por Sánchez-Verdejo: “Lo gótico –sinónimo de medieval, de oscurantismo– presenta al mundo como críptico, lleno de información oculta y poder secreto, siendo a menudo criticado por sus escenarios excesivamente melodramáticos” (2012, p. 5).

Como se puede apreciar, dentro de *El castillo de Otranto* se encuentran elementos que marcarían la literatura gótica. Además de los escenarios, también son importantes los estereotipos de los personajes que se seguirán percibiendo en otras obras del género. Miriam López Santos hace una clasificación de los personajes propios de la literatura gótica: el villano, la mujer fatal, el caballero y la heroína (2008). En el caso de la novela de Walpole, se encuentra Manfred como el villano, Teodoro como el caballero e Isabella como la heroína; en este caso no hay mujer fatal, pero existirá dentro de otras obras del gótico. Sobre los personajes, Sánchez-Verdejo dice que “[...] su nuevo tipo de novela propone que los personajes actúen como se supone que lo harían personas en circunstancias extraordinarias” (2012, p. 12).

Con todos sus elementos, en especial todo lo sobrenaturales y los escenarios propios del género, la publicación de *El castillo de Otranto* de Horace Walpole marcó un precedente para que, años después, se consolidara la literatura de terror. Continuó siendo el contrapeso del racionalismo y de todas las ideas que surgieron en la Ilustración. Era una especie de herramienta para ayudar a que permaneciera el sentimentalismo y las emociones, que eran contrarias a la razón.

Los motivos de la literatura gótica son, entre otros, y de acuerdo con lo dicho por Álamo Felices y Bonachera García, la transgresión, lo sobrenatural, el miedo, la muerte, el suspenso y misterio, los espacios cerrados, la paranoia, la locura, el villano gótico, el héroe

y la heroína (2016); así como presencia de entidades sobrenaturales, romance, religión, tabúes, escenarios melodramáticos y una evidente intención de escapar de la realidad (Sánchez-Verdejo, 2012). El miedo es un elemento característico de lo gótico, y que va a continuar en la literatura de terror, e incluso se podría considerar la base del género, pero se ahondará más acerca de ello en el siguiente segmento.

El romanticismo y el gótico surgieron como movimientos transgresores, que buscaban ser el contrapeso de las ideas del racionalismo; la Ilustración apelaba a la lógica, mientras que estas corrientes artísticas y de pensamiento daban importancia a los sentimientos exacerbados. Ante ello, Álamo Felices y Bonachera García afirman:

Catalogada como subliteratura, sin ningún tipo de cualidad que la catapultara al olimpo de la literatura canónica, la novela gótica sería arrinconada, pues se encontró con la oposición férrea de la racionalidad, su adversaria, y de la crítica, que trató de desprestigiarla, llegando a censurarla, coartarla y sancionarla, pues no tenía cabida en la racional y moderna Inglaterra. (2016, p. 298)

Se intentó desprestigiar al género para evitar que se hablara de temas como los tabúes de índole sexual. Este choque de ideas contrarias también despertó el interés por lo oculto y lo sobrenatural en algunos lectores de esa época, quienes buscaban evadirse de la realidad, la cual podía llegar a ser abrumadora en medio de tanta racionalidad y lógica.

Antes de pasar al siguiente tema, es importante hablar sobre el tipo de lectores que tuvo la literatura gótica en su auge, pues eso marcará un precedente para entender por qué el gótico y el terror son géneros que despiertan el interés de los lectores del presente.

Si bien era un género menospreciado, también llamó la atención de aquellas personas que buscaban alejarse de la realidad y retornar a los pasajes medievales. Sánchez-Verdejo menciona que “Las emociones asociadas con la ficción gótica son ambivalentes: los objetos de terror y horror no sólo provocan repugnancia, incomodidad y rechazo, sino que también atrapan el interés del lector, atraído por los mismos” (2012, p. 8). Los lectores del gótico tienen interés en estos tópicos porque con ellos experimentan sensaciones que no les producen los escritos basados en lo racional.

Gracias a este escape de la realidad, la gente puede alejarse de su vida habitual y, por medio de la lectura, conocer escenarios y personajes que serían impensables en el mundo real. De esta manera, y por tratarse del siglo XVIII, el público que tenía este género estaba, en su mayoría, compuesto por mujeres. Esa era una de las razones por las cuales se marginaba a la literatura gótica, pues las mujeres empezaban a leer acerca de temas que estuvieron prohibidos durante siglos. Navarro (2007) también dice que la lectura de la novela gótica por parte de las mujeres era indisciplinada y salvaje, pues estaba destinada a “excitar la imaginación de sus lectoras” (p. 6).

[...] en los siglos XVIII y XIX las mujeres eran lectoras y escritoras de novelas de terror, de best-sellers, y fueron las instigadoras del género gótico. [...] Fueron personajes en sus propias historias, y también contadas por varones siempre fueron monstruos y vampiras, en un pensamiento anclado en la diferencia con sentido peyorativo. (Goicochea, 2019, p. 11)

De esta manera, que el grueso de la población lectora en el siglo XVIII estuviera constituido mayoritariamente por mujeres, les dio espacio no solo en este rol sino también en el de escritoras, donde empezaron a ser cada vez más las mujeres que escribían literatura gótica, lo cual es importante mencionar por las autoras que conforman el corpus de este trabajo. Dicho esto, es tiempo de hablar sobre los inicios de la literatura de terror camino al género en Latinoamérica.

2.1.2. Literatura de terror anglosajona

Previo al inicio de este segmento, es esencial mencionar que, además de que *El castillo de Otranto* es considerado como la primera novela gótica, como ya se dijo arriba, varios autores también suelen tomarla como primera novela gótica de terror. Este es el enlace o puente en el que nos basaremos para pasar del género gótico al terror.

[...] fue el cosmopolita y elegante inglés Horace Walpole quien le dio forma definitiva a la literatura macabra y se convirtió en su auténtico [sic] fundador. Amante de los romances y los misterios medievales, Walpole, que residía en un pintoresco castillo de estilo gótico en

Strawberry Hill, publicó en 1764 *El castillo de Otranto*, una novela de argumento sobrenatural que, con toda su mediocridad y falta de convicción, estaba destinada a ejercer una influencia, casi sin precedentes en la literatura fantástica. (Lovecraft, 1999, p. 15)

Para apoyar esta idea acerca de *El castillo de Otranto* como la novela que inauguró la literatura gótica, así como la literatura del terror, será necesario acudir también al libro *Filosofía del terror o paradojas del corazón* de Noël Carroll, donde dice:

Siguiendo a la mayoría de los expertos, voy a suponer que el terror es, primero y ante todo, un género moderno, un género que empieza a aparecer en el siglo XVIII. La fuente inmediata del género de terror fue la novela gótica inglesa, el *Schauer-roman* alemán y el *roman noir* francés. El consenso general, aunque tal vez argumentable, es que la novela gótica inaugural de relevancia para el género fue *El castillo de Otranto* de Horace Walpole de 1765. (2014, p. 14)

Así, con el objetivo de situar la investigación en la literatura de terror, es importante iniciar por la literatura anglosajona. Esto debido a que las escritoras que se abordarán en esta tesis tienen un estilo híbrido entre esa literatura de terror y la escrita en Latinoamérica, en la que nos enfocaremos más adelante. Para ello, se debe hacer un recuento de algunos de los elementos que aparecieron o se construyeron dentro del género, y que ayudaron a encaminarlo y construirlo.

Rafael Llopis es una pieza clave para el desarrollo de este trabajo, pues en su estudio preliminar, que funciona como prólogo en *Howard Phillips Lovecraft y otros: Los Mitos de Cthulhu. Narraciones de horror cósmico*, realiza un recorrido a través del tiempo, donde muestra cómo evoluciona y cambia el género de terror, cómo se construye y cómo llega hasta Lovecraft. Y aunque en este trabajo de investigación no se profundizará en Lovecraft ni en el terror cósmico, el texto de Llopis es importante porque muestra los elementos de terror que se modificaron o permanecieron a lo largo de las épocas. Llopis empieza hablando sobre cómo funciona el miedo en la literatura y cómo este sentimiento va modificando sus propósitos conforme cambian también los de la humanidad.

[...] La creencia en el retorno de los muertos, abolidas fundamentalmente -junto con muchas otras creencias- por el racionalismo del siglo XVIII, vuelve —negación de la negación— en el Romanticismo. Pero ya no vuelve como la pura creencia que era antes, sino como estética. Esta desincronización entre el creer y el sentir queda perfectamente expresada en la célebre frase de madame du Deffand, quien, habiéndosele preguntado en pleno siglo XVIII si creía en los fantasmas, contestó que no, pero que le daban miedo. En el Romanticismo, ya no se cree en los muertos, pero éstos *aún* dan miedo. (Llopis, 2017, p. 13-14)

Como puede verse en esta cita, en el paso del racionalismo al romanticismo, el miedo “evoluciona”, pues pasa de ser una creencia a ser estética, a construirse de manera consciente. A pesar de que se tienen los conocimientos para negar racionalmente estas creencias, el miedo permanece en la memoria, y se transforma para seguir siendo vigente, pues “la memoria es el residuo físico de lo que algún día fue la razón y la razón no es sino el más elevado rendimiento de una estructura espacial que, en definitiva, sólo es memoria” (Llopis, 2017, p. 14).

Tomando en cuenta lo que se ha dicho en líneas pasadas, se entiende que el miedo es un sentimiento que va de la mano con la humanidad. Al respecto, Cabrales Arteaga también dice que “cabe recordar que —llamémoslo instinto, emoción o cualquiera otra palabra abstracta— en todo ser humano, incluso en todo ser vivo hay otro sentimiento antiguo y esencial: el miedo” (2017, p. 15).

Conforme aumentan los conocimientos, la razón logra desmentir el origen de dicho miedo, pero este miedo ha quedado tan profundo en la memoria colectiva, que no desaparece con los mitos que lo ocasionaban, sino que permanece, y cuando no logra permanecer de forma racional o real, recurre al plano estético, donde no pueden ser comprobados o refutados porque no necesitan de ello. A pesar de esto, hay algunos sentimientos que desaparecen con el tiempo, incluso en el plano estético, Llopis dice que “Ya como arte —es decir, como eco emocional de una creencia que ya no lo es— se van agotando, se van apagando hasta desaparecer o sufrir una nueva mutación” (Llopis, 1985, p. 14).

Una vez abordado este tema y habiendo dejado clara la evolución del miedo dentro de la humanidad y, por lo tanto, dentro de la literatura; es tiempo de hacer aclaraciones importantes. Se dará una definición del terror y la literatura acerca del mismo, y su diferencia con el horror, lo cual es necesario para abordar a las autoras del corpus, y para esbozar un panorama de las obras más importantes del género hasta llegar al límite que nos permita comenzar a hablar sobre la literatura de terror en Latinoamérica.

Ann Radcliffe nació en 1764 en Reino Unido, y será la primera novelista de terror gótico a esbozar en este segmento, pero también es importante hablar de ella por su escrito “De lo sobrenatural en poesía”, el cual ofrece una respuesta a la pregunta tan común dentro de los géneros literarios alrededor del miedo, ¿cuál es la diferencia entre terror y horror? La autora dice al respecto lo siguiente:

Terror y horror son verdaderamente opuestos; el primero expande el alma y despierta las facultades a un nivel de vida más alto; mientras que el segundo contrae, congela y casi las aniquila. [...] el terror es una fuente alta de este tipo; ¿y dónde yace la gran diferencia entre el horror y el terror, sino en la incertidumbre y la oscuridad que acompaña al primero, con respecto al pavoroso mal? (Radcliffe, 2007, p. 14)

Así, aunque el terror y el horror se desprenden del gótico, y a pesar de que en algunas obras pueden encontrarse elementos de ambos géneros, queda claro que sus pretensiones son distintas y es importante diferenciarlas, para lo cual Ann Radcliffe es de gran ayuda. Se puede entender que, con el terror, los personajes y la persona lectora obtienen enseñanza o logran aprender algo al respecto de los sucesos narrados, aunque estos puedan provocar miedo; mientras que, en el horror, los personajes y la persona lectora se sienten abrumados con los sucesos narrados, de manera que no sucede el aprendizaje sino únicamente la angustia y el miedo, temas que también son importantes de esbozar antes de continuar.

[...] el miedo es una perturbación cuya presencia se manifiesta ante estímulos presentes [...] la angustia anticipa y reacciona ante el peligro simultáneamente, llevando al individuo a la neurosis de angustia, haciéndole sentir como perturbado; además, tiene como característica

principal la indeterminación y la ausencia del objeto, presentándose como una señal, síntoma y defensa. (Sierra et al., 2003, p. 15-35)

El miedo es una sensación que se presenta ante algo real, es decir, algo que está físicamente en nuestro entorno. Por otra parte, la angustia es aquella sensación que experimentamos ante algo que podría pasar, a eso se refiere cuando menciona “ausencia del objeto”, que esa cosa por la que se experimenta dicho estado no está físicamente presente.

Una vez abordados estos temas, es importante hablar sobre el concepto de la literatura de terror, lo cual será parte esencial en esta investigación. Para ello, se tomará en cuenta lo abordado por Cbrales Arteaga en su texto “Aproximación a la literatura de terror”, pues su definición es concisa y remite al gótico y al romanticismo. Para entenderla, es necesario recordar los motivos literarios de los géneros recién mencionados, los cuales fueron abordados en el segmento anterior.

Estos motivos conducen a la definitiva cristalización de la novela de terror, manifestación genuina del gusto por lo misterioso, irracional e insólito, tan alejado de la mentalidad racional propia de la Ilustración. [...] estos libros nos ayudan a asomarnos a la orilla oscura dentro de la naturaleza humana, nos recuerdan que no todo está controlado, que pueden aparecer elementos insólitos, inesperados e incomprensibles dentro de la existencia cotidiana y por último satisfacen esa necesidad del misterio que anida en la mayor parte de los humanos, ese deseo de perderse alguna vez en el laberinto y salir de las calles cuadriculadas, tiradas a cordel, pobladas de edificios iguales y simétricos. Así pues, sobre los cimientos de la novela gótica se va articulando una tradición que cuenta con tres figuras sobresalientes. (2017, p. 17)

Así, la literatura de terror es un género que se desprende del gótico y del romanticismo, tomando varios de sus elementos, y adecuando algunos otros de acuerdo con la época. Como se mencionó al inicio del segmento “Antecedentes de la literatura de terror: romanticismo y el gótico literario”, el romanticismo surge como la contraparte del racionalismo; con estas bases, la literatura de terror se construye para presentar nuevas

preguntas que no se puedan resolver por medio de la ciencia, que abrumen, y que remitan a esa emoción tan antigua como lo es el miedo.

Además de *El castillo de Otranto*, otra obra importante es *Los Misterios de Udolfo* (1794) de la ya mencionada Ann Radcliffe. Al respecto de esta autora, Goicochea dice que:

Es así que, desde que Ann Radcliffe, la Gran Dama del gótico, publicara *Los misterios de Udolfo* en 1794, comprendimos que el mundo fantasmagórico y el miedo nos tienden un puente con la experiencia de las mujeres que nos precedieron en otras geografías y en otras épocas. El proceso de identificación se produce a partir del terror que tiene muchas formas: terror a los poderosos que representan el patriarcado, al encierro, al desamparo, a la vida monacal, al matrimonio, y también tiene un común denominador: el asedio que sufren las mujeres. (2019, p. 2)

Más adelante podemos encontrar a *Frankenstein o el moderno Prometeo* (1823) de Mary Shelley, que además de pertenecer al terror gótico comenzaba a proponer elementos para la literatura de ciencia ficción; *Narraciones extraordinarias* (1845) de Edgar Allan Poe, todas ellas forman parte de la transición del gótico al terror: “La llamada de Cthulhu” (1928) de H. P. Lovecraft, quien toma elementos de los escritores de terror gótico y se inscribe dentro del género de terror cósmico; la colección de cuentos *Bésame otra vez, forastero* (1952) de Daphne du Maurier, que conserva aún más los elementos típicos del gótico; *Todo es eventual* (2002), compilación de relatos de Stephen King; y *El señor de las muñecas y otros cuentos de terror* (2016) de Joyce Carol Oates. Se deben destacar los motivos presentes en la obra de esta última autora.

Uno de los aspectos más marcados en las obras de Oates es la aguda observación social que realiza ante temas de actualidad como la violencia, el feminismo, los abusos sexuales, la adolescencia de las mujeres y otros temas tradicionalmente masculinos. En ocasiones criticada por la constante violencia dentro de su trabajo, Oates se ha encargado de mostrar la cara más cruda e incluso en ocasiones grotesca, de las problemáticas sociales haciendo una profunda exploración de la mente humana y el comportamiento. (Manzanares Leal, 2019, p. 33)

La razón de recalcar los temas abordados en la literatura de Ann Radcliffe y Joyce Carol Oates, es la conexión que tienen respecto a las características de las obras de las autoras del corpus, lo cual se detallará en el siguiente segmento. Y aunque en *Frankenstein* también puede verse la crítica social, es en Carol Oates donde estos elementos se acercan más a aquellos utilizados por las autoras del corpus. Así como la literatura gótica llamó la atención de las mujeres lectoras y escritoras, este interés permanece en el género de terror.

Todavía hoy existe una clara reticencia, por parte de numerosos estudiosos de la narrativa fantástica y/o terrorífica, en reconocer el importante papel que las mujeres han jugado en el desarrollo del género, bien como lectoras o como creadoras, pues, si se me permite la digresión, «escribir es ejercer, con especial intensidad y emoción, el arte de la lectura», según afirmaba Susan Sontag. (Navarro, 2007, p. 5)

2.1.3. Literatura de terror en Latinoamérica

1.3.1. Tropicalización y antropofagia

En este segmento se hará un acercamiento general hacia la literatura latinoamericana que aborda elementos propios del gótico y del terror. Aunque el romanticismo español también llegó a algunos lugares de América, los antecesores más directos del terror en Latinoamérica son las obras anglosajonas. Al respecto, Silva Correa dice que “La literatura de terror latinoamericana es heredera de los relatos europeos y norteamericanos en los que seres sobrenaturales, casas embrujadas y mundos fantásticos son los protagonistas” (2020, p. 57).

Pero antes de comenzar a hablar del terror, es importante mencionar que sucede algo interesante referente a lo recién dicho, y es que, aunque las y los autores de la literatura de terror latinoamericana toman elementos clásicos del gótico y del terror anglosajón y europeo, también incluyen dentro de sus obras aquellos elementos propios de la cultura popular de cada país. Silva Correa continúa, “los relatos en esta región se diferencian del resto en tanto mezclan simbolismos extranjeros con elementos propios de la cultura popular latinoamericana” (p. 57).

Más adelante veremos que en algunas regiones se adoptan otros nombres, pero en general, a esto se le conoce como tropicalizar. La Academia Mexicana de la Lengua dice que tropicalización significa:

El Diccionario manual e ilustrado de la lengua española, de la Real Academia Española (Madrid: Espasa-Calpe, 1983), lo define como "dar el carácter propio de lo tropical a cosas, ambiente, etc., que de por sí no lo tienen" [...] Es posible que tropicalizar haya surgido como un anglicismo, de la palabra tropicalize "adaptar o acostumbrar (una persona o cosa) a las condiciones tropicales" [Oxford English Dictionary, editado por J. A. Simpson y E. S. C. Weiner, Nueva York, Oxford University Press, 2017, en línea].

La voz tropicalización no tiene un sentido despectivo en su origen, pues solamente expresa la modificación de la forma original de algo, si bien la adaptación puede apreciarse como un rasgo negativo y adquirir una connotación negativa. (2017)

Así, la tropicalización es la forma en que los elementos literarios, propios del gótico y del romanticismo, llegan a Latinoamérica y se transforman de acuerdo con la historia social y cultural de la región en la que se instalan, combinándolos y creando algo inspirado, en este caso en la literatura anglosajona, pero convertido en algo nuevo.

A esto también se le conoce como antropofagia, con base en lo dicho por Oswald de Andrade en su "Manifiesto antropófago" (1928). En él, el autor habla al respecto de las oposiciones, asociaciones y superposiciones culturales, políticas y sociales que surgen con la llegada de los portugueses a Brasil, pero que encaja también con la llegada de los europeos a América en general; y cómo la antropofagia es una manera de retomar el control de la producción artística, del conocimiento e, incluso, de la religión.

Este manifiesto tuvo varias interpretaciones, provenientes de distintas áreas, pues además de ser un manifiesto cultural tenía implicaciones sociales y políticas. Al respecto del tema literario, Adler Pereira dice que "Y la metáfora de la antropofagia era sometida a desarrollos particulares, conforme los autores y las corrientes en que surgía" (2014, p. 137).

De entre todas las interpretaciones que tiene el “Manifiesto Antropófago”, hay una muy interesante, que sirve para presentar el corpus de esta investigación, pero que además logra acercarse con el término de la tropicalización. Esta forma de leer el manifiesto de Oswald está en *Selva de fantasmas. El gótico en la literatura y el cine latinoamericanos*. Eljaiek-Rodríguez, su autor recurre a “El arte como artificio” de Shklovski, el cual habla sobre el extrañamiento, para compararlo con la tropicalización. Con la intención de explicarlo de la manera más resumida posible, se dirá que la antropofagia funciona al revés que la singularización. Para que quede más claro, es bueno recordar qué es este concepto propuesto por Shklovski:

Para dar sensación de vida, para sentir los objetos, para percibir que la piedra es piedra, existe eso que se llama arte. La finalidad del arte es dar una sensación del objeto como visión y no como reconocimiento: los procedimientos del arte son el de la singularización de los objetos, y el que consiste en oscurecer la forma. en aumentar la dificultad y la duración de la percepción. El acto de percepción es en arte un fin en sí y debe ser prolongado. (Shklovski, 1978, p. 60)

Mientras la desautomatización se encarga de provocar el extrañamiento hacia un objeto, la antropofagia busca reconocer el objeto que resulta extraño por ser ajeno. Funciona al revés porque con la antropofagia se busca reconocer en lo extraño, lo familiar (Eljaiek-Rodríguez, 2017); reivindicar la cultura con todo lo que esta supone, incluyendo aquellos elementos que no nacieron en Latinoamérica.

1.3.2. La violencia y el terror

Hay otra particularidad dentro de la literatura de terror latinoamericana, y es que, además de estar conformada por el terror anglosajón y la cultura popular de cada región, este género siempre recurre al elemento de la violencia, y todo lo que representa y de ella surge. Así, la cultura popular se alimenta del terror, y viceversa, y ambos se construyen alrededor de la violencia.

En la literatura hay formas distintas de abordar la violencia, unas más directas, como la que se puede ver en *Balas de plata* de Élmer Mendoza y los escritores de narcoliteratura en general; y, por otro lado, esta violencia que tiene que ver con lo humano y que produce miedo, la cual se inscribe más en la literatura de terror.

Estas nuevas narrativas pretendían indagar en una nueva oscuridad, y era el hecho de que todas las personas eran capaces de generar violencia y de que un individuo podría no solo violentar al resto sino a sí mismo. (Quintana, 2019)

Lespada se pregunta cómo narrar la violencia cuando rebasan los niveles de horror, los cuales terminan con cualquier humanidad que podría permanecer en la sociedad. Y tiene claro que, para narrarla, no se debe atenuar el sufrimiento producido por esta violencia, sino que el horror debe presentarse en la literatura de forma negativa con una connotación de resistencia (2015).

Tanto Lespada como Guayco Quishpe mencionan que en esta categoría entran las violaciones, asesinato, violencia de género, sobre los niños y ancianos, violencia intrafamiliar y autoagresión (2020) y que todo ello conlleva a la desigualdad y segregación (Lespada, 2015). Delors (1996) sugiere la posibilidad de utilizar la “literatura extranjera” (p. 99) como recurso para aprender a vivir juntos, y en este trabajo se toma en cuenta porque por medio de la literatura podemos conocer otros contextos, otras culturas y otras maneras de vivir, lo cual nos ayudará en este camino de generar empatía hacia los demás. Empatizar con los contextos que viven violencia es una característica importante que podrán desarrollar los estudiantes.

Para entender mejor por qué es importante que se aborde el tema de la violencia dentro de la literatura latinoamericana, será necesario recurrir a Safla Quillupangui, quien dice que, “el arte es un recurso y un fin en sí mismo” y que, por medio del arte, la violencia se encuentra ante algo que, a través de lo estético, reconstruye el discurso que le da fuerza y lo cuestiona (2019). La literatura de terror latinoamericana suele recurrir al tema de la violencia en sus historias, y con ello logra ponerla en evidencia ante los lectores.

Hablar de esto nos conduce a Mariana Enríquez y Mónica Ojeda, las dos autoras que se trabajarán, pues si bien ambas construyen su literatura con distintos motivos surgidos del gótico y del terror, también tienen en común la figura de la violencia como tema recurrente.

Todos estos desencadenantes de la violencia se construyen como temas a trabajar dentro de la literatura de terror latinoamericana, especialmente en los últimos años, donde la violencia ha sido constante y parte de la realidad, para remarcar esta idea es importante tomar en cuenta lo dicho por John Better: "Muchos autores abordamos el terror desde diferentes facetas. Estamos en un continente que ha sido golpeado por la violencia de dictaduras" (En Silva Correa, 2020, p. 59).

Sobre esto, Mónica Ojeda dijo en su conferencia "Escrituras extremas: hacia una poética del deseo" que el tema de la violencia en sus escritos es abordado desde una zona de dureza y crudeza específicas, y mencionó que hablaba de la violencia vista como sinónimo de fuerza. Al respecto aclaró que "La escritura es violenta porque tiene una abundancia de fuerza" (2021).

Esta construcción del terror tropicalizado, y la violencia como eje principal de este género en Latinoamérica, tienen una finalidad, y es regresarles la identidad a los lectores. La violencia está presente en Latinoamérica dentro y fuera del hogar, y se manifiesta de formas variadas y distintas, por ello es importante manifestarlo de la forma menos suavizada posible, lo cual logra la literatura de terror. Además de la representación de la violencia, este género es importante en cuanto a su tropicalización si tomamos en cuenta lo dicho por Pablo Concha "[...] una de las principales características de la literatura de terror latinoamericana es la construcción de identidad, pues muchos lectores se sienten identificados con las tramas, los personajes y los símbolos que utilizan estas historias" (En Silva Correa, 2020, p. 59).

La literatura de terror no da sus frutos de la misma manera en todos los lugares del mundo, pues en España no es tan leída. Ismael Martínez Biurrun dice que "no cree que haya una perspectiva común ni un escenario consolidado de autores de terror españoles 'fundamentalmente porque lo que no está consolidado es el público'" (en Jiménez Foronda, 2016, s.p.).

Por el contrario, la literatura de terror tuvo mucha popularidad en Latinoamérica para los autores, los lectores y los críticos. Como muestra, no está de más esbozar una lista de autores que, si bien no están encasillados únicamente en el terror, sí tienen algunas obras del género, o que por lo menos tiene elementos de él. Antes de comenzar a nombrarlos, es importante señalar que muchos de estos autores, y las autoras del corpus, no se inscriben dentro de la literatura de terror, pero sus escritos sí recuperan elementos del género, razón por la cual se encuentran en esta investigación.

Por nombrar algunas de las obras escritas por autores latinoamericanos, se iniciará con “El rapto”(1865), un cuento precursor del género en Latinoamérica y escrito por la argentina Juana Manuela Gorriti, quien además recupera algunos elementos del gótico; varios años después se publica “La larva” (1910) del nicaragüense Rubén Darío; “El almohadón de plumas” (1917), uno de tantos cuentos del uruguayo Horacio Quiroga; el libro de relatos *La noche* (1943) de Francisco Tario, incluido aquí porque “sus cuentos dan la impresión de ser de Horace Walpole o de Charles Nodier, de pertenecer a la gran tradición de lo fantástico romántico” (Domínguez Michael, 2007, p. 487).

Dentro de este recorrido se inscribe “La historia de Mariquita” (1958) de la mexicana Guadalupe Dueñas, quien también recuperaba elementos del horror y lo fantástico; “El huésped” (1959) de Amparo Dávila, quien con sus textos “contribuyó a librar a las letras mexicanas del imperio del realismo” (Domínguez Michael, 2007, p. 111); *Aura* (1962) del también mexicano Carlos Fuentes; *Ajuar funerario* (2004), el libro de microrrelatos del peruano Fernando Iwasaki; y el libro de cuentos *Mar Negro* (2014) del mexicano Bernardo Esquinca¹.

Todos estos autores tienen elementos de los géneros anglosajones enfocados en el miedo, y aunque faltaron muchos por mencionar, es una buena forma de conectar con el siguiente segmento, un puente para abordar a las autoras del corpus: Mónica Ojeda y Mariana Enríquez.

¹ Para hacer este listado se tomaron en cuenta algunas autoras mencionadas en “Mater Tenebrarum: Voces femeninas en el terror contemporáneo” de Gerardo Lima Molina (s.f.).

2.2 Acercamiento a la literatura de terror latinoamericana en el siglo XXI: Mónica Ojeda y Mariana Enríquez

A pesar de que las autoras que se trabajarán aquí no consideran que su literatura deba ser encasillada únicamente en el terror, se utilizará este término para poder agruparlas y trabajarlas según los motivos literarios de este género, del gótico, y los correspondientes a lo abyecto. Para ello, a manera de introducción a las autoras, y para entender cómo están compuestos sus relatos, será importante recurrir a una cita de Sánchez-Verdejo que alude al gótico, y que sigue vigente en los textos de estas escritoras. Por medio de dicho género, los autores “descubrieron una nueva sensación en el espectáculo de las ruinas, un escalofrío causado por la belleza, un encanto mezcla de rechazo y atracción” (Sánchez-Verdejo, 2012, p. 10). Para abordar este rechazo y las particularidades del terror y del terror latinoamericano, como se verá más adelante, la propuesta didáctica se apoyará de las ideas de Kristeva y Trías.

Para conectar con la cita de Sánchez-Verdejo, se hablará primero de Mónica Ojeda. Mónica Ojeda (1988) es una escritora ecuatoriana, autora de *Nefando* (2016) y *Mandíbula* (2018), dos novelas que, aunque la autora no busca encasillar en un género, sí toman elementos del gótico y de los géneros que se construyen alrededor del miedo.

En realidad, lo que a mí me interesa es el estudio del miedo, pero no a través de necesariamente hacer o generar esa estructura de la novela de terror [...] me gusta tomar elementos, eso sí, pero además, a lo largo de mi obra [...] tengo elementos no solamente de la novela de terror sino del thriller [...] me gusta de repente agarrar elementos que me puedan llevar a la búsqueda de este estudio del miedo desde distintas perspectivas. (Fiesta del Libro y la Cultura, 2020, 12m41s)

En la escritura de Mónica Ojeda también es visible lo dicho por Sánchez-Verdejo, pues la autora aborda lo grotesco con una escritura que busca la belleza, lo cual menciona en el conversatorio “Editar y narrar terror en Latinoamérica”, donde aborda la experiencia de lo sublime y que, a su parecer, es el vínculo entre la belleza y el horror (2020). Al respecto de *Nefando*, Gutiérrez León dice que “Entre ambas historias, el miedo y la violencia hacen de

catalizadores de las relaciones entre los personajes –femeninos casi en su totalidad–” (2019, p. 1).

Entre su obra, Mónica Ojeda tiene un libro de cuentos, del cual se tomaron algunos para el corpus de esta investigación. Su nombre es *Las Voladoras* (2020) y en él se puede ver lo que ella nombra como “gótico andino”, término que toma de Álvaro Alemán. El autor dice que el gótico andino es “una construcción narrativa que toma prestados elementos reconocibles del género literario gótico, de la novela gótica en particular, y que los incorpora dentro de un escenario institucional y discursivo comprendido críticamente con el realismo” (2017, p. 254).

A pesar de que esta es la explicación del concepto por parte del autor que lo acuñó, Mónica Ojeda lo utiliza para nombrar al género que surge del gótico y que toma elementos propios de Ecuador, es una suerte de tropicalización, como la que se explicó en el segmento anterior. En una entrevista para *El Financiero*, Mónica Ojeda dice al respecto que:

Para mí, el gótico andino es un abordaje del horror de la violencia trabajado desde esa geografía (los Andes), con toda su historicidad, la sexualidad de por medio, pero también con la modernidad; el mundo andino es paradójicamente ancestral y moderno a la vez. Lo que hice fue trabajar mitos y símbolos con temas de la violencia cotidiana de hoy en día. (Ojedi, 2021, párr. 9)

De esta forma, la autora utiliza el concepto de gótico andino para hablar de la tropicalización del gótico en Ecuador, pero que también puede verse en otros países de América Latina, y que caracterizan su obra, incluyendo los cuentos que se trabajarán aquí.

Esta mezcla entre los mitos o creencias populares y la modernidad también se ve en la obra de Mariana Enríquez. Esta autora argentina, nacida en 1973, escribió novelas como *Nuestra parte de noche* (2019) y libros de cuentos como *Los peligros de fumar en la cama* (2009). En este caso, el trabajo se basará en algunos de los relatos que se encuentran en su libro *Las cosas que perdimos en el fuego* (2016).

Mariana Enríquez toma elementos de la literatura gótica y de terror, pero en su obra también es muy clara la presencia de los acontecimientos sociales ocurridos en Argentina,

donde no solo aparecen, sino que son un elemento para detonar el miedo y la violencia, los cuales, como ya se dijo anteriormente, son característicos de la literatura de terror latinoamericana. Al respecto, Enríquez dice “No sé si ayuda a entender en el sentido de entender los hechos, pero creo que el horror latinoamericano tiene que hablar de lo político, tiene que hablar de lo social, de lo cotidiano, porque es ahí donde opera” (Rubio, 2020, párr. 7).

Enríquez pertenece a la generación de la Nueva Narrativa Argentina, de la que forman parte los escritores argentinos nacidos a mediados de la década de los setenta, donde los autores y sus obras convergen, tal como harían mención Hernán Vanoli y Diego Vecino, [...] en torno a ciertas decisiones temáticas tanto como sentimentales y a expresar estructuras emotivas compartidas, creencias, valores, códigos, etc. [...] la NNA, con sus complejidades y contradicciones, escribe en torno a un imaginario fuertemente urbano, hegemonizado por la Ciudad de Buenos Aires como geografía simbólica que da sostén a su literatura. (2009, p. 259)

Es así como, a pesar de que la escritura de cada uno de los autores de esta generación de Nueva Narrativa Argentina varía, sí tienen elementos en común que se pueden apreciar en los diferentes textos y en los distintos géneros que trabajan. En el caso de Mariana Enríquez, es clara la línea que sigue a partir de esta generación, que retoma aspectos de lo urbano y trabaja con personajes que tienen una vida precaria (dentro de esta misma urbanización), y los coloca en historias que buscan provocar el horror, considerando siempre los acontecimientos sociales y la violencia dentro de la cotidianeidad, en este caso de Argentina, pues desde ahí es donde opera el miedo en sus relatos.

Al igual que Mónica Ojeda, Mariana Enríquez es una escritora que no busca encasillarse en un género, y aunque ambas toman elementos de varios, reconoce que el terror aparece incluso en obras que no son de dicho género.

El terror lo que tiene de complejo, a diferencia de codificarlo como la ciencia ficción o el fantástico, es que a veces es un género que incluso aparece en otras narrativas que no necesariamente son narrativas de terror. Es un género muy flexible en ese sentido, entonces

también es difícil de definir. Yo creo que una cosa que es sana también, es que escritoras de nuestra generación, que tenemos una formación muy ecléctica, a veces también elijamos este género que es muy ecléctico, que es muy difícil de definir, porque creo que lo que hacemos a veces también es difícil de definir, y creo que en esta especie nos sentimos cómodas. (Fiesta del Libro y la Cultura, 2020, 22m27s)

En este sentido, la literatura de Mariana Enríquez también es una tropicalización del gótico y del terror, pues toma elementos del género clásico anglosajón y los mezcla con los elementos de la literatura de Argentina, la cual no se separa de lo político y lo social. Así, coincide con el término de antropofagia presentado en el segmento anterior, en el sentido de que se tropicaliza la literatura con el fin de reapropiarse de la identidad de la región.

[...] el terror ingresa a nuestra literatura [la argentina] de la mano de la política. El terror, puede decirse, está en los orígenes de la literatura nacional, si acordamos con la idea de que la literatura argentina comienza a definirse como tal cuando los escritores románticos, con Echeverría a la cabeza, deciden pensar en su patria también en términos de una literatura propia. (Ansolabehere, 2018, p. 3)

Con base en lo abordado en este capítulo, se puede ver que la literatura latinoamericana de terror toma elementos del gótico y del terror anglosajón, como los que se mencionaron en los antecedentes de la literatura de terror; pero que también toma en cuenta la literatura de su región para tropicalizar o fagocitar (retomando el término de antropofagia de Oswald de Andrade) este terror y abordar en él los temas que son relevantes para Latinoamérica y, en este caso, para Argentina y Ecuador, como lo es la violencia que surge del contexto social, el de los Andes en el caso de Mónica Ojeda y el urbano argentino en el caso de Mariana Enríquez. Conociendo estos elementos, así como los autores y corrientes que anteceden a estas escritoras, será más sencillo entender por qué escriben de la manera en que lo hacen, y percibirlo dentro de los relatos elegidos para ser trabajados en el cuerpo de la investigación.

A continuación, se hablará brevemente sobre los relatos elegidos para el corpus de la propuesta didáctica, los cuales podrán consultarse en la sección “Corpus”.

2.2.1. Corpus Mariana Enríquez

2.2.1.1. Nada de carne sobre nosotras

En este relato se cuenta la historia de una joven que se encuentra un cráneo en la calle y decide llevarlo a su casa, comenzando así una relación de fraternidad con él, generando una especie de obsesión, pues la protagonista busca parecerse a este cráneo, al cual pone por nombre Vera.

2.2.1.2 Las cosas que perdimos en el fuego

Este cuento nos presenta el caso de una mujer quemada, la cual se sube al metro a contar su historia, y de quien todos apartan la mirada. Al avanzar la historia, un grupo de mujeres descubre que estar quemadas les permite vivir sin la necesidad de cuidarse constantemente de los hombres.

2.2.1.3 Fin de curso

Este texto recupera los elementos de la abyección y la violencia a partir de las autolesiones, pues habla sobre una joven que comienza a lastimarse en clase gracias a que hay una voz en su cabeza que le exige hacerlo, lo cual parece tener un giro sobrenatural.

2.2.2. Corpus Mónica Ojeda

2.2.2.1. Sangre coagulada

Es un relato narrado por una mujer que rememora su niñez y las cosas que tuvo que vivir, dentro de las cuales se encuentran situaciones que interpretaba con su mirada infantil. Sufre de abusos, los cuales son descritos como lo haría una niña, y también nos muestra su obsesión por el color rojo y por la sangre.

2.2.2.2. Cabeza voladora

Éste es un cuento que habla sobre la manera en que una mujer presencia un asesinato, o más bien una mutilación, en el momento en que cae a su patio la cabeza de la hija de su vecino. La historia gira alrededor del morbo que generó la noticia y cómo todos los periódicos

hablaban sobre ello, pero también cómo la gente del vecindario lo normalizó. Así mismo, se aborda la forma en que la protagonista lidia con lo que le pasó, pues a pesar de ser una situación horrible que involucra la muerte y le causaba repulsión, también le generaba una especie de atracción.

2.2.2.3. *Caninos*

Es un relato que nos presenta la historia de una chica, la protagonista, quien conserva la dentadura de su padre con una obsesión insana, y que a partir de esos dientes rememora las situaciones familiares en las que se vio involucrada y cómo presencié la disfuncionalidad de los padres como padres y como pareja, todo envuelto en una narración repulsiva.

2.2.2.4. *Las voladoras*

En este texto, una joven cuenta las vivencias que tiene que atravesar junto con su familia a partir de que una bruja, o voladora, comienza a entrar a su casa y a visitar a todos los miembros. Todos fingen molestarse por su presencia, pero en el fondo la quieren y no saben cómo explicar lo que está pasando.

2.2.2.5. *Slasher*

Es un relato que también habla de la violencia del cuerpo, como “Fin de curso” de Mariana Enríquez. Trata de dos hermanas que componen e interpretan música, pero quieren dar un giro a sus presentaciones lastimándose entre ellas mientras ofrecen su concierto.

2.3. Consideraciones hacia una enseñanza de la literatura de terror desde la multimodalidad

A continuación se presentarán investigaciones de diversos autores, para mostrar lo que se ha dicho al respecto de la literatura de terror, de la literatura escrita por mujeres y de las modalidades educativas, de manera que se rescatará lo propuesto por otros autores, mientras que se busca aquello que no lograron abarcar en sus investigaciones para tomarlo en cuenta dentro de este trabajo de tesis.

2.3.1. Terror en el aula. ¿Cómo y para qué trabajar la literatura de terror escrita por mujeres con los estudiantes?

La enseñanza de la comprensión lectora, y la búsqueda de lograr el goce lector en los estudiantes, puede llevarse a cabo con ayuda de la literatura de terror. Hay diversos trabajos que muestran la importancia del género de terror en la educación, y aunque la mayoría se enfocan en educación primaria o secundaria, es necesario mencionarlas en esta investigación porque sirven de punto de partida para trabajar sobre la enseñanza del terror, tomando en cuenta algunos de los elementos que nos ofrecen las investigaciones anteriores alrededor de la enseñanza de este género.

Para tener un mayor orden, se hablará de cada uno de los trabajos encontrados sobre la enseñanza de la literatura de terror, sus particularidades y propuestas. Luego de ello, se contrastará con los intereses que tiene este proyecto y lo que busca la propuesta didáctica, con qué elementos coincide y cuáles serán distintos a los dichos por los diversos autores que se mencionarán en esta sección.

La idea central es mostrar, con ayuda de lo que ya se ha escrito, que es posible enseñar por medio de este género, tomando en cuenta el método de Mendoza Fillola y privilegiando la multimodalidad, pues con ello también se privilegiará al estudiante como figura central del proceso de enseñanza.

“El miedo corre más que tú: diseño de una secuencia didáctica para el fortalecimiento de la comprensión lectora de cuentos cortos de terror en estudiantes de grado 7°”

Este primer trabajo de investigación es una tesis de licenciatura, realizada por Solange Lerma Ramos, la cual fue presentada en la Universidad Tecnológica de Pereira (Colombia²), en la Facultad de Ciencias de la Educación.

² Para entrar en contexto, es importante hacer aclaraciones alrededor del grado 7°, pues los niveles educativos están organizados de diferente manera en Colombia y en México. De acuerdo con el Ministerio de Educación de Colombia, “El sistema educativo colombiano lo conforman: la educación inicial, la educación preescolar, la educación básica (primaria cinco grados y secundaria cuatro grados), la educación media (dos grados y culmina con el título de bachiller), y la educación superior” (2019). Así, el séptimo grado de Colombia corresponde al primer grado de secundaria en México.

Esta tesis de licenciatura arroja una propuesta didáctica para la enseñanza de la literatura apoyándose en el cuento corto de terror, buscando que los estudiantes logren una lectura coherente. Su objetivo es que los estudiantes de séptimo grado pasen de una lectura literal a una comprensiva. En eso coincide con esta tesis que, aunque no es su objetivo principal, sí busca que mejoren las capacidades de interpretación y comprensión de los estudiantes.

Por otro lado, la tesis de Lerma Ramos dice que

[...] es importante tener presente que la literatura es un elemento indispensable en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lengua, en la medida en que su función estética permite que el estudiante pueda representar el mundo de la palabra de manera significativa, comunicando diferentes ideas y construyendo un bagaje lingüístico que le permita a este dar soluciones a un sin número de situaciones de la vida. (2017, p.2)

En este aspecto no coincide con el trabajo de investigación-acción que nos atañe aquí, pues el interés de esta investigación no es construir un bagaje lingüístico, sino darle importancia a la literatura por sí misma y no como un instrumento lingüístico o para sentar las bases de las habilidades comunicativas, pensamiento con el que coincide Mendoza Fillola, de quien se hablará más adelante.

[...] el objetivo principal de esta secuencia didáctica es precisamente fortalecer la comprensión lectora a partir del cuento corto de terror, teniendo cuenta [sic] que con dicho proceso, los estudiantes estarán en la capacidad de interpretar y analizar diferentes temáticas de su entorno social, político y cultural. (2017, p. 4)

La tesis que se menciona ahora busca que el alumno comprenda el cuento corto como un medio para llegar a la interpretación y análisis del entorno social, político y cultural. Si bien en la presente investigación se va a considerar el contexto y el entorno de los cuentos (y, por tanto, de las escritoras), no será parte de los objetivos que el estudiante reconozca estos aspectos en su propio entorno, sino que la importancia principal se inscribe en el

contenido de los cuentos y en la comprensión e interpretación de la literatura por ser literatura y no por ser una especie de herramienta para reconocer otros aspectos culturales o sociales.

Aunque algunas pretensiones no coinciden, se comparte la idea que se habla en esa tesis acerca de la búsqueda de que, a partir de la enseñanza de la literatura, el estudiante tenga la capacidad de comprender un texto y que no sólo lo oralice. En este sentido, dentro de esta investigación, se pretende que el estudiante goce la lectura pero que también sea capaz de comprenderla e interpretarla, llevando el aprendizaje más allá del fomento a la lectura.

El objetivo general de la tesis de Lerma Ramos es “Diseñar una secuencia didáctica basada en la lectura y estudio de cuentos cortos de terror para el fortalecimiento de la comprensión lectora en estudiantes de grado 7°”. El objeto que se usó en ese trabajo también fue el cuento de terror, pero tomando en cuenta que la presente investigación no tiene un grado en particular, sino que está dirigida al público en general, los objetivos no pueden ser los mismos, así que se buscará que los estudiantes sean capaces de comprender e interpretar los textos que se les presentarán, esto sentando las bases en el goce de la lectura.

“Olvidadas antes de ser conocidas. La ausencia de mujeres escritoras en los libros de texto en la enseñanza obligatoria”

Este trabajo de investigación es de Sonia Sánchez Martínez y hace una investigación en diversos libros de texto, haciendo un estudio comparativo sobre cuántos autores y cuántas autoras se encuentran dentro de los mismos, mostrando que las escritoras aparecen mucho menos dentro de estos libros, y que incluso a veces no aparecen en lo absoluto; dejando clara la necesidad de que sean reconocidas en estos espacios. En ese sentido, en este trabajo se revisó la existencia de cursos sobre literatura escrita por mujeres en el Sistema Universitario de Multimodalidad Educativa de la Universidad de Guanajuato. Así, el artículo de Sánchez Martínez y esta investigación comparten las mismas pretensiones, es decir, buscan hacer visible la escritura de las mujeres.

En *“Olvidadas antes de ser conocidas. La ausencia de mujeres escritoras en los libros de texto en la enseñanza obligatoria”*, se toma en cuenta la literatura de la Edad Media al Realismo, señalando la evidencia de la ausencia de las mujeres, proponiendo así algunas de cada época. La presente investigación, por su parte, considera una cronología que recoge a

las autoras más importantes del género de terror y trabaja a partir de dos escritoras actuales para el corpus de la propuesta didáctica.

Sánchez Martínez señala que “Hay una necesidad urgente de formar al profesorado en las Universidades y en los Másteres de Educación Secundaria para que sean ellos/as, como transmisores de la cultura y de la formación del estudiante, los/as que lleven a las aulas la historia completa de la literatura” (2019, p. 206). En este trabajo de investigación-acción se pretende llevar a cabo lo dicho por Sánchez Martínez, aunque no se hace mediante un programa escolar sino por medio de modalidades educativas no convencionales y que no pertenecen a un grado en específico, sino que pretenden estar disponibles para cualquier interesado.

Sánchez Martínez pretende que se dé el reconocimiento de las autoras en general dentro de los libros de texto, mientras que este trabajo busca hacer visibles a las autoras en un género en específico de un espacio geográfico en particular, dándole importancia también a las particularidades de la literatura de terror que se escribe en Latinoamérica.

En este artículo se dice que a partir del s. XVIII, la mujer empieza a ganar más espacio dentro de la literatura y que los movimientos literarios influyen de la misma manera en escritoras y escritores. En el caso de este trabajo esto no es así, pues las vivencias particulares de las mujeres hacen que su escritura sea diferente a la de los hombres que escriben el mismo género.

Una de las observaciones que surgen del trabajo de Sánchez Martínez es que, siendo siglo XXI, las mujeres siguen sin aparecer en los programas curriculares y proponen autoras para incluirlas. En el caso del proyecto de investigación y propuesta didáctica, se busca hacer la planeación e implementación de un curso que pueda llegar a más personas, fuera del ámbito escolar formal, y les muestre el trabajo de dos escritoras a través de los conocimientos previos de los asistentes sobre el género en ésta y otras artes. Aun así, dentro de los antecedentes se hace un pequeño recuento de las autoras del género a través de los años.

2.3.2. El aula multimodal y el aula informal

Para trabajar con las nuevas modalidades que ofrecen las TIC, es importante conocer las ventajas y desventajas que implican, lo cual pudo observarse a partir del encierro por COVID-19 y el traslado de las aulas físicas a la virtualidad. En ese sentido, se observará el trabajo de diferentes autores, los cuales muestran las facilidades y complicaciones de la enseñanza a través de las aulas virtuales.

Como ya se había mencionado anteriormente, una de las ventajas que ofrecen las modalidades no convencionales, en este caso la multimodalidad, es que tiene como figura central al estudiante, de manera que puede ser más útil para esta propuesta didáctica, que busca la participación activa y el aprendizaje significativo a partir de los conocimientos previos.

“Des-orden en el aula... virtual. Docentes antes y durante la pandemia por COVID-19”

Este trabajo fue presentado en el IV Congreso de Comunicación y Ciencias Sociales desde América Latina (COMCIS) por los argentinos Ezequiel Apesteguía, Karolina Benítez y Marcia Sueldo. En esta ponencia se hace una investigación a partir de entrevistas con docentes para observar los cambios que hubo en la educación a partir de la pandemia por COVID-19, cómo afectaron su desempeño y a qué dificultades se enfrentaron. Y aunque la propuesta didáctica busca enfocarse en el estudiante, es importante tomar en cuenta el trabajo del docente, pues ambas partes son necesarias en la construcción del aprendizaje.

Uno de los principales temas dentro de la ponencia es el cambio que hubo a partir de la pandemia en la comunicación entre estudiantes y profesores, y las diferentes herramientas que se tuvieron que adoptar a partir del encierro obligado. En este sentido, los docentes hablan sobre lo difícil que fue cambiar la manera que tenían de llevar a cabo su clase, al tener que recurrir a las TIC para la conformación de las aulas virtuales. “Otro punto que analizamos son los procesos de comunicación mediados por la tecnología, ya que, para muchos educadores, esta mediación se introdujo en las prácticas escolares con toda la fuerza de la novedad obligada” (2020, p. 3). Esa es una de las situaciones que se toman en cuenta en este trabajo de investigación, el cambio repentino hacia la virtualidad para un sistema que no estaba preparado para ello.

Los autores se cuestionan qué pasa cuando media la tecnología en una relación tradicionalmente presencial, y hay que añadir que esta relación también es del tipo presencial. Se toma en cuenta este cambio en los antecedentes de este trabajo, pero la principal diferencia radica en que la propuesta que se está trabajando se hace desde la educación informal y pensada desde un inicio con el apoyo de la virtualidad y las TIC. A pesar de que los casos son distintos, lo expuesto en esta ponencia es importante porque los asistentes al curso están acostumbrados a la presencialidad y también vivieron el cambio generado a partir del encierro (ya fuera como estudiantes o como trabajadores).

Al hablar sobre este cambio en la forma de impartir las clases, los autores mencionan que, a partir de estas modificaciones, la educación debe cambiar con el apoyo de las herramientas que ha brindado la virtualidad. Para este trabajo de investigación, y para llevar a cabo la propuesta didáctica, también se parte de la idea de aprovechar las herramientas que ya existían pero que comenzamos a utilizar a partir de la pandemia; recordando que, de cara a la nueva normalidad, será importante adaptarlas a los contextos formales e informales, donde puede integrarse la idea de la multimodalidad.

Los docentes entrevistados mencionaban los aspectos positivos y negativos de las aulas virtuales, donde lo positivo se enfocaba en la comodidad de trabajar desde casa y lo negativo con que representaba más trabajo, pues debían estar en capacitación constante para utilizar las TIC. En el caso de este trabajo de investigación, también se encuentra otro aspecto positivo al hablar de las modalidades no convencionales, como la multimodalidad, pues con este encierro también se descubrió que se pueden expandir las fronteras independientemente del espacio físico en que nos encontremos.

Los docentes entrevistados mencionan que “las nuevas tecnologías sólo sirven como un complemento, no reemplazan el contacto, el vínculo, la explicación, el debate que sólo se generan en la presencialidad y son vitales para el aprendizaje” (p. 13); pero una de las cosas que puede mostrar este trabajo de investigación-acción es que las modalidades no convencionales también pueden funcionar para la enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes, aunque la interacción sea distinta.

Tertulia literaria dialógica en ambientes híbridos: pedagogía y contención emocional de adolescentes en tiempos de pandemia

Este artículo, hecho por los ecuatorianos Jhonny Saulo Villafuente-Holguín y Wilman Xavier Ramírez Rodríguez, busca mostrar que el espacio literario puede funcionar como un lugar de crecimiento personal, lo cual intentan a través de la tertulia literaria dialógica (TLD) con un grupo de secundaria. Aunque los propósitos de dicho artículo y del presente trabajo de investigación-acción son distintos, hay algunas particularidades que son importantes de mencionar por las coincidencias que pueden tener ambas intervenciones.

Al hablar de la educación híbrida mencionan a varios autores y sus definiciones. En algunas de ellas se menciona que combina las posibilidades de la escuela presencial y en línea, con lo cual también optimiza el tiempo. Aunque algunos autores hacen la diferencia entre el *blended learning* y la modalidad híbrida, hay otros donde coincide, y recupera las características propias de la multimodalidad, tal como es vista en este trabajo de investigación-acción.

Como ya se había mencionado, este artículo utiliza la TLD, es decir, la “práctica que dinamiza la lectura grupal en las aulas de los centros escolares [...] promueve la emancipación de grupos humanos vulnerables [...] y estimula el cambio social en los barrios populares [...] e, incluso, con grupos de personas privadas de su libertad” (2022, p. 4). Los autores puntualizan que para ello es necesario que el profesorado tenga formación en competencias emocionales. La intervención llevada a cabo para el artículo buscaba que la tertulia literaria dialógica sirviera para reconocer las afectaciones generadas por la pandemia a partir de la comunicación y el diálogo que se genera con los estudiantes a partir de los textos que forman parte de su corpus.

Así, en el caso de este trabajo de investigación-acción, el curso de literatura de terror latinoamericano tiene como objetivo hacer visible la importancia del cuento de terror escrito por mujeres latinoamericanas del siglo XXI a través del diseño de un curso desde el enfoque multimodal educativo, para acercar a la lectura del género a los asistentes; donde se apoya de los conocimientos previos de los asistentes para la construcción de un aprendizaje significativo, de manera que el curso se enfoca en que reconozcan a las autoras y los

elementos del terror latinoamericano, y no en apoyar emocionalmente, precisamente porque no se tiene la capacitación necesaria.

A pesar de que no tienen el mismo propósito, se debe rescatar que uno de los aspectos importantes de la TLD es que son capaces de usarse en diferentes contextos y con grupos muy diversos de asistentes, lo cual coincide con la razón por la cual el curso de este trabajo de investigación-acción se hizo en la informalidad, para poder llegar a más público y no sólo al que tiene formación referente a lo literario.

Por último, aunque estos trabajos tienen propósitos diferentes, ambos se enfocan principalmente en los estudiantes/asistentes y toman en cuenta sus opiniones a lo largo de las sesiones, con lo cual se va construyendo el conocimiento y el diálogo.

2.4. Metodología

El propósito de esta investigación es hacer visible la importancia del cuento de terror escrito por mujeres latinoamericanas del siglo XXI a través del diseño de un curso desde el enfoque multimodal educativo para acercar a la lectura del género a los asistentes. Para ello, se tomará como guía el enfoque de investigación-acción, pues se pretende que el curso sea puesto en práctica, luego corregido y modificado las veces necesarias. En el trabajo docente, y en el trabajo de investigación-acción en particular, se tiene presente la importancia de la continua reflexión, ya que no basta con el diseño ideal, sino que es a partir de la intervención según el contexto y los intereses que se presenten con un grupo en concreto, que se pueden realizar las correcciones y modificaciones necesarias.

En este sentido, Bordieu, Chamboredon y Passeron (2002) hablan de la importancia de que el investigador cuente con los medios para que él mismo supervise su trabajo científico (p. 14). En el caso de esta investigación, se encuentra en el medio educativo, por lo que será necesario que el docente actúe también como investigador y reflexione sobre su propio hacer (desde la construcción del curso hasta su intervención en el aula). Los cambios provenientes de la observación podrán verse dentro de esta tesis, pero no se limitan a ella, pues, como ya se ha dicho, la investigación-acción implica una reflexión y cambio constante. Así, “[...] toda

operación, no importa cuán rutinaria y repetida sea, debe repensarse a sí misma y en función del caso particular” (p. 16).

Se valdrá también de la metodología cualitativa, que "se refiere en su más amplio sentido a la investigación que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable” (Taylor y Bogdan, 1987, p. 19-20). Así, es importante recalcar que en este tipo de investigación se desarrollan conceptos a través de los datos, y no es que los datos busquen comprobar algo, por ello la investigación cualitativa es de tipo flexible (p. 20).

Sin embargo, se tomarán en cuenta algunos datos de corte cuantitativo para justificar la elección del género literario que atañe a este trabajo, esto considerando que, tal como apuntan Goetz y LeCompte (1984), “la división de la ciencia social en los paradigmas cualitativo y cuantitativo no es sino una dicotomización injustificada de los diseños de las investigaciones. [...] los denominados paradigmas no son prácticas mutuamente excluyentes” (p. 73).

Las investigaciones, ya sean de tipo cualitativo, cuantitativo o mixtas, no se deben cerrar a un solo modelo de investigación, sino que deben considerar los que estén a su alcance para hacer una elección consciente; así, “los diseños que aplican los científicos sociales incluyen elementos pertenecientes a más de un modelo, aunque [...] uno de éstos sea el predominante” (p. 69-70).

Para hacer esta elección también es importante tomar en cuenta “la índole de los fines planteados; los supuestos y características de los distintos modelos, sus puntos fuertes y débiles y su adaptabilidad; [...] el contexto de los recursos de que dispone el investigador: tiempo, financiación, personal, instrumentos y equipo” (p. 71). En el caso particular de la intervención educativa, se vale de más de uno de los modelos de investigación y, en el caso de esta tesis, se apoya en el estudio de casos y la investigación observacional respecto a lo educativo; y en los análisis históricos y fuentes para tomar en cuenta el recorrido literario del género de terror.

Primero se presentan los datos correspondientes a lo literario y después se hablará de la forma en que esto se abordará en el aula. En este entendido, se planea trabajar con un corpus, el cual se construyó con base en los objetivos e hipótesis. Se eligió el género de terror tomando en cuenta, como se mencionaba anteriormente, los resultados obtenidos en la “Segunda Encuesta Nacional sobre Consumo Digital y Lectura entre Jóvenes Mexicanos” (2019). Las autoras que van a considerarse dentro del corpus son Mónica Ojeda y Mariana Enríquez, por las temáticas que se planean abordar y que tienen relación con lo abyecto y que también se encuentran dentro de la obra de estas dos autoras; de esta manera, los cuentos elegidos tienen elementos que coinciden con las pretensiones de este trabajo, en cuanto a lo literario.

Con respecto al tema elegido, no se debe dejar de lado lo dicho por Bordieu, Chamboredon y Passeron (2002), quienes hablan sobre la sociología pero cuyos preceptos pueden también retomarse para el resto de las ciencias sociales y humanidades, y es que estaremos expuestos “al veredicto ambiguo y ambivalente de los no especialistas que se creen autorizados a dar crédito a los análisis propuestos, [por lo que existe el riesgo] de ceder a la complacencia cómplice de las expectativas escatológicas que el público tiende a transferir hoy sobre las ‘ciencias humanas’”[...] (p. 42). Se menciona esto porque el tema, al ser de alguna manera popular, podría ser visto como que pretende agradar al público, por ello los temas y objetivos deben ser claros para no caer en el profetismo.

Como se había mencionado anteriormente, se tomará en cuenta la investigación-acción, recuperando la definición propuesta por Roland Charbonneau (1985), quien dice que es un proceso donde “los investigadores/actores y los actores/investigadores investigan [...] sobre un hecho y desarrollan acciones conjuntas para resolver un problema concreto, ya vivido por los actores/investigadores [...] todo según un cuadro ético específico [...]” (p. 2). Así mismo funciona el trabajo del docente investigador, idea que se retoma a partir de lo propuesto por Moreno Torres y Carvajal Córdoba en "Cinco desafíos para la Didáctica de la literatura en el siglo XXI" (2012), quienes dicen que:

[...] existe un quinto desafío: la formación de maestras y maestros investigadores. Nos interesa avanzar en la construcción de una opción crítica de la didáctica de la literatura que les permita a estas nuevas generaciones de maestros(as) y sus estudiantes, reconocerse en su condición de sujetos dialogantes. Un diálogo en el que potencien la dimensión lógica, ética, estética, e investigativa que los haga artífices del desarrollo social y cultural de una comunidad intraplanetaria. (p. 23)

A partir del diseño del curso, estructurado en un enfoque multimodal educativo, los estudiantes desarrollarán otras formas que les permitirán construir su comprensión literaria, partiendo de una didáctica literaria que la tome en cuenta como el “qué” y no el “cómo”, como menciona Alzate Piedrahita (2000), es decir, donde no funciona como herramienta para construir conocimientos comunicativos o lingüísticos. Lo que buscará este trabajo de investigación-acción es mostrar cómo, en esta época digital, la enseñanza de la literatura requiere que los estudiantes lean y analicen textos literarios desde el conocimiento y las TIC, que se utilizan en el enfoque antes mencionado.

El proceso de la investigación-acción, siguiendo el esquema que Charbonneau presenta (p. 7), “comporta el conjunto de actividades llevadas a cabo en sinergia por los actores”: docente y estudiantes (p. 4) en el proceso de la enseñanza y del aprendizaje en un enfoque multimodal. Es decir, la primera etapa o fase del proceso, la del saber, tanto del docente como de los estudiantes con su respectivo lote de saberes. Explica Charbonneau:

- saber-pensar: conocimientos intelectuales, conceptos, ideas, pensamientos;
- saber-hacer: habilidades, experiencias prácticas, aptitudes actualizadas;
- saber-ser: cultura, ideología, valores, actitudes, comportamientos.

Sin embargo, estos tres niveles de saberes no pueden coincidir totalmente en cada representante de los dos grupos de participantes. De ahí la necesidad de construir el denominador común de todos los saberes individuales concernientes a la investigación-acción proyectada. Esta interacción de los componentes humanos y de sus valores respectivos busca definir y delimitar el objeto de la investigación-acción, los marcos teórico-metodológico y

ético. El todo no puede ser jamás tirado por la borda a causa del aporte de las nuevas adquisiciones a lo largo del proceso de investigación acción. (p. 4)

En tanto, la segunda etapa del proceso la constituye la definición y delimitación del objeto de la investigación, los marcos teóricos-metodológico y ético: donde, además, coinciden tanto el saber (ciencias), como el saber-pensar, saber-hacer, saber-ser. Recapitulando, el objetivo de la propuesta didáctica es hacer visible la importancia del cuento de terror escrito por mujeres latinoamericanas del siglo xxi a través del diseño de un curso desde el enfoque multimodal educativo para acercar a la lectura del género a los asistentes.

El diseño de un curso sobre cuento de terror latinoamericano del siglo XXI dirigido al público en general, con enfoque multimodal educativo, pretende promover nuevos saberes pensar-actuar-ser en torno a la multimodalidad, que avanza rápidamente en el campo de la educación. Es importante tomar en cuenta estos enfoques en la enseñanza de la literatura, y que se agregan al patrimonio colectivo en la medida que se les dé a conocer y que se les haga valer.

Por otro lado, también es importante que la enseñanza de la literatura comience a darle más lugar a la literatura de terror escrita en la actualidad, esto considerando que el género de terror funciona con los estudiantes de nivel básico y medio superior, tomando el nivel escolar como punto de partida al incluirse al público a partir de los 16 años, pues junto con el género fantástico, es de su interés y logra introducirlos a la lectura, con lo cual el proceso de la enseñanza y del aprendizaje de la literatura se vuelve más ameno. Esto de acuerdo con los resultados arrojados por la *Segunda Encuesta Nacional sobre Consumo Digital y Lectura entre Jóvenes Mexicanos* hecha por Iby México en 2019.

Al cabo, como anota Charbonneau:

Aun cuando la investigación-acción recurre a todo el rigor científico y lógico, ella privilegia la inducción sobre la deducción. Ello no impide por otro lado que la investigación-acción genere nuevos procesos y, con el tiempo, nuevos modelos, y con más tiempo aún, tal vez nuevas teorías, siempre permitiendo entre cada espacio de tiempo verificar algunas en “la”

realidad. Finalmente, y esto no es poco, investigación-acción impone a pesar de la separación del campo teórico posibles transformaciones de lo “real”. (p. 4).

2.5. Marco teórico

Antes de hablar sobre la planeación del curso, es importante sentar las bases de este a partir de lo dicho por varios autores, como el caso de Kristeva y Trías en lo teórico literario, pues es a partir de los conceptos que proponen que se trabajará con los cuentos pertenecientes al corpus; Mendoza Fillola en la parte de educación literaria, pues se busca trabajar desde el modelo constructivo y él lo aplica a lo literario, lo cual facilitará la planeación e intervención. En la multimodalidad educativa, se retoma a Bartolomé Pina y a Lonngi Reyna por dar un acercamiento a las modalidades no convencionales y porque priorizan al estudiante como centro de la enseñanza y el aprendizaje.

2.4.1. Literario

En vista de que esta tesis se trabajará con los cuentos de Mónica Ojeda y Mariana Enríquez, con respecto a los elementos del terror que incluyen en sus historias, será importante tomar en cuenta una especie de campo semántico que reúna los conceptos y temáticas alrededor de la violencia, lo perverso, y en ocasiones lo sublime, que son característicos en la literatura de terror latinoamericana.

Para ello se emplearán nociones de Julia Kristeva (1988) y de Eugenio Trías (2016), esto con la finalidad de que, en su conjunto, permitan construir la comprensión de los cuentos que se van a trabajar. Así, la función activa del investigador no se limitará a la teoría ya propuesta, sino que saldrá de ella para lograr los objetivos, tomándolas en cuenta y valiéndose de ellas, pero nunca en un acto de “ciega sumisión”, como refieren los autores, sin reflexión, pues la reflexión es “condición de invención de nuevos programas” (Bordieu, Chamboredon y Passeron, 2002, p. 18).

Respecto a Kristeva, se trabajará con algunos conceptos de *Poderes de la perversión*, entre ellos la abyección. La abyección abarca varios conceptos dentro de sí, de los cuales se

retomarán aquellos presentes en *Las Voladoras* (2020) de Ojeda y en *Las cosas que perdimos en el fuego* (2016) de Enríquez. Es pertinente dentro del corpus porque una de las características del terror es la sensación de vulnerabilidad, la cual trabaja de cerca con la repulsión, con la expulsión y la separación del objeto que provoca la abyección. A continuación, se retoma la explicación que da Kristeva en su libro para que sea más fácil reconocer las características que se trabajarán dentro del curso a partir de los cuentos de estas escritoras.

Hay en la abyección una de esas violentas y oscuras rebeliones del ser contra aquello que lo amenaza y que le parece venir de un afuera o de un adentro exorbitante, arrojado al lado de lo posible y de lo tolerable, de lo pensable. [...] Eso solicita, inquieta, fascina el deseo que sin embargo no se deja seducir. Asustado, se aparta. Repugnado, rechaza, un absoluto lo protege del oprobio, está orgulloso de ello y lo mantiene. Y no obstante, al mismo tiempo, este arrebatado, este espasmo, este salto es atraído hacia otra parte tan tentadora como condenada. Incansablemente, como un búmerang [sic] indomable, un polo de atracción y de repulsión coloca a aquel que está habitado por él literalmente fuera de sí. (2010, p. 7)

[Lo abyecto es] Aquello que no respeta los límites, los lugares, las reglas. [...] La abyección es inmoral, tenebrosa, amiga de rodeos, turbia: un terror que disimula, un odio que sonríe, una pasión por un cuerpo cuando lo comercia en lugar de abrazarlo [...] (p. 11)

De entre las sensaciones que se producen a partir de lo abyecto, se encuentra el asco, el cual también es importante retomar si observamos los tópicos que aparecen en los libros de cuentos seleccionados de Mónica Ojeda y Mariana Enríquez. Kristeva habla sobre el asco en su texto *Poderes de la perversión*, y aquí se recupera lo siguiente:

Asco de una comida, de una suciedad, de un deshecho, de una basura. Espasmos y vómitos que me protegen. Repulsión, arcada que me separa y me desvía de la impureza, de la cloaca, de lo inmundado. Ignominia de lo acomodaticio, de la complicidad, de la traición. Sobresalto fascinado que hacia allí me conduce y de allí me separa. [...] De este elemento, signo de su deseo, “yo” nada quiero, “yo” nada quiero saber, “yo” no lo asimilo, “yo” lo expulso [...] yo me expulso, yo me escupo, yo me abyecto [...]. (2010, pp. 9-10)

El asco es parte importante de la abyección y es uno de los conceptos principales que aborda Kristeva, con el cual se trabajará Mónica Ojeda y Mariana Enríquez, considerando los temas de los dos libros de cuentos que forman parte del corpus. Además, la literatura de terror latinoamericana aborda también la violencia y la muerte. Dentro de ello, cabe retomar la idea de Kristeva sobre el cadáver, que aparece, por ejemplo, en “Caninos” de Ojeda y en “Nada de carne sobre nosotras” de Enríquez, pues en estos cuentos, el cadáver se asocia a la pérdida, a la muerte, a la vulnerabilidad, y en el caso de Ojeda, a la violencia.

El cadáver (cadere, caer), aquello que irremediablemente ha caído, cloaca y muerte, trastorna más violentamente aun la identidad de aquel que se le confronta como un azar frágil y engañoso. Una herida de sangre y pus o el olor dulzón y acre de un sudor, de una putrefacción, no *significan* la muerte. Ante la muerte significada -por ejemplo un encefalograma plano- yo podría comprender, reaccionar o aceptar. No así como un verdadero teatro, sin disimulo ni máscara, tanto el desecho como el cadáver, me indican aquello que yo descarto permanentemente para vivir. (2010, p. 10)

Utilizando los conceptos de la autora junto con los elementos propios de la literatura de terror y la literatura gótica, los cuales se presentan en los antecedentes de esta investigación, se puede lograr el propósito de este trabajo y la construcción del curso, donde los conceptos de *Los poderes de la perversión* aparecerán de forma implícita, es decir, se utilizarán más bien como un recurso del docente para trabajar con los estudiantes.

Kristeva dice que “La abyección es inmoral, tenebrosa, amiga de rodeos, turbia: un terror que disimula [...]” (p. 11); y dentro de la escritura de Mónica Ojeda (el gótico andino) y de Mariana Enríquez se encuentran estas características, y puede percibirse este terror que disimula, que se presenta en situaciones cotidianas o en casos que, en otro contexto, no hubiéramos asociado al género de terror.

Además, en *Poderes de la perversión*, se menciona que “Esencialmente diferente de lo "siniestro", incluso más violenta, la abyección se construye sobre el no reconocimiento de sus próximos: nada le es familiar, ni siquiera una sombra de recuerdos” (p. 13). Esto podría remitirnos a cuento de “Cabeza voladora” de Mónica Ojeda, donde la abyección (y el asco)

surgen a través de la forma en que la protagonista descubre que sus vecinos no eran lo que parecían, y lo mismo sucede en “El patio del vecino” de Mariana Enríquez. Lo abyecto es aquello que provoca repulsión y viene a partir del desconocimiento o, como señala la cita anterior, el “no reconocimiento”, y es así como ambas autoras pueden ser trabajadas desde la visión de Kristeva.

De la misma manera en que la abyección es “un polo de atracción y de repulsión [que] coloca a aquel que está habitado por él literalmente fuera de sí.” (Kristeva, 2010, p. 7); para Eugenio Trías “Lo siniestro constituye condición y límite de lo bello.” (2016, p. 33). Y aunque Kristeva busca separar lo siniestro de lo abyecto, en este proyecto se van a trabajar, si bien no como sinónimos, sí como complementarios el uno del otro, pues ambos pueden verse dentro de los cuentos que componen el corpus. Así, lo abyecto y lo siniestro serán tópicos que representarán un límite, o la ruptura de este, dentro de los cuentos de las autoras.

Trías, retomando a Freud, habla de las situaciones donde se presenta lo siniestro, entre las que destacan, para esta investigación: los individuos siniestros, que llegan con presagios funestos, los objetos o personas que tienen características distintas a las usuales, los *dejà vu* que nos conducen a lo sobrenatural, y sobre todo, porque para trabajar con el corpus elegido resulta más relevante, las “imágenes que aluden a amputaciones o lesiones de órganos especialmente valiosos y delicados del cuerpo humano [...] Imágenes que aluden a despedazamientos y descuartizamientos” (p. 47). Los cuentos donde se presentan estos elementos son “La casa de Adela” y “Fin de cursos” de Mariana Enríquez, y “Cabeza voladora”, “Caninos” y “Slasher” de Mónica Ojeda, por mencionar algunos.

Además, dentro de la escritura de Mónica Ojeda, y como ya se ha mencionado en los antecedentes de este trabajo, se habla del gótico andino como una manera de presentar las historias desde la familiaridad del contexto geográfico, y en ese sentido, la idea de lo siniestro que retoma Eugenio Trías funciona muy bien para hablar sobre los cuentos de *Las Voladoras*, y también puede verse en *Las cosas que perdimos en el fuego*, en cuentos como “Cabeza voladora” y “El patio del vecino”, respectivamente. Sobre ello, Trías dice que:

[...] es siniestro aquello [...] que ‘habiendo de permanecer secreto, se ha revelado’. Se trata, pues, de algo que acaso *fue* familiar y ha llegado a resultar extraño e inhóspito. Algo que, al revelarse, se muestra en su faz siniestra, pese a ser, o precisamente por ser, en realidad, en profundidad, muy familiar, lo más propiamente familiar, íntimo, reconocible. (2016, p. 45)

A pesar de la familiaridad que nos brinda el contexto geográfico, en el caso de Mónica Ojeda, o los acontecimientos político-sociales, en Mariana Enríquez; la escritura y la revelación del clímax dentro de las historias, donde repentinamente aparecen elementos que no esperábamos encontrar en el relato, provocan una sensación de extrañeza, aun estando contruidos en contextos que podrían resultarnos conocidos.

En el caso específico de “El patio del vecino” de Mariana Enríquez, “se da la sensación de lo siniestro cuando algo sentido y presentido, temido y secretamente deseado por el sujeto, se hace, de forma súbita, realidad” (p. 47). La idea que tiene la protagonista se convierte en realidad, a pesar de lo poco probable que parecía.

Por otro lado, en “Cabeza voladora”, puede observarse lo “secretamente deseado” que va revelando la protagonista conforme avanza el cuento. Al respecto de este deseo, es importante complementar la idea, pues Trías dice que “[...] lo siniestro es la instantánea realización de un deseo que el sujeto se prohíbe formular [...] es también esa compulsión a la repetición [...] en la que el deseo prohibido se cumple de forma inexorable *varias veces* [...]” (pp. 103-104).

Otro término, que podría resultar contradictorio, pero que es importante recuperar, es el de lo sublime. Al respecto, Eugenio Trías dice que

[...] lo sublime puede ser despertado por objetos sensibles naturales que son conceptuados negativamente, faltos de forma, informes, desmesurados, desmadrados, caóticos, esta categoría [...] rompe el yugo, el *non plus ultra* del pensamiento sensible heredado de los griegos, abriendo rutas hacia el *Mare Tenebrarum*”. (2016, p. 36)

La razón principal por la que se retoma es que Mónica Ojeda, en “Escrituras extremas. Hacia una poética del deseo”, dentro del Seminario de Investigación: Poéticas de lo

Inquietante de la Universidad de Guanajuato, menciona que la experiencia de lo sublime es la “convivencia de la belleza y el horror” (2021). Y esto puede verse no sólo en la escritura de Ojeda sino en la de Enríquez, donde ambas autoras incluyen en sus cuentos cuerpos deformes, escenarios caóticos, personajes desmembrados, despojados de alguna parte de su cuerpo (visible o no), e incluso aquellos que se dañan a sí mismos, como ya se mencionó líneas arriba.

Eugenio Trías dice que la belleza es una especie de cortina que separa el ojo del espectador del horror como “castración, canibalismo, despedazamiento y muerte” (2016, p. 53), donde aparece nuevamente lo siniestro como “condición y límite de lo bello” (p. 33). Este velo de la belleza es el mismo lenguaje poético que caracteriza a los relatos de Mónica Ojeda.

Así, los conceptos de Kristeva y Trías son retomados para la realización de la planeación e intervención de la propuesta didáctica enfocada en los libros de cuentos *Las Voladoras* y *Las cosas que perdimos en el fuego*, los cuales se verán reflejados a lo largo de las sesiones propuestas, a través de los ejercicios, y la reflexión y retroalimentación de estos, elementos que se mostrarán más adelante.

2.4.2. Pedagógico-didáctico

Reiterando el objeto o propósito de la investigación-acción, el diseño de un curso con enfoque multimodal educativo, se tomará en cuenta lo planteado por Antonio Mendoza Fillola en *La educación literaria. Bases para la formación de la competencia lecto-literaria*, debido a que el autor toma en cuenta el modelo que prioriza al estudiante antes que al docente porque, aunque este trabajo también planea ser útil para los docentes, el centro de la unidad didáctica serán los estudiantes.

Para él, una de las necesidades hacia la renovación del tratamiento didáctico de la literatura es tomar en cuenta lo que se encuentra al interior del texto, pero no dejar de lado aquello que lo rodea (el contexto cultural e histórico); dentro de este trabajo esto resulta esencial porque, al ser escritoras del siglo XXI, no se puede leer sus textos sin la mirada

contextual, pues, aunque hablan por sí solos, también dialogan con el entorno en el que se escribieron. Además, reconoce

la necesidad de sistematizar un enfoque y que verdaderamente apunte hacia la formación del lector literario, que ofrezca una finalidad acorde con el planteamiento cognitivo del aprendizaje y con la finalidad propia de la literatura [...] ‘formación para apreciar la literatura’ a partir de la participación del aprendiz/lector. (Mendoza Fillola, 2004, p. 15)

Así, la investigación se enfocará en la importancia de situar al estudiante como centro de la enseñanza y el aprendizaje de la literatura. Se pensará en trabajos “con fuerte participación de los niños y las niñas en su planteamiento, en su diseño, seguimiento, gestión y evaluación del mismo [...]” (Moreno Torres y Carvajal Córdoba, 2012, p. 23). De esta manera, la unidad de aprendizaje que se presentará tendrá en cuenta este enfoque para que los estudiantes logren comprender los textos que se les presentarán, pues Mendoza también apunta a la importancia de enseñar literatura más allá de presentarla como una herramienta para adquirir competencias comunicativas y/o lingüísticas

La didáctica de la literatura ha de plantearse que el objetivo esencial y genérico de la formación y educación literaria de los alumnos de un determinado nivel escolar tiene un doble carácter integrador: aprender a interpretar y aprender a valorar y apreciar las creaciones de signo estético-literario. Para ello, las competencias esenciales que habrá de desarrollar el alumno se perfilan en dos direcciones:

- La que atiende a las competencias que permiten comprender y reconocer las convenciones específicas de organizar y comunicar la experiencia que tiene la literatura y, consecuentemente, dotar de una elemental poética y retórica literarias.
- La que se ocupa del conjunto de saberes que permiten atender a la historicidad que atraviesa el texto, como saberes necesarios y mediadores para poder descubrir y/o establecer nuestra valoración interpretativa. (Mendoza Fillola, 2004, p. 15)

De esta manera se puede observar que no podemos prescindir de una educación literaria apoyada en la historicidad, siempre y cuando se tenga claro que esta educación no debe limitarse a ello, sino que es tan sólo una parte que conforma la didáctica de la literatura.

El historicismo comprende elementos como los géneros y sus características, y esta propuesta lo considerará para la elección del corpus, pero no se quedará únicamente con eso, sino que funciona como punto de partida.

Uno de los propósitos de esta propuesta didáctica es que los asistentes al curso sean capaces de aprender sobre ciertos elementos de la teoría, en este caso lo correspondiente a lo abyecto de Kristeva y lo siniestro de Trías, sin que lo sientan como una carga escolar, considerando que se trata de un curso extraescolar al que se inscribieron de forma libre. Aun así, a partir de ejercicios de escritura creativa y donde puedan expresar los sentimientos que les generan los textos que forman parte del corpus, se busca cumplir con las características que debe tener un profesor o mediador de literatura según Mendoza Fillola.

El profesor de literatura estimula los aprendizajes del alumno haciendo que los lectores observen los rasgos específicos, los estímulos que presenta el texto concreto y los efectos que motivan en el receptor. Es decir, su función de agente motivador es la que permite aproximar la función lúdica y estética de las producciones literarias al adecuado grado de conocimiento analítico que prevé la proyección curricular y encaminándolo hacia la faceta de la educación literaria. El ejercicio de estas funciones permite que el profesor equilibre las aportaciones interpretativas de los alumnos suscitadas por la lectura con los conocimientos crítico-teóricos que el profesor aplica con criterios pedagógicos. (2004, p. 18)

De esta manera, en el curso propuesto en este trabajo, se recibirán primero las opiniones de los asistentes, después se presentará la teoría necesaria para complementar la comprensión lectora de los cuentos que forman parte del corpus, y se trabajará en conjunto con el conocimiento previo que tienen sobre el tema, en este caso sobre el género de terror, que abarca no sólo las producciones literarias sino otro tipo de creaciones artísticas.

Como se mencionó líneas arriba, esta propuesta didáctica está enfocada en el estudiante, en este caso lector/aprendiz, por lo que es esencial motivarlos para que sean ellos quienes generen las interpretaciones sobre los cuentos que se trabajarán en las sesiones, y a partir de ahí dirigir sus ideas hacia la teoría, por ello primero se escucharán sus impresiones y después se hablará de los aspectos teóricos retomados de Kristeva y Trías, con la finalidad

de que las opiniones de los estudiantes no estén sesgadas por la teoría aprendida, sino que se den cuenta que lo que piensan de los cuentos se puede complementar con lo dicho por otros autores, lo cual les dará más seguridad para expresarse.

Como crítico, el docente abre líneas de acceso y de aprehensión de la obra a través de procedimientos para acceder, a través del reconocimiento y de la identificación de las cualidades del discurso literario, al terreno del goce estético, que es personalísimo. Cuando el profesor de literatura asume el carácter de crítico-mediador, la información que aporta ayuda a sus alumnos a valorar las creaciones literarias. Desde esa postura también pueden considerarse las aportaciones de los alumnos, como críticos *novelas*. (p. 19)

Para esta planeación, se toma en cuenta lo que menciona Mendoza Fillola sobre los saberes previos que deben tener los estudiantes, los cuales debe prever el docente para que de esta manera puedan interpretar las lecturas (p. 23), y en ese sentido, en la planeación se retoman los conocimientos previos de los asistentes y no se limitan a las producciones literarias, sino que también se retomarán aspectos de producciones artísticas varias.

La educación literaria en niveles escolares necesita un enfoque que permita la integración de diversas perspectivas para el tratamiento didáctico de la formación literaria, es decir, de la formación del lector literario. La orientación de este estudio se apoya en criterios didácticos que perfilan la educación literaria como una capacitación para la recepción literaria y para la valoración de las obras literarias. [...] En su conjunto la propuesta apunta a que el objeto final la educación literaria en los distintos niveles educativos, desde la Educación Primaria hasta los niveles de Educación Secundaria, sea la consolidación de la formación de los alumnos como lectores-receptores autónomos, como individuos capacitados para la recepción personal, valorativa y crítica de las producciones literarias [...] (p. 34-35)

Esto es lo que se pretende principalmente a través de esta propuesta didáctica, que los estudiantes sean capaces de reconocer el valor de las obras literarias, y que puedan leerlas sin prejuicios teóricos, sino que la teoría les sirva de apoyo para la comprensión o el reconocimiento de ciertas partes de los relatos. Además, es importante retomar esta cita de Mendoza Fillola porque hablar de la educación literaria en distintos niveles escolares, pero

en este trabajo de investigación-intervención se pretende realizar una propuesta didáctica que funcione en un contexto extraescolar, donde el público no esté determinado por una edad en particular.

Para que los asistentes se vuelvan receptores activos, es importante que, como señala Mendoza Fillola, se sustituya “enseñar literatura” por “enseñar a apreciar la literatura’, disfrutar y valorar” (p. 41). En este sentido, la propuesta didáctica busca, antes de acercar a los asistentes a la teoría o a los datos biográficos de las autoras, lograr que expresen lo que les provocan los textos que conforman el corpus, y con base en ello permitir que descubran las particularidades de dichos relatos.

Para la planeación, se trabajarán las secuencias didácticas y fichas pedagógicas. Como se ha mencionado anteriormente, este trabajo pretende mostrar los elementos del género de terror, y del terror latinoamericano, a través de los conocimientos previos que poseen los asistentes, los cuales pueden provenir de expresiones artísticas distintas a la literatura, para que logren un aprendizaje significativo. Por ello una de las partes de la planeación de esta propuesta didáctica es la creación de una secuencia didáctica.

A decir de Tobón Tobón, Pimienta Prieto y García Fraile (2010), es importante tener claridad acerca de las competencias en las que pretendemos contribuir y saber qué contenidos se trabajarán y cómo se evaluarán para realizar una buena mediación de esta formación de competencias; lo anterior sin dejar de lado que es importante tomar en cuenta son los saberes previos de los estudiantes (p. 20).

Esto se puede lograr apoyado de las secuencias didácticas, que son “conjuntos articulados de actividades de aprendizaje y evaluación que, con la mediación de un docente, buscan el logro de determinadas metas educativas, considerando una serie de recursos [...] son una metodología relevante para mediar los procesos de aprendizaje” (p. 20). Es decir, las secuencias didácticas permiten tener mayor control en la implementación del curso a partir de una planeación ordenada, pues de esta manera tendrá siempre presentes las competencias

que se busca desarrollar en los estudiantes, lo cual mejorará el proceso de enseñanza y aprendizaje.

De acuerdo con lo dicho por los autores de *Secuencias didácticas. Aprendizaje y evaluación de competencias*, las secuencias didácticas se conforman de los siguientes elementos:

- Situación problema del contexto
- Competencias
- Actividades de aprendizaje
- Evaluación
- Recursos
- Proceso metacognitivo

En la secuencia didáctica se consideran estos elementos para tener mayor claridad con respecto a las metas del curso. Uno de los que resultan más importantes dentro de este curso, en especial en la parte de la evaluación, es el proceso metacognitivo, donde se toma en cuenta lo que el estudiante tiene por decir respecto al curso que se le ha impartido, a la mediación y a los aprendizajes que considera tuvo a partir de éste. Esto será un apoyo para evaluar los avances de los estudiantes de manera cualitativa.

Por su parte, las fichas pedagógicas se hacen a partir del *Cuaderno de trabajo para la planeación didáctica. Planeación de la enseñanza y evaluación del aprendizaje* de Yolanda Sánchez Alvarado (2017). Esto por motivos de practicidad, la secuencia didáctica funciona como una presentación general del curso, mientras que las fichas pedagógicas se realizan por cada una de las sesiones, por lo que se puede especificar mejor cómo se trabajará en cada una de ellas. En este cuaderno de trabajo, Sánchez Alvarado menciona que las partes que constituyen estas fichas son: inducción, introducción, desarrollo, cierre y evaluación, aunque esta última se hizo a partir de las rúbricas propuestas por Tobón Tobón, Pimienta Prieto y García Fraile (2010), como ya se mencionaba líneas arriba.

En el caso de la inducción e introducción hay que puntualizar la diferencia entre éstas. De acuerdo con lo dicho por Sánchez Alvarado, la inducción “es una idea, comentario, pregunta que llevará a la INTRODUCCIÓN de la sesión” (s.p.), es decir, es el previo para comenzar la sesión, mientras que la introducción o inicio es la parte donde se recuperan los saberes previos.

2.4.3. Multimodalidad

Se recuperarán los conceptos sobre el *blended learning* de Antonio Bartolomé Pina, pues serán utilizados a lo largo del trabajo de investigación, esto debido a que la multimodalidad educativa toma en cuenta estas bases para la creación de sus unidades didácticas. Pero antes de empezar a abordar el *blended learning* es importante hablar de las características propias del e-learning, uno de los antecesores del modelo híbrido que nos compete; algunas de éstas, las cuales recupera Bartolomé Pina con base en lo dicho por otros autores, son la separación física, el uso de medios técnicos, la tutoría del profesor como apoyo y el aprendizaje independiente (2004, p. 9).

Al inicio de su artículo “Blended learning. Conceptos básicos” (2004), Bartolomé Pina habla sobre el fracaso del e-learning, indicando que las principales fallas están alrededor de algunas de sus características, las cuales terminan por no funcionar. Así, este modelo es deficiente porque, al haber tenido tanta popularidad, se pretendió reducir costos para generar más cursos y, con ello, más dinero. Entre algunas de sus fallas, Bartolomé señala los tutores de bajo costo y poca experiencia, los cuales deben lidiar con una sobrecarga de trabajo; los materiales de aprendizaje autónomo deficiente; los autores de prestigio que no dirigen los cursos, sino que sólo los escriben; y que están más interesados en el marketing y el diseño visual de sus cursos, que dejan de lado el contenido (2004).

El e-learning ha sido adoptado por diversas instituciones educativas, incluso antes del COVID (pero con más fuerza a partir de ese acontecimiento pandémico); sin embargo, se siguen reproduciendo estas deficiencias, y aunque puede ser un problema estructural, algunas de estas áreas de oportunidad se pueden comenzar a resolver tomando en cuenta el modelo del *blended learning*.

El *blended learning* es un “modo de aprender que combina la enseñanza presencial con la tecnología no presencial [...] Es positivo destacar el acento en el estudiante y que la enseñanza se centre en el alumno” [...] (p. 11-12). Esto será importante dentro de este proyecto, pues la propuesta didáctica busca enfocarse en el aprendizaje y la construcción del conocimiento del estudiante, por lo que tiene como principal objetivo “mover al estudiante de un papel más pasivo a otro más activo” (p. 13). Dentro de este modelo

[...] se analiza qué objetivo de aprendizaje se pretende, qué teoría explica mejor ese proceso de aprendizaje, qué tecnología se adecua más a esa necesidad. El "Blended Learning" no es, así pues, un modelo de aprendizaje basado en una teoría general del aprendizaje sino la aplicación de un pensamiento ecléctico y práctico. (Bartolomé Pina, 2004, p. 13)

Es así como este modelo permite trabajar la investigación-acción, pues es a partir de la creación e impartición de cursos que las herramientas se pueden adecuar de una mejor manera a las necesidades que tiene cada uno de los cursos; lo cual se aplicará para la propuesta didáctica de este proyecto.

A diferencia de lo que puede pensarse, “[...] el Blended learning no surge del *e-learning* sino desde la enseñanza tradicional ante el problema de los elevados costos” (p. 13), y además de eso, es una herramienta muy útil para disminuir las distancias y aumentar las posibilidades de algunos estudiantes de construir su aprendizaje de acuerdo con su disponibilidad de tiempo. Además, como ya se mencionó anteriormente, el *blended learning* es una alternativa de cara a la nueva normalidad post pandemia. Por otra parte,

La clave del cambio metodológico no es para aprender *más* (lo que de hecho está ampliamente demostrado que no sucede) sino aprender *diferente* [...] tanto el e-learning como el blended learning son modelos de aprendizaje en los que el estudiante tiene que desarrollar habilidades tan importantes para su vida futura en esta sociedad [...] El modelo de enseñanza semipresencial fomenta en el estudiante el desarrollo de estas competencias como parte de su aprendizaje. (Bartolomé Pina, 2004, p. 17-18)

Además de lo ya dicho, para comprender la multimodalidad educativa como fenómeno se requiere, en primera instancia, reflexionar sobre el contexto en que surge, es decir, “el estudio del fenómeno educativo que se presenta al integrar las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en el ambiente educativo” (Lonngi Reyna, 2012, p. 29), el cual es motivado por la relación cotidiana entre la tecnología y el entorno “real”.

La integración de las TIC en la educación flexibiliza los procesos mediante las posibilidades distintas a la modalidad escolarizada, pues ofrecen opciones respecto al tiempo, distancia, acceso y formas de entrega de los trabajos. Además, al integrar los métodos y estrategias propios de las TIC, se integra el acervo de los saberes digitales, lo cual resulta útil en el entorno general y también en el escolar.

Por su parte, la Tecnología Educativa (TE), entendida como disciplina, aporta una comprensión analítica y teórica del fenómeno; en ella se integran la infraestructura tecnológica y las necesidades y estrategias didácticas. Pero esta tecnología tiene que ponerse a prueba para saber cómo utilizarla y para observar si puede ser útil para el proceso de aprendizaje específico.

La reflexión y el repaso de conocimientos en TIC y TE permiten una primera noción del fenómeno de la multimodalidad educativa (FME), el cual “surge de una evolución de la presencia de diferentes modalidades educativas y la flexibilidad que surge de ellas al integrar tecnologías en la operación de las mismas” (Lonngi Reyna, 2012, p. 26). Donde el uso integrado de la tecnología permite una flexibilización de tiempo y espacio que, a corto plazo estará modificando la manera como aprendemos, pensamos e incluso deseamos como ya ocurre en la cotidianidad. Por ello, el profesor requiere entender, discernir y producir métodos y técnicas necesarios que motiven el engarce entre tecnología y flexibilidad en un uso integral coherente y congruente acorde a su presente.

Además, la multimodalidad considera las necesidades e individualidad de cada estudiante, de manera que también toma en cuenta sus contextos particulares, pues son un factor que determinará la forma en la que construyen su aprendizaje y aquello que

considerarán significativo; y procura que los individuos aprendan no sólo lo referente a la materia de su interés, sino que mejoren sus competencias tecnológicas, las cuales son fundamentales en cualquier ámbito de su vida.

Lonngi Reyna (2012) habla sobre la informatización, y dice que ésta posibilita "por primera vez en la historia superar las distancias y la dispersión geográfica, para poner en contacto grupos sociales de todo el mundo a un mismo tiempo" (p. 6). También menciona que tomar en cuenta a las TIC dentro de la educación, en este caso la Media Superior, no sólo es una posibilidad, sino que se convierte en el "único escenario posible a futuro" (p. 30), idea que se refuerza completamente si retomamos los sucesos que se han dado en el fenómeno educativo durante la emergencia sanitaria por COVID-19. Es así como podemos comprobar que el enfoque híbrido es esencial en "una sociedad en la que las tecnologías de la información y de la comunicación forman parte de la cotidianeidad de las personas" (íbid).

2.4.3.1. La educación multimodal como herramienta para la educación literaria

La educación necesita adaptarse e ir de la mano con los avances tecnológicos, de la misma manera en que lo hacen los estudiantes. Como docentes tenemos ante nosotros el reto de encaminarlos hacia el goce de la literatura y la capacidad de comprensión e interpretación de estos textos, lo cual puede parecer complicado. Para ello es importante entender que no es posible educarles en la literatura por medio de los enfoques tradicionales, sino que tenemos que voltear hacia las nuevas propuestas. Pero para lograr integrar los nuevos enfoques a la enseñanza-aprendizaje de la literatura, primero es necesario comprender por qué el uso de estas herramientas es un acierto. Para ello, se recurre a Koskimaa (2007), quien en su trabajo "El reto del cibertexto: enseñar literatura en el mundo digital" habla sobre cómo la cibertextualidad ha cambiado la literatura y, por ello, la forma de leerla o de acercarse a ella. A partir de aquí, el autor menciona que:

[...] podríamos prever un futuro con cuatro tipos de personas: las bien equipadas con capacidades tanto de lectura y escritura como con alfabetización digital (*electracy*), las competentes en el mundo de la escritura y la lectura, las competentes en

alfabetización digital (*electracy*) y, finalmente, aquellas que no serán competentes en ninguno de los dos campos. (p. 4)

Tomando en cuenta estas suposiciones sobre los tipos de persona que existirán en el futuro, se debe trabajar en la educación, de manera que podamos enfrentarnos a los nuevos retos que implica la tecnología y los avances de las TIC. Será importante entender que en la actualidad es necesario que los estudiantes se formen con la pretensión de llegar a ser una persona equipada con capacidades de lectura y escritura, pero también de alfabetización digital, pues será indispensable tenerlas en el campo profesional y en su vida personal, así como en el recorrido académico.

Todas las áreas de estudio deben procurar que los estudiantes logren ser este tipo de persona y la literatura no es la excepción. Esa es la razón por la que la educación multimodal puede jugar un papel esencial en esta construcción de competencias, ahora la pregunta es cómo. Para esto se empezará hablando acerca de la educación multimodal en general, para así dirigirla a la literatura. Como ya se indicó al inicio de este trabajo, el término “multimodalidad” se usará para hablar sobre la educación híbrida o semipresencial, es decir, para referirnos al tipo de enfoque que se utilizará, y no para referirse a la literatura multimodal, aunque quizá esta investigación pueda valerse de ella en algún momento.

La multimodalidad se inscribe dentro de las llamadas modalidades no convencionales, y se refiere a aquellas fórmulas y enfoques de la enseñanza que no son los tradicionales. La educación multimodal surge como alternativa a la educación tradicional y a partir de que las TIC comienzan a cobrar fuerza dentro de la vida diaria. Este tipo de educación une aspectos de la educación presencial y en línea, con la finalidad de cumplir las necesidades de los estudiantes, pues su modelo está centrado en ellos.

La idea de combinar ambas formas de enseñanza parte de la observación, en donde se descubre que tanto la educación tradicional como la educación en línea tienen pros y contras. A partir de esto, surge la multimodalidad, la cual retoma aspectos de ambas para que el sistema educativo tenga más herramientas con las cuales trabajar y no deba decidirse por

una sola de las modalidades. “El *blended learning* o modalidad híbrida combina la enseñanza virtual y la enseñanza presencial. Refleja la tendencia hacia un pensamiento ecléctico y abierto que trata de superar prejuicios y busca lo mejor de dos mundos hasta ahora aparentemente contrapuestos” (Santillán, 2008, p. 70).

Este enfoque multimodal educativo es de tipo flexible, es decir, que considera la individualidad de los estudiantes y, gracias a ello, les permite aprender. En el “aprendizaje abierto o educación flexible: el usuario tiene elección, tiene libertad de maniobra, tiene control sobre la forma en que aprende. Estamos, entonces, ante procesos centrados en el alumno, que han sido tradicionalmente contemplados en Didáctica” (Salinas, 2013, p. 53). Esto coincide con el tipo de enseñanza-aprendizaje que se quiere lograr dentro de este trabajo de investigación-acción, donde se pretende que el estudiante participe activamente y que el docente cumpla su función de apoyo.

CAPÍTULO III. PROPUESTA DIDÁCTICA DEL CURSO DE LITERATURA DE TERROR LATINOAMERICANA

En este capítulo se habla sobre los antecedentes que llevaron a pensar en este curso, como las áreas de oportunidad que se observaban y también las problemáticas que surgieron; y también se presenta la propuesta didáctica, dividida en secuencia didáctica, fichas pedagógicas, intervención y evaluación.

3.1. Los cómo, los quiénes y los por qué

En un inicio, este curso estaba dirigido a estudiantes de Nivel Medio Superior, pero al ofrecerse desde una escuela de artes no se limitó a estos estudiantes, sino que se abrió al público en general. Esta escuela se llama Arstlan y se encuentra en Guanajuato Capital, están ubicados en un espacio físico, pero también realizan sus talleres y cursos en otros foros culturales, y este curso en particular se pensó con un enfoque multimodal educativo, por lo que se utilizarán herramientas virtuales.

Aunque la intención era llevar a cabo la intervención de manera multimodal, no pudo ser posible porque la escuela de arte no contaba con los espacios adecuados para que se pudieran tener clases simultáneas en la presencialidad y la virtualidad, y porque los interesados en tomar el curso no vivían en Guanajuato y no tenían posibilidad de trasladarse. De cualquier manera, trabajar en la virtualidad permitió que los tiempos de los asistentes se adecuaran a los horarios propuestos para el curso.

Antes de comenzar a hablar sobre los antecedentes de este trabajo de intervención, es importante recordar el objetivo de este curso: Al finalizar el curso multimodal, el estudiante reconocerá la importancia de la literatura de terror latinoamericana escrita por mujeres a través de un recorrido por la producción literaria en formato de cuento de Mariana Enríquez y Mónica Ojeda. Con ello desarrollará su sensibilidad estética y aprenderá a apreciar el quehacer artístico literario por parte de estas escritoras, así como también identificará las características particulares del cuento de terror latinoamericano escrito por mujeres, que incluyen elementos como lo abyecto, lo siniestro y la violencia.

3.1.1 Diagnóstico

Como ya se mencionó, los asistentes al curso son de edades y contextos variados, de diversas partes del país y una asistente de Ecuador. La ventaja de la virtualidad es que las distancias se acortan y permiten que se pueda trabajar desde diversos puntos geográficos.

Con base en la sesión de pilotaje, donde la diferencia de edades representó un factor importante para las participaciones, se espera que, con la dirección correcta, los asistentes sean capaces de socializar sus opiniones y pensamientos al respecto de las lecturas del corpus, sin importar que haya personas de diversas generaciones.

Se busca que después de este curso puedan reconocer los elementos del terror y del terror latinoamericano en producciones literarias, y artísticas varias. A partir de la primera sesión y la actividad que funcionó para diagnosticar qué tanto sabían sobre el tema, se pudo observar que conocen las características principales del género de terror, pero no las particularidades del terror latinoamericano; por lo que, a través de ejercicios de reflexión y

de escritura creativa, se espera que también reconozcan los elementos del cuento de terror latinoamericano, especialmente el de las autoras del corpus, Mariana Enríquez y Mónica Ojeda.

3.2. Propuesta didáctica

En este apartado se muestra la planeación del curso, cómo se planeaba organizar las sesiones; la forma en que se realizó la intervención, con sus aciertos y errores, así como los posibles cambios futuros en la planeación y en la forma de intervenir; y la evaluación cualitativa a los asistentes de forma individual y grupal.

3.2.1. Secuencia didáctica

Como ya se mencionaba en el marco teórico, la construcción de la secuencia didáctica se realizó a partir de lo presentado por Tobón Tobón, Pimienta Prieto y García Fraile (2010), retomando algunos de los elementos para presentar el curso, el tiempo asignado para el mismo, las competencias y los saberes que se espera que logren los estudiantes durante y al terminar el curso.

Secuencia didáctica del Curso de literatura de terror latinoamericano del siglo XXI escrita por mujeres	
Identificación de la secuencia didáctica	
Nivel de estudios:	Abierto a todo público (A partir de 16 años; escolaridad mínima: secundaria)
Tiempo asignado al bloque:	10 horas
Número de sesiones de esta situación didáctica:	5 sesiones
Problema significativo del contexto	

Identificar los elementos de la literatura de terror latinoamericana a partir de la lectura de cuentos hechos por escritoras; y, por consecuencia, reconocer la importancia de las mujeres en el género.

Título de la secuencia didáctica

“Cuentos de terror latinoamericano a través de Mónica Ojeda y Mariana Enríquez”

Competencias

- Es sensible al arte y participa en la apreciación e interpretación de algunas obras literarias y cinematográficas del género de terror.
- Participa y colabora de manera efectiva de manera individual y en equipo.
- Evalúa un texto de terror latinoamericano mediante la comparación de su contenido con el de otros, en función de sus conocimientos previos y nuevos.
- Valora y describe el papel de la literatura en la descripción o la transformación de una cultura.
- Utiliza las tecnologías de la información y comunicación para investigar, resolver problemas, producir materiales y transmitir información.
- Reconoce la importancia de las mujeres en la literatura.
- Identifica los elementos del cuento de terror latinoamericano mediante la lectura, la comparación de elementos entre diversas autoras y la escritura creativa. A su vez, reconoce la importancia de las escritoras a partir de la lectura de sus relatos.

Saber conocer	Saber hacer	Saber ser
<ul style="list-style-type: none"> • Conoce los elementos de la literatura de terror latinoamericana. • Reconoce la importancia de leer autoras del género. 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica los elementos de la literatura de terror y los compara tomando en cuenta las particularidades de cada autora. 	<ul style="list-style-type: none"> • Logra establecer un diálogo sobre lo aprendido, socializando las ideas y dando su punto de vista.

Referencias

Burks, J., H. Miller, J., Miller, M. y Francis Tucker, K. (2014). *One Please*. [YouTube]. Estados Unidos: 6512 Films. Disponible en https://www.youtube.com/watch?v=BcCph4PQLAY&ab_channel=CinedeTerrorHabitaci%C3%B3n237

Enríquez, M. (2016). *Las cosas que perdimos en el fuego*. Barcelona: Anagrama.

Feixas, D. (2008). Rejuvenir. [Vimeo]. España: Moviola Producciones.

Ojeda, M. (2020). *Las Voladoras*. Madrid: Páginas de espuma.

<https://wheelofnames.com/es/>

De consulta

Ansolabehere, P. J. (marzo 2018). “Apuntes sobre el terror argentino”. *Estudios de Teoría Literaria. Revista digital: artes, letras y humanidades*. 7(13), pp. 3-6.

Berlin, I. (1999). *Las raíces del romanticismo*. Conferencias A. W. Mellon en Bellas Artes, 1965. Madrid: Taurus.

Cabrales Arteaga, J. M. (junio 2017). “Aproximación a la literatura de terror”. En Vicente Morales, E. y Vallejo del Campo, J. A. (coordinadores), *Cimas. Ciencias, literatura y pensamiento*, pp. 15-22.

De Andrade, Oswald. (2006). “Manifiesto Antropófago”. *Las vanguardias latinoamericanas. Textos programáticos y críticos*. México: FCE, pp. 171-180.

Eljaiek-Rodríguez, G. (2017). *Selva de fantasmas. El gótico en la literatura y el cine latinoamericanos*. Colombia: Pontificia Universidad Javeriana.

Goicochea, A. L. (junio 2019). “Mujer gótica. Lectoras, escritoras, personajes de la literatura al cine”. *Revista Lindes. Estudios sociales del arte y de la cultura*. (17). Recuperado de: <http://revistalindes.com.ar/revista17.html>

Guayco Quishpe, M. J. (2020). *La monstruosidad del ser humano: narrativa de Ana Harcha, Mónica Ojeda y Pilar Quintana como un movimiento literario que desenmascara la violencia*. [Tesis de licenciatura]. Universidad Central del Ecuador.

Kristeva, J. (1988). *Podere de la perversión*. México: Siglo Veintiuno Editores.

Lespada, G. “Violencia y literatura / Violencia en la literatura”. *Literatura y violencia en la narrativa latinoamericana reciente*. Argentina: Universidad Nacional de La Plata, pp. 35-56.

Navarro, A. J. (2007). *Venus en las tinieblas. Relatos de horror escritos por mujeres*. Madrid: Valdemar.

Silva Correa, M. A. (octubre 2020). “Violencia, identidad y cultura popular: literatura de terror en América Latina”. *Directo Bogotá*. (69), pp. 57-60. Disponible en https://issuu.com/directobogota/docs/directo_69_web

En esta parte también se presenta la evaluación, pues ésta se desarrolló a partir del mismo texto de Tobón Tobón, Pimienta Prieto y García Fraile (2010), esto debido a que se enfocan en la construcción del aprendizaje de los estudiantes y permite que la rúbrica pueda ser evaluada de manera cualitativa. La parte de metacognición busca que los asistentes puedan autoevaluarse a partir de ciertas preguntas.

Evaluación				Metacognición
Inicial-receptivo	Básico	Autónomo	Estratégico	Metacognición
Reconoce algunos de los elementos del género de terror	Con ayuda de la mediadora identifica los elementos del género de terror y algunos del latinoamericano	Logra identificar los elementos del terror latinoamericano a partir de la lectura de los cuentos	Identifica los elementos de terror latinoamericano en los cuentos leídos, y además puede reconocerlos en otros textos sin la guía del mediador	¿Cuáles fueron las dificultades para identificar los elementos del terror en los cuentos? ¿Te costó trabajo reconocer las particularidades del terror latinoamericano? ¿Crees que es más sencillo identificar los elementos al leer los cuentos o qué propondrías?
2	3	4	5	

Redacta el relato, pero no aparecen en el texto las características del terror latinoamericano	Redacta el relato con los elementos del terror latinoamericano, pero no logra identificarlos en los cuentos de sus compañeros	Redacta el relato con los elementos del terror latinoamericano y logra identificarlos en los cuentos de sus compañeros	Redacta el relato con los elementos de terror latinoamericano, logra identificarlos en los cuentos de sus compañeros, y con sus comentarios muestra que ha logrado un aprendizaje significativo, que podrá reconocer en cualquier otro texto	<p>¿Cómo ha sido trabajar escribiendo un relato en equipo?</p> <p>¿Te parece que al escribir un texto con características del terror latinoamericano permite que las recuerdes de mejor manera?</p> <p>¿Qué fue lo que se te dificultó más de este ejercicio?</p>
2	3	4	5	

3.2.2. Fichas pedagógicas

Las fichas pedagógicas que se muestran a continuación están basadas, como se dijo en el Marco Teórico, en lo propuesto por Yolanda Sánchez (2017). En la primera parte, se presenta

el planteamiento, el objetivo, las competencias y el temario, y después se muestran cinco fichas que corresponden a cada una de las sesiones planeadas para el curso.

Curso de literatura de terror latinoamericano del siglo XXI escrita por mujeres			
Tema general	Literatura escrita por mujeres (Terror latinoamericano del siglo XXI)		
Área de conocimiento	Humanidades		
Modalidad	Curso multimodal	Horas semanales	2 horas
Dirigido a	Público de 16 años en adelante	Sesiones	5
Planteamiento o justificación	<p>La literatura escrita por mujeres no suele estar presente en la enseñanza de la literatura, ni presencial, ni semipresencial ni en línea. Sigue sin abordarse la literatura de escritoras incluso cuando se habla de literatura de finales del siglo XX y del siglo XXI. Tomando en cuenta lo dicho por Adriana Pacheco Roldán, las escritoras, en este caso latinoamericanas, buscan que su obra se dé a conocer, rompiendo las barreras de una actividad dominada por los hombres (2018); y lo planteado por Sánchez Martínez (2019), quien coincide con las ideas de Pacheco Roldán, quien habla de la importancia de que se aborde en el aula, la literatura escrita por mujeres, pues los estudiantes pueden pensar que no existe la literatura escrita por ellas, por no haber estado en contacto con la misma (p. 207).</p> <p>Esta exclusión es consecuencia de años de omisión de la creación por parte de las mujeres en las artes y en las ciencias, lo cual sigue ocurriendo con las autoras de la actualidad, por tanto, es un área de oportunidad a tratar. Para visibilizar la literatura hecha por escritoras, y considerando que el género de terror es atractivo sobremanera, en especial, podemos suponer, en las y los estudiantes de secundaria</p>		

	y nivel medio superior. En este estudio, se tomará como referente el cuento de terror actual escrito por mujeres latinoamericanas.
Objetivo general del curso	Al finalizar el curso multimodal, el estudiante reconocerá la importancia de la literatura de terror latinoamericana escrita por mujeres a través de un recorrido por la producción literaria en formato de cuento de Mariana Enríquez y Mónica Ojeda. Con ello desarrollará su sensibilidad estética y aprenderá a apreciar el quehacer artístico literario por parte de estas escritoras, así como también identificará las características particulares del cuento de terror latinoamericano escrito por mujeres.
Competencias	<p>Competencias</p> <ul style="list-style-type: none"> • Es sensible al arte y participa en la apreciación e interpretación de algunas obras literarias y cinematográficas del género de terror. • Participa y colabora de manera efectiva de manera individual y en equipo. • Evalúa un texto de terror latinoamericano mediante la comparación de su contenido con el de otros, en función de sus conocimientos previos y nuevos. • Valora y describe el papel de la literatura en la descripción o la transformación de una cultura. • Utiliza las tecnologías de la información y comunicación para investigar, resolver problemas, producir materiales y transmitir información. • Reconoce la importancia de las mujeres en la literatura. • Identifica los elementos del cuento de terror latinoamericano mediante la lectura, la comparación de elementos entre diversas autoras y la escritura creativa. A su vez, reconoce la importancia de las escritoras a partir de la lectura de sus relatos.
Temario	1) Introducción a la literatura de terror latinoamericana

	<ul style="list-style-type: none"> a) Antecedentes de la literatura de terror latinoamericana <ul style="list-style-type: none"> i) Gótico y romanticismo ii) Terror anglosajón b) Terror latinoamericano <ul style="list-style-type: none"> i) Mónica Ojeda y Mariana Enríquez c) Mónica Ojeda: “Caninos” / Mariana Enríquez: “Nada de carne sobre nosotras” d) Trabajo de escritura creativa <p>2) Antropofagia en el terror latinoamericano</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Recuperación del terror latinoamericano b) Mónica Ojeda y características <ul style="list-style-type: none"> i) Mónica Ojeda: “Cabeza voladora” <ul style="list-style-type: none"> (1) Elementos del terror c) Antropofagia <ul style="list-style-type: none"> i) Mónica Ojeda: “Las Voladoras” ii) Ejercicio de escritura creativa d) Elementos de terror en Mónica Ojeda y Mariana Enríquez <p>3) Mariana Enríquez y Mónica Ojeda parte 1</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Recuperación de la antropofagia b) Mariana Enríquez y características c) Mariana Enríquez y Mónica Ojeda d) Mariana Enríquez: “Las cosas que perdimos en el fuego” <p>4) Mariana Enríquez y Mónica Ojeda parte 2</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Recuperación de características de las dos autoras b) Lo abyecto y lo siniestro c) Mónica Ojeda: “Sangre coagulada” o “Slasher”; y Mariana Enríquez: “Fin de curso” <ul style="list-style-type: none"> i) Similitudes d) Cadáver exquisito <p>5) Cierre del curso</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Retroalimentación de los cuentos y los elementos del género
--	--

	b) Trabajo final de escritura creativa i) Identificar los elementos de los relatos hechos c) Retroalimentación general del curso
Modalidad del curso	Este curso/taller se apoyará en la multimodalidad, es decir, estará construido de manera que funcione en la presencialidad y en la virtualidad. Las sesiones consisten en mostrar a los estudiantes las características y particularidades del género de terror latinoamericano, en este caso, de los cuentos escritos por mujeres. Al finalizar el curso/taller, el estudiante tendrá parte de la sesión para hacer un ejercicio de escritura creativa acorde con los aprendizajes del curso.
Evaluación	El estudiante deberá asistir por lo menos al 80% de las sesiones para recibir su constancia, así mismo, deberá participar activamente al atender, responder y complementar durante la mayor parte de éstas, ya sea en la modalidad presencial o en la virtual.

Desarrollo de las sesiones

Plan de clase: Sesión 1			
1) Introducción a la literatura de terror latinoamericana			
Objetivos			
<ul style="list-style-type: none"> • Conocerán los antecedentes y elementos del género de terror • Emitirán su apreciación sobre un cuento de terror • Incluirán los elementos vistos del género de terror en un final alternativo de “Nada de carne sobre nosotras” • Identificarán los elementos vistos del género de terror en los escritos de otros 			
Elementos	Lo que hace la mediadora	Lo que hacen los asistentes	Tiempo

Inducción	El docente inicia la conversación preguntando a los asistentes si pueden mencionar algún libro, película, cortometraje o videojuego de terror.	Durante la plática, se recuperarán las características principales del género y las impresiones que tienen del mismo. Esto quedará en una lista. (S1E1)	15 min
Introducción	Se presentarán antecedentes breves del género de terror y algunos de sus elementos. Se hablará sobre el caso específico de la literatura de terror latinoamericana y de dos de sus principales exponentes en la actualidad: Mónica Ojeda y Mariana Enríquez.	Los estudiantes participarán hablando de los elementos de la literatura de terror que también se encuentran en los ejemplos que mencionaron en la inducción, haciendo de la nueva información algo significativo para las creaciones que conocen del género.	25 min
Desarrollo	El docente leerá un cuento de alguna de las autoras (dará una opción de Mariana Enríquez y una de Mónica Ojeda, y será elegido uno por los estudiantes).	Los estudiantes hablarán sobre las sensaciones que les provocó el relato y cuáles son los elementos que recuperan. (S1E2)	40 min
Cierre	El docente cerrará esta primera sesión con una retroalimentación general de lo que se habló, dirigiendo la conversación hacia los elementos que atañen a esta investigación	Los estudiantes escribirán un final alternativo al cuento seleccionado a partir de las opiniones que compartieron durante el desarrollo, y tomando en cuenta las características que se han visto hasta ahora. (S1E3)	40 min
Líneas de evidencias de evaluación del aprendizaje			

- La lista de características y ejemplos del terror
- El final del relato que escribirán en el cierre de la sesión
- La grabación de la sesión y el chat de Zoom

Recursos bibliográficos, hemerográficos y cibergráficos

Enríquez, M. (2016). *Las cosas que perdimos en el fuego*. Barcelona: Anagrama.

Ojeda, M. (2020). *Las Voladoras*. Madrid: Páginas de espuma.

Complementaria

Berlin, I. (1999). *Las raíces del romanticismo*. Conferencias A. W. Mellon en Bellas Artes, 1965. Madrid: Taurus.

Cabrales Arteaga, J. M. (junio 2017). “Aproximación a la literatura de terror”. En Vicente Morales, E. y Vallejo del Campo, J. A. (coordinadores), *Cimas. Ciencias, literatura y pensamiento*, pp. 15-22.

Eljaiek-Rodríguez, G. (2017). *Selva de fantasmas. El gótico en la literatura y el cine latinoamericanos*. Colombia: Pontificia Universidad Javeriana.

Goicochea, A. L. (junio 2019). “Mujer gótica. Lectoras, escritoras, personajes de la literatura al cine”. *Revista Lindes. Estudios sociales del arte y de la cultura*. (17). Recuperado de: <http://revistalindes.com.ar/revista17.html>

Kristeva, J. (1988). *Poderes de la perversión*. México: Siglo Veintiuno Editores.

Lespada, G. “Violencia y literatura / Violencia en la literatura”. *Literatura y violencia en la narrativa latinoamericana reciente*. Argentina: Universidad Nacional de La Plata, pp. 35-56.

Plan de clase: Sesión 2

2) Antropofagia en el terror latinoamericano

Objetivos

- Reconocerá y contrastará las características del género de terror presente en ambas autoras
- Identificarán las características de la antropofagia y comprobarán su comprensión a partir de un ejercicio de escritura creativa

Elementos	Lo que hace la mediadora	Lo que hacen los asistentes	Tiempo
Inducción	El docente inicia la sesión hablando sobre lo visto en la sesión anterior, sobre el cuento trabajado e insta a hablar sobre los antecedentes de la literatura de terror.	Los estudiantes comentan sus impresiones sobre la primera sesión y algunos participan dando una breve explicación del terror latinoamericano a partir de lo visto. (S2E1)	15 min
Introducción	El docente les proporcionará el cuento “Cabeza voladora” de Mónica Ojeda.	Los estudiantes realizarán una lectura grupal del cuento y lo comentarán en equipos, con la guía de la mediadora, donde la lectura se dirigirá a observar los elementos del terror.	25 min
Desarrollo	Se hablará de forma breve sobre la Antropofagia (y para explicar un poco el término se trabajará con “Las Voladoras” de Ojeda), y después sobre la trayectoria de la autora, sobre su vida y un poco más sobre las características presentes en su obra (como el gótico andino, que se	Después de explicar la antropofagia, los estudiantes retomarán un personaje clásico del terror y lo incluirán en un pequeño relato que suceda en su lugar de origen, retomando lo cultural y lo social. Algunos leerán su texto en voz alta.	40 min

	conecta con la idea de la antropofagia).	(S2E2)	
Cierre	El docente cerrará la segunda sesión con una retroalimentación general de lo que se habló y se leyó.	Los estudiantes identificarán los elementos, personajes o situaciones presentes en los dos cuentos revisados hasta ahora	40 min

Líneas de evidencias de evaluación del aprendizaje

- Grabación de la sesión
- Texto donde se muestre que comprendieron el término de la antropofagia

Recursos bibliográficos, hemerográficos y cibergráficos

M. (2020). *Las Voladoras*. Madrid: Páginas de espuma.

Complementaria

Berlin, I. (1999). *Las raíces del romanticismo*. Conferencias A. W. Mellon en Bellas Artes, 1965. Madrid: Taurus.

Cabrales Arteaga, J. M. (junio 2017). “Aproximación a la literatura de terror”. En Vicente Morales, E. y Vallejo del Campo, J. A. (coordinadores), *Cimas. Ciencias, literatura y pensamiento*, pp. 15-22.

Guayco Quishpe, M. J. (2020). *La monstruosidad del ser humano: narrativa de Ana Harcha, Mónica Ojeda y Pilar Quintana como un movimiento literario que desenmascara la violencia*. [Tesis de licenciatura]. Universidad Central del Ecuador.

Kristeva, J. (1988). *Poderes de la perversión*. México: Siglo Veintiuno Editores.

Lespada, G. “Violencia y literatura / Violencia en la literatura”. *Literatura y violencia en la narrativa latinoamericana reciente*. Argentina: Universidad Nacional de La Plata, pp. 35-56.

Navarro, A. J. (2007). *Venus en las tinieblas. Relatos de horror escritos por mujeres*. Madrid: Valdemar.

Silva Correa, M. A. (octubre 2020). “Violencia, identidad y cultura popular: literatura de terror en América Latina”. *Directo Bogotá*. (69), pp. 57-60. Disponible en https://issuu.com/directobogota/docs/directo_69_web

Plan de clase: Sesión 3

3) Mariana Enríquez y Mónica Ojeda parte 1

Objetivos

- Reconocerá la forma en que se aborda la violencia en esta literatura
- Recordará y sintetizará las características de los cuentos de las autoras

Elementos	Lo que hace la mediadora	Lo que hacen los asistentes	Tiempo
Inducción	Se presenta el cortometraje de “No”	Después se conversa acerca de lo que vieron/sintieron con el cortometraje de “No” (S3E1)	15 min
Introducción	Se hablará brevemente sobre la trayectoria de Mariana Enríquez, y sobre las características presentes en su obra. El docente insta a los estudiantes a recordar el texto que se leyó en la primera sesión.	Los estudiantes comentarán qué elementos han encontrado en el cuento que se trabajó la primera sesión y qué elementos no han reconocido. Se hará una lista comparativa entre los cuentos de Mónica Ojeda y los de Mariana Enríquez. (S3E2)	25 min
Desarrollo	El docente les presentará “Las cosas que perdimos en el fuego” de Mariana Enríquez	Los estudiantes realizarán una lectura grupal de “Las cosas que perdimos en el fuego” y lo comentarán en equipos, tomando en cuenta la lista de elementos de la primera anterior.	40 min
Cierre	El docente cerrará la sesión con una retroalimentación general de lo que se habló y se leyó.	Como tarea, los estudiantes harán un escrito donde hablen	40 min

		de lo que más les llama la atención de esta literatura.	
--	--	---	--

Líneas de evidencias de evaluación del aprendizaje

- Grabación de la sesión
- Comparación de elementos presentes en la obra de Mariana Enríquez y la de Mónica Ojeda

Recursos bibliográficos, hemerográficos y cibergráficos

Burks, J., H. Miller, J., Miller, M. y Francis Tucker, K. (2014). *One Please*. [YouTube]. Estados Unidos: 6512 Films. Disponible en

https://www.youtube.com/watch?v=BcCph4PQLAY&ab_channel=CinedeTerrorHabitaci%C3%B3n237

Enríquez, M. (2016). *Las cosas que perdimos en el fuego*. Barcelona: Anagrama.

Feixas, D. (2008). *Rejuvenir*. [Vimeo]. España: Moviola Producciones.

Ojeda, M. (2020). *Las Voladoras*. Madrid: Páginas de espuma.

Complementaria

Ansolabehere, P. J. (marzo 2018). “Apuntes sobre el terror argentino”. *Estudios de Teoría Literaria. Revista digital: artes, letras y humanidades*. 7(13), pp. 3-6.

Berlin, I. (1999). *Las raíces del romanticismo*. Conferencias A. W. Mellon en Bellas Artes, 1965. Madrid: Taurus.

Cabrales Arteaga, J. M. (junio 2017). “Aproximación a la literatura de terror”. En Vicente Morales, E. y Vallejo del Campo, J. A. (coordinadores), *Cimas. Ciencias, literatura y pensamiento*, pp. 15-22.

Guayco Quishpe, M. J. (2020). *La monstruosidad del ser humano: narrativa de Ana Harcha, Mónica Ojeda y Pilar Quintana como un movimiento literario que desenmascara la violencia*. [Tesis de licenciatura]. Universidad Central del Ecuador.

Kristeva, J. (1988). *Poderes de la perversión*. México: Siglo Veintiuno Editores.

Plan de clase: Sesión 4

4) Mariana Enríquez y Mónica Ojeda parte 2

Objetivo			
<ul style="list-style-type: none"> Reconocerá lo abyecto y lo siniestro dentro de los cuentos “Sangre coagulada” y “Slasher” de Mónica Ojeda y “Fin de curso” de Mariana Enríquez 			
Elementos	Lo que hace la mediadora	Lo que hacen los asistentes	Tiempo
Inducción	El docente inicia la sesión hablando sobre ambas autoras y los cuentos que se han trabajado hasta el momento.	Los estudiantes comentan sus impresiones sobre el curso hasta ahora y con una lluvia de ideas van dando las características de la escritura de ambas autoras.	15 min
Introducción	El docente habla sobre lo abyecto y lo siniestro Después proyecta dos cortometrajes que recuperan estos elementos.	Los estudiantes comentan si han visto estos elementos en los cuentos que se han trabajado a lo largo de las sesiones y en los cortometrajes vistos.	25 min
Desarrollo	El docente dará dos opciones de cuentos: “Sangre coagulada” o “Slasher” de Mónica Ojeda	Los estudiantes leerán en conjunto el relato elegido y después leerán “Fin de curso” de Mariana Enríquez. Al terminar, se comentarán ambos cuentos y se hablará de sus similitudes.	40 min
Cierre	El docente cerrará la sesión con una retroalimentación general de lo que se habló y se leyó. Además, se dará una breve explicación sobre los cadáveres exquisitos.	Los estudiantes, con la guía del mediador, harán un cadáver exquisito procurando que aparezcan los elementos que se han revisado a lo largo de las sesiones y retomando las palabras que surgieron a partir de la lluvia de ideas.	40 min

Líneas de evidencias de evaluación del aprendizaje

- Grabación de la sesión
- Lista de similitudes entre los cuentos elegidos
- Cadáver exquisito

Recursos bibliográficos, hemerográficos y cibergráficos

Enríquez, M. (2016). *Las cosas que perdimos en el fuego*. Barcelona: Anagrama.

Ojeda, M. (2020). *Las Voladoras*. Madrid: Páginas de espuma.

Complementaria

Ansolabehere, P. J. (marzo 2018). “Apuntes sobre el terror argentino”. *Estudios de Teoría Literaria. Revista digital: artes, letras y humanidades*. 7(13), pp. 3-6.

Berlin, I. (1999). *Las raíces del romanticismo*. Conferencias A. W. Mellon en Bellas Artes, 1965. Madrid: Taurus.

Cabrales Arteaga, J. M. (junio 2017). “Aproximación a la literatura de terror”. En Vicente Morales, E. y Vallejo del Campo, J. A. (coordinadores), *Cimas. Ciencias, literatura y pensamiento*, pp. 15-22.

De Andrade, Oswald. (2006). “Manifiesto Antropófago”. *Las vanguardias latinoamericanas. Textos programáticos y críticos*. México: FCE, pp. 171-180.

Eljaiek-Rodríguez, G. (2017). *Selva de fantasmas. El gótico en la literatura y el cine latinoamericanos*. Colombia: Pontificia Universidad Javeriana.

Goicochea, A. L. (junio 2019). “Mujer gótica. Lectoras, escritoras, personajes de la literatura al cine”. *Revista Lindes. Estudios sociales del arte y de la cultura*. (17). Recuperado de: <http://revistalindes.com.ar/revista17.html>

Guayco Quishpe, M. J. (2020). *La monstruosidad del ser humano: narrativa de Ana Harcha, Mónica Ojeda y Pilar Quintana como un movimiento literario que desenmascara la violencia*. [Tesis de licenciatura]. Universidad Central del Ecuador.

Kristeva, J. (1988). *Podere de la perversión*. México: Siglo Veintiuno Editores.

Lespada, G. “Violencia y literatura / Violencia en la literatura”. *Literatura y violencia en la narrativa latinoamericana reciente*. Argentina: Universidad Nacional de La Plata, pp. 35-56.

Navarro, A. J. (2007). *Venus en las tinieblas. Relatos de horror escritos por mujeres*. Madrid: Valdemar.

Silva Correa, M. A. (octubre 2020). “Violencia, identidad y cultura popular: literatura de terror en América Latina”. *Directo Bogotá*. (69), pp. 57-60. Disponible en https://issuu.com/directobogota/docs/directo_69_web

Plan de clase: Sesión 5

5) Cierre del curso

Objetivos

- Recuperará los elementos vistos a lo largo del curso para incorporarlos en un relato de escritura creativa
- Se valdrá de las características del terror latinoamericano para construir su propio relato

Elementos	Lo que hace la mediadora	Lo que hacen los asistentes	Tiempo
Inducción	El docente inicia la conversación preguntando sobre sus impresiones de los cuentos trabajados.	Los estudiantes dan sus impresiones y luego se hace una lluvia de ideas sobre los elementos encontrados en la literatura de terror latinoamericana.	15 min
Introducción	El docente les indicará que debajo de sus asientos hay un objeto, personaje o escenario. (en el caso del curso en modalidad virtual, se hará uso de la página “Wheel of names” para la elección de los objetos, personajes y escenarios).	Los estudiantes se reunirán en equipos donde los integrantes tengan un objeto, un personaje y un escenario.	25 min
Desarrollo	El docente les explicará cómo realizarán la actividad de escritura creativa.	Los estudiantes escribirán un relato en sus equipos, tomando en cuenta los elementos que les tocaron	40 min
Cierre	El docente cederá la voz para la lectura de los relatos.	Los estudiantes leerán sus historias y quienes escuchan deberán identificar los elementos propios del género. Esto se hará por medio	40 min

		de una lista de cotejo, de manera que puedan ir marcando los elementos que encuentren en las historias de los equipos.	
<p>Líneas de evidencias de evaluación del aprendizaje</p> <ul style="list-style-type: none"> • Grabación de sesión • Lluvia de ideas • Relato hecho en equipo • Lista de cotejo 			
<p>Recursos bibliográficos, hemerográficos y cibergráficos</p> <p>https://wheelofnames.com/es/</p> <p>Complementaria</p> <p>Cabrales Arteaga, J. M. (junio 2017). “Aproximación a la literatura de terror”. En Vicente Morales, E. y Vallejo del Campo, J. A. (coordinadores), <i>Cimas. Ciencias, literatura y pensamiento</i>, pp. 15-22.</p> <p>Guayco Quishpe, M. J. (2020). <i>La monstruosidad del ser humano: narrativa de Ana Harcha, Mónica Ojeda y Pilar Quintana como un movimiento literario que desenmascara la violencia</i>. [Tesis de licenciatura]. Universidad Central del Ecuador.</p> <p>Kristeva, J. (1988). <i>Poderes de la perversión</i>. México: Siglo Veintiuno Editores.</p> <p>Lespada, G. “Violencia y literatura / Violencia en la literatura”. <i>Literatura y violencia en la narrativa latinoamericana reciente</i>. Argentina: Universidad Nacional de La Plata, pp. 35-56.</p> <p>Silva Correa, M. A. (octubre 2020). “Violencia, identidad y cultura popular: literatura de terror en América Latina”. <i>Directo Bogotá</i>. (69), pp. 57-60. Disponible en https://issuu.com/directobogota/docs/directo_69_web</p>			

3.2.3. Intervención

Para los resultados y su reflexión se tomará en cuenta el proceso que propone Alatorre (2005). Procurando ahondar más en el desarrollo y proceso del curso, se retomará sesión por sesión, trabajando con el apoyo del diario de campo (Anexos, p. 148) y las grabaciones en video, así como los trabajos que se hicieron a lo largo del curso. La categorización se hará a partir de

las preguntas quiénes, cómo, cuándo, dónde, por qué y para qué, las cuales también se realizarán sesión por sesión para identificar los objetivos de cada una, siempre de la mano de la hipótesis y del objetivo general, determinando si el curso ha funcionado y cuáles son los aspectos que se deben modificar o mejorar.

El curso, que consta de cinco sesiones, de dos horas cada una, se promocionó a través del grupo de Facebook “Morras lectoras con mucho carisma”, y en esa red social en general. Se hizo un cartel con las especificaciones de fecha, hora y registro (Imagen 1). El registro se hizo a través de Google Forms y lo llenaron 56 personas; se pidió su correo electrónico, nombre, lugar de residencia, edad y la razón por la que se habían interesado en el curso. De las 56 personas, 47 contestaron sobre su edad, donde la persona más joven tenía 17 años y la más grande 57. Esto es importante de mencionar, pues a pesar de que en un inicio se había pensado el curso para personas en edad de cursar el Nivel Medio Superior, hubo gente de mayor edad interesada por inscribirse.

Al respecto de las razones por las que se inscribieron, los comentarios fueron variados, pero en general estaban dirigidos hacia su interés por el género de terror, por la literatura latinoamericana y por conocer a más escritoras (Texto 1). En un inicio el curso estaba pensado para dirigirse a mujeres, pero se dejó el cartel sin esa especificación, esperando un público variado, y hubo dos o tres registros de hombres.

Antes de iniciar las sesiones del curso, se realizó una clase muestra, con otros profesores participando como asistentes para reconocer los aspectos fuertes y las áreas de oportunidad de la primera sesión correspondiente al curso de “Las escritoras a través del terror: Mónica Ojeda y Mariana Enríquez”. A partir de esa clase muestra, y de la retroalimentación recibida, se modificaron algunos aspectos de la sesión, en especial aquello que correspondía a la teoría, pues era mucha información, lo cual no permitía que los asistentes participaran o compartieran sus opiniones. Recordemos que una de las carencias de la forma en que se ejerce la didáctica de la literatura es que

[...] el profesor de literatura se ha apoyado (explícita o implícitamente) en la exposición descriptiva y en el comentario analítico y valorativo de la crítica, llegando a transformar estas

referencias en contenido de aprendizaje, porque se han considerado como criterios de autoridad en la explicación de las obras y en la justificación de estilos, épocas, etc. (Mendoza Fillola, 2004, p. 17)

Tomando en cuenta la retroalimentación, y lo dicho por Mendoza Fillola, se modificó la sesión para que la teoría se dividiera en dos sesiones, y que se priorizara la participación de los estudiantes, incluyendo un ejercicio de escritura creativa, el cual se explicará más adelante. Además, se procuró que, en todas las sesiones, la teoría se diera después de la lectura de los cuentos y de escuchar las opiniones e impresiones de los asistentes.

La formación literaria es la capacitación para la interacción que supone el pacto de lectura que le sugieren el texto y el autor. Los objetivos de la formación/educación literaria se orientan a enseñar a valorar con matices diversos las producciones de cada época; como efecto de esta educación resulta el matizado concepto de lector, como receptor activo, que participa, coopera e interactúa con el texto; en ello ésta [sic] la base didáctica para la educación literaria. (p. 26)

En este sentido, la propuesta didáctica pretende cumplir con estos elementos, orientando al asistente y buscando su participación activa a través de ejercicios que lo priorizan en la lectura, donde se espera que tengan un acercamiento al texto de primera mano, para después abordar brevemente ciertos aspectos de la teoría. Esta interacción también se dará de forma colectiva, esperando que, al ser un público de edades diversas, resulte enriquecedor escuchar las opiniones e impresiones del resto ante los diversos cuentos que forman parte del corpus. Con base en la sesión de pilotaje, donde la diferencia de edades representó un factor importante para las participaciones, se espera que, con la dirección correcta, los asistentes sean capaces de socializar sus opiniones y pensamientos al respecto de las lecturas del corpus, sin importar que haya personas de diversas generaciones. La intención es que después de este curso, los asistentes sean capaces de reconocer los elementos del terror y del terror latinoamericano en producciones literarias, y artísticas varias. El análisis de la intervención que se presentará a continuación está basado en las videgrabaciones, en los chats de Zoom, en los ejercicios desarrollados a lo largo del curso y en el diario de campo; en el caso de los últimos tres, se encontrarán en los anexos.

La primera sesión se llevó a cabo el viernes 13 de mayo de 2022 a las 5 pm a través de la plataforma Zoom. La intención inicial era trabajarlo de manera multimodal, pero se necesitaba un espacio acondicionado para ello, recurso con el cual no se contaba dentro de la escuela de artes donde se realizó. Otro impedimento fue que los interesados en tomar el curso vivían fuera de Guanajuato, por lo que no podía realizarse de manera presencial. A pesar de no haber llevado a cabo la intervención de forma multimodal como se pretendía, se puede reconocer que la ventaja de la virtualidad es que las distancias se acortan y permiten que se pueda trabajar desde diversos puntos geográficos.

Los asistentes al curso fueron de edades y contextos variados, de diversas partes del país y de Sudamérica. Tomando en cuenta que en un inicio el curso había sido pensado para personas que cursaran Nivel Medio Superior, fue una sorpresa descubrir que varios de los interesados eran mayores de 30 años.

La primera sesión inició con una especie de prueba diagnóstica, que no se presentó de esa manera con los asistentes, sino que al presentarse se les pidió que indicaran qué entendían por terror y que nombraran un ejemplo del género, sin importar que no perteneciera a lo literario. Esto, además de permitir diagnosticar al grupo respecto a su conocimiento del tema, también sirvió para que los asistentes asumieran un papel más activo dentro del curso. Mendoza Fillola dice que:

[...] la actividad de recepción estética requiere la implicación del lector en la construcción del significado [pues] la creación recurre a las estrategias intertextuales, contempla las soluciones, los modelos de referencia que proceden de otros textos, para asumirlos o bien para transformarlos, sustituirlos, buscando siempre el modo de producir nuevos estímulos en el receptor. (2004, p. 42)

Una de las cosas que pretende esta propuesta didáctica es que los asistentes puedan construir nuevo aprendizaje a partir de sus conocimientos previos, por lo que este ejercicio de diagnóstico permite identificar qué saben y que no con respecto al género de terror, esto sin guiarlos aún a la literatura. A pesar de que la pregunta contemplaba otras artes, varios asistentes mencionaron ejemplos literarios (Imagen 2). Mientras los asistentes participaban

en este ejercicio, se conjuntaban sus opiniones con las características del género, de manera que se les brindaba confianza en sus opiniones a la vez que ellos iban conociendo términos y elementos de la literatura de terror.

Es importante destacar que, al inicio de la sesión, al proponer el ejercicio de diagnóstico, varios de los asistentes habían mencionado que no sabían nada sobre el género de terror, por lo que, al terminar el ejercicio, se les enfatizó que sí sabían sobre el tema. El grupo con el que se trabajó esta propuesta didáctica tenía conocimientos previos que superaron las expectativas que se tenían para la primera sesión.

Los ejemplos y definiciones que mencionaron los asistentes también fueron útiles para continuar con el desarrollo de la clase. En esta primera sesión se trabajó con los antecedentes de la literatura de terror latinoamericana, es decir, el gótico literario y la literatura de terror anglosajona, y buscando que las explicaciones teóricas no fueran tan pesadas, se iban explicando junto con los ejemplos que habían mencionado los asistentes, para que pudieran entenderlo mejor y para que, de esta manera, construyeran un aprendizaje significativo, procurando tomar en cuenta sus conocimientos previos.

En esta primera sesión también tuvieron la opción de elegir con qué cuento querían iniciar, en este caso una opción era “Caninos” de Mónica Ojeda y la otra “Nada de carne sobre nosotras” de Mariana Enríquez, los cuales fueron seleccionados tomando en cuenta los elementos que se iban a trabajar en esa sesión, y siempre tratando de recuperar las características que motivaron a trabajar a estas autoras desde Kristeva y Trías. Para que los asistentes puedan observar estos elementos, se hace la pregunta de “¿Qué sentiste al leer/escuchar este cuento?”, y por la temática del cuento elegido, las respuestas se dirigían hacia lo abyecto y lo siniestro.

De esta manera se empieza a trabajar este curso, procurando que vayan reconociendo los elementos y características propios en la obra de las autoras que conforman el corpus, y haciéndolo de manera implícita, para que no se sientan agobiados con la teoría, pues hay que tomar en cuenta que son asistentes voluntarios y que están en un entorno informal y no escolarizado.

Esta primera sesión se cierra con un ejercicio de escritura creativa, donde los asistentes deben escribir un final del cuento de “Nada de carne sobre nosotras”, pues tiene la particularidad de contar con un final abierto. Esto causa interés en los asistentes, y además los motiva a retomar las características que han visto a lo largo de la sesión, y las que pudieron identificar dentro del relato de Enríquez, para redactar el final de la historia. Así, los asistentes están repasando lo aprendido durante la sesión mientras escriben y después al escuchar los finales de sus compañeros.

Para acceder a la esencialidad de lo literario es necesario participar en el juego de la creación, sentir y percibir los efectos estéticos del lenguaje, manejarlo de manera directa para conocerlo en su esencia y en la realidad discursiva que comporta toda producción creativa. [...] la creación literaria, por su dependencia del hecho de recepción, es capaz de transmitir nuevas sugerencias y valoraciones según la perspectiva desde la que es leída o analizada. [...] Tanto la lectura como el comentario y las actividades de (re)creación -desde la misma interpretación a la manipulación de textos- son procedimientos para comprender su esencia, conocer sus mecanismos, sus procedimientos y su compleja elaboración; son formas de llegar a su valoración integral. (Mendoza Fillola, 2004, pp. 27-28)

En este ejercicio, los estudiantes también superaron las expectativas que se tenían del grupo, y es que una de las asistentes realizó el final uniéndolo con “El desentierro de la angelita” también de Mariana Enríquez (Texto 2), lo cual muestra que hay algunos que no sólo tienen idea de algunos elementos del género de terror, sino que conocen a las autoras, lo cual también quedó en evidencia, pues quien mencionó esta aparición del otro cuento fue una de las asistentes:

Hay un cuento de Mariana Enríquez que se llama “El desentierro de la angelita” que me parece que tiene una relación intertextual con la historia de la compañera; entonces, claro, ella ha leído el cuento y ha conectado el entierro de esta niña, y es interesante porque ha ahondado el universo de Enríquez de manera muy poderosa [...] (2022, Sesión 1 Parte 3, 6:10-6:49)

Además, durante la lectura de los ejercicios de escritura creativa, hubo quienes reconocieron elementos de la literatura de terror latinoamericana, como la violencia, que

aparece de manera recurrente y que es una crítica a su normalización, tema del que se comenzaría a hablar hasta sesiones posteriores.

Antes de abordar las siguientes sesiones, es importante mencionar que, a pesar de que hubo buenos resultados con respecto al desempeño de los asistentes en esta sesión inicial, muchos de ellos tenían más interés en la escritura creativa que en el aspecto teórico alrededor de las autoras, por lo que la cantidad de miembros se redujo considerablemente para las siguientes sesiones. En la primera sesión asistieron 29 personas y en la segunda fueron 19. Algo que también pudo provocar que no regresaran fue que en la primera sesión estuve afónica, lo que pudo ser incómodo para los asistentes o resultar una distracción.

La segunda sesión se llevó a cabo el viernes 20 de mayo de 2022. En esta sesión se abrió la clase retomando uno de los finales que se habían escrito la sesión pasada, pues no se habían leído todos en la primera. Esto se hizo para que el asistente no sintiera que su trabajo había sido en vano, pero también para que el resto reforzara los conocimientos que había adquirido en la primera sesión o aquella información con la que ya contaba.

Adicional a ello, tomando en cuenta que al final de la sesión algunos asistentes habían mencionado características propias del terror latinoamericano, se hizo una lista con estas características para que logran reconocerlas. Enseguida se les propone que se lea “Cabeza voladora” de Mónica Ojeda, para retomar las características de terror latinoamericano, conectándolas con sus comentarios al respecto del cuento de su compañero.

De esta manera se refuerza lo aprendido en la primera sesión y lo que se ha mencionado en lo que va de la segunda. Esto queda evidenciado en una lista donde se van anotando las características de “Cabeza voladora” (Imagen 3). Los asistentes vuelven a superar las expectativas, pues tienen mucha claridad al respecto de las características del terror y del terror latinoamericano, aunque este último apenas ha sido abordado. Recuerdan lo visto en la sesión anterior a pesar de que sólo hay una sesión semanal. También es importante mencionar que en ocasiones sus comentarios son muy puntuales, lo cual puede significar que toman notas, por lo que también están interesados en la parte teórica.

Como se ha mencionado en la parte de los antecedentes de la propuesta didáctica, dentro de este capítulo, se presentó una clase muestra frente a los docentes compañeros de la maestría, donde se hicieron comentarios al respecto de la primera sesión, ya que había mucha información que podría ser difícil de digerir para los asistentes del curso en una sola sesión. Se tomaron en cuenta estos comentarios y se modificaron la primera y segunda sesión, dividiendo la información en ambas, por lo que el tema de la antropofagia se trabajó en esta segunda.

Es importante revisar el concepto de antropofagia porque también forma parte de las bases de la literatura de terror latinoamericana. Para ello, se utilizó un recurso audiovisual, lo cual también se había hecho en la primera sesión, para presentar algunas de las características del terror latinoamericano.

Durante esta segunda sesión había un ejercicio que tenía una intención y trajo una conversación completamente diferente. En la presentación había una diapositiva con la imagen de una bruja clásica (con sombrero y escoba voladora) (Imagen 4), y se preguntó a los asistentes qué se les venía a la mente cuando pensaban en una bruja. Yo esperaba que, apoyados en la imagen, me dieran características físicas de una bruja clásica, sin embargo, las características que mencionaron eran positivas y, en su mayoría, hacían referencia a su inteligencia.

Fue necesario explicarles el motivo del ejercicio para poder continuar con el tema. El propósito del ejercicio sobre la bruja era que descubrieran que las características de una bruja variaban dependiendo de la región donde se encontraban, aprovechando que los asistentes eran de diversas partes del país, e incluso algunos de otros países. A partir de ahí mencionaron algunas características físicas. Para complementar esta idea de cómo pueden variar ciertos elementos de una región a otra, se leyó “Las Voladoras” de Mónica Ojeda. Es por ello que hay más cuentos de Ojeda que de Enríquez, pues al modificar las sesiones era importante retomar la idea de la antropofagia, y resultaba más sencillo a partir del gótico andino de la autora.

Al terminar de leer el cuento se les preguntó qué habían sentido, al igual que en la primera sesión, y qué diferencias encontraban entre las brujas clásicas y las del cuento de Ojeda. Hicieron preguntas muy interesantes, como si las brujas mencionadas en el cuento eran creación de Mónica Ojeda o propias de Los Andes, lo cual permitió conectar con el tema de la antropofagia y el gótico andino. Se observa que los asistentes están más entusiasmados con la obra de Ojeda y con su forma de narrar, lo que ayudó al desarrollo de las siguientes sesiones, considerando que se incluyeron más cuentos de Mónica Ojeda que de Mariana Enríquez.

Se había planeado que al final de esta sesión los asistentes hicieran un pequeño trabajo de escritura creativa, que consistía en unir un personaje de terror de la cultura anglosajona con un escenario propio de la región donde se encontrarán. Aquí surgió uno de los problemas que se convirtió en una constante en el resto de las sesiones, y es que la conversación sobre los relatos es tan vasta, que absorbe el tiempo para otros ejercicios. Esa es una de las áreas de oportunidad del curso, el manejo de los tiempos durante las discusiones, lo cual debe considerarse para futuras ocasiones. Ese ejercicio quedó de tarea.

La tercera sesión se llevó a cabo el viernes 27 de mayo de 2022. Asistieron 14 personas. En la clase muestra se había comentado que la explicación de la antropofagia quizá no era muy clara, por lo que al iniciar la sesión se pidió a los asistentes que explicaran lo que era la antropofagia y la respuesta de quien participó fue satisfactoria.

Los asistentes no realizaron el ejercicio que había quedado de tarea, se les dieron unos minutos para que escribieran algo, y sólo algunos lo hicieron. Para que el ejercicio no se perdiera, tuvieron que participar contando a grandes rasgos su idea, qué personaje habían elegido y cuál era el escenario, y con esa propuesta hubo más participaciones. Esto es importante de mencionar porque, aunque no se realizó la actividad como estaba planeada, sí se pudo observar que algunos de los asistentes habían comprendido en qué consistía la antropofagia y habían entendido el ejercicio, a pesar de que no lo realizaron, aunque hubo quienes sí lo entregaron después de la sesión. En este caso se modificó la planeación en el momento para poder continuar con el siguiente tema sin dar un cierre al anterior. Algo que

pasó en el desarrollo de las sesiones es que algunos asistentes se sienten más cómodos participando por medio del chat de Zoom; considero que es algo positivo porque esas participaciones venían de los asistentes más introvertidos, por lo que quizá no ocurrirían en un salón de clases presencial.

Después, para empezar el tema de esta tercera sesión, se les pide que hablen de las características de las dos autoras, y se observa que tienen más presentes las características correspondientes a Mónica Ojeda, quizá porque fue leída más recientemente. Se vuelve a presentar un ejemplo audiovisual, el cual tiene algunos de los elementos que se mencionan en esta sesión. Ocurrió algo interesante, pues lo que se pretendía con este ejemplo audiovisual, que era un cortometraje que abordaba la violencia hacia las mujeres, era que los asistentes observaran la recuperación de la violencia en el género de terror latinoamericano, pero una asistente consideró que el cortometraje estaba sesgado por el género de los directores.

[...] siento que buscaban impactar, pero pues no sé si es algo que ya se sabe [...] a mí no me impactó, entendí la intención [...] lo que quiero que veas es que pienses que es una historia de terror, pero que veas que eso te puede pasar a ti porque es cotidiano [...] siento que lo pudieron haber representado mejor, entendí la intención, pero no lo sentí [...] me sonó como a la canción de Bad Bunny queriendo hablar de feminicidio [...] (2022, Sesión 3, 9:38-11:12)

No se había considerado la posibilidad de la discusión que se podía generar a partir del cortometraje, pero estos comentarios se dirigieron hacia la siguiente parte de la sesión. Se leyó “Las cosas que perdimos en el fuego” de Mariana Enríquez. Otro de los aspectos a destacar dentro de esta sesión y las anteriores es que la mayoría de los asistentes leen bien en voz alta, lo cual agiliza el momento de la lectura. En esta ocasión no se sugirió ninguna conexión entre el cortometraje y el cuento, pero la construcción de las sesiones les permite inferir que la conexión existe, por lo que al preguntarles qué opinan sobre el cuento o cuáles son sus impresiones, buscan hablar sobre el cortometraje y sobre el relato, y además retoman los elementos de los que se habló en sesiones previas, lo cual indica que no ven los temas de las sesiones como algo separado sino que van construyendo su conocimiento a partir de todas las sesiones en su conjunto.

La falta de tiempo en las sesiones es un área de oportunidad a trabajar en el siguiente ciclo de investigación-acción, pues las aportaciones de los asistentes son interesantes y vale la pena escucharlas y leerlas, por lo que lo ideal sería ajustar las sesiones, de manera que no se limiten los ejercicios planteados. Por otro lado, a partir de lo sucedido en sesiones anteriores, se determina no dejar ejercicios de tarea, sino que, si llega a faltar algún tema por ver, se iniciará con él en la siguiente sesión, pues se considera que aun así puede lograrse el conocimiento por medio de ejercicios y reflexión dentro de la misma sesión.

La cuarta sesión se realizó el viernes 3 de junio de 2022 e inició retomando la conversación sobre “Las cosas que perdimos en el fuego”, pues se pretendía que recordaran los elementos que se habían trabajado desde las primeras sesiones. Los asistentes hablaron de las características del terror anglosajón y del latinoamericano, lo cual indica que han hecho suyo ese conocimiento y ahora forma parte de su bagaje. Generalmente las participaciones también tenían opiniones, que, como se menciona en el diario de campo, surgen de su visión del mundo y de sus conocimientos previos.

Después de escuchar sus participaciones, se empieza a hablar sobre la trayectoria de Mariana Enríquez y las principales características de sus cuentos, esto para que los asistentes reconozcan los elementos similares y aquellos que son diferentes a los que aparecen en la obra de Mónica Ojeda. Además, los datos sobre Enríquez se dan posterior a la lectura de su relato, que se hizo la sesión pasada, para lograr que las opiniones de los estudiantes no estén influenciadas por lo que pueda decirse sobre la autora.

En esta sesión se hace un trabajo en equipo para recuperar puntualmente las características del terror y del terror latinoamericano en el cuento “Las cosas que perdimos en el fuego”, tomando en cuenta las listas que se han hecho con ayuda de las participaciones de todos a lo largo de las sesiones. Este trabajo se hizo en las salas para grupos reducidos de Zoom, para que cada equipo pudiera conversar y llenar la tabla. Algo importante de mencionar es que, al estar en grupos reducidos, todos los asistentes tuvieron que conversar, hasta quienes sólo participaban por medio del chat de Zoom, algunos incluso prendieron su cámara, lo cual no habían hecho en el resto de las sesiones, y así el diálogo entre ellos fue

más personal. Esto muestra que el trabajo en equipo también es importante dentro de este tipo de cursos y que puede funcionar, aunque el espacio sea virtual. En un espacio multimodal, los equipos tendrían que haberse dividido entre quienes se encontraran en el aula de manera presencial y aquellos que estuvieran tomando la sesión de forma virtual.

Nuevamente se recurre a ejemplos audiovisuales, lo cual también se hace para que descansen un momento de la teoría y de la lectura. En esta ocasión fueron dos cortometrajes, a partir de los cuales pueden observarse los elementos de lo abyecto y lo siniestro, esto sin hablarles aún de estos conceptos de Trías y Kristeva, pues como se había mencionado en sesiones anteriores, se busca evitar que los asistentes se vean influenciados por la información nueva, para evitar que la utilicen sin reflexionar. Como en las ocasiones anteriores, al terminar los cortometrajes se les pregunta qué sintieron o qué piensan al respecto, y hay que destacar que los comentarios hechos por los asistentes sí van encaminados hacia los temas que se trabajarán durante esta sesión, pues la gran mayoría hace referencia al asco y la repulsión.

Luego, al igual que en el resto de las sesiones, se aborda un poco el aspecto teórico, en este caso se habla sobre los conceptos de Kristeva y Trías, procurando siempre rescatar los comentarios de los asistentes que hablaban de las características que se relacionaban con lo abyecto y lo siniestro, esto con la intención de que puedan recordar más fácilmente en qué consiste cada elemento. Al haberlos localizado en el contenido audiovisual, será más sencillo reconocerlos en los relatos de Mariana Enríquez y Mónica Ojeda.

Con la finalidad de que los asistentes se sintieran más involucrados con el desarrollo del curso, se les presentan tres relatos como opciones para que elijan el que más les llame la atención. En este caso son dos de Mónica Ojeda (“Sangre coagulada” y “Slasher”) y uno de Mariana Enríquez (“Fin de cursos”), pues es más fácil identificar en estos tres cuentos los elementos propios de lo abyecto y lo siniestro. Eligieron “Sangre coagulada” porque la sesión anterior se había leído un cuento de Mariana Enríquez. Cabe destacar que, en la primera planeación, los ejercicios de lectura estaban organizados para que en ocasiones leyeran los asistentes y en ocasiones la mediadora, pero al observar que leían en voz alta de forma fluida,

se prefirió que fueran ellos quienes leyeran, a veces con el apoyo de la mediadora para la lectura de una página, pero no de los cuentos completos.

Siguiendo la estructura de las sesiones pasadas, al terminar de leer se les pide que den sus opiniones. Desde la primera sesión los asistentes recuperan lo visto en la misma sesión, y en anteriores, para estructurar sus comentarios, complementando con ejemplos o alusiones a sus conocimientos previos y bagaje lector y cultural. Para guiar la conversación hacia lo abyecto y lo siniestro, se les pregunta por qué consideran que se ha elegido ese relato, y al escuchar sus comentarios se retroalimentan con las características mencionadas por Kristeva y Trías, sin mencionarlo explícitamente. Nuevamente el diálogo se extiende más de lo esperado; en el desarrollo de las sesiones anteriores ya se había observado este problema del tiempo, lo cual podría haberse resuelto en las siguientes sesiones, pero siguió ocurriendo. Es algo que se debe tomar en cuenta para la reestructuración de la planeación. Los ejercicios que estaban planeados para el cierre de una sesión terminan siendo la inducción de la siguiente sesión.

La quinta sesión se realizó el viernes 10 de junio de 2022 y se abrió a partir de la actividad que no se había podido realizar la ocasión anterior, la cual consistía en la realización de un cadáver exquisito. Se había considerado una página de internet donde podía realizarse, pero tenía un número limitado de participantes, por lo que no pudo ser de esa manera. El ejercicio se hizo por medio del chat de Zoom, donde, después de elegir un objeto, un escenario y un personaje, debían escribir unos cuantos renglones que incluyeran esos tres elementos. Después de unos minutos, enviaron su texto al chat y se leyó en conjunto, y no pudo ser una historia porque varios de los asistentes redactaron una especie de minicuento. Este ejercicio, por los elementos que eligieron, no correspondía al género que se trabajó a lo largo del curso, sino que más bien se acercaban a lo cómico, y aunque no reforzó el aprendizaje de las características de terror, sí les sirvió para relajarse antes de empezar la sesión.

En esta sesión, que se suponía era la última, se pretendía destinar más tiempo al trabajo final de escritura creativa. Para ello, se habló sobre los elementos esenciales en un

cuento, y después entre todos recuperaron lo aprendido a lo largo del curso (Imagen 5). Una vez que recordaron los elementos trabajados en el resto de las sesiones, así como las características de la obra de Enríquez y Ojeda, se empezó con el ejercicio final.

Como parte de este último ejercicio, se les pidió que pensarán en una ciudad grande, a la vez que se les describían los elementos que podían encontrarse en una metrópoli. Se volvió a trabajar con un objeto, un personaje y un escenario, los cuales se eligieron con ayuda de la página Wheel of Names (Imagen 6). Debían escribir un relato tomando en cuenta los elementos mencionados. Hay que decir que, originalmente, se pretendía que el trabajo final de escritura creativa se hiciera en equipo, pero considerando que el número de asistentes era menor, y pensando en darles más libertad, se modificó para que lo trabajaran de manera individual. Se destinaron varios minutos para que trabajaran el cuento, pero no lograron terminarlo, por lo que se propuso una sesión extra, no obligatoria (dentro de la cantidad de sesiones que debían cubrir para recibir la constancia).

La sesión extra se llevó a cabo el viernes 17 de junio de 2022 en el mismo horario que el resto del curso (5 a 7 pm), pero, a diferencia del resto de las sesiones, ésta no duró dos horas, sino que fue más corta. Esta sesión se llevó a cabo de forma sencilla, primero se les pidió a los asistentes que comentaran qué les había parecido este último ejercicio, y después se retomaron algunos aspectos de sesiones anteriores para que los tuvieran en cuenta al momento de escuchar a sus compañeros.

Cabe hacer la observación de que no asistieron todos, eso sin contar que conforme avanzaban las sesiones también disminuían los miembros del curso, en este caso asistieron alrededor de cinco personas, lo cual también se puede entender tomando en cuenta que era una sesión opcional. Se leyeron los cuentos de todos los asistentes y se conversó acerca de cada uno, como los asistentes eran pocos, todos tuvieron la oportunidad de hacer observaciones al respecto del trabajo de sus compañeros. Hay que puntualizar que los asistentes siempre se enfocaron en hablar sobre las características del terror anglosajón, el gótico literario y el terror latinoamericano, lo cual debe mencionarse porque se puede entender que lo visto en el curso sí se recuperó a manera de aprendizaje significativo,

construyendo nuevo conocimiento a partir del que ya tenían antes del curso. Al final se les dieron comentarios generales, recuperando las características trabajadas a lo largo del curso a modo de cierre.

Pensando que no habría oportunidad de hacer un focus group para hablar sobre cuestiones referentes a la forma en que se trabajó el curso, se usaron los últimos minutos de la sesión para que los asistentes dieran sus impresiones de este, y la respuesta general apuntaba a que se habían cumplido las expectativas.

[Mariana Enríquez y Mónica Ojeda] son dos autoras que ya conocía pero que amo inmensamente, y justo estaba buscando algo que me ayudara a adentrarme más en ellas de una manera que pudiera analizar mucho mejor su contenido y fue totalmente lo que yo buscaba [...] verlo con ejemplos de cine me ayuda muchísimo, la ayuda visual es un paro gigante porque te hace ver las cosas de una manera que a veces sí las narraciones lo contemplan pero en el cine se crea otro tipo de discurso [...] eso me sirvió muchísimo [...] (Irina, 6:27-7:26)

Dentro de la rúbrica de evaluación se encontraba una serie de preguntas respecto a la metacognición, pero no se realizaron, quizá con eso se habría tenido más información respecto a sus opiniones del curso, pues éstas fueron muy generales, pero positivas.

Una de las preguntas en el formulario era “¿por qué te interesó el curso?” (Texto 1) y entre las respuestas destacaba el interés por las autoras, el gusto por el género y la intención de adentrarse en la escritura creativa. Se pudieron cubrir los primeros dos intereses, y aunque hubo trabajos de escritura creativa, es verdad que no era una prioridad en el curso. A partir de esto se puede entender por qué comenzaron a abandonar el curso, pues una vez que se registran a éste y asisten a la primera sesión, descubren que es teórica (sobre todo la primera parte del curso) y que se enfoca más en la escritura de Mariana Enríquez y Mónica Ojeda, utilizando a la escritura creativa como herramienta para reconocer los elementos de la literatura de terror anglosajona y latinoamericana.

Además, hay que tener en cuenta que este tipo de cursos, que no provienen de la educación formal, también les dan más libertad a los asistentes de permanecer o no, sobre

todo considerando que el curso no tenía costo. A pesar de esto, conforme avanzaban las sesiones también fue posible observar a los asistentes que participaban constantemente, quienes estaban interesados en reconocer los elementos de la literatura de terror y que ya tenían conocimientos previos a partir del cine de terror. Adicional a lo mencionado, se destaca que los asistentes tenían más noción del género de terror de lo esperado, lo cual fue positivo para el curso.

Es interesante descubrir que muchos de los asistentes ya tenían interés por la escritura de mujeres, y aunque esto es positivo, se debe plantear que, para acercar a nuevos lectores a los cuentos de escritoras, es importante que, durante el trabajo de difusión, se realice un cartel donde no quede evidenciado que el corpus se conformará por mujeres, de esta manera los asistentes pueden ser más variados y quizá descubran el gusto por estas escritoras, logrando que se den a conocer en entornos diferentes a aquellos donde ya son más visibles.

Antes de continuar con la rúbrica, se adjunta un pequeño esquema donde se explica cuál fue la estructura general de las sesiones del curso, considerando que en la última sesión cambia, pues en ese caso el trabajo se enfocó en la escritura creativa como cierre del curso.



3.2.4. Evaluación

Al terminar el curso, se realizó una tabla (Tabla 1) para identificar a las personas que habían asistido y participado en el 80% de las sesiones, pues era una de las condiciones para que recibieran su constancia. En esta tabla también se tomaron en cuenta las cartas de consentimiento (Imagen 7), pensando en que algunos asistentes que habían hecho sus ejercicios no podrían formar parte de este trabajo al decidir no firmar. Una vez delimitado esto, se tomó en cuenta la tabla evaluativa que se presentó al final de la secuencia didáctica (p. 71-72).

Para evaluar el desempeño de los asistentes en este curso, se calificó de forma cualitativa y no cuantitativa, por lo que no se considerará del 1 al 10 o del 1 al 100, sino que se tomarán en cuenta los siguientes niveles:

- Inicial-receptivo
- Básico
- Autónomo
- Estratégico

Lo anterior retomado de *Secuencias didácticas. Aprendizaje y evaluación de competencia* (2010). Cada uno de los resultados obtenidos dependió del avance que lograron con respecto a su aprendizaje, a través de conocimientos previos, de los elementos de terror anglosajón y latinoamericano dentro de los cuentos de Mariana Enríquez y Mónica Ojeda trabajados durante las sesiones, y de la recuperación de estos elementos en los ejercicios de escritura creativa y en su posterior lectura.

Estos cuatro aspectos se dividen en dos (cfr. pp. 62-63), pues uno evalúa el reconocimiento de los elementos a través de la lectura del corpus y los ejemplos audiovisuales; mientras que el segundo evalúa este reconocimiento dentro de la escritura creativa y su posterior lectura. En la tabla que se indica más abajo, esto aparecerá con un número:

- Inicial-receptivo 2
- Básico 3
- Autónomo 4
- Estratégico 5

De tal forma, si un asistente tiene inicial-receptivo en ambos aspectos (reconocimiento de elementos en el corpus y reconocimiento de elementos en los ejercicios de escritura creativa) aparecerá como 2/2. Esta evaluación se hará en cada una de las sesiones para registrar el avance de los asistentes.

Para evaluar la primera sesión, se realizó una tabla (Tabla 2) dividida en los tres ejercicios que se propusieron a lo largo de la clase, lo cual se hará también con el resto de las sesiones. De esta manera, se tiene más claridad sobre qué parte se está revisando y cuál fue la participación individual y el avance grupal. Así, en el caso del primer ejercicio, que consistió en un diagnóstico sobre sus conocimientos previos, la mayoría participó, incluso aquellos que en sesiones posteriores dejaron de asistir, y tenían una idea, menor o mayor, con respecto al género de terror.

Por su parte, en el segundo ejercicio, que consistía en la lectura y diálogo al respecto de esta, las participaciones se dividieron entre aquellos que eligieron leer y aquellos que prefirieron hablar sobre sus impresiones del cuento. En esta parte de la sesión se pudo observar que Hilda es más reservada, y también es de las asistentes más jóvenes, lo cual podría ser un factor. En el caso del tercer ejercicio, el final alternativo al cuento de Mariana Enríquez, se pudo observar que todos los asistentes que leyeron o entregaron su trabajo tienen claridad sobre los aspectos generales del terror, e incluso algunos sobre el terror latinoamericano a pesar de que todavía no se abordaba.

Después de revisar los ejercicios realizados y la participación del grupo, es claro que sus conocimientos previos sobre el género de terror y la literatura de terror es mayor al esperado, lo cual traerá mejores resultados, pero también puede limitar a aquellos asistentes que no tengan tanto conocimiento. En el caso de la evaluación de la primera sesión, habrá asistentes que no entren en ninguna de las clasificaciones o que aparezcan en el Inicial-Receptivo, lo cual es normal considerando que acaba de empezar el curso y no era un requisito saber sobre literatura de terror latinoamericana.

Para evaluar la segunda sesión, se realizó una tabla con los ejercicios correspondientes a la misma (Tabla 3). En el primer ejercicio, que consistía en retomar lo que se había visto la primera sesión y hacer una lista de manera grupal (Imagen 8), sólo participaron tres de los asistentes, pero dieron más de una característica, por lo que pudo construirse la lista, aunque eso no alcanza a mostrar el avance como grupo. En el caso del segundo ejercicio, la lectura y diálogo de “Cabeza voladora” y “Las voladoras”, hubo más

participación, y Beto participó tanto en la lectura como en el diálogo, en el caso de él, de Irina y de Karla, sus comentarios recuperan lo visto en la sesión anterior y lo aprendido en ésta, aplicando estos nuevos conocimientos a su análisis sobre los relatos presentados.

El resto de las asistentes que participaron en este ejercicio también retomaron algunos aspectos a partir de los comentarios de sus compañeros, y a nivel grupal puede verse el avance, sobre todo porque en esta sesión se habló sobre aspectos de la literatura de terror latinoamericana, por lo que pudieron verlo de manera más clara. Nuevamente se observa que Hilda no participa en los ejercicios, aunque está presente a lo largo de toda la sesión y saluda y se despide en el chat de Zoom, lo mismo ocurrió con Andrea, Carolina y Diana. En esta sesión no se evaluó la parte de la escritura creativa, pues el ejercicio quedó de tarea, y como ya se había comentado párrafos arriba, no se realizó, sin embargo, se tomará en cuenta los comentarios de algunos de los asistentes, quienes compartieron la idea que tenían para el ejercicio.

En la tabla de la tercera sesión (Tabla 4) se puede apreciar el avance de alguno de los asistentes, y aunque faltaron Andrea, Diana e Irina, también comienza a observarse el avance grupal. El primer ejercicio fue la escritura creativa de un texto donde mostrarán que comprendían la antropofagia, como era una tarea pasada, sólo se revisó el texto de Gisel, pero más adelante algunos asistentes los subieron a la carpeta de Drive, como Diana, Estela y Beto (Texto 3), quien redactó una historia basándose en Drácula y en una casona del lugar donde vive. En el segundo ejercicio, que consistió en hablar sobre las características de Mónica Ojeda y Mariana Enríquez (Imagen 9), se aprecia que los asistentes pueden identificar los elementos que se han abordado en sesiones anteriores y reconocerlos en los textos del corpus que se han trabajado. Por su parte, el tercer ejercicio consistió en la lectura y posterior diálogo de “La cosas que perdimos en el fuego”.

En general se puede notar que han comprendido lo visto a lo largo del curso y que lo utilizan dentro del diálogo sobre las lecturas, aunque sigue habiendo asistentes que permanecen a lo largo de la sesión sin participar, como es el caso de Julia e Hilda, lo cual complica el proceso de evaluación y es un área que tratar en el desarrollo de una intervención

futura, es decir, es importante procurar que todos participen para observar sus avances. Otra cuestión para destacar es que los comentarios de los asistentes se inclinan también al aspecto social (Texto 4).

De la cuarta sesión sólo se retoman dos ejercicios (Tabla 5), pues por la falta de tiempo no se pudo realizar el ejercicio de creación, que consistía en un cadáver exquisito. El primer ejercicio corresponde a un trabajo en equipo, con el cual se obtuvo la participación de aquellas asistentes que no habían compartido sus opiniones en lo que iba del curso. El ejercicio consistía en llenar una tabla de las características de terror y terror latinoamericano (basado en las características que habían mencionado los asistentes en las sesiones anteriores), de acuerdo con lo que habían entendido del texto “Las cosas que perdimos en el fuego” o las cosas que habían rescatado del mismo.

Se esperaba que hicieran el ejercicio poniendo las partes del cuento donde aparecían los elementos, pero algunos de los asistentes hicieron un trabajo más completo, como es el caso del equipo conformado por Estela, Carolina y Flor (Tabla 6); o como Irina y Karla (Tabla 7), que reacomodaron la tabla para darle mayor orden y también fueron más específicas al hablar de las características que lograron localizar en “Las cosas que perdimos en el fuego” de Mariana Enríquez.

Por su parte, el segundo ejercicio consistió en la lectura de “Sangre coagulada” de Mónica Ojeda y su posterior diálogo, como ha sucedido en el resto de las sesiones. En este caso, Hilda participó por primera vez en el chat de Zoom (Texto 5) (porque también había participado en el ejercicio en equipos), y lo hizo para comparar las características de la protagonista con un personaje de anime, lo cual se retomó para retroalimentar su intervención, aplaudiendo que logre reconocer los elementos en obras distintas a la literatura, pues no había participaciones previas suyas que permitieran observar su avance.

En lo general, puede observarse que el grupo va avanzando y que, conforme pasan las sesiones, reconocen más elementos y que sus opiniones son más extensas, donde traen a colación los cuentos vistos en sesiones anteriores, y a veces incluso relatos de otras escritoras o que no pertenecen al corpus del curso. Además, en esta sesión se les presentaron nuevas

características, las cuales están presentes en la literatura latinoamericana, y en el diálogo sobre “Sangre coagulada”, procuraron mencionarlo y encontrar la relación de esos elementos dentro del relato (Texto 6). En esta ocasión faltaron varios, pero de los que se tomarán en cuenta para las evaluaciones (por el porcentaje de asistencia) fueron tres, Diana, Gisel y Julia.

En la quinta sesión se tomaron en cuenta dos ejercicios (Tabla 8), recuperando el que no se pudo realizar en la última parte de la cuarta sesión, el cual consistía en un cadáver exquisito, que se trabajó en conjunto dándoles la oportunidad de que eligieran el objeto, escenario y personaje a partir de los cuales se iba a desarrollar la historia (Imagen 10 y Texto 7); y la primera parte del proceso de escritura creativa, donde debían proponer objetos, escenarios y personajes para que todos trabajaran su texto a partir de los mismos elementos (Texto 8).

En esta sesión no se logró ver el avance, no porque no lo hubiera, sino porque en los ejercicios no se podía evidenciar su aprendizaje en sobre el terror y el terror latinoamericano, de tal manera, no significa que hayan retrocedido. En el caso del cadáver exquisito, hubo quienes lograron incluir elementos del terror, otros que quisieron dirigir la historia hacia el terror latinoamericano, y aquellos que escribieron sólo lo acordado para el ejercicio sin retomar nada de ello; de cualquier manera, todos incluyeron los tres elementos (objeto, personaje y escenario) que se habían pedido. Es importante mencionar que Hilda no participó en el ejercicio del cadáver exquisito, aunque se le pidió ayuda con la elección del objeto, sin embargo, no se le presionó, y en el siguiente ejercicio decidió participar dando opciones para los objetos, escenarios y personajes.

La última sesión no se contempló para el 80% de la asistencia, pues se planteó como opcional, considerando que se había dicho que serían cinco sesiones y que el curso no se encontraba dentro de la formalidad. Así, a esta última sesión asistieron 4 personas, y se tomará en cuenta sólo un ejercicio, el de escritura creativa (Tabla 9). La dinámica fue que uno de los asistentes leía su texto y después el resto hacía comentarios al respecto, los cuentos recuperaban los elementos del terror y terror latinoamericano (Texto 9 y 10), y no sólo cumplieron con eso sino que al hablar sobre lo escrito por el resto, también observaban estos

elementos y mencionaban los aspectos que se parecían al estilo de Mariana Enríquez y Mónica Ojeda, o de algunos otros autores de diferentes producciones artísticas, como una mención que se hizo a Guillermo del Toro.

En este caso, Hilda tuvo que participar en la lectura del texto y aclaró que era tímida pero que deseaba leer su texto. Algo importante a destacar en ella es que asistió a todas las sesiones y que es probable que haya hecho todos los ejercicios, pero no estaba lista para compartir sus textos y sus opiniones. El texto recuperaba algunos elementos del terror, pero no logró identificar los elementos del terror latinoamericano en los textos de sus compañeros, por lo que terminó el curso estando en la clasificación correspondiente a Básico (3). A partir del caso de Hilda es que se pueden hacer adecuaciones en la manera de llevar a cabo la intervención, pues la evaluación hecha para este curso requiere de una participación activa, y aunque esto se había dejado claro en la introducción de la intervención, es importante tomar en cuenta a todo el grupo y adecuar las sesiones a las necesidades que puedan existir.

El resto de los asistentes mostraron un avance progresivo a lo largo del curso, donde se notaba que retomaban los aspectos aprendidos de cada una de las sesiones para utilizarlos en los diálogos posteriores y también en la atenta escucha de las historias que escribieron sus compañeros. Con lo aprendido a partir de sus conocimientos previos también hicieron su último ejercicio de escritura creativa retomando estos elementos de manera que la historia fuera congruente. A pesar de que a esta sesión extra faltaron varias de las miembros del curso que habían sido constantes en el resto de las sesiones, también pudo verse en ellas un avance gradual en el diálogo sobre los textos pertenecientes al corpus, y en la construcción y retroalimentación de los trabajos de escritura creativa.

CONCLUSIONES

Como se había mencionado al inicio de este trabajo, la motivación principal para hacer esta propuesta didáctica surge a partir de la poca oferta que había de cursos sobre literatura, sobre literatura de terror y sobre escritoras. Además, se decide trabajar con un corpus conformado por cuentos de dos escritoras luego de investigar sobre los antecedentes del género de terror,

donde se puede apreciar que las mujeres estuvieron presentes desde el gótico literario y hasta la fecha; por lo que se considera importante trabajar con textos de escritoras, lo que también permite hacer más visible el trabajo femenino en la literatura.

En ese sentido, y considerando las circunstancias en las que nos vimos envueltos a partir del encierro por COVID-19, también fue importante considerar nuevos enfoques de enseñanza que se vieran apoyados por las TIC; en este caso se pretendía trabajar desde la multimodalidad para que más público tuviera acceso al curso independientemente del lugar geográfico donde se encontraran. Sin embargo, estas pretensiones se vieron limitadas por la misma pandemia y por las complicaciones que hubo para encontrar un espacio donde pudiera trabajarse de esta manera de la mano de la escuela de artes Ars-tlan. A pesar de ello, la investigación acerca de la multimodalidad y los nuevos enfoques de enseñanza están presentes en esta tesis para futuras intervenciones que puedan llevarse a cabo a partir de la propuesta didáctica que se utilizó para el curso, haciendo los ajustes necesarios para que funcione de la mejor manera.

Al momento de realizar la intervención se observaron varias cosas. Mientras se hacía la investigación (la correspondiente al capítulo II), se vio una constante al respecto de la escritura de la literatura de terror latinoamericana actual, y es que varios autores teóricos retomaban la idea de la violencia o el papel que tenía este aspecto dentro de los textos de las y los diversos escritores que pueden tener un lugar dentro de ese género. Al elegir los temas que se abordarían en la propuesta didáctica, se le dio un pequeño espacio, y durante la intervención pudo observarse que los asistentes estaban muy interesados en esa particularidad de los cuentos que conformaban el corpus, pues lo traían a colación incluso en las sesiones donde no era el tema principal.

Observar que los asistentes tienen interés por la presencia de la violencia dentro de los cuentos del corpus nos marca una pauta para realizar cambios en el temario del curso, pues si bien se tomó en cuenta la violencia abordada en los textos, se hizo a partir de los conceptos propuestos por Kristeva y Trías, y aunque los asistentes sí los tomaban en cuenta, los comentarios se dirigían a las situaciones de violencia que ocurren en la vida real y cotidiana.

Además de esto, fue interesante descubrir que los asistentes que permanecieron la mayor cantidad de sesiones, atendiendo a los ejercicios y las lecturas, eran de un rango de edad distinto al que se esperaba para este curso. Como ya se había mencionado, cuando se planteó ofertar este curso desde la formalidad, se pensó en estudiantes de Nivel Medio Superior, sin embargo, con el paso de las sesiones el curso tomó un camino, que construyeron los mismos asistentes, que abordaba temas sociales y que también retomaba los aspectos teóricos aprendidos, por lo que la mayoría de los asistentes de edades de Nivel Medio Superior o primeros semestres de licenciatura, perdieron el interés.

Aunque los asistentes mostraban interés, al inicio fue difícil que participaran si no se les pedía directamente, por lo que hubo un cambio de la planeación. Al hacer la propuesta didáctica, se sugería que la persona mediadora leyera los cuentos para que los asistentes prestaran más atención, pero al observar que había quienes no participaban mucho, se prefirió que fueran ellos quienes leyeran, porque así estaban más atentos, y al final aquellos asistentes que leyeron tenían más opiniones acerca de los cuentos. Es un cambio que sería bueno aplicar en una posible nueva intervención.

En ocasiones, algunas intervenciones de las y los asistentes eran inesperadas, pues no estaban contempladas al momento de planear los ejercicios. Retomo el caso donde se habló sobre la figura de la bruja y se les preguntó en qué pensaban cuando pensaban en una bruja; la mayoría de los asistentes habló de características que tenían que ver con su inteligencia (una mujer inteligente o científica) o como el resto de las personas las veía de manera incorrecta (incomprendida, juzgada), cuando el propósito de ese ejercicio era que mencionaran las características típicas de una bruja (escoba, sombrero, gato negro, etc.). Esto se tomará en cuenta para replantear los ejercicios en donde había confusión por la reivindicación que ha tenido esta figura con el paso de los años, pero fue una buena oportunidad para conocer los diferentes puntos de vista que tenían al respecto, pues también forman parte de su visión de mundo. En ese sentido, también es importante considerar esta visión de mundo, que puede ser generacional o acorde a la época actual, para trabajar estos temas de forma más puntual para evitar confusiones.

En la mayoría de las sesiones se buscaba que los asistentes reconocieran ciertos elementos en producciones artísticas audiovisuales, y después en los cuentos pertenecientes al corpus del curso, y en el transcurso de la sesión se hablaba sobre algunos aspectos teóricos. Pero no importaba cuál fuera el tema que se abordara, aunque sí buscaban retomar los conceptos aprendidos, no perdían la oportunidad de hablar de las problemáticas sociales que podían verse en estas obras. No se ve como un fallo en la dirección que se quería tomar y la que terminó tomando el curso, sino como una oportunidad para hacer la planeación considerando los elementos que resultan más interesantes para los asistentes.

Como se mencionó anteriormente, los asistentes procuraban retomar los conceptos aprendidos a lo largo del curso, y esto es algo importante para destacar pues, aunque sí se esperaba que hubiera interés, la forma en que planteaban sus comentarios superó las expectativas que se tenían para la construcción del nuevo conocimiento a partir de los previos.

A pesar de las cosas positivas, no todo fue ideal. En primer lugar, hubo mucha deserción por parte de los registrados al curso; en un inicio se pensó que se debía a lo espaciada que estaba una sesión de otra, pues eran semanales y es fácil perder la constancia, por otro lado, este es un riesgo que se corre al trabajar desde la virtualidad y la informalidad, pues los asistentes se inscriben por un genuino interés y no por la obligatoriedad que marca la educación formal. Y aun cuando esto provoca que los asistentes abandonen más fácilmente, también permite que, quienes están realmente interesados en los temas que se trabajan durante el curso, puedan seguir aprendiendo al respecto, independientemente de la distancia física, e incluso de los tiempos, pues el curso quedó grabado en Drive.

Otra área de oportunidad que se puede rescatar a partir de esta intervención es la falta de participación. Aunque en todas las sesiones hubo asistentes interesados en compartir sus opiniones, había un par de personas que no tenían la confianza de participar, lo cual puede resolverse de otra manera, como proponiendo otro tipo de actividad que no obligue a los asistentes a hablar frente a más personas, o bien, pensar en más trabajos en equipo (pues se pudo observar que en ese ejercicio todos tuvieron más confianza de expresar lo que pensaban). El problema con esta falta de participación tiene que ver con la rúbrica pensada

para el curso, la cual observaba el avance de los asistentes a partir de la participación activa y de los trabajos de escritura creativa (que también requerían intervenciones en el aula virtual).

Por último, pero quizá el punto más importante, están los tiempos planteados para cada actividad. El control del tiempo fue un problema recurrente dentro de la intervención, pues, a partir de la segunda sesión, el ejercicio que estaba planeado para el cierre de una sesión terminaba siendo la inducción de la siguiente, porque el tiempo de discusión sobre los cuentos pertenecientes al corpus no era suficiente. Una solución para ello podría ser parar la conversación en el momento en que comience a tomar más tiempo del pensado, pero quizá se perderían puntos de vista interesantes, los cuales deben ser escuchados para que los asistentes logren el aprendizaje significativo que se pretende a partir de los conocimientos previos; en ese sentido, una mejor solución podría ser considerar más tiempo para la discusión y destinar menos tiempo para la presentación de conceptos, sin que esto signifique dejar de abordarlos.

Además de estos posibles cambios dentro de la propuesta didáctica, algo que podría resultar útil, en la búsqueda de hacer visible la escritura de las mujeres, sería agregar más autoras a partir de la antología que se trabajó en el taller de pilotaje, donde quizá el curso sería más largo y podría ser una oportunidad para que los asistentes conozcan más cuentos hechos por mujeres y que estos estén enfocados en el género de terror, porque además varios de ellos podrían trabajarse a partir de la teoría vista en este curso.

Considerando la visión de los asistentes, pero siempre pensando que cada grupo es diferente, puede tomarse en cuenta el interés que tuvieron por los temas sociales para, en futuras investigaciones, ahondar más en ese tema y cambiar la visión meramente literaria que se planeaba para la presente intervención, tomando en cuenta el contexto de las autoras y los países en donde y sobre los que escriben, porque es parte importante de la escritura del terror latinoamericano.

Una vez expuestas las situaciones esperadas e inesperadas que ocurrieron antes, durante y después de la intervención, se puede decir que, en lo general, este trabajo cumplió con lo que se mencionaba en la hipótesis, se creó un curso de cuento de terror escrito por

mujeres latinoamericanas del siglo XXI, lo cual permitió que los asistentes reconocieran el trabajo de estas escritoras. Además, a partir de la investigación-acción pudieron hacerse modificaciones a la propuesta didáctica durante la intervención y a partir de la interacción con los asistentes, también surgieron ideas para mejorar la propuesta en futuras intervenciones.

La propuesta desde la multimodalidad tuvo dificultades por las limitaciones de la pandemia, así como de los espacios proporcionados por la escuela de artes, sin embargo, será interesante llevar a cabo el curso con sus modificaciones, en un espacio donde pueda trabajarse de manera multimodal, tal como se pretendía al inicio, pues la ventaja es que la propuesta didáctica ya estaba pensada para ello.

Otro de los puntos que se consideraban dentro de la hipótesis fue el de tomar en cuenta los conocimientos previos de los asistentes para la construcción del aprendizaje significativo, lo cual se logró con aquellos que permanecieron durante todas las sesiones, pues, aunque no todos participaban con la misma constancia, sí hubo un avance de lo que llegaron conociendo sobre el género a lo que demostraron haber aprendido al final del curso, lo cual se puede observar con la rúbrica y a partir de sus trabajos de escritura creativa.

Por su parte, se retoma la pregunta de investigación de este trabajo: ¿Cuál es la importancia de hacer visible el cuento de terror escrito por mujeres latinoamericanas en el siglo XXI, utilizando las herramientas que brinda el enfoque multimodal educativo? y ¿cómo puede servir este género para acercar a la lectura al público en general a partir de sus conocimientos previos para lograr un aprendizaje significativo? La importancia de hacer visibles los textos de las escritoras latinoamericanas del siglo XXI que trabajan desde el género del terror latinoamericano tiene que ver con la presencia de las mujeres desde el gótico literario y el romanticismo hasta el terror actual, pues se han mostrado interesadas como lectoras y escritoras, de manera que para hablar de la literatura de terror, en este caso la latinoamericana, será importante ponerlas bajo los reflectores para que más personas puedan conocerlas y reconocer su obra.

Además, el género de terror suele despertar el interés de los lectores y espectadores tanto en la literatura como en otras producciones artísticas y audiovisuales, por lo que es buen

punto de partida para que se interesen por la literatura, pues en el terror encuentran elementos previamente vistos y conocidos, y es más sencillo que logren reconocerlos dentro de los cuentos del género.

CORPUS

En este corpus se incluyen únicamente los cuentos que se trabajaron durante el curso que se planeó e implementó para este trabajo de tesis.

Mariana Enríquez³

1. Nada de carne sobre nosotras

La vi cuando estaba a punto de cruzar la avenida. Estaba entre un montón de basura, abandonada sobre las raíces de un árbol. Los estudiantes de Odontología, pensé, esa gente desalmada y estúpida, esa gente que sólo piensa en el dinero, empapada de mal gusto y sadismo. La levanté con las dos manos por si se desarmaba. A la calavera le faltaban la mandíbula y la totalidad de los dientes, mutilación que me confirmó el accionar de los protodontólogos. Revisé alrededor del árbol, entre los residuos. No encontré la dentadura. Qué pena, pensé, y fui hasta mi departamento, apenas a doscientos metros, con la calavera entre las manos, como si caminara hacia una ceremonia pagana del bosque.

La puse sobre la mesa del living. Era pequeña. ¿La calavera de un niño? Lo ignoro todo sobre anatomía y temas óseos. Por ejemplo: no entiendo por qué las calaveras no tienen nariz. Cuando me toco la cara, siento la nariz pegada a mi calavera. ¿Acaso la nariz es cartílago? No creo, aunque es verdad que dicen que no duele cuando se rompe y que se rompe fácil, como si fuera un hueso débil. Examiné la calavera un poco más y encontré que tenía un nombre escrito. Y un número. «Tati, 1975». Cuántas opciones. Podía ser su nombre, Tati, nacida en 1975. O su dueña podía ser una Tati parida en 1975. O el número quizá no era una

³ Cuentos tomados de Enríquez, M. (2016). *Las cosas que perdimos en el fuego*. Anagrama. <https://pulsonoticias.com.ar/wp-content/uploads/2020/03/Las-cosas-que-perdimos-en-el-fuego-Mariana-Enriquez-1.pdf>

fecha y tenía que ver con alguna clasificación. Por respeto decidí bautizarla con el genérico Calavera. Por la noche, cuando mi novio volvió del trabajo, ya era solamente Vera.

Él, mi novio, no la vio hasta que se sacó la campera y se sentó en el sillón. Es un hombre muy desatento.

Cuando la vio, dio un respingo, pero no se levantó. También es perezoso y se está poniendo gordo. No me gustan los gordos.

—¿Qué es esto? ¿Es de verdad?

—Claro que es de verdad —le dije—. La encontré en la calle. Es una calavera.

Me gritó. Por qué trajiste esto, me gritó, exagerado, de dónde la sacaste. Juzgué que estaba haciendo un escándalo y le ordené que bajara la voz. Traté de explicarle con tranquilidad que la había encontrado tirada en la calle, bajo un árbol, abandonada, y que hubiese sido totalmente indecente por mi parte actuar con indiferencia y dejarla ahí.

—Estás loca.

—Puede ser —le dije, y me llevé a Vera a la habitación.

Sé que él esperó un rato por si yo salía a hacerle la comida. No tiene que comer más, se está poniendo gordo, los muslos ya se le rozan, y si usara pollera de mujer, estaría siempre paspado entre las piernas. Después de una hora lo oí insultarme y usar el teléfono para pedir una pizza. La pereza: prefiere el delivery a caminar hasta el centro y comer en un restaurante. El gasto de dinero es casi el mismo.

—Vera, no sé qué hago con él.

Si ella pudiera hablar, sé que me diría que lo deje. Es de sentido común. Antes de dormir, rocío la cama con mi perfume favorito y le paso un poquito a Vera bajo los ojos y por los costados.

Mañana voy a comprarle una peluquita. Para que mi novio no entre en la habitación, la cierro con llave.

Mi novio dice que está asustado y otras pavadas. Duerme en el living, pero no es un sacrificio, porque el futón que compré con mi dinero —a él le pagan poco— es de excelente calidad. De qué estás asustado, le pregunto. Él balbucea tonterías sobre que me la paso encerrada con Vera y que me escucha hablándole.

Le pido que se vaya, que junte sus cosas y deje el departamento, que me deje. Pone cara de profundo dolor, no le creo y casi lo empujo a la habitación para que haga sus valijas. Grita de vuelta pero esta vez grita de miedo. Es que vio a Verita, que tiene su peluca rubia carísima, de pelo natural, pelo fino y amarillo, seguramente cortado en un pueblo ex soviético de Ucrania o de la estepa (¿son rubias las siberianas?), las trenzas de alguna chica que todavía no encontró a quien la saque de su pueblo miserable. Me parece muy extraño que haya rubios pobres, por eso se la compré. También le compré unos collares de cuentas de colores, muy festivos. Y está rodeada de velas aromáticas, de esas que las mujeres que no son como yo ponen en el baño o en la habitación para esperar a algún hombre entre llamitas y pétalos de rosa.

Me amenazó con llamar a mi madre. Le dije que podía hacer lo que quisiera. Lo vi más gordo que nunca, con las mejillas caídas como las de un mastín napolitano, y esa noche, después de que se fue con la valija y un bolso colgado del hombro, decidí empezar a comer poco, bien poco. Pensé en cuerpos hermosos como el de Vera, si estuviese completo: huesos blancos que brillan bajo la luna en tumbas olvidadas, huesos delgados que cuando se golpean suenan como campanitas de fiesta, danzas en la foresta, bailes de la muerte. Él no tiene nada que ver con la belleza etérea de los huesos desnudos, él los tiene cubiertos por capas de grasa y aburrimiento. Vera y yo vamos a ser hermosas y livianas, nocturnas y terrestres; hermosas las costras de tierra sobre los huesos. Esqueletos huecos y bailarines. Nada de carne sobre nosotras.

Una semana después de dejar de comer, mi cuerpo cambia. Si levanto los brazos, las costillas se asoman, aunque no mucho. Sueño: algún día, cuando me sienta sobre este piso

de madera, en vez de nalgas tendré huesos y los huesos van a atravesar la carne y van a dejar rastros de sangre sobre el suelo, van a cortar la piel desde adentro.

Le compré a Vera unas luces de decoración, las que se usan para adornar el árbol de Navidad. No podía seguir viéndola sin ojos, o, mejor dicho, con los ojos muertos, así que decidí que dentro de las cuencas vacías brillaran las lamparitas; como son de colores, se pueden ir cambiando y Vera un día tendrá ojos rojos, otro día verdes, otro día azules. Cuando estaba contemplando el efecto de Vera con ojos desde la cama, oí que unas llaves abrían la puerta de mi departamento. Mi madre, la única que tiene copia, porque a mi ex obeso lo obligué a entregarme la suya. Me levanté para hacerla pasar. Le preparé un té y me senté a tomarlo con ella. Estás más flaca, me dijo. Es el estrés de la separación, le contesté. Nos quedamos calladas. Por fin ella habló:

—Me dijo Patricio que estás en algo raro.

—¿En qué? Por favor, mamá, inventa cosas porque lo eché.

—Dice que te obsesionaste con una calavera.

Me reí.

—Está loco. Con unas amigas estamos armando disfraces y maquetas de terror para la Noche de Brujas, es para divertirnos. No tuve tiempo de comprar un disfraz, así que armé un retablo vudú y voy a comprar otras cositas, velas negras, una bola de vidrio tipo bola de cristal, para ambientar, ¿me entendés? Porque hacemos la fiesta en casa.

No sé si entendió mucho, pero le resultó una estupidez razonable. Quiso conocer a Vera y se la mostré. Le pareció macabro que la tuviera en la habitación, pero se creyó por completo lo de la ambientación para la fiesta, a pesar de que yo jamás organicé una fiesta en mi vida y detesto los cumpleaños. También se creyó mis mentiras sobre el despecho de Patricio.

Se fue tranquila y no va a volver por un tiempo. Está muy bien, quiero estar sola porque ahora me tiene angustiada la incompletud de Vera. No puede seguir sin dientes, sin brazos, sin columna vertebral. Nunca voy a poder recuperar los huesos que le corresponden, eso es obvio. Tengo que estudiar anatomía, además, para averiguar el nombre y el aspecto de los huesos que le faltan, que son todos. ¿Y dónde buscárselos? No puedo profanar tumbas, no sabría cómo hacerlo. Mi padre solía hablar de las fosas comunes de los cementerios, que estaban al aire libre, como una piscina de huesos, pero creo que no existen más. Si aún existen, ¿no estarán custodiadas? Me contaba que los estudiantes de Medicina iban a buscar ahí sus esqueletos, los que usaban para estudiar. ¿De dónde los sacan, ahora, los huesos para estudiar? ¿O usarán réplicas de plástico? Veo muy difícil caminar por las calles con un costillar humano. Si encuentro uno, para cargarlo usaré la mochila grande que dejó Patricio, la que llevábamos de campamento cuando él todavía era flaco. Todos caminamos sobre huesos, es cuestión de hacer agujeros profundos y alcanzar a los muertos tapados. Tengo que cavar, con una pala, con las manos, como los perros, que siempre encuentran los huesos, que siempre saben dónde los escondieron, dónde los dejaron olvidados.

2. Las cosas que perdimos en el fuego

La primera fue la chica del subte. Había quien lo discutía o, al menos, discutía su alcance, su poder, su capacidad para desatar las hogueras por sí sola. Eso era cierto: la chica del subte sólo predicaba en las seis líneas de tren subterráneo de la ciudad y nadie la acompañaba. Pero resultaba inolvidable. Tenía la cara y los brazos completamente desfigurados por una quemadura extensa, completa y profunda; ella explicaba cuánto tiempo le había costado recuperarse, los meses de infecciones, hospital y dolor, con su boca sin labios y una nariz pésimamente reconstruida; le quedaba un solo ojo, el otro era un hueco de piel, y la cara toda, la cabeza, el cuello, una máscara marrón recorrida por telarañas. En la nuca conservaba un mechón de pelo largo, lo que acrecentaba el efecto máscara: era la única parte de la cabeza que el fuego no había alcanzado. Tampoco había alcanzado las manos, que eran morenas y siempre estaban un poco sucias de manipular el dinero que mendigaba.

Su método era audaz: subía al vagón y saludaba a los pasajeros con un beso si no eran muchos, si la mayoría viajaba sentada. Algunos apartaban la cara con disgusto, hasta con un

grito ahogado; algunos aceptaban el beso sintiéndose bien consigo mismos; algunos apenas dejaban que el asco les erizara la piel de los brazos, y si ella lo notaba, en verano, cuando podía verles la piel al aire, acariciaba con los dedos mugrientos los pelitos asustados y sonreía con su boca que era un tajo. Incluso había quienes se bajaban del vagón cuando la veían subir: los que ya conocían el método y no querían el beso de esa cara horrible.

La chica del subte, además, se vestía con jeans ajustados, blusas transparentes, incluso sandalias con tacos cuando hacía calor. Llevaba pulseras y cadenitas colgando del cuello. Que su cuerpo fuera sensual resultaba inexplicablemente ofensivo.

Cuando pedía dinero lo dejaba muy en claro: no estaba juntando para cirugías plásticas, no tenían sentido, nunca volvería a su cara normal, lo sabía. Pedía para sus gastos, para el alquiler, la comida —nadie le daba trabajo con la cara así, ni siquiera en puestos donde no hiciera falta verla—. Y siempre, cuando terminaba de contar sus días de hospital, nombraba al hombre que la había quemado: Juan Martín Pozzi, su marido. Llevaba tres años casada con él. No tenían hijos. Él creía que ella lo engañaba y tenía razón: estaba por abandonarlo. Para evitar eso, él la arruinó, que no fuera de nadie más, entonces. Mientras dormía, le echó alcohol en la cara y le acercó el encendedor. Cuando ella no podía hablar, cuando estaba en el hospital y todos esperaban que muriera, Pozzi dijo que se había quemado sola, se había derramado el alcohol en medio de una pelea y había querido fumar un cigarrillo todavía mojada.

—Y le creyeron —sonreía la chica del subte con su boca sin labios, su boca de reptil—. Hasta mi papá le creyó.

Ni bien pudo hablar, en el hospital, contó la verdad. Ahora él estaba preso.

Cuando se iba del vagón, la gente no hablaba de la chica quemada, pero el silencio en que quedaba el tren, roto por las sacudidas sobre los rieles, decía qué asco, qué miedo, no voy a olvidarme más de ella, cómo se puede vivir así.

A lo mejor no había sido la chica del subte la desencadenante de todo, pero ella había introducido la idea en su familia, creía Silvina. Fue una tarde de domingo, volvían con su

madre del cine —una excursión rara, casi nunca salían juntas—. La chica del subte dio sus besos y contó su historia en el vagón; cuando terminó, agradeció y se bajó en la estación siguiente. No le siguió a su partida el habitual silencio incómodo y avergonzado. Un chico, no podía tener más de veinte años, empezó a decir qué manipuladora, qué asquerosa, qué necesidad; también hacía chistes. Silvina recordaba que su madre, alta y con el pelo corto y gris, todo su aspecto de autoridad y potencia, había cruzado el pasillo del vagón hasta donde estaba el chico, casi sin tambalearse —aunque el vagón se sacudía como siempre—, y le había dado un puñetazo en la nariz, un golpe decidido y profesional, que lo hizo sangrar y gritar y vieja hija de puta qué te pasa, pero su madre no respondió, ni al chico que lloraba de dolor ni a los pasajeros que dudaban entre insultarla o ayudar. Silvina recordaba la mirada rápida, la orden silenciosa de sus ojos y cómo las dos habían salido corriendo no bien las puertas se abrieron y habían seguido corriendo por las escaleras a pesar de que Silvina estaba poco entrenada y se cansaba enseguida —correr le daba tos—, y su madre ya tenía más de sesenta años. Nadie las había seguido, pero eso no lo supieron hasta estar en la calle, en la esquina transitadísima de Corrientes y Pueyrredón; se metieron entre la gente para evitar y despistar a algún guarda, o incluso a la policía. Después de doscientos metros se dieron cuenta de que estaban a salvo. Silvina no podía olvidar la carcajada alegre, aliviada, de su madre; hacía años que no la veía tan feliz.

Hicieron falta Lucila y la epidemia que desató, sin embargo, para que llegaran las hogueras. Lucila era una modelo y era muy hermosa, pero, sobre todo, era encantadora. En las entrevistas de la televisión parecía distraída e ingenua, pero tenía respuestas inteligentes y audaces y por eso también se hizo famosa. Medio famosa. Famosa del todo se hizo cuando anunció su noviazgo con Mario Ponte, el 7 de Unidos de Córdoba, un club de segunda división que había llegado heroicamente a primera y se había mantenido entre los mejores durante dos torneos gracias a un gran equipo, pero, sobre todo, gracias a Mario, que era un jugador extraordinario que había rechazado ofertas de clubes europeos de puro leal —aunque algunos especialistas decían que, a los treinta y dos y con el nivel de competencia de los campeonatos europeos, era mejor para Mario convertirse en una leyenda local que en un

fracaso transatlántico—. Lucila parecía enamorada y, aunque la pareja tenía mucha cobertura en los medios, no se le prestaba demasiada atención; era perfecta y feliz, y sencillamente faltaba drama. Ella consiguió mejores contratos para publicidades y cerraba todos los desfiles; él se compró un auto carísimo.

El drama llegó una madrugada cuando sacaron a Lucila en camilla del departamento que compartía con Mario Ponte: tenía el 70% del cuerpo quemado y dijeron que no iba a sobrevivir. Sobrevivió una semana.

Silvina recordaba apenas los informes en los noticieros, las charlas en la oficina; él la había quemado durante una pelea. Igual que a la chica del subte, le había vaciado una botella de alcohol sobre el cuerpo —ella estaba en la cama— y, después, había echado un fósforo encendido sobre el cuerpo desnudo. La dejó arder unos minutos y la cubrió con la colcha. Después llamó a la ambulancia. Dijo, como el marido de la chica del subte, que había sido ella.

Por eso, cuando de verdad las mujeres empezaron a quemarse, nadie les creyó, pensaba Silvina mientras esperaba el colectivo —no usaba su propio auto cuando visitaba a su madre: la podían seguir—. Creían que estaban protegiendo a sus hombres, que todavía les tenían miedo, que estaban shockeadas y no podían decir la verdad; costó mucho concebir las hogueras.

Ahora que había una hoguera por semana, todavía nadie sabía ni qué decir ni cómo detenerlas, salvo con lo de siempre: controles, policía, vigilancia. Eso no servía. Una vez le había dicho una amiga anoréxica a Silvina: no pueden obligarte a comer. Sí pueden, le había contestado Silvina, te pueden poner suero, una sonda. Sí, pero no pueden controlarte todo el tiempo. Cortás la sonda. Cortás el suero. Nadie puede vigilarte veinticuatro horas al día, la gente duerme. Era cierto. Esa compañera de colegio se había muerto, finalmente. Silvina se sentó con la mochila sobre las piernas. Se alegró de no tener que viajar parada. Siempre temía que alguien abriera la mochila y se diera cuenta de lo que cargaba.

Hicieron falta muchas mujeres quemadas para que empezaran las hogueras. Es contagio, explicaban los expertos en violencia de género en diarios y revistas y radios y televisión y donde pudieran hablar; era tan complejo informar, decían, porque por un lado había que alertar sobre los feminicidios y por otro se provocaban esos efectos, parecidos a lo que ocurre con los suicidios entre adolescentes. Hombres quemaban a sus novias, esposas, amantes, por todo el país. Con alcohol la mayoría de las veces, como Ponte (por lo demás el héroe de muchos), pero también con ácido, y en un caso particularmente horrible la mujer había sido arrojada sobre neumáticos que ardían en medio de una ruta por alguna protesta de trabajadores. Pero Silvina y su madre recién se movilizaron —sin consultarlo entre ellas— cuando pasó lo de Lorena Pérez y su hija, las últimas asesinadas antes de la primera hoguera. El padre, antes de suicidarse, les había pegado fuego a madre e hija con el ya clásico método de la botella de alcohol. No las conocían, pero Silvina y su madre fueron al hospital para tratar de visitarlas o, por lo menos, protestar en la puerta; ahí se encontraron. Y ahí estaba también la chica del subte.

Pero ya no estaba sola. La acompañaba un grupo de mujeres de distintas edades, ninguna de ellas quemada. Cuando llegaron las cámaras, la chica del subte y sus compañeras se acercaron a la luz. Ella contó su historia, las otras asentían y aplaudían. La chica del subte dijo algo impresionante, brutal:

—Si siguen así, los hombres se van a tener que acostumbrar. La mayoría de las mujeres van a ser como yo, si no se mueren. Estaría bueno, ¿no? Una belleza nueva.

La mamá de Silvina se acercó a la chica del subte y a sus compañeras cuando se retiraron las cámaras. Había varias mujeres de más de sesenta años; a Silvina la sorprendió verlas dispuestas a pasar la noche en la calle, acampar en la vereda y pintar sus carteles que pedían BASTA BASTA DE QUEMARNOS. Ella también se quedó y, por la mañana, fue a la oficina sin dormir. Sus compañeros ni estaban enterados de la quema de la madre y la niña. Se están acostumbrando, pensó Silvina. Lo de la niña les da un poco más de impresión, pero sólo eso, un poco. Estuvo toda la tarde mandándole mensajes a su madre, que no le contestó ninguno. Era bastante mala para los mensajes de texto, así que Silvina no se alarmó. Por la

noche, la llamó a la casa y tampoco la encontró. ¿Seguiría en la puerta del hospital? Fue a buscarla, pero las mujeres habían abandonado el campamento. Quedaban apenas unos fibrones tirados y paquetes vacíos de galletitas, que el viento arremolinaba. Venía una tormenta y Silvina volvió lo más rápido que pudo hasta su casa porque había dejado las ventanas abiertas.

La niña y su madre habían muerto durante la noche.

Silvina participó de su primera hoguera en un campo sobre la ruta 3. Las medidas de seguridad todavía eran muy elementales; las de las autoridades y las de las Mujeres Ardientes. Todavía la incredulidad era alta; sí, lo de aquella mujer que se había incendiado dentro de su propio auto, en el desierto patagónico, había sido bien extraño: las primeras investigaciones indicaron que había rociado con nafta el vehículo, se había sentado dentro, frente al volante, y que ella misma había dado el chasquido al encendedor. Nadie más: no había rastros de otro auto —eso era imposible de ocultar en el desierto—, y nadie hubiera podido irse a pie. Un suicidio, decían, un suicidio muy extraño, la pobre mujer estaba sugestionada por todas esas quemadas de mujeres, no entendemos por qué ocurren en Argentina, estas cosas son de países árabes, de la India.

—Serán hijos de puta; Silvinita, sentate —le dijo María Helena, la amiga de su madre, que dirigía el hospital clandestino de quemadas ahí, lejos de la ciudad, en el casco de la vieja estancia de su familia, rodeada de vacas y soja—. Yo no sé por qué esta muchacha, en vez de contactar con nosotras, hizo lo que hizo, pero bueno: a lo mejor se quería morir. Era su derecho. Pero que estos hijos de puta digan que las quemadas son de los árabes, de los indios...

María Helena se secó las manos —estaba pelando duraznos para una torta— y miró a Silvina a los ojos.

—Las quemadas las hacen los hombres, chiquita. Siempre nos quemaron. Ahora nos quemamos nosotras. Pero no nos vamos a morir: vamos a mostrar nuestras cicatrices.

La torta era para festejar a una de las Mujeres Ardientes, que había sobrevivido a su primer año de quemada. Algunas de las que iban a la hoguera preferían recuperarse en hospitales, pero muchas elegían centros clandestinos como el de María Helena. Había otros, Silvina no estaba segura de cuántos.

—El problema es que no nos creen. Les decimos que nos quemamos porque queremos y no nos creen. Por supuesto, no podemos hacer que hablen las chicas que están internadas acá, podríamos ir presas.

—Podemos filmar una ceremonia —dijo Silvina.

—Ya lo pensamos, pero sería invadir la privacidad de las chicas.

—De acuerdo, ¿pero si alguna quiere que la vean? Y podemos pedirle que vaya hacia la hoguera con, no sé, una máscara, un antifaz, si quiere taparse la cara.

—¿Y si distinguen dónde queda el lugar?

—Ay, María, la pampa es toda igual. Si la ceremonia se hace en el campo, ¿cómo van a saber dónde queda?

Así, casi sin pensarlo, Silvina decidió hacerse cargo de la filmación cuando alguna chica quisiera que su Quema fuera difundida. María Helena contactó con ella menos de un mes después del ofrecimiento. Sería la única autorizada, en la ceremonia, a estar con un equipo electrónico. Silvina llegó en auto: entonces todavía era bastante seguro usarlo. La ruta 3 estaba casi vacía, apenas la cruzaban algunos camiones; podía escuchar música y tratar de no pensar. En su madre, jefa de otro hospital clandestino, ubicado en una casa enorme del sur de la ciudad de Buenos Aires; su madre, siempre arriesgada y atrevida, tanto más que ella, que seguía trabajando en la oficina y no se animaba a unirse a las mujeres. En su padre, muerto cuando ella era chica, un hombre bueno y algo torpe («Ni se te ocurra pensar que hago esto por culpa de tu padre», le había dicho su madre una vez, en el patio de la casa-hospital, durante un descanso, mientras inspeccionaba los antibióticos que Silvina le había traído, «tu padre era un hombre delicioso, jamás me hizo sufrir»). En su ex novio, a quien había abandonado al mismo tiempo que supo definitiva la radicalización de su madre, porque

él las pondría en peligro, lo sabía, era inevitable. En si debía traicionarlas ella misma, desbaratar la locura desde adentro. ¿Desde cuándo era un derecho quemarse viva? ¿Por qué tenía que respetarlas?

La ceremonia fue al atardecer. Silvina usó la función video de una cámara de fotos: los teléfonos estaban prohibidos y ella no tenía una cámara mejor, y tampoco quería comprar una por si la rastreaban. Filmó todo: las mujeres preparando la pira, con enormes ramas secas de los árboles del campo, el fuego alimentado con diarios y nafta hasta que alcanzó más de un metro de altura. Estaban campo adentro —una arboleda y la casa ocultaban la ceremonia de la ruta—. El otro camino, a la derecha, quedaba demasiado lejos. No había vecinos ni peones. Ya no, a esa hora. Cuando cayó el sol, la mujer elegida caminó hacia el fuego. Lentamente. Silvina pensó que la chica iba a arrepentirse, porque lloraba. Había elegido una canción para su ceremonia, que las demás —unas diez, pocas— cantaban: «Ahí va tu cuerpo al fuego, ahí va. / Lo consume pronto, lo acaba sin tocarlo.» Pero no se arrepintió. La mujer entró en el fuego como en una pileta de natación, se zambulló, dispuesta a sumergirse: no había duda de que lo hacía por su propia voluntad; una voluntad supersticiosa o incitada, pero propia. Ardió apenas veinte segundos. Cumplido ese plazo, dos mujeres protegidas por amianto la sacaron de entre las llamas y la llevaron corriendo al hospital clandestino. Silvina detuvo la filmación antes de que pudiera verse el edificio.

Esa noche subió el video a internet. Al día siguiente, millones de personas lo habían visto.

Silvina tomó el colectivo. Su madre ya no era la jefa del hospital clandestino del sur; había tenido que mudarse cuando los padres enfurecidos de una mujer —que gritaban «¡tiene hijos, tiene hijos!»— descubrieron qué se escondía detrás de esa casa de piedra, centenaria, que alguna vez había sido una residencia para ancianos. Su madre había logrado escapar del allanamiento —la vecina de la casa era una colaboradora de las Mujeres Ardientes, activa y, al mismo tiempo, distante, como Silvina— y la habían reubicado como enfermera en un hospital clandestino de Belgrano: después de un año entero de allanamientos, creían que la

ciudad era más segura que los parajes alejados. También había caído el hospital de María Helena, aunque nunca descubrieron que la estancia había sido escenario de hogueras, porque, en el campo, no hay nada más común que quemar pastizales y hojas, siempre iban a encontrar pasto y suelo quemado. Los jueces expedían órdenes de allanamiento con mucha facilidad, y, a pesar de las protestas, las mujeres sin familia o que sencillamente andaban solas por la calle caían bajo sospecha: la policía les hacía abrir el bolso, la mochila, el baúl del auto cuando ellos lo deseaban, en cualquier momento, en cualquier lugar. El acoso había sido peor: de una hoguera cada cinco meses —registrada: con mujeres que acudían a los hospitales normales se pasó al estado actual, de una por semana.

Y, tal como esa compañera de colegio le había dicho a Silvina, las mujeres se las arreglaban para escapar de la vigilancia más que bien. Los campos seguían siendo enormes y no se podían revisar con satélite constantemente; además todo el mundo tiene un precio; si podían ingresar al país toneladas de drogas, ¿cómo no iban a dejar pasar autos con más bidones de nafta de lo razonable? Eso era todo lo necesario, porque las ramas para las hogueras estaban ahí, en cada lugar. Y el deseo las mujeres lo llevaban consigo.

No se va a detener, había dicho la chica del subte en un programa de entrevistas por televisión. Vean el lado bueno, decía, y se reía con su boca de reptil. Por lo menos ya no hay trata de mujeres, porque nadie quiere a un monstruo quemado y tampoco quieren a estas locas argentinas que un día van y se prenden fuego —y capaz que le pegan fuego al cliente también.

Una noche, mientras esperaba el llamado de su madre, que le había encargado antibióticos —Silvina los conseguía haciendo ronda por los hospitales de la ciudad donde trabajaban colaboradoras de las Mujeres Ardientes—, tuvo ganas de hablar con su ex novio. Tenía la boca llena de whisky y la nariz de humo de cigarrillo y del olor a la gasa furacinada, la que se usa para las quemaduras, que no se iba nunca, como no se iba el de la carne humana quemada, muy difícil de describir, sobre todo porque, más que nada, olía a nafta, aunque detrás había algo más, inolvidable y extrañamente cálido. Pero Silvina se contuvo. Lo había visto en la calle, con otra chica. Eso, ahora, no significaba nada. Muchas mujeres trataban de

no estar solas en público para no ser molestadas por la policía. Todo era distinto desde las hogueras. Hacía apenas semanas, las primeras mujeres sobrevivientes habían empezado a mostrarse. A tomar colectivos. A comprar en el supermercado. A tomar taxis y subterráneos, a abrir cuentas de banco y disfrutar de un café en las veredas de los bares, con las horribles caras iluminadas por el sol de la tarde, con los dedos, a veces sin algunas falanges, sosteniendo la taza. ¿Les darían trabajo? ¿Cuándo llegaría el mundo ideal de hombres y monstruas?

Silvina visitó a María Helena en la cárcel. Al principio, ella y su madre habían temido que las otras reclusas la atacaran, pero no, la trataban inusualmente bien. «Es que yo hablo con las chicas. Les cuento que a nosotras las mujeres siempre nos quemaron, ¡que nos quemaron durante cuatro siglos! No lo pueden creer, no sabían nada de los juicios a las brujas, ¿se dan cuenta? La educación en este país se fue a la mierda. Pero tienen interés, pobrecitas, quieren saber.».

—¿Qué quieren saber? —preguntó Silvina.

—Y, quieren saber cuándo van a parar las hogueras.

—¿Y cuándo van a parar?

—Ay, qué sé yo, hija, ¡por mí que no paren nunca!

La sala de visitas de la cárcel era un galpón con varias mesas y tres sillas alrededor de cada una: una para la presa, dos para las visitas. María Helena hablaba en voz baja: no confiaba en las guardias.

—Algunas chicas dicen que van a parar cuando lleguen al número de la caza de brujas de la Inquisición.

—Eso es mucho —dijo Silvina.

—Depende —intervino su madre—. Hay historiadores que hablan de cientos de miles, otros de cuarenta mil.

—Cuarenta mil es un montón —murmuró Silvina.

—En cuatro siglos no es tanto —siguió su madre.

—Había poca gente en Europa hace seis siglos, mamá.

Silvina sentía que la furia le llenaba los ojos de lágrimas. María Helena abrió la boca y dijo algo más, pero Silvina no la escuchó y su madre siguió y las dos mujeres conversaron en la luz enferma de la sala de visitas de la cárcel, y Silvina solamente escuchó que ellas estaban demasiado viejas, que no sobrevivirían a una quema, la infección se las llevaba en un segundo, pero Silvinita, ah, cuándo se decidirá Silvinita, sería una quemada hermosa, una verdadera flor de fuego.

Mónica Ojeda⁴

1. Sangre coagulada

Me gusta la sangre. Alguna vez me preguntaron: «¿Desde hace cuánto, Ranita?». Y yo respondí: «Desde siempre, Reptil». No recuerdo un solo día que no haya abierto mi cuerpo para ver la sangre brotar como agua fresca.

Agua pura de jardín. Agua tibia de amapola.

Recuerdo que de niña me caía a propósito. Me quitaba las costras y las dejaba sobre las sábanas, la bañera, el plato frío de Firulais.

Tocaba mi sangre. Olía mi sangre.

Recuerdo la piel de gallina. Hay tantos colores que si los juntas parecen un arcoíris malo y bruto, pero yo soy como los inuit: veo cientos de rojos cuando abro una herida y la araña para que se manchen mis uñas de verdad.

Me gusta que las uñas se ensucien por debajo, que parezca que se van a salir. Que se noten mis huellas digitales. Que atardezca y se oxiden las nubes.

⁴ Cuentos retomados de Ojeda, M. (2020). *Las Voladoras*. Páginas de espuma. <https://tweet.monster/books/es/xyz/12/Las-voladoras-Monica-Ojeda.pdf>

A veces cuento los tonos y me pierdo con tanto número largo, tanto número feo. También he intentado nombrarlos en mi cabeza:

rojo caracha

rojo terreno

rojo aguja

rojo raspón.

Pero luego olvido los nombres y tengo que inventarme otros:

rojo canoa

rojo hígado

rojo pulga.

Yo recuerdo todo. Por ejemplo, mi piel de gallina y la cabeza de gallina rodando en círculos junto a los pies de la abuela. Son dos cosas distintas pero iguales: mi piel levantada, la cabeza caída dibujando la forma de un vientre hinchado. Una redondez perfecta, como Dios.

«El tiempo es una circunferencia», decía la abuela.

Ella era gorda y besaba a los animales antes de decapitarlos o degollarlos.

Los besaba en el cogote.

Los besaba en las pezuñas.

Sus cabezas caían rodando sobre un mismo eje igual que un trompo o en espiral, como la concha de un caracol.

Geometría divina.

A veces yo beso la sangre de los animales y los labios se me ponen pesados, urgentes. Me quedo así hasta que la sangre se seca y se pone rojo oscuro.

Rojo pelo de árbol.

Rojo cabeza de montaña.

También beso mi sangre, pero menos, porque me da vergüenza. Es un gesto privado como cuando cierro la puerta, me miro al espejo y me pego.

Son bonitos los chichones:

los hematomas

los cardenales

los moretones.

Son parecidos al interior de una cueva, a las piedras que recojo del río y pongo debajo de mi almohada para escuchar el torrente. Funciona, aunque mami diría: «¡No seas estúpida, tarada!».

Según mami yo ya soy tarada, pero no estúpida.

Según mami todavía puedo salvarme de la estupidez.

Cuando tenía diez años ella me dejó con la abuela para que aprendiera cosas. Ahora estoy aquí con los caracoles, los mosquitos y las culebras. Con las ranas, los caballos y las cabras. Lavo los platos, barro el piso, cuido de los animales, restriego la espalda de la abuela con una piedra gris, recojo sus pelos blancos, le corto las uñas de las manos y de los pies, seco las plantas y las hierbas, ayudo a cocinar los remedios que enferman a las chicas, canto una canción inventada por la noche que dice: «Ai, ai, ai, las niñas lloran, las ranas saltan, los pollitos pían, pío, pío, las vacas mugen, muuu, los hombres jadean, aj, aj, aj, las lechuzas ululan, uuu, uuu, las niñas lloran, ai, ai, ai».

La abuela dice que tengo voz de cencerro, voz de lechón triste. Dice que mami me abandonó y que no va a volver. «Se fue porque tienes el cerebro redondo», me explicó. «Y tus ideas se caminan por encima».

A mí me gusta que los animales dibujen mi cerebro sobre la hierba fresca: un órgano brillante y bonito, como Dios oculto en las formas interiores. Hay personas que no lo entienden. Por ejemplo, mami nunca ha degollado a una vaca, nunca le ha abierto el vientre a un cerdo. No sabe que las cabezas ruedan en círculos y sueltan sangre rojo músculo.

Sangre rojo arcilla.

Sangre rojo vino.

En cambio Firulais una vez le arrancó la cabeza a un gato. Yo creo que por eso se hacía pis en las alfombras, en la bañera, en el sofá. A mami no le gustaba limpiar nada de eso. «Guau, guau», decía y mojaba de un amarillo azufre la casa vieja. Entonces yo fregaba el piso con las manos hasta que la piel se me caía en láminas muy chicas. Luego me sentaba a contar los pedazos de mi piel muerta: tres, cuatro, siete, diez, quince, veinte... y me perdía con tanto número largo, tanto número horrible.

A veces me corto y eso está mal. Eso está enfermo. La primera vez que lo hice se me hincharon las mejillas y mojé mis calzones. Cortarse es difícil, caerse duele mucho, pero cuando mi carne se abre veo agua de corazón y tiemblo. Yo sé que ese líquido que brota de mí es sucio y transparente. Sé que me hace frotarme donde no debo y que crece cuando me hago cortes en las piernas y en los pies.

Hace tiempo vi con mami una peli de vampiros y me sentí vampiro, solo que a mí sí me gusta el sol.

Me gustan las plantas, el chocolate, los caballos, las escaleras de grandes escalones, Firulais, las bañeras limpias, los ojos blancos de los corderos, el olor a caca de vaca. Me gusta el río y el rojo oxidado de la coagulación de la tierra. Me gusta Reptil, aunque ya no pueda hablarle. Me gusta mami, pero desde que vio mis cortes me mandó al páramo. Yo sé que ella le dijo mentiras a la abuela: que me robo tampones usados de la basura. Que canto canciones raras en las noches de luna llena. Que me corto el vello púbico. Que he aprendido a ser bruja: que es culpa de la abuela que yo huela a sangre y a genitales.

Cuando iba al colegio también me lo gritaban las otras niñas: hueles a calzón, decían. Pero ellas no saben a qué huele eso de verdad.

A cabras en celo.

A parto.

Es cierto que la sangre puede comerse. Cuando se coagula, deja de ser líquida y se transforma en alimento. Yo conozco la belleza de los coágulos como niños pequeños colgando del pelaje de las cabras. Los toco y sonrío porque son mis bebés. Mami no soporta que hable de la forma de la sangre. Le da miedo el páramo y le da miedo la abuela. A mí no me da miedo la piel de gallina, la cabeza de gallina. No temo al cuello de la vaca, ni a los intestinos del cerdo, ni a las cabras que lloran y gritan por las noches mojando la tierra con su solitaria leche. Nada que venga del interior de los animales me asusta porque ese interior de huesos y de arterias se parece al mío.

«Adentro tenemos la espesura de la muerte como un árbol», decía la abuela cuando estaba fuerte y gorda y afilaba su machete frente a los lechones. Se bamboleaba entre ellos con su mandil de carnicera siempre sucio. Olía a cebolla. Olía a cartílagos. Por el día les hablaba a los animales y los besaba con ternura tosca en la cabeza antes de degollarlos o decapitarlos. Por la noche me besaba en el cogote y era un beso tan rápido que apenas lo sentía.

«Abuela, me besas igualito que a los animales», le dije una vez y ella me sonrió. Muerte granate.

Muerte escarlata.

Muerte bermellón.

Muerte carmesí.

No sé por qué la gente piensa que la muerte es negra. Llevamos ríos rojos y una arboleda que estalla si se la rompe, pero todo está oculto bajo la piel de gallina, cacareando. Hay que abrir el cuerpo para ver la belleza de la sangre: matar, devolver a la tierra el tamaño

de la raíz sanguínea. Si le cortas el cuello a una vaca, ella chilla y los ojos se le ponen blancos mientras cae y pateo el viento. Ves el rojo como un torrente, como un río sin piedras saliendo de su herida. Dejas brotar la belleza porque la muerte dura un instante y luego se va y lo que queda es el muerto, y los muertos son feos.

Mami no entiende la diferencia.

Tampoco entiende lo que hacemos con las chicas.

Al principio yo creía que venían a que les sacáramos los vientos malos de montaña. Que llegaban tristes por culpa de los malaires, enfermas, con el pelo sucio y la mirada apenas flotando sobre el monte. La abuela siempre las trataba bien. Les acariciaba la cabeza y les preparaba un remedio para que vomitaran antes de meterles la mano en el vientre.

Yo vi a Reptil hacer casi lo mismo con algunos animales de la finca.

Extraía potrillos.

Extraía terneros.

Pero con las chicas era distinto porque ellas tiraban coágulos y trozos densos sobre la cama. Era como un parto pero al revés, porque en lugar de salir algo vivo salía algo muerto. «La muerte también nace», decía la abuela, y yo recogía los coágulos como niños pequeños. Algunas chicas nos miraban mal, se limpiaban rápido y ni siquiera se detenían a observar su interior sobre las sábanas. No tenían ninguna curiosidad, ninguna gana de conocerse. Se marchaban rápido dejando parte de sus cuerpos con nosotras. Según Reptil eso era porque al otro lado del río contaban que la abuela era una bruja.

Que su cabeza volaba sobre los tejados por las noches.

Que ponía sangre coagulada bajo las camas de los dormidos.

Yo recuerdo la primera vez que me cayó un coágulo de entre las piernas. Estaba en el corral, junto a las gallinas. Lo sostuve en mis manos y lo miré por horas: parecía un huevo roto, crudo, recién salido de un lugar tibio y con plumas. Me puso contenta que mi vientre

me diera ese regalo, que ya no tuviera que caerme, cortarme o golpearme todos los días para disfrutar de mi propia sangre.

Si eres una mujer puedes sentarte sobre las piedras y mancharlas.

Reptil jugó conmigo el primer día que me vio manchar la naturaleza.

Él cuidaba de los caballos, las vacas, los cerdos, las cabras. A cambio, la abuela le daba de comer y le regalaba trozos jugosos de carne. Sus brazos tenían manchas y su barriga era peluda como la de un oso. Le faltaba un ojo, el derecho. Yo le decía: «Mira cómo mancho, ¿viste?, ya soy grande». Y él me respondía: «Mentira, Ranita, eres chiquitita».

Él me llamaba Ranita porque me la pasaba saltando.

Yo lo llamaba Reptil porque tenía la piel escamosa.

Juntos atrapábamos lombrices y veíamos la sangre correr por mis muslos. Él me abrazaba, me hablaba de su hija y de lo difícil que era ser padre de una niña guapa. Yo le contaba que nunca había conocido al mío, pero que algún día le preguntaría a mami, que algún día sabría cómo era. Entonces él me decía: «Pobre Ranita que no tiene papi», y me daba besos distintos a los de la abuela. Besos babosos con mal aliento.

En ese tiempo Reptil hacía mucho por nosotras. Ayudaba a parir a los animales. Repartía el abono. Alimentaba a los cerdos. Le quitaba las garrapatas al ganado y las aplastaba con sus uñas contra la valla. Mantenía lejos a los niños que cruzaban el río para insultarnos. Comía con nosotras y jamás preguntaba por las chicas. Frente a la abuela él apenas me dirigía la palabra, pero a veces, si estábamos solos, me pedía que le hablara de Firulais y yo lloraba porque lo extrañaba mucho y en la finca no teníamos perro. Otras, me daba de beber algo amargo que me hacía dormir en los matorrales. Cuando despertaba volvía a casa con cansancio y dolor entre las piernas, pero fingía estar bien para que la abuela no se enojara.

«¡Trabaja!», me exigía si me veía ociosa.

Dejé de ir al colegio porque la maestra gritó que ella solo educaba a niñas normales. Mami le gritó de vuelta: «¡Putas asquerosas!». Y luego a mí: «¡Vas a irte con la abuela a aprender lo básico!».

A respirar por la nariz.

A contar hasta cien.

Aquí he aprendido que si te echas dos gotas de leche de cabra en el ojo se te cura la infección. Que el agua de culebra envenena y el agua de caballo sana. Que un lechón puede nacer sin romper la placenta, protegido en el ámbar tibio de su madre, y que si lo sostienes en tus manos es igual que aguantar un globo lleno de pis. Que las vacas lloran. Que los mosquitos jamás le pican a la abuela porque tiene la piel dura como una iguana. Que los genitales duelen. Que las personas saben pensar y yo no porque tengo el cerebro redondo. Que el tiempo es como el sol que se repite cada día y se enferma cada noche.

Que los hombres jadean: aj, aj, aj.

Que las niñas lloran: ai, ai, ai.

Una vez vino una niña con su mami, soltó sangre y coágulos en mi barreño y le escupió a la abuela en la cara. Eso me dio mucha rabia. Eso me hizo enfadar. Quise darles un beso en el cogote y cortarles la cabeza, pero la abuela no me dejó vengarme. Dentro del barreño había coágulos y restos muy rojos del tamaño de un diente de ajo. Al tocarlos empecé a sudar. A veces sudo aunque no haga calor. Cuando se fueron le pregunté a la abuela: «¿Por qué las ayudamos si son malas?». Y ella me dijo: «Aquí somos así, mijita».

También recuerdo que una noche alguien nos dejó un bebé en el establo y los cerdos se lo comieron. Por la mañana encontramos sus partecitas y tuve que limpiarlo todo yo sola porque la abuela se enfadó un montón. Entonces pensé que si algún día nos comíamos a los chanchos nos estaríamos comiendo sin querer al bebé muerto.

«La vida se come a la vida», decía Reptil echándome su aliento a legumbres rancias.
«El hambre es violenta».

A mí me sangraban los genitales en la maleza oscura y el color era rojo bebé, rojo arrebol. Mi menstruación en cambio es rojo lava, rojo zorro. Conozco la diferencia. Sé que las criaturas nacen y mueren y que algunas ni siquiera nacen, por eso no pueden morir. Esto lo entienden las chicas, lo entendemos nosotras: sabemos distinguir entre el golpe y la biología. De nuestros vientres sale la muerte porque lo que heredamos es la sangre. Y según la abuela alguien tiene que meter la mano con cuidado allí donde duele. Alguien tiene que acariciar la herida. Por eso ella mete la mano muy adentro de las chicas y me enseña a acariciar bien. Su cama huele a fetos y a ombligos sucios, pero a nadie le importa. Todas descansamos en la cama de mi abuela, cerramos los ojos, abrimos las piernas. Respiramos lento en las alturas.

«Cuidado con lo que aprendes», me advirtió la mami de la niña del escupitajo.

Yo sé que hay cosas de las que uno debe protegerse en este mundo, pero no de la abuela que se trenza el cabello para alejarlo de la comida. Antes se paseaba por el monte con el machete en el cinto, ahora va encorvada y ligera hacia el interior de la casa, lista para rezar con las rodillas desnudas. A su lado aprendí a temerle al ojo de grasa de los hombres, a parecer más grande de lo que soy, a imitar su rutina y hacerla mía, a escuchar el río en mi almohada, a comer los coágulos que cuelgan del pelaje de los animales, a caminar sobre mis pensamientos sin vergüenza, a no escuchar las palabras duras de las mujeres, a hervir renacuajos, a decapitar aves, a degollar vacas.

«Esto es lo único que yo puedo enseñarte», me dijo un día triste en que los niños entraron al gallinero y rompieron los huevos que estaban a punto de reventar. «Solo puedo enseñarte lo que sé». No conseguimos hacer nada. Las plumas de las gallinas se pegaron a nuestros cabellos y yo pisé los cascarones como orugas blancas sobre la tierra. Cloc, cloc, cloc, cacareaban las madres saltando de un lado a otro desquiciadamente. Nadie lo sabe, pero un pollito que parecía soñar me susurró que morir es como enterrarse en uno mismo, algo privado y secreto, igual que lo que cubren mis calzones. Luego le pregunté: «¿Puede un huevo romperse dentro de una gallina?». Y él no supo qué responderme.

Por culpa de ese pollo hubo noches en las que soñé que a la abuela se le despegaba la cabeza. Era una cabeza amable y quieta, como la de las gallinas, y volaba en círculos.

Geometría divina.

También hubo noches en las que me pregunté cosas. Por ejemplo, por qué el rojo decapitación y el rojo degollación son tan distintos. O por qué Dios hace un círculo con las cabezas de los animales que matamos en la finca. O por qué cuando mi barriga se puso un poco redonda la abuela me desnudó y me hizo sacar la lengua hasta que me mareé.

O por qué me miró largo rato entre los muslos apretando los dientes.

O por qué lloró.

«Perdóneme, mijita», me dijo despacio, y a mí me dio pena su llanto de murciélago, su llanto de ratita. Le abracé las piernas peludas con culebras y le pedí un perro bonito parecido a Firulais.

Ella aceptó.

Dos días después comimos con Reptil. Recuerdo su lengua engordando como un gorrión, la sangre púrpura sobre la mesa, las venas de su cuello del tamaño de gusanos fríos, el machete limpio y brillante cortando el viento. Recuerdo que canté duro mientras la abuela lo veía retorcerse. Canté: «Ai, ai, ai, las niñas lloran, las ranas saltan, los pollitos pían, pío, pío, las vacas mugen, muuu, los hombres jadean, aj, aj, aj, las lechuzas ululan, uuu, uuu, las niñas lloran, ai, ai, ai». Recuerdo que lo enterramos entre los matorrales.

Un hombre sangra igual que un cerdo y su cabeza rueda en el mismo sentido que las de las gallinas. La gente no lo sabe, pero es así: la sangre nunca se queda quieta.

Poco después la abuela empezó a adelgazar hasta secarse como una rama. Mis caderas se robustecieron. Nadie me dijo que crecer dolería tanto por debajo del ombligo, ni que el agua de vientre es una ciénaga en la que nada se mueve. Por esas verdades aprendí a aguantar insultos, a sembrar, a no extrañar a mami, a meterle la mano a las chicas, a contarle cosas a

las plantas, a matar y a querer lo que mato. También aprendí a contar hasta cien, pero a veces se me olvida.

Aprendí que la sangre de gallina es un tipo de rojo.

También que hay rojo cerdo, rojo vaca y rojo cabrito.

Aprendí a defender a la abuela cuando vienen los chicos. Una vez le lanzaron piedras y le abrieron la frente. Yo nunca había visto su sangre: era rojo martillo, rojo clamor. La vi caerse y por un momento pensé que se le despegaría la cabeza del cuerpo.

Que rodaría hasta los matorrales.

Que dibujaría a Dios en la tierra.

Se me puso la piel de gallina.

Desde ese día llevo piedras en los bolsillos. Me siento sobre ellas y las mancho para que los invasores se asusten, aunque no siempre logro espantarlos. Cruzan el río, suben y matan algunos de nuestros animales. «¡Brujas de mierda!», nos gritan. «¡Saquen la sangre coagulada de nuestras casas!». Pero las chicas nunca dejan de venir a la finca y los coágulos son de ellas.

Rojo capulí.

Rojo arándano.

Me gusta la sangre porque es sincera. Antes lavábamos las sábanas de las chicas en el río y el agua se ponía del color de los peces. Contaba la verdad, la belleza. Yo tenía trece cuando lavé la mía, llena de mi interior de pececillos tibios.

Ahora limpio las sábanas sola.

Escucho el torrente.

La sangre también me dijo que una cabeza cortada dibuja el tiempo. Que donde una planta estuvo mañana crecerá otra. Que la abuela se hace pequeña para que yo me haga

grande. Ella ya no camina, ya no habla, pero a veces grita feo como las cabras la noche antes de la degollación. Yo la escucho y nos defiendo con piedras de los invasores. Crezco fuerte en su sitio porque además de sincera, la sangre es justa.

La sangre dice el futuro y a mí se me caerá la cabeza.

2. Cabeza voladora

Le dijeron que no mirara las noticias, que evitara abrir los periódicos. Le recomendaron no entrar en redes sociales y, de ser posible, quedarse en casa durante una semana como mínimo, pero ella igual salió. Y en la esquina la abordaron tres hombres con laca en el pelo que le preguntaron cosas absurdas, cosas que le parecieron de mal gusto y al borde del grito. Se pegaron a su cuerpo. Soltaron saliva. Angustiada, caminó rápido para escapar de la humedad de esas voces, de las grabadoras, de los zapatos desgastados, y tropezó con su propio pie. Ninguno la ayudó, sino que continuaron lanzándole preguntas sin sentido, algunas incluso crueles, acercándole agresivamente los dientes a la cara.

En medio de la confusión sintió unas inmensas ganas de vomitar.

Vomitó y salió corriendo.

Esa mañana no fue al campus universitario, sino al parque. Pensó que, contrario a lo que decían sus colegas, respirar aire fresco le haría bien: mirar otro paisaje, ver perros de distintos tamaños restregándose contra la tierra y meando árboles como si el mundo fuera un lugar simple. Así que se internó en el parque del vecindario, el mismo al que Guadalupe solía ir a patinar todos los miércoles, y casi disfrutó de los ladridos y de los pájaros, de los insectos y de las estatuas. Casi olvidó el sarpullido en el cuello, las uñas mordidas. El día le pareció luminoso aunque de un modo inquietante: la luz tenía una tonalidad blanquecina, del color de un hueso limpio, y la gente no hablaba entre sí, aunque se sonreían largamente en los jardines. Más adelante, en los límites de la arboleda, un grupo de niños jugaba a la pelota. Entonces sus manos empezaron a temblar y los temblores le recordaron que el mundo era un sitio horrible donde abandonar el cuerpo.

Habían pasado solo cuatro días desde lo de la cabeza.

En la universidad le dieron una baja forzada. Según el decano era imprescindible que tuviera tiempo para descansar. Como si tal cosa fuera posible, pensó ella. Como si fuera posible dormir, comer, respirar, ducharse o lavarse los dientes. Había momentos en los que ni siquiera se sentía capaz de mover las extremidades fuera de la cama y pensaba en las de Guadalupe: en el lugar perdido de la tierra en donde estarían, solas, como frutos desaguándose en medio de la noche. Quizás ni siquiera habían sido enterradas en la ciudad, concluía a veces mordiéndose la lengua. Tal vez sus brazos estaban en el campo y sus piernas en las faldas del Tungurahua o el Cotopaxi. La madrugada anterior había soñado con su torso moreno y menudo bailando en medio de la selva, agitándose, sacando las costillas y los pequeños senos. Era un torso flotante que brillaba como una luciérnaga, que ascendía hacia las altas ramas de un árbol de sangre.

La policía se lo contó cuando la llevaron a declarar: no encontraron el cuerpo de Guadalupe, solo su cabeza. Pero la cabeza la encontré yo, pensó rabiosa. La policía no había hecho nada.

Para regresar tuvo que evadir a los periodistas —«¿Qué sintió usted al ver la cabeza de la niña?», «¿Qué tan cercana era a sus vecinos?», «¿Conocía usted al doctor Gutiérrez?», «¿Era él un hombre agresivo?», «¿Cómo describiría la relación entre el doctor y su hija?», «¿Va a cambiarse de barrio?»—, y cuando cerró la puerta notó, por primera vez en días, la ropa tirada sobre el sofá, los platos sucios, los papeles en el suelo. Las pesadillas iban y venían si lograba dormir, pero la mayor parte del tiempo se sentía ansiosa, incapaz de mantener los ojos cerrados. Más de una noche terminó sentada en el patio de su casa, observando la pared que daba al jardín del doctor Gutiérrez. No era que quisiera hacerlo, sino que no lo podía evitar. Su mente regresaba a aquella pared, a la mañana del lunes: al sonido plástico y seco contra los ladrillos que llevaba escuchando durante horas y que creyó era el rebote de un balón.

Le sorprendía que la gente del barrio siguiera viviendo con normalidad. Había reporteros en las calles y en la televisión no se hablaba de otra cosa que del doctor Gutiérrez

y de su hija, pero aun así los niños jugaban alegremente en las veredas, el heladero sonreía, las abuelas charlaban bajo el sol, los adolescentes pedaleaban sus bicicletas, los padres y madres de familia regresaban a la misma hora de siempre, cenaban y apagaban las luces. Ella, en cambio, no podía retomar su rutina. Lo cotidiano le parecía un animal muerto e imposible de resucitar. Por eso desobedeció los consejos de sus amigos muy pronto: encendió la televisión, abrió el periódico, entró en las redes sociales. Allí, la gente hablaba de la brutal decapitación de una chica de diecisiete años, de cómo la había matado su padre, un hombre de sesenta y reputado oncólogo. Hablaban de femicidios en las clases medias y altas pero, sobre todo, de la forma en la que se descubrió el crimen: de cómo el doctor Gutiérrez envolvió la cabeza de su hija con plástico y cinta de embalaje; de que estuvo, según determinaron los forenses, jugando a la pelota con ella durante cuatro días en el patio de su casa; de la pobre vecina que se levantó un lunes escuchando los golpes contra la pared de su jardín; de una patada fortuita que hizo volar la cabeza de Guadalupe Gutiérrez hacia la casa de al lado; de que la vecina tomó el bulto e inmediatamente entendió; del olor; del desmayo; de la llegada de la policía; del modo en el que el doctor se entregó, sin oponer resistencia, tomando una taza de té.

Se pasó la mano por el cuello, casi pellizcándose, al recordar la cara grisácea de su vecino caminando hacia la patrulla.

Esa tarde consiguió dormir y soñó con el cráneo perfecto de Guadalupe volando por el barrio, masticando el aire, descansando entre las flores. Nunca había cruzado más de dos o tres palabras con ella. Nunca le interesó saber algo de su vida. La veía muy poco y siempre en las mismas circunstancias: con su uniforme de colegio privado bajándose del bus o patinando hacia el parque. Era una chica como cualquier otra. Tenía la cabellera larga y negra, un pelo abundante que salía a pedazos de la envoltura en la que la puso su padre. Jamás los escuchó discutir ni tratarse mal. Una vez, incluso, vio al doctor besarle la frente antes de que ella se subiera al bus del colegio.

Si lo recordaba le daban náuseas.

Poco después se filtraron fotografías de los Gutiérrez en redes sociales. Nadie supo quién o quiénes lo hicieron, pero la gente las compartió de forma masiva y a ella le pareció horrible la exposición de la vida de alguien que ya no podía defenderse; el modo en el que bajo el hashtag #justiciaparalupe los demás retuiteaban imágenes privadas, mensajes personales que la hija del doctor le había enviado a sus amigos, información sobre sus gustos y hobbies. Había algo tétrico y sucio en esa preocupación popular que se regocijaba en el daño, en el hambre por los detalles más sórdidos. Las personas querían conocer lo que un padre era capaz de hacerle a su hija, no por indignación sino por curiosidad. Sentían placer irrumpiendo en el mundo íntimo de una chica muerta.

Si cerraba los ojos, ella veía la cabeza volar hacia su patio y dar dos botes sobre la tierra. Era una visión más que un recuerdo porque la cabeza tenía el tamaño de una semilla de aguacate, y luego la enterraba y la regaba y la veía crecer en un árbol con cabellos negros que parecían columpios.

Seis días después del encarcelamiento del doctor empezó a escuchar ruidos que provenían de la casa vacía de los Gutiérrez. Eran pasos y murmullos, sonidos de objetos moviéndose, puertas abriéndose y cerrándose. La vivienda había sido precintada y los únicos autorizados a entrar eran los policías encargados del caso, pero los rumores llegaban en la madrugada y duraban hasta poco antes del amanecer. Al principio, el miedo la hizo refugiarse en su habitación, cerrar las cortinas y taparse los oídos. Imaginó el cuerpo decapitado de Guadalupe buscando su propia cabeza en los recovecos de la sala, palpándolo todo como el cadáver ciego que era, y sintió pánico. Alguna vez la hija del doctor llamó a su puerta. Le dijo: «Buenas, ¿cómo está? ¿Me podría regalar un poco de azúcar?». Había olvidado ese encuentro, pero lo recordó al oír la vida de al lado. Recordó que Guadalupe entró al salón mientras ella le colocaba un puñado en una servilleta. No estaba segura de haber iniciado una charla, pero sí de que la chica se veía contenta. Recordó que al entregarle el azúcar vio un hematoma en su brazo y que no le preguntó por el origen del golpe. Recordó también a Guadalupe pidiéndole prestado el baño, y a ella diciéndole que no podía, que tenía que irse. «Lo siento, voy tarde a la universidad», le dijo. Recordó sentirse molesta por la petición de la chica, por seguir quitándole su tiempo.

Hundió el rostro en la almohada. *Tal vez estaba intentando alejarse un rato de su padre, pensó. Y yo ni siquiera le permití eso.*

Últimamente la culpa la hacía decirse cosas así, sobre todo durante las noches. Pero lo peor era cuando sudaba y casi podía sentir el tacto de la cabeza podrida envuelta en plástico entre sus manos. Se preguntaba por qué la había recogido de la tierra aquella mañana, por qué la había levantado si ya sabía, desde el momento en el que puso un pie en el patio, lo que en realidad era.

¿Cuánta fuerza se necesita para arrancarle la cabeza a una persona?, se preguntaba en ocasiones, con vergüenza, mirándose al espejo. ¿Cuánto deseo? ¿Cuánto odio?

Los ruidos continuaron encerrándola en su habitación hasta que una noche, desde la ventana del segundo piso, logró ver el jardín de la casa de los Gutiérrez. Toda la tierra estaba removida, las plantas arrancadas y, en el centro, siete mujeres permanecían sentadas en un círculo. Su primer pensamiento fue el de llamar a la policía, pero tenía pocas ganas de que la interrogaran, de oír a las patrullas, de describir decenas de veces lo que había visto o no, lo que había escuchado o no. Quería volver a dormir tranquila: regresar a la universidad, dejar a un lado las palpitations y las erupciones cutáneas, sosegar al árbol de las cabezas que crecía desbocado en su tórax. Pero desde que vio a aquellas mujeres no pudo dejar de pensar en ellas. Las madrugadas siguientes las espío y las escuchó cantar, murmurar rezos ininteligibles, deambular entre la hierba y la casa. Notó que tenían edades distintas: algunas veinte, otras cuarenta, otras sesenta o setenta u ochenta. Las vio hacer rituales extraños, tomarse de las manos y llevárselas al cuello durante horas. Vestían de blanco y cargaban el cabello suelto por debajo de la línea de la cintura. Desconocía cómo consiguieron entrar, pero se le hizo un hábito quedarse despierta y espiarlas. A veces lo hacía desde la ventana del segundo piso; otras, desde la fría pared del patio donde pegaba el oído cuando los rezos y cánticos de las mujeres apenas sobrepasaban el murmullo. Empezó a encontrar características propias del grupo de intrusas. Notó, por ejemplo, que enterraban rudas en la tierra removida. Que en sus cantos y rezos repetían palabras como «fuego», «espíritu», «bosque», «montaña». Que se trenzaban el cabello las unas a las otras. Que cuando ponían las manos en sus cuellos

durante largo rato, se lo apretaban y dejaban marcas azules en la piel. Que corrían dentro de la casa y azotaban las puertas. Que se escupían en el pecho. Que bailaban haciendo círculos en el aire con sus cabezas.

Sentía, en la misma medida, repulsión y atracción por estas actividades nocturnas. También remordimiento por lo que había en su interior que la obligaba a ocultárselo a la policía, a sus vecinos o cualquiera que pudiera detenerlo. Remordimiento porque, de vez en cuando, miraba con extraño y desconocido placer la fotografía que le tomó a la cabeza de Guadalupe poco antes de que llegara la patrulla.

Repulsión y atracción: reconocimiento de lo ajeno en ella misma creciendo igual que un vientre lleno de víboras.

Los ruidos de la casa de los Gutiérrez eran distintos entre sí. Algunas noches las mujeres sonaban a niñas jugando, otras a coro de iglesia, pero siempre cantaban o rezaban en susurros. El sonido de sus voces era apenas un hormigueo en el viento que se elevaba igual que una ola. Desde el jardín ella las oía deslizarse hacia la casa, arrastrarse por el salón, escalar al segundo piso igual que una jauría, bailar cerca de las paredes, golpearse contra las esquinas, saltar hasta la extenuación en las habitaciones. Y, cuando la experiencia de espiarlas se hacía más intensa, no solo las escuchaba, sino que las sentía. Entonces una fuerza la impulsaba a imitar sus movimientos espasmódicos, sus retorcimientos, su forma de desdibujar los límites del espacio con una danza festiva y delirante.

Su propia casa empezó a parecerle una cáscara de mandarina, un caparazón de tortuga, una nuez. Una arquitectura orgánica que se comunicaba con la de los Gutiérrez. Casi podía sentir el flujo de la sangre compartida, el silbido de los pulmones. Ya no dormía ni comía, pero pensaba mucho y deseaba la oscuridad, los murmullos, los bailes. Las mujeres la hacían olvidarse de la cabeza de Guadalupe, del malestar de su propio cuerpo, de la sensación de asfixia. Sabía que estaba mal, que todo indicaba que debía sentir desprecio por ellas, sin embargo, esa locura enarbolada le permitía recordar a Guadalupe viva; recordar la tarde en que la vio patinando con las piernas manchadas de tierra, o la vez que la encontró abrazándose a una de sus amigas, o cuando la vio bajarse de una moto con un vestido brillante y sus ojos

se encontraron con los de ella –negros, empapados de emoción– y, durante un brevísimo instante, creyó verse a sí misma veinte años atrás, sudada, alegre, ignorante de lo mucho que un cuerpo recién abierto al placer podía llegar a sufrir.

En el jardín vecino las mujeres se apretaban el cuello como si quisieran hacerlo desaparecer. Ella comenzó a llamarlas Umas porque así les decían a las cabezas que abandonaban sus cuerpos cuando se ocultaba el sol.

¿Cuánta fuerza se necesita para levantar una cabeza del suelo?, se preguntaba con la carga aún en las manos. ¿Cuánto amor? ¿Cuánto egoísmo?

Una noche el timbre sonó como un rayo partiéndole las rodillas. Caminó, descalza y temblando, hacia la puerta que de lejos parecía el tronco de una secuoya. Su mente, en una especie de premonición, intuyó lo único que podía ser cierto. Tomó aire y, en la oscuridad, el cuerpo le dictó el futuro: una mujer de cabello largo y encanecido, vestida de blanco, con una ruda en la mano llena de tierra.

Unos ojos marrones y jóvenes.

Unos pies desnudos igual que los suyos.

No se atrevió a confirmarlo: se agazapó sobre la mesa del comedor como un animal al que habían venido a cazar y esperó a que la sombra desapareciera. El timbre sonó dos veces más y luego el silencio, pero mientras tanto imaginó las cabezas de las Umas volando como un enjambre de abejas, rompiendo los cristales y mordiéndola con furia hasta dejarla deshecha sobre el suelo. Y tuvo miedo.

Despertó con el cuello lleno de marcas y las uñas rojas.

Alguna vez conversó con sus estudiantes sobre los cefalóforos: personajes que tanto en mitos como en pinturas aparecían sosteniendo sus propias cabezas. Esa tarde pensó en ellos y en si las Umas sostendrían las suyas con la misma paz, con la misma entereza. Se preguntó si no era ese un estado superior al que aspirar: aprender a ser una cabeza cuando el cuerpo pesaba demasiado, liberarse de la extensión sensible en donde respiraba el frío y el

ardor, la pena y el abandono. También recordó aquella vez en que se masturbó imaginando a Guadalupe poniéndose los patines, mucho antes de su asesinato, cuando la hija del doctor tenía quince y ella veintiséis. Al terminar se sintió sucia por haber fantaseado con una menor, pero intentó disculparse a sí misma diciéndose que existía una brecha entre los deseos y la realidad, una brecha líquida y cambiante que la salvaba todos los días de ser quien era.

¿Cuánta fuerza se necesita para levantar una cabeza viva del suelo?, se preguntó esa noche. ¿La misma que para levantar una flor, un elefante, un océano?

A las tres de la mañana el timbre volvió a sonar, pero esta vez no se escondió. Se mantuvo quieta en su sitio con los ojos clavados en la sombra y, después, avanzó ligera, igual que las Umas en el jardín de los Gutiérrez: casi levitando, con los pies al borde de la ingravidez. Abrió la puerta y, al otro lado del umbral, la mujer la saludó en un susurro. Ella, en cambio, no pudo responderle, pero se preguntó por qué siempre le gustaba comprobar lo que en el fondo ya sabía: por qué no era inteligente, cerraba la puerta y huía de lo que estaba por venir.

—No necesitas zapatos —le murmuró la Uma antes de regresar a la calle.

Por unos segundos que significaron nada barajó la posibilidad de resguardarse de la verdad. Al contrario, salió detrás de la mujer, directo a la noche. Juntas le dieron la vuelta a la casa de los Gutiérrez, atravesaron una zanja y saltaron un muro hasta caer en el mismo lugar donde una cabeza había rodado durante días. Allí, las Umas permanecían concentradas y ni se inmutaron de su presencia. Ahora ella era la intrusa, pero no la trataron como tal.

Una mujer con los pechos bañados en saliva la tomó de la mano. Adolescentes, adultas y viejas, ecos distintos las unas de las otras, rezaban, cantaban, escupían y corrían agitando sus cabellos en el aire, apretándose el cuello hasta caer sonriendo sobre el césped.

—Come —le dijeron al oído mientras le daban a masticar una hierba que le hincó las encías.

La amargura de lo que masticaba se instaló en su paladar pero, poco a poco, el sabor se volvió dulce y espeso, y le entregó una última imagen de Guadalupe bajándose del bus,

tarareando una canción de moda, con un cartel pintado a mano para el día del padre. Llevaba los cordones sueltos, el pelo enredado, la blusa manchada de rojo. Incluso a metros de distancia pudo oler el sudor seco en su uniforme, una mezcla entre cebolla y menta. Cuando se miraron, Guadalupe le sonrió igual que una niña a la que estuvieran por caérsele los dientes de leche: con amplitud y desenfado. Ella no recordaba haberle sonreído de vuelta. La conciencia de esa falta le produjo unas inmensas ganas de llorar.

–Sabemos –leyó en los labios de una Uma que apenas soltó un rumor.

Le trenzaron el cabello, la vistieron de blanco, le acariciaron el cuerpo con ruda fresca, y ella se dejó hacer como en un sueño donde no ponía en riesgo la carne. Había un frenetismo impúdico en los cuerpos que sudaban y mostraban sus uñas, sus senos, sus lenguas. Una excitación que ella también sentía al permanecer dentro del lugar en donde todo sucedió: una casa que olía a golpe y a podredumbre, que bailaba igual que un lagarto sin esqueleto. De repente quiso correr, lanzarse contra las paredes, arrancar la pintura, pero se quedó recibiendo la saliva espesa que las Umas le escupían en el pecho; oyéndolas musitar con la dentadura cerrada, viéndolas ahorcarse con sus propias manos.

El peso de una cabeza muerta es incuantificable sobre la mente, pensó a punto de vomitar.

Si cerraba los ojos veía una cabeza gigante de piel gruesa y ceño fruncido, con dos inmensas alas de cóndor emergiendo a los lados de sus orejas: una cabeza que se parecía a la de Guadalupe pero también a la de cualquier otra chica y que, pese a su evidente enfado, sonreía sin dientes en el jardín.

¿Por qué le tomé una foto? ¿Por qué la levanté del suelo?

Se llevó las manos a la garganta y la trató como plastilina, como cera hirviendo moldeándose al tacto, hundiéndose hasta la tráquea. La sensación la hizo gritar, pero lo que salió de su boca fue un bisbiseo. Entonces, en medio de la agitación de los cuerpos semidesnudos, lo sintió: el desprendimiento, la separación definitiva. Bajó la mirada y vio su

cuerpo caído sobre la tierra, flojo y pálido como el capullo roto de una crisálida. Sus ojos estaban lejos, a la altura de diez, quince, veinte cráneos flotantes.

Su voz era viento.

Aterrorizada, escuchó el ruido de una cabeza siendo pateada contra la pared como el futuro. Y luego, abriéndose paso entre la ingravidez de los cabellos, el sonido de la suya propia volando hacia el patio de al lado y cayendo entre las hortensias.

4. Las voladoras

De villa en villa, sin Dios ni Santa María

«Las voladoras», relato oral de Mira, Ecuador

¿Bajar la voz? ¿Por qué tendría que hacerlo? Si uno murmura es porque teme o porque se avergüenza, pero yo no temo. Yo no me avergüenzo. Son otros los que sienten que tengo que bajar la voz, achicarla, convertirla en un topo que desciende, que avanza hacia abajo cuando lo que quiero es ir hacia arriba, ¿sabe?, como una nube. O un globo. O las voladoras. ¿A usted le gustan los globos? A mí me encantan, sobre todo los que mamá ata a los árboles para espantar a los animales del bosque. A las voladoras no les gustan los globos y siempre los revientan. Hacen ¡bam!, y con eso yo ya sé que son ellas. Mamá les grita mucho: les lanza zapatos, les lanza tenedores. Pero las voladoras son rápidas y lo esquivan todo. Esquivan los cascos de los caballos de papá. Esquivan los balidos de las cabras. Yo he llorado mucho por esto, y si ya no lo hago es porque me dan miedo las abejas que se prenden de mis pestañas. Si quiere que se lo explique bien, míreme. En mi cara está toda la verdad, la que no tiene palabras sino gestos. La que es materia, la que se escucha y se toca. Verá, es cierto que las voladoras no son mujeres normales. Para empezar tienen un solo ojo. No es que les falte uno, sino que solo tienen un ojo, como los cíclopes. Yo soñé con una de ellas antes de que entrara a nuestra casa por la ventana de mi habitación. La vi sentada, rígida, dándole de beber sus lágrimas a las abejas. Pocos saben que las voladoras pueden llorar, y los que saben dicen que

las brujas no lloran de emoción, sino de enfermedad. La voladora entró llorando con su único ojo y trajo los zumbidos a la familia. Trajo la montaña donde jadean las que aprendieron a elevarse de una forma horrible, con los brazos abiertos y las axilas chorreando miel. A papá le disgusta su olor a vulva y a sándalo, pero cuando mamá no está le acaricia el lomo y le pregunta cosas muy difíciles de entender y de repetir. En cambio, si mamá está presente, él intenta patearla para que salga de la casa, le escupe, se saca el cinturón y golpea las puertas y las paredes como si fueran a gemir. En secreto, yo dejo las ventanas abiertas por la noche para escuchar el rezo de los árboles. Los oigo y me arrullo con ellos aunque a veces también me da escalofríos el negro fondo de sus oraciones. La voladora tiene el pelo negro, ¿sabe?, como el mío y como el canto de los pájaros del monte. La siento acurrucarse entre mis piernas en las madrugadas y me abrazo a ella porque, como dice papá cuando mamá no lo ve, un cuerpo necesita a otro cuerpo, sobre todo en la oscuridad. He aprendido a amar sus lágrimas. Usted no sabe lo que es amar un pelaje como si fuera un cabello, pero verá: en mis sueños, la voladora tiene un paisaje y una tumba. Tiene montañas y un muerto al que llorar. Yo nunca he sabido por qué llora ni por qué sus lágrimas sirven de alimento para el zumbido divino. ¿Sabe usted que el sonido que hacen las abejas es la vibración de Dios? Mamá le teme a los panales por eso. Y odia a la voladora porque es una mujer que inquieta a los caballos y le da de beber su tristeza a las abejas. «No es nuestra», dice sudando y tocándose el cuello. «No queremos su silencio». Y es que ella mira a mamá con su único ojo sin hablar. Es esa falta de palabra lo que más molesta a los caballos. Las cabras, en cambio, se tranquilizan si la voladora llega seguida por un enjambre y moja la tierra con su llanto. Yo no entiendo por qué mamá la odia y a la vez la observa con las mejillas rojas y calientes. No entiendo por qué a papá se le tensa el pantalón. La montaña es el verdadero hogar de las voladoras, una casa que siempre nos ha dicho cosas importantes, pero en la mía está prohibido acercarse. Según mis padres es un templo de sonidos terribles, de ruidos de pieles, uñas, picos, colas, cuernos, lenguas, agujijones... Allí se van volando las abuelas, madres e hijas que se extravían, pero lo que más me da miedo es el sonido de las plantas. Esos crujidos verdes que llaman a la voladora y la alejan de mis caderas. Fue mi padre el primero en enseñarme que Dios es tan peligroso y profundo como un bosque. Por eso nuestros animales están domesticados y jamás

traspasan las vallas, salvo uno que otro caballo enloquecido por la divinidad. Cuando un caballo enloquece, papá dice que es porque el-Dios- que-está-en-todo despierta en el corazón del animal. «Si algo tan grande como Dios abre los ojos tras tus huesos, tú te disuelves como polvo en el agua y dejas de existir», me dijo. Pero la voladora es el bosque entrando a nuestra casa y eso no había pasado nunca. Nunca habíamos sentido el delirio divino tan cerca, ni tampoco su deseo. Porque en el fondo, créame, yo le estoy hablando del deseo de Dios: el misterio más absoluto de la naturaleza. Imagine ese misterio entrando a su casa y ensanchándole las caderas. Imagine a las plantas sudando. Imagine las venas brotadas de los caballos. La voladora hace que papá se manche los pantalones y que mamá cierre muy fuerte las piernas. Hace que yo me unte las axilas con miel y suba al tejado a probar el aire. A pesar de eso la amamos y el amor tiene su propia forma de conocer, ¿entiende? Yo amo su pelaje como si fuera un cabello. Amo su naturaleza. El día en que sangré por primera vez ella desapareció durante una semana. Mamá fingió ponerse contenta, pero en las madrugadas regaba leche en el suelo de la cocina que luego lamía con toda su sed. Se subía al tejado con las axilas como un panal. Volaba unos metros. Caía desnuda sobre la hierba. Papá y yo la veíamos sufrir a escondidas y, a la mañana siguiente, la escuchábamos decir: «Creo que se ha ido para siempre». Pero la voladora regresó y lloró sobre mis pezones con su único ojo y mis pezones, grandes y oscuros como los rezos de los árboles, despertaron. Espero que lo entienda: un ser así trae el futuro. Y después de unos meses yo empecé a hincharme y todos los caballos enloquecieron. Todas las cabras durmieron. Usted tiene que explicarle a la congregación que esto fue lo que sucedió: que a papá le turbaba que yo durmiera con el zumbido de las abejas. Sudaba. Se tocaba debajo de los pantalones. Mamá, en cambio, se cortó el pelo y lo enterró al pie del manzano más viejo del bosque. Tiene que contarles que la voladora llora y revienta los globos y vacía los panales, pero que yo amo su pelaje como a un cabello. ¿Qué se hace cuando una familia siente cosas tan distintas y tan similares a la vez? Yo rezo hacia arriba y el ojo de la bruja se tuerce. Suben las abejas. ¿Sabe usted lo que hace en la sangre el zumbido de los panales? Las lágrimas mojan mi cuerpo por las noches. Todavía duermo con la voladora y, a veces, papá mira igual que un caballo en delirio la línea irregular de la valla que separa nuestra casa del promontorio.

Yo no me avergüenzo del tamaño de mis caderas. No bajo la voz. No le tengo miedo al pelaje. Subo al tejado con las axilas húmedas y abro los brazos al viento.

El misterio es un rezo que se impone.

ANEXOS

Diario de campo

Lugar: Arstlan, Primera sesión de “Las escritoras a través del terror: Mónica Ojeda y Mariana Enríquez” (Zoom)

Nombre: Mariana Valtierra Vargas

Propósito: Diario de campo enfocado a la reflexión de lo acontecido

Este diario de campo estará dividido en las partes de la sesión de acuerdo con la planeación hecha y con el orden de la primera ficha pedagógica.

Primera sesión

Fecha: viernes 13 de mayo de 2022 a las 10 pm

Inducción

La primera sesión inició con la presentación general del curso, y considero que fue la inducción más complicada porque la idea que tenían de participar en un curso era, quizá, más pasiva, parecía que no tenían contemplado hablar durante la sesión. Asistieron 29 personas. Antes de comenzar a hablar sobre las autoras o sus cuentos, les pregunté a los asistentes qué entendían por terror y cuál podía ser un ejemplo del género, sin importar que no perteneciera a lo literario, podían ser ejemplos de películas, series, cómics, etc. Al principio, como ya mencioné, no tenían mucha disposición para hablar, pero una vez que escucharon las aportaciones de sus compañeros, comenzaron a tener más seguridad, dando ejemplos variados.

Es por ello que se hace esta pregunta al inicio de la clase, pues de esta manera se reconocerán los conocimientos previos de los estudiantes, tomando en cuenta que son de edades diversas y su

bagaje cultural es distinto. Además, la participación de todos permitió que hubiera una retroalimentación entre los asistentes, pues, aunque ya habían tomado la palabra, después recordaban otros aspectos y volvían a participar, motivados por las opiniones de sus compañeros.

Como mediadora de la sesión, procuraba complementar sus opiniones introduciendo un poco las características principales del género de terror y del gótico literario, y conectando las ideas de los asistentes con lo que trabajamos en la sesión, me parece que de esa manera ellos se sentían más confiados respecto a lo que pensaban y cómo lo estaban expresando. En ese sentido, también procuré alentarlos a que compartieran sus ejemplos de producciones de terror, aunque no fueran literarias. Al terminar este ejercicio, hice mucho énfasis en el conocimiento que ya tenían sobre el tema, a pesar de que al inicio comentaban que no sabían nada sobre las características del género.

Introducción

Enseguida comencé a hablar sobre los antecedentes del género de terror, el gótico literario y el romanticismo, procurando retomar los comentarios que ellos habían hecho en el ejercicio inicial. Además, les preguntaba a los asistentes sobre ciertos términos antes de explicarlos, términos que podían encontrarse en sus conocimientos previos y ayudarían a construir los nuevos aprendizajes. Al hablarles sobre los elementos del género gótico, procuraba retomar los ejemplos que ellos habían mencionado, de manera que pudieran entenderlo mejor.

Luego de hablar brevemente sobre las características, les puse un fragmento de Nosferatu, para recuperar lo que se había comentado al respecto del gótico literario y sus elementos. Enseguida identificaron las características que habíamos comentado, y también intentaron descifrar, quienes no conocían la película, qué era lo que estaba pasando en esas escenas; e incluso hubo quienes dieron nueva información que no se había dicho en las características.

Después comenzamos a hablar sobre las características del terror anglosajón, donde nuevamente retomaba las características que ellos habían mencionado en el ejercicio de la inducción. En el momento de hacer la explicación teórica, los involucraba en la clase mediante preguntas sobre sus conocimientos previos y también pidiéndoles que me apoyaran con las citas que estaban dentro de la presentación.

Algo que debo mencionar en el diario de campo de esta sesión, es que ese día me encontraba afónica y con un poco de tos, lo cual representó un problema al impartir la clase y al comunicarme con los estudiantes, y también creo que es una de las razones por las que muchos de los asistentes no

se presentaron en las siguientes sesiones, sobre todo en la segunda. A pesar de eso, fueron comprensivos, e incluso hubo una alumna que me sugirió mover la sesión para otro día, lo cual no podía ser por las fechas que ya tenía contempladas.

Antes de hablar del siguiente ejercicio, les di algunas características generales de las dos autoras del corpus, donde el objetivo principal era presentar los libros de cuento con los que se iba a trabajar a lo largo de las sesiones, y mostrar someramente las diferencias o particularidades de cada una.

Desarrollo

En esta primera sesión leímos “Nada de carne sobre nosotras” de Mariana Enríquez, la cual fue elegida por los estudiantes, la otra opción era un cuento sobre Mónica Ojeda, ambos seleccionados por las características que se buscaba recuperar en esa sesión. Antes de comenzar a leer, algunos estudiantes hicieron preguntas sobre las autoras.

Se dividió el cuento por páginas y algunos de los asistentes decidieron participar en la lectura. Me sorprendió que leían muy bien, pero también creo que se debe a que muchos de ellos son mayores de edad, y muchos también estudiaron carreras sobre literatura o afines. Una de las complicaciones al realizar la lectura es que era difícil indicarles el momento en que terminaba su lectura, pues en ocasiones la página no terminaba en punto y no sabían si seguir o no.

Al terminar de leer el relato, les pregunté cuáles habían sido sus impresiones o qué sensaciones habían tenido con la historia, pero noto que les cuesta trabajo tener la iniciativa, aquí quizá sería importante guiarlos o pedirle participación a alguien en específico para que los demás se animen a expresar sus opiniones. A pesar de los nervios, algunos comienzan a encender su micrófono y hablar sobre lo que les generó el cuento.

Cierre

Luego de leer el cuento seleccionado por los asistentes, “Nada de carne sobre nosotras”, se realizó un ejercicio de escritura creativa, el cual consistía en escribir un final alternativo para la historia de Mariana Enríquez, considerando los elementos y características propios del terror latinoamericano, las cuales se habían comentado a lo largo de la sesión. Se les dio entre 15 y 20 minutos y la mayoría de los escritos retomó los aspectos que se mencionaron durante la clase, y también hubo una participante que unió la historia con otro relato de Enríquez, cuestión que aplaudieron sus

compañeros. La actividad tenía como propósito que los estudiantes lograran identificar los elementos que se habían trabajado, sin la presión de memorizarlos.

Para no presionar a aquellos estudiantes que no habían terminado su cuento, les pedí que lo anexaran a la carpeta de Drive cuando estuviera listo, y para motivarlos les dije que al final del curso realizaríamos un fanzine con todos los relatos, lo cual los entusiasmó. Cerramos la sesión con tarea para quienes habían dejado el ejercicio inconcluso. Considero que la sesión fue productiva, que algunos de los asistentes participaron de forma activa y que reconocieron muchos más elementos y características de los que pensé. Yo tenía la pretensión de que lograran identificar los elementos del terror latinoamericano hasta la segunda sesión, pero hubo quienes lograron identificar los elementos en los ejercicios de escritura creativa de sus compañeros, además debo recalcar que todos fueron muy respetuosos con la lectura de estos ejercicios. Pero, como ya había mencionado, creo que mi estado de salud representó una complicación en muchos aspectos, entre ellos mantener la atención de los asistentes o tener una sesión más fluida.

Segunda sesión

Fecha: viernes 20 de mayo de 2022 a las 10 pm

Inducción

A esta sesión asistieron 19 personas. Antes de comenzar a hablar sobre el tema que correspondía a la segunda sesión, abrí la clase leyendo el cuento de uno de los asistentes, el cual se había subido a la carpeta de Drive y me había parecido una buena forma de conectar con lo visto la sesión anterior, y para que recordaran los elementos que se habían abordado antes.

Luego de leer, les pedí que me dijeran qué pensaban sobre el texto, y los asistentes retomaron algunas de las características de las que habíamos hablado la sesión anterior. A partir de sus respuestas, les volvía a hablar sobre los elementos del género, reforzando sus opiniones. Mientras los asistentes expresaban sus puntos de vista, comencé a hacer una lista sobre las características del terror latinoamericano, la cual se va a utilizar en otras sesiones como lista de cotejo para cuentos de las autoras y para los ejercicios de escritura creativa hechos por los participantes. Al terminar sus participaciones, hice una retroalimentación a partir de las características que mencionaron.

Introducción

Presento el cuento del que hablaremos en esta ocasión, “Cabeza voladora” de Mónica Ojeda, y se hace con la misma dinámica de la primera sesión, cada uno de los voluntarios lee una página, en esta ocasión yo leería la última. Al terminar de leer, les pido que den sus impresiones sobre el relato y que lo relacionen con las características que ellos mismos nombraron durante la inducción. Algunos asistentes hablan de temas que, personalmente, no había considerado, y las perspectivas son variadas, lo cual nutre las impresiones del grupo.

Me sorprende gratamente darme cuenta de que los asistentes tienen muy claras las características del terror y del terror latinoamericano, lo cual no creí que pasaría, considerando que son sesiones semanales y podrían olvidarse de lo visto; también descubro que toman notas, pues en ocasiones utilizan conceptos muy puntuales.

Desarrollo

A partir de las observaciones de la clase muestra que tuve con otros docentes en una sesión de la maestría, decidí dividir la teoría que tenía planeada para una sesión, y dejarla en dos sesiones, lo cual corresponde al término de la antropofagia, esto con la finalidad de que los estudiantes pudieran comprenderlo mejor. Para ello, primero les mostré el tráiler de una película mexicana, llamada *Vuelven*, para complementar la explicación con un ejemplo cinematográfico.

Después de que platicáramos un poco sobre la película y la pertinencia que tenía con el tema, les pregunté qué se les venía a la cabeza cuando pensaban en una bruja, y sus respuestas me sorprendieron, pues yo pretendía que me dieran características físicas de una bruja clásica, pero las características eran positivas y hacían referencia a su intelecto. Aun así, sí hubo quienes hablaron de los aspectos físicos que se suelen relacionar con las brujas.

Les comenté que me sorprendían positivamente sus respuestas, y que la finalidad de esa pregunta era mostrar cómo las brujas son distintas de acuerdo con el contexto cultural, y geográfico en el caso de la autora con la que me apoyaría para explicar el término. Después les pedí que leyéramos “Las voladoras” de Mónica Ojeda, para explicar mejor esta cuestión de la antropofagia. Parece que a la mayoría de los asistentes les gusta más Mónica Ojeda, considero que tiene que ver con la edad de la autora, pero también con el lenguaje que utiliza, pues eso atrae más su atención.

En esta sesión tenía planeado hablar sobre las características de la escritura de Mónica Ojeda, pero antes les pedí que me dieran sus impresiones sobre el cuento y sobre las diferencias que podían apreciar entre las brujas clásicas y las brujas que aparecían en la historia. Algunos mencionaron a las brujas que se representan como bolas de fuego, y otros preguntan si esa descripción de las brujas fue una creación de Mónica Ojeda o si se cree en ellas en la región de los Andes. Esa pregunta me pareció muy buena, porque a partir de ahí pude conectar con lo que iba a explicar sobre Ojeda, el gótico andino, es decir, la forma en que la autora retoma los mitos y costumbres de la región para hacer sus textos. Además, a partir de la pregunta de esa persona, participó una asistente de Ecuador, quien confirmó que esas eran las características asociadas a las brujas en esa región.

Me resultó muy motivador observar que los participantes comenzaban a hablar de sus impresiones de Mónica Ojeda, y a su vez mencionaban las particularidades que caracterizan a la autora, incluso antes de que hiciera mención de ello. Así, cuando hablé de la autora, recuperaba los comentarios que ellos habían hecho.

Cierre

El cuento de “Las voladoras” dio mucho de qué hablar, por lo cual no pudimos terminar todos los ejercicios, pero les dejé como tarea la actividad que acompañaba a esta lectura, que consistía en escribir un pequeño relato que recuperara el tema de la antropofagia. Debían escribir un relato a partir de un personaje clásico de terror en un espacio propio de su región. Por ejemplo, una de las participantes quería hacer un cuento sobre Freddy Krueger en el metro de la CDMX.

Tercera sesión

Fecha: viernes 27 de mayo de 2022 a las 10 pm

Inducción

En esta ocasión fueron 14 asistentes. Al ingresar a la sesión le pedí a los asistentes que me ayudaran a explicar la antropofagia, esto para retomar los conocimientos de la clase pasada, participó una de las asistentes y su respuesta fue acorde a lo que habíamos visto en la segunda sesión. Luego descubrí que los asistentes no habían realizado la tarea que consistía en hacer un relato donde se abordara la antropofagia. Eso me desmotivó un poco, pero les di un tiempo para que lo escribieran en el tiempo destinado a la inducción, y aunque hubo quienes sí lo escribieron, olvidaron subirlo a la carpeta de

Drive. Para que los demás también participaran, les dije que si no habían terminado el texto, podían comentar qué personaje habían elegido y en qué escenario lo habían ubicado, y sí hubo más intervenciones. Considero que no mido bien los tiempos cuando debo improvisar a partir de clases atrasadas o tareas no entregadas, a partir de ello observo que este grupo en particular trabaja muy bien en las sesiones, pero no le destinan tiempo extra, por lo que es mejor no dejarles tarea.

Después de ello, les pido que me ayuden nombrando las características de cada una de las autoras, recordando lo que hemos hablado y leído en sesiones anteriores. Me doy cuenta de que tienen muy presentes las características de la obra de Mónica Ojeda, quizá porque la sesión anterior la habíamos leído a ella, pero también recuerdan algunos aspectos de Enríquez, sobre todo los que se habían mencionado en la primera sesión. A partir de los comentarios de los asistentes, hago una retroalimentación y ahondo más en las características que mencionan.

Introducción

Para abrir el tema del que se va a hablar en esta sesión, les presento un cortometraje argentino de nombre *No*, tomando en cuenta la temática y el contexto de la autora, y al terminar les pido que me compartan sus impresiones y opiniones, las cuales comparten activando el micrófono o a través del chat de Zoom. Algunos se impresionaron con la temática, y hubo una asistente que habló sobre que el cortometraje estaba sesgado por el género de los directores, pues no podían percibir la violencia de la misma manera que las mujeres, lo cual me llamó la atención, pues no pensé que habría comentarios así. A esta asistente no le gustó el cortometraje, pues le pareció forzado.

siento que buscaban impactar, pero pues no sé si es algo que ya se sabe [...] a mí no me impactó, entendí la intención [...] lo que quiero que veas es que pienses que es una historia de terror, pero que veas que eso te puede pasar a ti porque es cotidiano [...] siento que lo pudieron haber representado mejor, entendí la intención, pero no lo sentí [...] me sonó como a la canción de Bad Bunny queriendo hablar de feminicidio [...] (2022, 9:38-11:12)

Las opiniones sobre este cortometraje fueron más de las que yo esperaba, lo cual fue positivo, porque aportaron mucho a la conversación y marcaron un punto de partida para la lectura de esta sesión.

Desarrollo

En esta ocasión leímos “Las cosas que perdimos en el fuego” de Mariana Enríquez; como se trataba de una lectura larga, de diez páginas, pedí participación voluntaria y aproximadamente seis personas levantaron la mano, y elegí a las cuatro restantes según como me aparecían en los recuadros de Zoom. Conforme pasan las sesiones y leemos en conjunto, puedo observar que se entienden mejor entre ellos y logran coordinarse.

Cuando terminó el cuento, les pregunté cuáles habían sido sus impresiones al respecto y enseguida lograron conectar la temática del cortometraje con la del cuento. Me he dado cuenta de que cuando dan sus opiniones retoman aspectos que les he señalado en sesiones anteriores, pero no sólo los repiten, sino que complementan su respuesta explicando por qué creen que aparece cierto elemento dentro de los relatos.

Me interesa recalcar que muchos de los asistentes optan por participar a través del chat, y en ocasiones sus aportaciones son extensas o complejas, y creo que lo hacen porque les resulta más sencillo comunicarse en lo escrito que en lo oral, lo cual no es ni mejor ni peor, simplemente es otra opción que está presente en la virtualidad y les facilita expresar sus ideas sin tener que limitarse por el hecho de no querer hablar. En ese sentido, tomo en cuenta todo lo que se escribe en el chat y lo retroalimento en voz alta

Aunque al inicio de las sesiones todos se comportan reservados, conforme avanzamos, leemos y comentamos, empiezan a participar más, con opiniones extensas, donde muchas veces influye su contexto, experiencia de vida y conocimientos previos, lo cual vuelve las sesiones amenas, pues todos tienen cosas diferentes que decir al respecto de los relatos.

Las sesiones de Zoom se interrumpen a los 40 minutos, después de lo cual debemos volver a acceder a la reunión, y en ocasiones lo puedo prever, pero a veces nos toma por sorpresa en medio de la intervención de alguno de los asistentes, y cuando eso sucede, le pido que retome lo que decía o retroalimento lo que ha comentado, para no dejar al aire esas opiniones.

Cierre

Al terminar de escuchar y compartir opiniones con los asistentes, cerramos la sesión sin dejar tarea. Con base en lo visto en estas últimas sesiones, me doy cuenta de que necesito destinar más tiempo para las lecturas, considerando que los asistentes tienen muchas opiniones que compartir, las cuales son muy importantes para que puedan mostrar que están aprendiendo sobre las características del género.

Cuarta sesión

Fecha: viernes 3 de junio de 2022 a las 10 pm

Inducción

Al iniciar la sesión, retomamos la conversación sobre el cuento de “Las cosas que perdimos en el fuego” de Mariana Enríquez, donde les pregunté sus impresiones al respecto y les pedí que me hablaran sobre las características que habían observado en el cuento que tuvieran relación con los temas que se habían abordado en las sesiones anteriores. Conforme iban participando, noté que tienen mucha claridad en las características que se habían comentado en las primeras sesiones, y que además hablan sobre sus impresiones personales, que tienen que ver con su visión del mundo y sus conocimientos previos.

Después de la retroalimentación del relato de Mariana Enríquez, les hablé un poco sobre su vida y pertenencia a la generación de nueva narrativa argentina. Decidí dar estos datos posteriores a la lectura, pues así los comentarios sobre el texto no estarían influenciados por los datos sobre la autora. Luego formé equipos de manera aleatoria para que, con base en la lista de características sobre el terror y el terror latinoamericano que habíamos estado haciendo en sesiones anteriores, reconocieran los elementos presentes en “Las cosas que perdimos en el fuego” e hicieran anotaciones al respecto. Para ello, hice varias salas pequeñas en Zoom y estuve cambiando cada cierto tiempo para observar la manera en la que trabajaban. Noté que, al estar en grupos más pequeños, aquellos que normalmente no hablaban, aquí sí lo hacían, y aportaban a partir de lo que habían observado, tomando en cuenta lo visto en sesiones anteriores.

Introducción

Al terminar el ejercicio en equipos, les puse dos cortometrajes (*One Please* y *Rejouvenir*) para comenzar a abordar las temáticas de lo abyecto y lo siniestro, donde les pedí que me contaran sus impresiones y las sensaciones que les habían causado los cortometrajes, antes de hablarles sobre la abyección y lo siniestro, que retomé desde la mirada de Trías y Kristeva.

Procuré preguntarles primero lo que piensan acerca de lo que les presento para que les den importancia a sus opiniones y que no sólo repitan lo que dicen otros autores. Pude notar que sus participaciones acerca de los cortometrajes sí se dirigieron hacia los temas que quería abordar, a pesar

de que no los había mencionado, también hubo comentarios sobre otros aspectos de las historias que se presentan en los cortos, pero siempre tomando en cuenta el asco y la repulsión.

Después de escucharlos, les hablé sobre lo abyecto y lo siniestro, e hice hincapié en las características que ellos habían observado en los cortometrajes, para que pudieran ver la relación entre ellos, y que luego fuera más sencillo localizarlas dentro de los relatos de Mariana Enríquez y Mónica Ojeda que trabajaríamos más adelante.

Desarrollo

Para involucrar a los asistentes, volví a pedirles que eligieran el cuento que preferían leer, en esta ocasión di tres opciones, dos de Mónica Ojeda y una de Mariana Enríquez, las cuales seleccioné considerando la temática que se trabajaría en esta sesión. Eligieron “Sangre coagulada” de Mónica Ojeda porque recién habíamos leído “Las cosas que perdimos en el fuego” de Mariana Enríquez.

Algunos de los asistentes ayudaron a leer el cuento, y al finalizar compartieron sus opiniones al respecto. He notado a lo largo de las sesiones que, sin pedírselos, los asistentes retoman lo que se ha hablado en la sesión para rescatar esos elementos dentro de los textos, dando sus opiniones a partir de lo que hablamos en el curso, complementando según su bagaje lector y cultural en general. En esta ocasión abrí la conversación preguntándoles por qué creían que había elegido ese cuento para revisarlo en la sesión y, después de sus comentarios, llevé la conversación hacia lo abyecto y lo siniestro, sin mencionarlos propiamente sino hablando de algunas características. Como sucedió en sesiones anteriores, las participaciones fueron variadas y largas.

Cierre

Me doy cuenta de que tengo un problema al administrar el tiempo en el desarrollo de las sesiones, sobre todo cuando pido la participación de los asistentes, pues al darle prioridad a lo que tienen que decir, se va el tiempo que tenía destinado a otras actividades. No creo que sea una pérdida de tiempo escucharlos, más bien pienso que observar estas áreas de oportunidad me permitirá modificar las fichas pedagógicas para que el tiempo propuesto para las participaciones sea suficiente. Para el cierre planeaba hacer un ejercicio de un cadáver exquisito, pero lo dejé para la inducción de la siguiente sesión.

Quinta sesión

Fecha: viernes 10 de junio de 2022 a las 10 pm

Inducción

Para empezar la sesión, retomamos la actividad que habíamos dejado pendiente la semana anterior, que consistía en hacer un cadáver exquisito. Para esto, les expliqué brevemente su origen; pensaba que lo hiciéramos en una página de internet, pero tiene un límite de participantes y lo rebasábamos, por lo que lo hicimos en el chat de Zoom. Para coincidir en un mismo tema, elegimos un objeto, un escenario y un personaje para desarrollar la historia. Les di unos cuantos minutos para que escribieran y después leí todo en conjunto. Al final la mayoría hicieron textos que tenían su propia conclusión, por lo que el resultado fue un conjunto de minificciones, pero fue una buena forma de empezar la sesión.

Introducción

Antes de comenzar con el ejercicio final de escritura creativa, les hablé sobre las partes de un cuento y recordamos las características propias del género que estuvimos trabajando a lo largo de las sesiones, esto con la finalidad de que retomaran lo aprendido para crear su propia historia. Les presenté las listas de características del terror latinoamericano que habíamos hecho entre todos en las sesiones anteriores, así como las características propias de la escritura de Mónica Ojeda y Mariana Enríquez.

Desarrollo

Para empezar con el ejercicio, les pedí que cerraran los ojos y pensaran en una ciudad grande, para eso les describí lo que puede encontrarse en una metrópoli, sonidos, objetos, colores, etc. Después les pedí que me dijeran varios objetos, personajes y escenarios, para elegir uno a partir de una ruleta de una página de internet. Todos los asistentes debían escribir un relato con los elementos elegidos por la ruleta. Les di tiempo para que escribieran.

Cierre

Para cerrar el curso les pedí que leyéramos algunos de los cuentos que se habían realizado, pero algunos no los habían terminado, pues el tiempo no les alcanzó, por lo que les propuse reunirnos la siguiente semana para leer los que faltaban. En la lectura de esta sesión también les pedí que observaran los elementos que habíamos estado viendo a lo largo de las sesiones, y lo hicieron muy bien, incluso comparaban ciertos aspectos de los cuentos con los que habían notado en los cuentos de Mariana Enríquez y Mónica Ojeda.

Sexta sesión (Lectura)

Fecha: viernes 17 de junio de 2022 a las 10 pm

Inducción

Antes de comenzar, los asistentes hablaron sobre qué les había parecido el ejercicio de escritura creativa y qué opinaban sobre los textos que se habían leído la sesión anterior.

Introducción

Abrí la sesión haciendo un breve recordatorio sobre lo que habíamos visto en las sesiones anteriores, esto para que lo tuvieran en cuenta durante la lectura de los textos que faltaban de leer.

Desarrollo

Los asistentes leyeron sus cuentos y, al finalizar cada uno de ellos, el resto hacía comentarios y conversaban sobre los elementos presentes en los escritos y las temáticas que abordaban. Así pasaron uno a uno y todos tuvieron oportunidad de ser leídos y recibir retroalimentación. Como el curso no estaba enfocado a la escritura creativa, los comentarios no hacían referencia a aspectos de estructura, ortografía o redacción, pero por lo general estos elementos estaban bien trabajados. También di mis impresiones sobre los textos e intenté recuperar las características que se habían usado a partir de lo visto en las sesiones.

Cierre

Antes de cerrar el curso, les pedí que me compartieran qué les habían parecido las sesiones en general y qué habían aprendido. Quienes participaron me dijeron que se habían cumplido sus expectativas. En el formulario que hice para los registros, muchos me comentaron que estaban interesados porque buscaban conocer más sobre las autoras latinoamericanas y sobre el género de terror, y los comentarios en el cierre de esta última sesión iban por ese camino.

Imágenes

Imagen 1

LAS ESCRITORAS A TRAVÉS DEL TERROR
 MÓNICA OJEDA Y MARIANA ENRIQUEZ
 Curso sobre cuento de terror latinoamericano



Imparte: Mariana Valbarrera Vargas.
Fecha: Todos los viernes del 13 de mayo al 7 de junio. **Horario:** 5:00 a 7:00 am.
Gratis. curso en línea.
 Contacto: mariana.val@gmail.com



Se llevará a cabo vía Zoom 

Imagen 2

Terror

Ejemplos	Características
<ul style="list-style-type: none"> • Carrie Stephen King • Drácula • Scream • El almohadón de plumas • Lovecraft • Hush • Corazón delator • Manga "Monster" • The Babadook 	<ul style="list-style-type: none"> • Control • Sucesos paranormales, sobrenatural • terror de ser presa • miedo a lo desconocido • miedo a lo inexplicable • impotencia • peligro • inconcebible • ansiedad • suspense



Imagen 3

Mónica Ojeda y Mariana Enriquez

"Cabeza voladora" y "Las Voladoras"	"Nada de carne sobre nosotras"
<ul style="list-style-type: none"> • Elegancia y sutileza al escribir (lenguaje poética) • Gótico andino • Lo grotesco y lo bello • Tradición cultural andina • Lo sublime 	<ul style="list-style-type: none"> • Aborda temas sociales • Antropofagia
<ul style="list-style-type: none"> • Aborda temas sociales/políticos (dictadura) • Horror desde lo cotidiano • Crudo • Normalización de la violencia 	

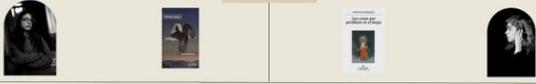


Imagen 4



Imagen 5

Terror latinoamericano	
<p>Características</p> <ul style="list-style-type: none"> • Narra la violencia desde la cotidianidad • Espacios cerrados • Ansiedad, abrumado • Naturalidad de la muerte • Normalización de la violencia • Situaciones cotidianas 	

Imagen 6

Entries

Un niño de tres años

Un vagabundo

Una taxista

Un lava carros

Una chica de escuela

Un gato

Una paloma

Un activista por

Version 210 [Charoelga](#)

Imagen 7

Consentimiento informado para participar en el proyecto de investigación: Terror latinoamericano escrito por mujeres en el siglo XXI: un curso sobre cuento para la multimodalidad

Estimado participante:

Sírvase este medio para hacerle una invitación a participar de este proyecto, el cual tiene como propósito mostrar la importancia de incluir al género de terror latinoamericano dentro de los programas de multimodalidad.

Este documento tiene la función de mostrarle la información necesaria sobre el proyecto para que usted tome la decisión de participar voluntariamente o no. Es importante que lea con atención lo que aquí se expresa para que pueda tomar la decisión de la manera más adecuada.

Se trata de un curso que se llevará a cabo de manera virtual, con reuniones en Zoom, cuando así se precise. En estas sesiones se tomará nota sobre las participaciones, los ejercicios, y lo que suceda en el lugar de encuentro, por lo que se grabarán en video las reuniones de Zoom, lo que podría generarle alguna incomodidad.

Cabe mencionar que estas grabaciones serán utilizadas únicamente para su análisis, pero también es importante recalcar que usted tiene derecho de abandonar su participación en cualquier momento, sin temor a ser penalizado o castigado.

Las sesiones son completamente gratuitas y usted no se verá compensado económicamente pero sí con una constancia por concluir las sesiones del curso, así como con el aprendizaje que obtendrá al participar en este curso y compartir opiniones con sus compañeros. Sus aportaciones y participación activa serán de gran ayuda para este proyecto.

Su participación en este estudio es completamente anónima y confidencial, así como también lo serán los documentos, grabaciones en video y audio, y la información depositada a lo largo de este curso. Todo esto se resguardará en una carpeta a la cual sólo tendrá acceso la investigadora y su asesora de tesis. Si llegan a mencionarse nombres en el documento final, estos serán cambiados para proteger la identidad.

Firma de consentimiento

Yo José Alberto Velazquez acepto participar voluntaria y anónimamente en el proyecto Terror latinoamericano escrito por mujeres en el siglo XXI: un curso sobre cuento para la multimodalidad, hecho por la LLE Mariana Vallierra Vargas, y dirigido por la Dra. Ester Bautista Botello.

Declaro haber sido informado/a de los objetivos y procedimientos del estudio y del tipo de participación. Acepto presentarme a las sesiones que se llevarán a cabo una vez a la semana, en formato virtual, en Zoom.

Declaro haber sido informado/a que mi participación no involucra ningún daño o peligro para mi salud física o mental, que mi colaboración es voluntaria y que puedo negarme a

participar o dejar de participar en cualquier momento sin tener represalias, ni recibir sanción o castigo.

Entiendo que la información que se genere en este proyecto y que se entregue al responsable será confidencial y anónima. Esta información será analizada de manera objetiva y será resguardada por el investigador responsable en bases de datos seguras administradas por el mismo.

José Alberto Velazquez Nombre Participante	 Firma	11/5/22 Fecha
Mariana Vallierra Vargas Nombre Investigador Responsable	 Firma	11/5/22 Fecha

Imagen 8

Terror latinoamericano

Características

- Narra la violencia desde la cotidianidad
- Espacios cerrados
- Ansiedad, abrumado
- Naturalidad de la muerte
- Normalización de la violencia
- Situaciones cotidianas
- Trastorno alimenticio (Nada de carne sobre nosotras)



Imagen 9

Mónica Ojeda y Mariana Enríquez

<p>"Cabeza voladora" y "Las Voladoras"</p> <ul style="list-style-type: none">• Elegancia y sutileza al escribir (lenguaje poético)• Gótico andino• Lo grotesco y lo bello• Tradición cultural andina• Lo sublime  	<p>"Nada de carne sobre nosotras"</p> <ul style="list-style-type: none">• Aborda temas sociales• Antropofagia <ul style="list-style-type: none">• Aborda temas sociales/políticos (dictadura)• Horror desde lo cotidiano• Crudo• Normalización de la violencia  
---	---

Imagen 10

Cadáver exquisito

- 1925
- Consecuencias (título)
- El cadáver exquisito: beberá el vino nuevo

- Andifonos (objeto)
- Yaca (Personaje)
- Fuente: peatonal (escenario)



Textos (Opiniones, participaciones y ejercicios)

Texto 1

¿Por qué te llamó la atención el curso?

- Mariana Enríquez y Mónica Ojeda son mis dos escritoras favoritas del momento; me interesa aprender sobre y de ellas en materia de literatura de horror, ya que es un género que me gustaría explorar en la escritura.
- Quisiera conocer más el tema y escribir mis propios cuentos
- Me encanta el terror y escribir

- Porque trata sobre escritoras latinoamericanas contemporáneas
- Quiero aprender a escribir cuentos cortos de terror
- Por las autoras, admiro su trabajo y me interesa el terror.
- Porque ya tengo rato escuchando sobre estás escritoras y me daría mucha ilusión aprender aún más sobre ellas. <3
- Me encanta escribir y me gustaría explorar un poco el terror ♥
- Mónica Ojeda es mi principal referente en términos de escritura, me interesa mucho aprender más de ella
- Ne interesa el tema
- Me encanta el género que escribe Mariana Enríquez, aún tengo pendiente leer a Mónica Ojeda pero estoy segura de que igual la voy a amar ♡
- Me interesa discutir el trabajo de las dos escritoras que proponen
- He leído algunos cuentos de las escritoras y me gustaría analizarlas más a fondo
- Me interesa todo aquello relacionado al terror, pienso que hay historias maravillosas y muy buenas, pero lamentablemente conozco a muy pocas mujeres que incursionen en el género.
- Me gusta mucho como escribe Mariana Enriquez y me gustaría empezar a leer a Mónica Ojeda
- Quiero aprender más sobre escritoras.
- Soy una gran admiradora de la literatura de terror/horror escrita por mujeres, especialmente si son latinoamericanas.
- Me encanta escribir y el terror
- El terror es un género que me atrae desde hace bastante, y el observarlo desde una perspectiva latinoamericana ante el análisis de dos escritoras me parece que es una nueva forma de analizarlo y observarlo.
- Porque me gustaría conocer a las autoras mencionadas, no las conocía y el terror es de mis géneros favoritos.
- Porque me gusta la literatura y me gustaría poder aprender más sobre este género tan complicado. He leído a Mariana Enriquez y me gustaría conocer más del tema.
- Me interesa conocer mas sobre este género literario con la intención de incursionar en el
- Me gusta el género de terror y leer a mujeres, los dos juntos para mí es algo sumamente interesante y emocionante.
- Estudio creación literaria y me gustaría aprender más sobre este género, además de que Mariana Enríquez y Mónica Ojeda son mis cuentistas favoritas. ♥
- Porque amo la obra de Mariana E.
- Porque escribo, quiero aprender más y como extra, me gusta mucho Mariana Enriquez por ella me estoy aventurando a escribir un poco de terror.
- Me gusta mucho el terror y me encanta escribir y leer, Mónica Ojeda es de mis escritoras favoritas
- Soy gran fan de Mariana Enríquez y su obra.
- Me gusta mucho escribir, me interesa mucho comenzar a incursionar en el terror
- Me ingresas escribir más temas
- Me gusta escribir, el terror y Mariana Enríquez.
- Me interesa como escritor y como profesor de literatura. Me interesa mucho trabajar los textos de Mariana Enríquez con mis alumnos.
- Porque me encanta la literatura de terror, voy a estudiar literatura, soy muy fan de Mariana Enriquez, y me gustaría aprender más de ella y mejorar en escribir terror.

- Porque en la carrera que estudié (Letras Hispánicas) no es común analizar literatura contemporánea escrita por mujeres
- Me gusta la literatura de terror
- Porque me apasiona la obra de ambas autoras.
- Me he empezado a aventurar en los cuentos latinoamericanos de terror y me gustaría conocer más autoras y técnicas.
- Porque me gusta la escritura y la lectura
- Porque me gusta escribir pero me interesa el género de terror y quiero experimentar con él
- he querido incursionarme en el género del terror pero siento que nunca supero mi propia expectativa, me gustaría informarme más :)
- Quisiera conocer más sobre el tema
- El terror es un género que me apasiona desde muchas disciplinas; me gustaría tener un acercamiento hacia la escritura de terror desde la perspectiva femenina ya que no se habla mucho del camino que se ha trazado con ellas.
- Me gusta la escritura y el terror ❤️
- Me gusta mucho la obra de las escritoras que se mencionan además me permite ver otros puntos de vista
- literal estoy buscando donde estudiar y pues no encuentro, me gusta escribir historias y tengo una de un romance entre un fantasma y una chica y quiero aprender a escribir terror, ay que los libros y el anime de este tipo es interesante, perdón por extenderme tanto jwjjw
- Porque me interesa ampliarme en la escritura y conocer sobre las escritoras latinoamericanas
- Me gusta mucho el género de terror pero conozco muy poco de escritoras mujeres y las que conozco no son de habla hispana.
- Soy egresada de la licenciatura en Estudios latinoamericanos, y siempre hace falta leer mujeres :)
- Recomendación
- Escribo y me gusta la ciencia ficción y el terror
- Por superación personal
- Me gusta mucho escribir, y la literatura de terror es de mis favoritas, así que me interesa aprender del tema.
- Me interesa aprender sobre la narrativa de terror en Latam, a través del conocimiento y las reflexiones de otras escritoras.
- Me gusta mucho la obra de Mariana Enríquez y me gustaría saber más a profundidad sobre su trabajo.
- Porque escribo y estoy trabajando en un cuento de terror.
- Me gustaría saber los componentes de un cuento de terror para posteriormente poder escribir uno.

Texto 2

Vera daba cada vez más destellos de ser una estrella de cine en ciernes. Era una vista dulcísima en medio de la habitación caótica, entre el aroma de las velas y del encierro.

Después de tres meses de estudio y de pagar más caras las cuentas de luz por los insomnios, aún no podía asimilar todos los nombres y las conexiones entre los huesos humanos; y aquel reflector

neón que le compré a Verita (pronto entendí que su palidez ósea puede reflejar mejor las luces de fantasía, al punto de parecer una entrada de pasarela), me daba náuseas a veces, y ese impulso asombroso lo utilizaba para vomitar lo que sea que hubiera ingerido durante el día. Una de las cosas buenas de haber abandonado el empleo era que las comidas ocasionales con mi madre eran lo único que me alimentaba. Ella suponía que una anemia controlada era lo que me estaba aquejando, entre una y otra mentira. Me preguntaba cómo es que alguien lograra seguir hasta el final con versiones a medias de las cosas; tal vez por eso no encontraban a Angelita y la vida podía seguir así.

Angelita, una vecina, chiquita, guapa como nunca fui, rubia como Vera, desaparecida hacía unas semanas después de salir del colegio. Conocía todos los detalles sobre el caso, me volqué en los periódicos y en las especulaciones sobre su paradero. Era evidente que estaba muerta, y que sus restos esperaban una nueva oportunidad en algún baldío de las afueras. Tenía poca fuerza, y los huesos ya se me clavaban en la piel como si estuviera hecha de espinazos, pero aún podía hacer una última exploración.

Vera y yo nunca habíamos estado tan cerca de parecernos; lo podía ver en su cara lampiña y bellamente maquillada: la mejor forma de completar su cuerpo era encontrar a Angelita; seguramente no le molestaría volver a formar parte de algo hermoso, recuperar un esplendor arrebatado, ella tan joven, tan guapa... seguramente tenía fémures tersos y una columna vertebral divina a la luz de las velas.

Texto 3

El Conde del Olivar del Conde

Durante años hemos tenido la idea en mi familia que le llamaron a nuestra colonia el Olivar del Conde porque sonaba bonito o hasta pomposo, para ser un barrio muy común de la ciudad, pero recientemente en el mercado de la calle 22 al estar haciendo remodelaciones para que entraran más camiones de verduras a dejar productos, se hizo un socavón casi del tamaño de una portería, justo a la mitad de la calle y dentro de aquel hoyo se descubrió la tumba del Conde.

Lo impresionante no fué el tamaño del socavón, no es la primera vez que aparece un agujero oscuro de la nada en la colonia, una vez una casa completa cayó en un socavón y otra vez un vecino tenía en su casa un hoyo muy profundo donde comenzó a llevar muebles, y es que toda el área está situada en unas antiguas minas de cal. Lo increíble fué que al encontrarse con la tumba del Conde, la comunidad trató de sacar el féretro pero resulta que era muy pesado, estaba cubierto de cadenas muy gruesas con candados muy viejos, algún que otro ya estaba vencido por el tiempo. Como era casi la hora de la comida mucha gente se compró algo de comer como una gordita de chicharrón, unas tortas, tacos y refrescos, la mayoría bajaron a conocer la tumba de Conde.

De mi casa fuimos todos y ahí estaban algunos primos, vecinos y extraños de la colonia, por las reparaciones de mercado había una pequeña grúa a la cual atoraron el sarcófago para tratar de sacarlo pero se tronó el brazo de la máquina y ahí es cuando me dí cuenta que estaba el padre Miguel porque en ese momento gritó-¡Hay que dejar a los muertos en paz!-. Un par de perros comenzaron a pelear al momento de su grito y creo que eso fué lo que hizo que no sonara tan

importante lo que decía, El vecino que siempre estaba serio de la esquina de la 27, sacó una grabadora y puso música de la que vendía en su puesto afuera del mercado. Casi parecía que había comenzado una kermés cuando algo retumbó en el interior del ataúd.

Primero solo fué un golpe seco, como una piedra grande que cae sobre piso de cemento, pero después pues comenzaron los rechinidos y lamentos. A la fecha nadie puede recordar exactamente qué decían las palabras que pudimos oír, pero lo que si nadie olvida es la sensación que provocaba escuchar esa voz, no era como cuando una persona habla, el sonido asemejaba a cuando arrastras algo muy pesado por tierra seca, cuándo terminaba una palabra quedaba un chillido como cuando al camotero se le acaba la presión de su silbato.

AL oír eso, todos callaron, los perro dejaron de pelear, el primero que habló fué el carnicero y preguntó -¿Quién anda ahí? - No pude aguantar la risa pero inmediatamente uno de mis hermanos me pegó y me vio con cara de callate baboso.

Pero no fui el único que rió y al menos otras diez personas soltaron una carcajada pero me di cuenta que a todos nos ganó más una risa nerviosa llena de miedo que por que el señor carnicero hubiera dicho un buen chiste, atrás de donde venden los calcetines se oyó una voz- Pues quién más va a ser sino el Conde, hay que dejarlo salir- varios volvieron a reír pero esta risa duró mucho menos, creo que a varios se nos puso la piel chinita de pensar que realmente el Conde del Olivar estaba en un sarcófago lleno de cadenas enterrado debajo del Mercado y vivo en esas circunstancias desde hace quien sabe cuantos años. No había que ser muy listo para darse cuenta que era imposible pero lo que fuera que había dentro seguía golpeando, rascando y suplicando algo dentro de ese ataúd de madera vieja.

Después de un minuto de una rareza extraña fue Don Leopoldo el que arregla Zapatos en la parte de atrás de Mercado quien apareció con una caja de herramientas para tratar de romper las cadenas, sorpresivamente el padre Miguel se le aventó a las piernas para evitar que lograra su cometido, creo que nunca había visto a alguien de la iglesia llorar de miedo, pero incluso eso me espantó más que los sonidos secos que no paraban.

-¡Ya cálese pinche Padre!- Volvió a sonar la voz que dijo que era el Conde, pero ahora estaba más cerca y era la señora de las hierbas, que traía en la mano una bolsa de mandado verde la cual apretaba muy fuerte.

Mi mamá nos aventó a mi y a mis hermanos a que fuéramos a ayudar, la verdad no hicimos mucho sino solo estar muy cerca del sarcófago viejo, llegaron cerca de seis personas más a realmente ayudar y entre todos comenzaron a deslizar poco a poco ala posición de la caja vieja. Dos personas detenían las cadenas mientras que don Leopoldo pegaba fuerte sobre ellas, el sol estaba ya bajando al menos quedaba una hora de luz cuando sonó como se quebró la cadena, al mismo tiempo el sonido dentro del ataúd paró, pero todos oímos como una gran inspiración jalo mucho aire desde el interior, los que estábamos cerca sentimos como si algo nos succionara hacia la tumba y cuando apenas sentimos que había parado de jalar, se escucho un gran golpe como no se había escuchado antes, a quienes estábamos cerca nos expulso varios metros, al voltear de nuevo al ataúd pude ver que este se encontraba completamente desecho y la puerta había sido quebrada en pedazos grandes, a mi lado un vecino tenía un hilo de sangre que le recorría la cara pues uno de los pedazos lo había alcanzado, estaba aterrado de verlo sangrar cuando me di cuenta que no era el único que lo estaba viendo, junto a mi había un hombre o lo que parecía un hombre completamente lleno de cenizas,

al verlo no que quedó duda que era el quien generaba esos lamentos secos, aunque eso si su cuerpo era muy delgado y me costó trabajo pensar que el había estado haciendo el resto de sonidos como los rechinidos y golpes.

El hombre que había quedado a escasos dos metros de mi pero a uno del vecino abrió la boca y al hacerlo comenzó a soltar algunas lágrimas, pero siguió abriendo la boca hasta un punto que no era lógico que esa boca estuviera sujeta a la cabeza en vecino quien era un señor grande comenzó a respirar muy fuerte pues era evidente que este individuo salido de una tumba planeaba comérselo, incluso algunos de sus dientes parecían comenzar a crecer, al ver esto se oyó un grito de horror, la verdad no se quien haya gritado de esa forma, al menos yo no podía dejar de ver como esa boca seguía en expansión; cuando del edificio frente al mercado se oyó como se abría una ventana, fué muy rápido el destello que pocos pudimos entender lo que había pasado, pero al asomarse para saber quién había gritado así, una vecina hizo que el reflejo de su ventana corriera a través de la calle y este reflejo de los últimos rayos del sol se posaron completamente sobre la figura del Conde. Al iluminarlo varios comenzaron a gritar y otros solo apartaron la mirada, pero el espectáculo fue muy breve pues a menos de un segundo de ser tocado por la luz del sol la silueta del conde se desmoronó como un mazapán, parecía como si su cuerpo fuera hecho de tierra seca y por alguna razón decidiera dejar de mantenerse unida, cuando todos quisieron ver bien al ser solo quedaba una mancha de tierra y unos harapos tan derruidos que nadie podría decir que era pantalón o que era camisa.

Al voltear de vuelta a mis vecinos vi en todos una cara muy pálida, el padre Miguel estaba tirado junto al carrito de esquites, parecía que se había desmayado en algún momento, todos comenzaron a retirarse de la zona pues fuera del Conde que habitaba esa caja abandonada no había nada más de valor o interés en aquel hoyo que se hizo frente al mercado de la calle 22, nosotros regresamos a casa y de paso compramos algo para la cena y no volvimos a hablar de lo que había pasado. Yo me fui algunos años después de la colonia a vivir de forma independiente, pero al buscar donde rentar procuré que todas mis opciones fueran zonas que no tuvieran un nombre con referencia a alguna leyenda, animal salvaje o algún personaje muerto.

Texto 4

18:41:35	De Gisel : la autodefensa abordada desde la cotidaneidad también.
18:42:29	De Gisel: También se hace presente el asco, el desagrado de las personas ante las quemadas
18:42:51	De Karla: Una catarsis colectiva
18:43:28	De Beto: uy si rei con varias partes y risa nerviosa claro
18:44:00	De Estela : es una forma muy creativa de hablar sobre la radicalización de la lucha, pero también siento que tiene algo de crítica no sé si al feminismo o algo más(? pero Silvina se veía empujada por lo que "debía" hacer incluso si eso no era lo que ella quería, a pesar de formar parte del colectivo
18:47:55	De Mónica: igual narra la violencia normalizada y desde la cotidaneidad, y la naturalidad de la muerte... está súper interesante pero sería aún más extremo e irónico el punto en que aún con eso, (suponiendo que fuera real lo de las quemadas) continuara la violencia de género porque a final de cuentas, se da por el hecho de ser mujer y el ejercicio de poder, aunque al principio pudiera frenarse, ahora las matarían además, por asco

Texto 5

18:40:51 De Hilda: la historia me recordó a toga himiko,. ya que a este personaje le fascina la sangre 🐸🩸

Texto 6

18:43:17 De Karla: Hace referenci a los mitos andinos como lo de las cabezas, como cuándo habla de que dicen que la cabeza de su abuela vuela
18:44:40 De Beto: Si seguro, se vuelve muy grotesca toda su relación con reptil
18:44:58 De Karla: Te provoca asco lo de reptil

Texto 7

17:27:52 De Gisel : La mujer que cruzaba el puente peatonal bajo la tarde rojiza de octubre, abrigada con su chamarra de piel de vaca, escuchó un grito desgarrador que superó el volumen de sus audífonos y la obligó a quitárselos para saber qué ocurría a unos metros de donde se encontraba.
17:27:53 De Estela: Sólo me quité los audífonos cuando la persona que estaba detrás de mí picoteó mi hombro con el dedo una y otra vez.
Exclamé un “¿Qué?” al momento que volteé. Con un rostro inundado en terror y un tembloroso dedo apuntando hacia el frente, me pidió que me fijara en lo que estaba a la mitad del puente. Cuando me fijé, note que había una vaca caminando entre los peatones, y traía una bomba que pitaba amarrada al cuello con una sogá.
Cuando mugió, todo explotó.
17:27:56 De Flor: Mientras la vaca cruzaba, los audífonos se atoraron las varillas del puente peatonal, ella luchó por zafarse, pero mientras más tiraba de los cables más se ajustaban.
17:27:56 De Karla: Desde niña me han aterrado las vacas, desde aquel día en que escuche a mi madre hablar con la vecina mientras esperábamos que las personas bajaran del puente peatonal y pudiéramos subir para cruzar hacia el mercado, nunca me ha gustado entrometerme en conversaciones ajenas, pero mis audífonos estaban descompuestos y no podía evadirme de esa conversación que sin saberlo me marcaría para siempre.
-¿Supiste?, es un escándalo, nunca se había visto que una animal tan pacífico como una vaca enloqueciera de esa forma
-¿Por qué le arrancarían el brazo a la niña?, pobre criatura.
-No cuentes esa historia en frente de la niña, es muy sensible.
-Pero si trae sus audífonos puestos, estos chamacos de ahora se pierden en sus aparatos del demonio.
Yo fingí demencia para poder escuchar el resto de la historia
-¿Y ya la sacrificaron? –pregunto mi madre.
-No, la tienen en el granero apartado de los demás animales
17:27:57 De Beto: El puente peatonal esperaba que ese día fuera como cualquier otro, pero todo comenzó con aquella vaca que pasó por encima comiéndose unos audífonos, ¿Porqué trataba de comerlos si no tenía dientes? El Puente en un principio debió haberse preguntado que hacia una vaca cruzando por encima de él en primer lugar...

17:28:13 De Mariana Valtierra : Creí que sería seguro cruzar por ahí, estaba un poco distraído escuchando música, no debí confiarme, pero cómo iba a saber que son capaces de subir escaleras

17:29:08 De Estela: fijara* 😞

17:30:10 De Irina : odavía no oscurecía del todo, y caminé por el puente peatonal con los ojos desorbitados por su agrandamiento; seguía sonando una canción rusa en los audífonos. La piel comenzó a escocerle, y un sonoro mugido salió de su garganta; en tres segundos, cuatro estómagos y 500kilos lo azotaron contra el piso.

17:30:28 De Irina: *Todavía jaja

17:31:54 De Diana: Saltar del puente peatonal era una opción, sobre todo ahora que no me podía sacar de la mente esos horribles sonidos de imitación de mugidos de vaca que provenían de los audífonos que nunca se quitaba

Texto 8

17:49:59 De Gisel: un niño de 3 años

17:50:02 De Karla: Un vagabundo

17:50:15 De Beto: Una taxista

17:50:17 De Hilda: un laa carros

17:50:26 De Hilda: lava*

17:50:27 De Irina: una chica de secundaria pública

17:50:33 De Beto : Un gato

17:50:47 De Estela: un activista por el medio ambiente

17:52:13 De Estela : una vela

17:52:23 De Beto : un martillo

17:52:30 De Irina : Un elote preparado

17:52:35 De Estela JAJAJAJA

17:52:40 De Irina : jajajaa

17:52:40 De Estela: no antojen

17:52:43 De Beto: jaja sorry pensé en el peso

17:52:48 De Irina : perdón, tengo hambre

17:53:01 De Gisel : una fotografía en blanco y negro

17:53:03 De Flor: Gafas negras

17:53:31 De Beto : jajaja

17:53:34 De Irina: jajajajaaa

17:53:56 De Flor : El metro

17:54:05 De Gisel : la merced

17:54:06 De Beto : Baño público

17:54:13 De Estela : un museo

17:54:15 De Beto : jajaja

17:54:40 De Hilda : cafeteria

17:54:43 De Karla : Un mercado

17:54:52 De Irina: un bazar underground

17:54:55 De Estela Morales : la fábrica de bimbo ajaj, me llevaron como 10 veces en primaria

Texto 9

El niño de la fotografía

(Homenaje de Los que se marchan de Omelas de Ursula K. Leguin)

Parece que finalmente lo encontré, al niño de la fotografía. La primera vez que lo vi fué en un catálogo de postales viejas, de esas que se hacían a principio del siglo pasado donde la familia se tomaba fotos para enviar a sus familiares, había de todo tipo, bodas, bautizos, viajes, con disfraces, incluso algunos llegaron a retratar a sus muertos, pero al niño lo vi en una foto donde aparecía sólo y no llevaba más que un tipo de trapo gris encima, de fondo se mostraba un paisaje donde se veía una ciudad futurista con naves voladoras y robots parecidos al de la película muda de Metrópolis, inmediatamente la compré aunque me salió mucho más cara de lo que pensaba. Solo espero que esta nueva pista realmente me ayude a encontrarlo.

El niño en la imagen parecía hastiado, en la mano sujetaba comida pero no mostraba ningún interés en ella sino en quien lo había fotografiado, se veía que llevaba días sin bañarse y estaba descalzo. Supe inmediatamente que era él por la marca que tenía en la frente, dos óvalos oscuros en diagonal sobre las cejas, apuntando hacia el centro de la cabeza.

He pasado años buscándolo, somos ya muy pocos que sabemos de su existencia, recuperarlo es primordial pero encontrar algo en esta ciudad es muy complicado, nadie realmente está dispuesto a ayudar y pareciera que justo todo siempre debe tener un precio mayor. En la parte de atrás la postal solo tiene una fecha y una calle “1917, Plateros”. Primero comencé buscando en los albergues y orfanatos cercanos a la fecha, pensando que lo tomaran como un niño perdido, y encontré que si había estado en un hospicio convertido en escuela en los años 60's, solo estuvo por unos cuantos años y después volvió a desaparecer, encontré en los registros la historia de un niño pequeño con dos lunares extraños en la frente que huyó cuando se le quiso castigar en un cuarto cerrado, poco después hubo problemas muy graves de violencia entre los niños y tuvieron que cerrar.

Después lo busqué en los registros escolares pero el niño solo parece tener tres años y nuestro sistema escolar comenzó a agregar a los niños tan pequeños hasta hace muy pocos años, para esta época solo por habladurías o historias de boca a boca, he escuchado que sigue vivo pero ya debe tener, según mis cálculos, como sesenta años. He leído rumores de niños con marcas semejantes pero nada que pudiera corroborar.

Finalmente al tratar de buscar el origen de la fotografía que parece haber sido tomada por alguien llamado Romualdo, me encontré con un coleccionista que vió un niño parecido, primero me quiso comprar la fotografía pues parece que el fotógrafo tiene alguna importancia histórica, se quedó mudo varios minutos pálido viendo la fotografía, tuve que romper su contemplación accediendo venderle la foto una vez que me ayudara a encontrarlo, me dijo que lo vió en un puesto en el bazar subterráneo del mercado de Sonora, me dijo que la parte de arriba es el mercado de magia para los turistas, pero el verdadero mercado se encuentra abajo en unos antiguos drenajes de la ciudad.

Al llegar vemos la entrada del mercado, el coleccionista me dice que la verdadera entrada es por el puesto de lotería de la esquina, un pequeño puesto de metal con muros de lámina verde al cual con solo una mirada de complicidad el vendedor nos deja entrar a su pequeña cabina, pero no

llegamos a él pues entrando hay unas pequeñas escaleras por las cuales comenzamos a bajar. Descendemos varios metros, yo calculo unos cuatro o cinco y después tocamos el piso que se escucha húmedo, hay varias luces amarillas a los lados, es una instalación improvisada y al final del pasillo hay una luz verdosa que ilumina unas masas que se mueven de forma extraña; al acercarnos reconozco que son un par de cangrejos muy grandes a los cuales les faltan algunas falanges de sus patas, a un lado de ellos una familia está comiéndose los pedazos faltantes y se ven muy contentos. Adelante veo una serie de puestos muy similares a los que hay en los mercados comunes pero muy diferentes, hay uno que en lugar de hierbas solo tiene frascos con bichos raros y muchos no los reconozco o con características ligeramentedistintas como moscas con cabezas blancas, escorpiones de color azul, víboras con algunos pares de patas. Otros realmente son puestos de hierbas pero quien atiende usa guantes y máscara de protección me imagino por lo venenoso de sus productos. Hay varios puestos de muebles comunes como salas, mesas y camas, hay varios puestos de ropa y supongo que el valor de esos productos reside en ser algún tipo de reliquia o fueron usados por alguien famoso.

Mi guía me jala por un pasillo de comida donde personas muy serias comen todo tipo de antojitos comunes de la ciudad como tlacoyos, elotes preparados, y hasta tlayudas puedo ver, pero al final del pasillo se ve la entrada a un puesto un poco más grande al cual hay que entrar directamente pues no tiene nada expuesto en el exterior solo esta cubierto por unas cuantas lonas.

Nos recibe un hombre muy grande y lo primero que noto son grandes heridas recientes en sus brazos, -Cosas raras pasan cuando él no está de humor- dice, pero no entiendo a que se refiere, mi guía menciona que estamos ahí por el paquete especial, yo asiento con mi cabeza y nos invita a pasar.

Lo veo inmediatamente, dentro de una reja para perros de un metro por un metro, pero me quedé pasmado pues el niño sigue siendo niño, había escuchado mil veces todas las historias de mi abuelo pero no quería creerlas, tiene la misma expresión de la fotografía, un hastío grotesco que me hace sentir repulsión, no parece una emoción de un niño con tan sólo tres años de edad y me pregunto, ¿Cuántos años tiene realmente?, ¿Cuánto tiempo ha sido culpable de tanta miseria?. Hasta donde sé, desde que el niño llegó a la ciudad comenzaron las desapariciones de infantes en toda la región, también comenzó una clara diferencia de oportunidades entre las diferentes clases de la ciudad, la llegada de la violencia en las calles y en los hogares, las luchas de poder a través de la fuerza, podría ser coincidencia pero lo que se me enseñó es que la llegada del niño anuncia la desgracia de todos, mantenerlo dentro de la ciudad solo lleva que que las personas saquen lo peor de sí mismos, por eso mi abuelo intentó aniquilarlo presionando con sus manos su cabeza pero no logró su cometido.

Yo no puedo fallar, debo terminar la tarea.

Me acerco lentamente a él y finjo amabilidad al preguntar si puedo abrir la jaula, es evidente que ellos no saben quien es el niño, posiblemente solo les impresiona que no envejece, que se ve muy inocente, pero yo se que es realmente y lo que debo hacer es mi herencia. Me abren la reja e inmediatamente sujeto su cabeza, mis pulgares parecen encajar con las marcas de su frente y comienzo a presionar, la mirada del niño cambia, sus ojos se abren y su expresión ahora muestra felicidad. ¿Acaso estaba esperando este momento? ¿Se está burlando de mí por estar intentando matarlo?

Alrededor escucho el sonido de un disparo e inmediatamente después se oyen algunos gritos pero no logro ubicar de donde vienen, solo me interesa acabar con el niño, el guardia hace un gesto de que me va atacar para evitar que logre mi cometido pero un grupo de gente entra al espacio y se le sube encima mordeándolo y arrancándole pedazos de carne, el trata de quitárselos de encima pero son demasiados, lo veo unos segundos horrorizado cuando inmediatamente mi guía se me avienta encima soltando patadas, yo respondo iracundo y con mis manos ahora libres y lo ahorco mientras mi compañero me entierra algo que no alcanzo a ver por el costado, a mi alrededor hay animales corriendo, las lonas están ya tiradas y queda poco del guardia del puesto, me encuentro tirado y desangrándome poco a poco me siento desfallecer, sigo viendo al niño que ya volvió dentro de la jaula y ahora me ve con tristeza, parece algo decepcionado y yo solo puedo cerrar los ojos.

Texto 10

La Estantería

por Irina

Rememorar me trae dolores de cabeza tan agudos que parece que mi tiempo en realidad ya no pudiera ir ni hacia atrás ni hacia adelante. Ya no tengo consciencia alguna de la huellas que dejé por la tierra, pero la marca agria de una escena que a ratos puede parecer memoria me hace cosquillas dolorosas en la mente: todavía sé que nací muy pronto, me parece, o que mi madre era muy joven...sí, mi madre era joven, y también una niña alejada de su clase, en la punta acaudalada de la ciudad, que rechazó todos los capitales por una convicción tenaz y adolescente, por libros de filosofía y por héroes como Madero y Zapata; recreo la sombra difusa de un padre igual de niño, al que asesinaron grupos paramilitares en los años de protesta, de masacres oficializadas.

Mi madre-niña no murió por poco, y con otros pudo resguardarse en un viejo caserón colonial hecho con retazos de antiguos templos quemados, en el centro de la ciudad; así su cuerpo, empequeñecido por la lucha, se confundió entre el barullo de la protesta estudiantil, incómoda, pero asentada ahora sobre un símbolo de desigualdad, piedra a piedra robada por los opresores de América, recuperada; pronto todos los oídos ciudadanos escucharon susurrar la ira de una resistencia eléctrica, de migrantes, de músicos y de guerrilleros.

Cuando era niña, ya nadie en los barrios aledaños sabía quienes habían llegado primero a colonizar el edificio abandonado; si los muchachos adictos que imitaban la vida hippie de los del norte y la mezclaban con ritos del sur; si los desplazados, que deseaban rescatar su amor por la tierra y la gente; si los chicos universitarios con sus papeles de registro desaparecidos, ansiosos de justicia, y sin un lugar donde esconderse del gobierno.

Crecí entre puestos humeantes de baratijas y dunas de ropa de segunda mano, entre artesanos, tatuadores, libros y vinilos truequeados, sobrevivientes, intelectuales pobres y música proscrita por los guardianes de las buenas formas, que podían ser la iglesia, la sociedad o el presidente. Afuera había un enemigo, y adentro resistíamos en paz.

Mientras los padres trataban con visitantes recurrentes y curiosos pasajeros, intercambiaban objetos y fumaban hondo, los niños del bazar nos reuníamos en un pequeño grupo que rondaba el antro, aspirando valor e imaginando una orfandad aventurera sentados en los balcones de los pisos superiores de la casona. Entre los ellos, estaba Carlos.

Algunos adultos comenzaron a llamarlo Carlos, Carlitos, en honor a un héroe, un abanderado, cuyo nombre pasaba por la boca de los mayores con un fervor de creyentes. Era un chiquillo, no más de cuatro años debía tener, con una afición chiclosa por meterse ambos pulgares a la boca y entrecerrar el ojo izquierdo mientras se tambaleaba por los puestos y las tiendas bajo-techadas, como si tratara con todas sus fuerzas de no caer al suelo y llorar, en un eterno puchero que a nadie le importaba; no se sabía quiénes eran sus padres, y a nadie parecía preocuparle su soledad.

Creo que había un pacto secreto entre los bazaristas para alimentarlo y cuidar de él por un rato, lo necesario. Nunca fue acogido por nadie. Los adultos lo veían, pero su existencia diminuta y suplicante parecía ser olvidada demasiado pronto, como si se diluyera entre la bruma viciada del lugar. Por las noches, los más chicos escuchábamos los gritos y chillidos flemosos de Carlitos, perdidos en la oscuridad. Ahorita se calla, nos consolábamos. Lo dejaban. Nadie se levantaba para seguir los lloriqueos aterrados del niño.

Carlos se alejaba de nosotros con frecuencia, y caminaba con su bamboleo de infante por los pasillos y los cuartos, pero casi nunca faltaba a nuestras incursiones por La Estantería.

La Estantería era el puesto más amado por la turba infantil; adecuada en una de las habitaciones grandes de la casa, contenía pilas de libros rotos enciclopedias polvorientas, trastos antiguos hechos pedazos y retratos con marcos majestuosos hallados en el lugar durante su toma; un vertedero paradisiaco. Casi nunca estaba custodiada, y su contenido se le mostraba a poca gente del exterior: era nuestro. Comprometíamos horas y horas de juego en búsquedas del tesoro, con lamparas de pila en las manos y sin temor a los insectos que roían el papel. Carlitos se sentaba en las alfombras de polvo a seguir conteniendo su llanto; a veces jugaba con las cajas de botones, metiéndolos a su boca peligrosamente.

Por mi parte, hallé el más grande descubrimiento en los álbumes de fotografías.

Muchas de las fotos en blanco y negro de aquel desván maravilloso se vendían bien en los puestos de arte; los visitantes las encontraban inspiradoras, o misteriosas, y en la comuna les inventaban historias ficticias sobre sus dueños para hacerlas leyendas. Algunas eran tan viejas que los rostros en sepia de las personas fotografiadas eran manchas blancas de rasgos imposibles, que usaban ropas extintas, abanicos, listones, sombreros de ala ancha y faldas gigantes; con suerte, las fotos llevaban palabras escritas en garabatos preciosos al reverso, a veces con sus fechas, tan lejanas que no podía imaginarlas.

Las imágenes que me hipnotizaban contenían niños dormidos, en brazos de sus madres, o solos y vestidos como princesas en sus cunas, o en trajecitos y sostenidos por almohadones; mi mamá decía que eran santitos (y se reían de ella por sus “devociones”); los vecinos decían que eran muertos, como muchos en las fotos. Fotos de muertos que por la pena, sus familiares hacían ver dormidos. Fotografía post mortem, casi todas de niños.

Después de mi descubrimiento, soñé con Carlitos: lo encontraba -recuerdo- entre los escombros del bazar, hinchado y verde, con la saliva virulenta de un animal intoxicado desliziéndose entre sus labios diminutos, los ojos hechos dos canicas blancas por las que asomaban las primeras larvas de mosca, él por fin en silencio, sin más terrores nocturnos. Soñé que a la luz de una cámara antigua lo tornaba gris en su muerte, y que lo podrido de su carne era reemplazado por una manta de cielo.

A los nueve años -pinchazos en mi memoria-, entré sola en La Estantería, y mi alma no salió; guardaba celosamente mis fotografías, en especial, las de los niños dormidos. Se convirtió en un

placer, distinto al juego o a los dulces; me escondía para observar sus ojos y sus pieles grises sin pestañear, petrificados en la imagen. Dejaba que se anudara mi garganta, que un escalofrío me congestionara los ojos; ahogaba lágrimas, y era un éxtasis que no se comparaba con nada en el mundo. Mi placer secreto me alejaba por horas de mi grupo de amigos, y finalmente lo preferí sobre cualquier otra cosa. Me asaltaban los deseos de observar las fotografías en medio de la noche, mientras yacía junto a mamá, estando despierta, cuando comía, cuando orinaba, cuando gastaba mi tiempo o leía lo que los adultos me regalaban. Hojeaba libros infantiles con dibujos de tiernos personajes con las mejillas sonrosadas, que me hacían añorar más a los infantes blanquecinos y sus párpados cerrados; sentía que no había nada mejor que la presión en la cara al ahogar un llanto. Tomaba las fotografías y reprimía deliciosamente las lágrimas. Deslizaba mis manos por la superficie de los retratos y por mi cuerpo despierto. Los latidos de mi corazón me levantaban las costillas. Por temor, escondí en el hueco de un viejo buró de La Estantería las fotos que más amaba. Aquel secreto era frágil, sexual, y no podía arriesgarlo demasiado.

El retrato de un pequeño recostado sobre un diván, con el ojo izquierdo a medio cerrar, vestido de blanco como una novia y con la piel grisácea llena de lunares era mi obsesión más intensa. Verla todos los días me provocaba temblores en las piernas. Mordía mis dedos para no soltar bramidos; los mordía tanto que el dolor desaparecía, me corría sangre dulce las manos, goteaba por las muñecas, dejaba mis dedos hechos moretones palpitantes. Mamá pensaba que me quedaba dormida en La Estantería y los ratones roían mis dedos.

Me escapé una noche, a los nueve años -más pinchazos- y escondida tras una torre de enciclopedias en La Estantería, con mi fotografía favorita en la mano y una lámpara de pilas en el suelo, escuché el moqueo tan conocido de Carlos entrando a la bodega con timidez.

Carlos no hablaba, y nunca lo intentó; siempre miraba a los demás con una expresión engrandecida por sus ojos, totalmente anegados de negrura, como los de una vaquilla, y ese parecía ser su lenguaje. No me molestó que entrara, o que me viera con el gesto constreñido y mordiendo mis dedos ansiosamente. No sé si fue por mi estado de tristeza extasiada que al fin pude recibir el mensaje de sus ojos; se pierde en mi poca memoria, pero creo que una mirada reveló que Carlos tal vez estuvo maldito; por primera vez, la lastima inmensa hizo que lo tomara de la mano, que tratara de aquietar su lloriqueo, y que le mostrara la fotografía de mi niño dormido. Mira, mira, aquí está el nene que se murió. Su mamá lo vistió, le dio un besito y le tomaron la foto, ¿ya viste? No tiene nombre el niño, pero no llora, ¿ves? Así vas a estar tú, calladito. Así vas a estar tu...

Él me miró, su cara hecha de cuevas abiertas en medio de la oscuridad. Entrecerró los ojos y apretó los dientes hasta chirriar, mientras sus labios reseco se deformaban en la mueca más asquerosa y horrible que había visto en un niño, y mantuvo esa mueca del bramido contenido durante mucho, mucho tiempo, sin emitir ni un solo sonido, hasta que apareció agobiante, derramándose en mis oídos, el ruido de una sirena enfermiza que estalló en la habitación. Era un llanto endemoniado, una fuerza incontenible que me lastimaba. Las manos pegajosas de Carlos me empujaron, me arañaron los brazos y se abalanzaron sobre mí con los golpes furiosos y desmedidos de un infante. ¡Cuánto ruido! La estancia se impregnó de alaridos. ¿De dónde le vino la rabieta...ese odio triste hacia mí? ¿Por qué no estaba callado ahora? ¡¿Y por qué no se callaba?! ¿Por qué nadie venía? ¿Mi mamá dónde estaba? ¿Por qué el niño no se iba? Cállate, le dije. No quería pegarle. Intenté cargarlo, aunque pateara mis costillas. Cuando sus manos alcanzaron mi cara tiró de mis labios con fuerza y sus uñas me entraron en los ojos. Tropecé. Un estante cayendo detrás, algo como vidrio

rompiéndose. Ya en el suelo de La Estantería, lo que me importaba era tapar mis oídos con las manos, me apretaba el cráneo con toda mi fuerza, porque los gritos húmedos de Carlos no cesaban. Sentí su cuerpecito, huesudo y lacerante, reptando sobre mi pecho. Abrí los ojos con desesperación, casi ahogada por el ruido. Carlos tenía su cara en un grito inconsolable sobre mí, su saliva y sus lágrimas caían en mi rostro, hacía chirriar sus dientes y soltaba bramidos largos a centímetros de mis oídos.

No sé cuánto duró llorando encima mío, hasta que resolví taponarle la boca. No dejé que ningún grito se le escapara más. Tapé su boca, con fuerza, con mucha, mucha fuerza. Tape su boca como si fuera la entrada del infierno. Metí mis dedos amoratados en su garganta. Lo hice tragar mi sangre. Fue cuando la vida se tornó sueño, se nubló mi vista y mis recuerdos se partieron. Estaba sucediendo la transformación, y la carita oval de Carlos cambiaba de color, y sus ojos negros se convertían en canicas lunares, listas para ser fotografiadas.

Yo seguí creciendo después de que el bazar fuera clausurado, vuelto a tomar a la fuerza. Existía el pretexto de un niño muerto ahí, y los perseguidores volvieron a caer sobre todos aquellos sobrevivientes, entre el aroma hierbal y la música estruendosa. No importó que hubiera más niños adentro. Los sueños de mi madre se perdieron, y yo no salí jamás de los instantes.

Después de perder la infancia, lloré tanto que la olvidé, y después le tuve miedo a mi cuerpo de adulta, y seguí llorando hasta que las venas de mis ojos saltaron. Lloré hasta que se me secaron las memorias. Mi vida es ahora un único instante nebuloso que secreta sentimientos: mi vida es una fotografía. Las fotografías son fantasmas. Y la imagen que conservo conmigo, de un niño gris, muerto, vestido de novia, es el anhelo quejumbroso y triste, de algo encerrado en luz durante mucho tiempo.

Tablas

Tabla 1

Sesión 1 (Asistencia/ta rea)	Sesión 2 (Asistencia/ta rea)	Sesión 3 (Asistencia/ta rea)	Sesión 4 (Asistencia/ta rea)	Sesión 5 (Asistencia/ta rea)	Sesión 6 (Asistencia/ta rea)	
Sí	Sí					2
Sí	Sí					2
Sí	Sí		Sí			3
Sí	Sí	Sí	Sí	Sí		5
Sí						1
Sí						1
Sí		Sí				1
	Sí	Sí	Sí			3
	Sí	Sí				2

Sí						1
Sí	Sí					2
Sí		Sí				2
Sí	Sí		Sí	Sí		4
Sí	Sí	Sí	Sí	Sí		5
		Sí	Sí			2
Sí						1
	Sí	Sí	Sí	Sí		4
Sí						1
Sí						1
		Sí		Sí		2
Sí						1
Sí		Sí				2
	Sí					1
Sí						1
Sí						1
Sí	Sí	Sí		Sí		4
Sí						1
Sí						1
Sí	Sí	Sí	Sí	Sí		5
Sí	Sí		Sí	Sí		5
Sí	Sí	Sí				3
Sí	Sí					2
Sí						1
Sí	Sí	Sí	Sí			4

Tabla 2

Alias	Sesión 1			Evaluación
	Ejercicio 1 (Diagnóstico)	Ejercicio 2 (Lectura y Comentarios)	Ejercicio 3 (Final alternativo)	
Andrea	Sí	/Sí	Sí	2/3
Beto	Sí	/Sí	Sí	3/3
Carolina				---
Diana	Sí	/Sí	Sí	2/2
Estela	Sí	Sí/		2/-
Flor				---
Gisel		/Sí	Sí	2/3
Hilda	Sí	/Sí		2/-
Irina	Sí	Sí/	Sí	3/4
Julia		/Sí		2/-
Karla	Sí	Sí/	Sí	2/3

Tabla 3

Alias	Sesión 2		Evaluación
	Ejercicio 1 (diagnóstico)	Ejercicio 2 (Lecturas y Comentarios)	
Andrea			
Beto	Sí	Sí/Sí	4/-
Carolina			
Diana			
Estela	Sí	Sí/	3/-

Flor		/Sí	3/-
Gisel		Sí/	
Hilda			
Irina		/Sí	4/-
Julia	Sí	Sí/	
Karla		/Sí	4/-

Tabla 4

Alias	Sesión 3			Evaluación
	Ejercicio 1 (Antropofagia)	Ejercicio 2 (Lista de características)	Ejercicio 3 (Lectura y diálogo)	
Andrea				
Beto	Sí*	Sí	Sí/Sí	5/4
Carolina			Sí/Sí	4/-
Diana	Sí			-/4
Estela	Sí*	Sí	Sí/Sí	4/4
Flor			/Sí	5/-
Gisel	Sí	Sí	Sí/Sí	5/4
Hilda				--
Irina				
Julia				--
Karla			Sí/Sí	4/-

Tabla 5

Alias	Sesión 4		Evaluación
	Ejercicio 1 (Trabajo en equipo)	Ejercicio 2 (Lectura y diálogo)	
Andrea			--
Beto		Sí/Sí	5/-
Carolina	Sí	Sí/	4/-
Diana			
Estela	Sí	Sí/Sí	5/-
Flor	Sí		5/-
Gisel			
Hilda		/Sí	2/-
Irina	Sí	/Sí	4/-
Julia			
Karla	Sí	/Sí	5/-

Tabla 6

Integrantes del equipo:

- Estela
- Carolina
- Flor

Características terror	Características terror latinoamericano	Las cosas que perdimos en el fuego
Sobrenatural	Narra la violencia desde la cotidianidad	Se toca la violencia (específicamente a partir del género) como algo del día a día y que se ve de forma recurrente en las noticias. Otra manifestación puede ser el personaje de la chica del subte hablando con normalidad sobre su historia en el metro, como si fuera algo común.

Sucesos paranormales	Espacios cerrados	<p>-Las habitaciones donde suceden las quemadas (en las que viven las víctimas con sus parejas).</p> <p>-Los carros en los que se transportaban los objetos necesarios para realizar las quemadas y en el que viajó al desierto.</p> <p>Puede ser:</p> <p>-Los hospitales clandestinos donde se encontraban las mujeres que se quemaban a sí mismas en las hogueras.</p>
terror de ser presa	Ansiedad, abrumado	<p>Incertidumbre sobre cuántas mujeres más saltarán a la hoguera en forma de protesta, y la duda constante de que ella sea la siguiente.</p> <p>También existe cierta preocupación por la posibilidad de ser capturada por la policía, ya que participa de forma activa en las quemadas.</p>
miedo a lo desconocido	Naturalidad de la muerte	<p>-La indiferencia ante las mujeres quemadas por sus parejas.</p> <p>-Al final, cuando se habla sobre la quema de brujas (mujeres) en la inquisición. Se menciona una “deuda histórica” y la necesidad de saldarla con las mujeres que se queman por voluntad propia en las hogueras.</p>
miedo a lo inexplicable	Situaciones cotidianas	<p>-La mujer quemada predicando en el metro.</p> <p>-La normalidad con la que siguen su vida las mujeres después de recuperarse de las heridas que les ocasionó el fuego.</p> <p>-El uso de las redes sociales como medio de protesta.</p> <p>Puede ser:</p> <p>-La viralización del video donde una mujer se tira a la hoguera.</p>
impotencia	Normalización de la violencia	<p>-Las quemadas de mujeres ocasionadas por hombres (y dicha normalización llevó a la sociedad a creer que las mujeres no eran capaces de quemarse por decisión propia).</p> <p>-La forma en que entre ellas siempre hablan sobre la manera en que los hombres las han quemado durante años.</p> <p>-La forma en que la chica del subte menciona que los hombres tendrán que acostumbrarse a que todas las mujeres estén quemadas.</p> <p>-Cuando la chica del subte habla sobre cómo las mujeres se sienten más seguras después de quemarse a sí mismas, ya que así no serán acosadas, secuestradas y abusadas.</p>

		-El peligro que sintió antes de dejar a su ex-novio porque sabía que las iba a delatar.
--	--	---

Tabla 7

Ejercicio sesión 3, equipo sala 1: Irina y Karla

	Características	Las cosas que perdimos en el fuego
Terror clásico	Sobrenatural	No identificamos esta característica.
	Sucesos paranormales	No identificamos esta característica.
	Terror de ser presa	La vigilancia y persecución impuesta a las mujeres (primero en su calidad de presas vulnerables) se revierte cuando las personas conciben al grupo de Mujeres Ardientes como piras humanas que pueden incinerarse en cualquier momento y provocarles daño. Otro ejemplo de esta reversión de los papeles es cuando las personas en el metro se sienten incómodos por la persona quemada y algunos hasta se bajan para evitar que ella les salude de beso si su permiso es como si ahora ellos temieran de ser víctimas del acoso callejero
	Miedo a lo desconocido	Incomodidad hacia lo diferente o lo inusual que es este tipo de rebelión de las mujeres ante la violencia
	Miedo a lo inexplicable	Relacionamos a lo inexplicable con los fenómenos fantásticos. Por lo tanto consideramos que no hay sucesos inexplicables en el cuento.
	Impotencia	La impotencia se puede identificar en los que no pueden evitar que las mujeres sigan haciendo las quemadas como la policía que a pesar de las restricciones a las mujeres no pueden evitarlo
	Peligro	Las mujeres argentinas comienzan a ser vistas como personas peligrosas, y son sometidas a la vigilancia constante, a los cateos arbitrarios de la policía y levantan el miedo en los demás hacia la posibilidad de que en cualquier momento, puedan inmolarse.
	Inconcebible	Para l@s lector@s, puede ser inconcebible que las mujeres decidan zambullirse en hogueras a voluntad (a pesar de tener una explicación dicha acción en el cuento); se percibe bien en el deseo esperanzado de la madre de Silvina y su amiga porque su hija se queme. Algo que ratos puede oírse inconcebible.
	Ansiedad	
	Suspense.	No se sabe cuándo terminarán las hogueras, y por lo tanto no se sabe lo que ocurrirá en el futuro mientras las

		ceremonias se sigan practicando. Esto puede generar un estado indeterminado de suspenso y miedo a lo que posible o imaginariamente suceda después.
Terror latinoamericano	Narra la violencia desde la cotidianeidad	La auto-inmolación es utilizada por las mujeres como un mecanismo de respuesta ante los ataques crecientes efectuados por hombres.
	Espacios cerrados	No identificamos esta característica.
	Ansiedad, abrumado	El narrador en primera persona refleja cierta ansiedad por lo que está pasando sobre todo parece no terminar de aprobarlo como por ejemplo su madre que si lo aprueba incluso ayuda en clínicas clandestinas, esta situación parece abrumarla
	Naturalidad de la muerte	Las Mujeres Ardientes no temen morir en sus ceremonias, y sus quemaduras son llevadas con orgullo por las sobrevivientes.
	Situaciones cotidianas Normalización de la violencia	Narra muchas acciones cotidianas, prácticamente todo se suscita detrás de la cotidianidad, en el metro, en los trayectos, en las noticias, con la cotidianidad como fondo se narra la historia Todos sabían de las mujeres quemadas en ataques, y esto apenas importaba, hasta que ellas mismas deciden atentar contra sus propios cuerpos a voluntad y mostrar los estragos de sus hogueras: es cuando la gente comienza a temerles, porque un horror imperceptible por su normalización se vuelve perturbadoramente cercano.

Tabla 8

Alias	Sesión 5		Evaluación
	Ejercicio 1 (Cadáver exquisito)	Ejercicio 2 (Trabajo final de escritura creativa)	
Andrea			
Beto	Sí	Sí	-/2
Carolina			-/-
Diana	Sí		-/2
Estela	Sí	Sí	-/3
Flor	Sí	Sí	-/2

Gisel	Sí	Sí	-/3
Hilda		Sí	-/-
Irina	Sí	Sí	-/2
Julia			
Karla	Sí	Sí	-/2

Tabla 9

Alias	Sesión 6	Evaluación
	Ejercicio 1 (Trabajo final escritura creativa y diálogo)	
Andrea		
Beto	Sí/Sí	-/5
Carolina		
Diana		
Estela	Sí/Sí	-/5
Flor		
Gisel		
Hilda	Sí/Sí	-/3
Irina	Sí/Sí	-/5
Julia		
Karla		

REFERENCIAS

- Abbagnano, N. (1993). *Diccionario de filosofía*. FCE.
- Álamo Felices, F. D. y Bonachera García, A. I. (2016). Análisis de las características literarias en la novela gótica irlandesa (1760-1897). Una aproximación. *Revista Signa*, 25, 297-324.
- Alemán, Á. (2017): Una muestra del gótico andino. Sangre en las manos de Laura Pérez de Oleas Zambrano, *Revista Casa de la Cultura Ecuatoriana*, (27), 247-256.
- Alzate Piedrahita, M. V. (2000). Dos perspectivas en la didáctica de la literatura: De la literatura como medio a la literatura como fin. *Revista de Ciencias Humanas*, 23, s.p. <http://www.lettra15.es/repositorio/L15-06/L15-06-23-Nuevas.voces-Santiago.dOrs.Silva-Ensenar.literatura.html.pdf>
- Ansolabehere, P. J. (marzo 2018). Apuntes sobre el terror argentino. *Estudios de Teoría Literaria. Revista digital: artes, letras y humanidades*. 7(13), 3-6.
- Apesteeguía, E. (2020). Des-orden en el aula... virtual. Docentes antes y durante la pandemia por COVID-19. *IV Congreso De Comunicación y Ciencias Sociales Desde América Latina (COMCIS)*.
- Ballester, J. e Ibarra, N. (diciembre 2016). La educación lectora, literaria y el libro en la era digital. *Revista Chilena de Literatura*, (94), 147-171.
- Bartolomé Pina, A. (mayo 2004). Blended learning. Conceptos Básicos. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, (023), 7-20.
- Berlin, I. (1999). *Las raíces del romanticismo. Conferencias A. W. Mellon en Bellas Artes, 1965*. Taurus.
- Bernabé Sánchez, G. (2020). *El proceso lector desde la intertextualidad. Propuestas y desafíos del texto literario*. Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas.
- Bourdieu, P., Chamboredon, J.C. y Passeron, J. C. (2002). *El oficio de sociólogo. Presupuestos epistemológicos*. Siglo Veintiuno Editores.
- Cabrales Arteaga, J. M. (junio 2017). Aproximación a la literatura de terror. En Vicente Morales, E. y Vallejo del Campo, J. A. (coordinadores), *Cimas. Ciencias, literatura y pensamiento*, 15-22.

- Carrol, Noël. (2014). *Filosofía del terror o paradojas del corazón*. Lectulandia.
<https://lectulandia.me/book/filosofia-del-terror-o-paradojas-del-corazon>
- CEPAL-UNESCO (agosto de 2020). La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19. *Informe COVID-19*. Naciones Unidas.
https://www.ses.unam.mx/curso2020/materiales/Sesion7/CEPAL_UNESCO2020_EducacionEnTiemposCovid19.pdf
- Charbonneau, R. (1985). Hacia una definición de la investigación-acción.
<http://www.ts.ucr.ac.cr/binarios/meri/md-00021.pdf>
- De Andrade, Oswald. (mayo 1928). Manifiesto Antropófago. *Revista de Antropofagia*. (1).
- De Andrade, Oswald. (2006). Manifiesto Antropófago. *Las vanguardias latinoamericanas. Textos programáticos y críticos*. FCE, 171-180.
- Delors, J. (1996). Los cuatro pilares de la educación. *La educación encierra un tesoro*. UNESCO, 89-103.
- Domínguez Michael. (2007). *Diccionario crítico de la literatura mexicana (1955-2005)*. FCE.
- Eljaiek-Rodríguez, G. (2017). *Selva de fantasmas. El gótico en la literatura y el cine latinoamericanos*. Pontificia Universidad Javeriana.
- Enríquez, M. (2016). *Las cosas que perdimos en el fuego*. Anagrama.
<https://pulsonoticias.com.ar/wp-content/uploads/2020/03/Las-cosas-que-perdimos-en-el-fuego-Mariana-Enriquez-1.pdf>
- Fiesta del Libro y la Cultura. [Fiesta del Libro y la Cultura] (11 de octubre de 2020). *Editar y narrar terror en Latinoamérica* [Video]. YouTube.
https://www.youtube.com/watch?v=z7iQPUBCgmQ&ab_channel=FiestadelLibroylaCultura
- Goetz, J. P. y LeCompte, M. D. (1984). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Morata.
- Goicochea, A. (2021). La matriz gótica de la narrativa de Mariana Enríquez. *Miradas góticas. Del miedo al horror en la narrativa argentina actual*. Etiqueta Negra / Universidad Nacional del Comahue, 61-68.

- Goicochea, A. (junio 2019). Mujer gótica. Lectoras, escritoras, personajes de la literatura al cine. *Revista Lindes. Estudios sociales del arte y de la cultura*. (17). <http://revistalindes.com.ar/revista17.html>
- Gras Balaguer, M. (1988). *El romanticismo como espíritu de la modernidad*. Montesinos.
- Guayco Quishpe, M. J. (2020). *La monstruosidad del ser humano: narrativa de Ana Harcha, Mónica Ojeda y Pilar Quintana como un movimiento literario que desenmascara la violencia*. [Tesis de licenciatura, Universidad Central del Ecuador].
- Henríquez Salas, M. J. (julio, 2014). *El desarrollo del goce de la lectura por medio de la literatura de terror. Propuesta Didáctica para Tercer año de enseñanza media – plan común* [Tesis de licenciatura, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso].
- Ibby México (diciembre 2019). *Segunda Encuesta Nacional sobre Consumo Digital y Lectura entre Jóvenes Mexicanos* [encuesta].
- Jiménez Foronda, S. (29 de septiembre, 2016). El extraño caso de la literatura de terror. *El cultural*. <https://elcultural.com/El-extrano-caso-de-la-literatura-de-terror>
- Kristeva, J. (1988). *Poderes de la perversión*. Siglo Veintiuno Editores.
- Koskimaa, Raine (marzo de 2007). El reto del cibertexto: enseñar literatura en el mundo digital. *UOC Papers. Revista sobre la sociedad del conocimiento*, (4). <https://www.redalyc.org/pdf/790/79000402.pdf>
- Lara Alberola, E. (2012). El terror de la brujería: antecedentes de un motivo literario gótico. *Polifonía* (Venas góticas en la literatura y el cine hispánico). II(I), 68-87.
- Lerma Ramos, S. (2017). *El miedo corre más que tú: diseño de una secuencia didáctica para el fortalecimiento de la comprensión lectora de cuentos cortos de terror en estudiantes de grado 7°* [Tesis de licenciatura, Universidad Tecnológica de Pereira].
- Lespada, G. (2015). Violencia y literatura / Violencia en la literatura. Basile, T. (coord.). *Literatura y violencia en la narrativa latinoamericana reciente*. Universidad Nacional de La Plata, 35-56.
- Lima Molina, G. (s. f.). Mater Tenebrarum: Voces femeninas en el terror contemporáneo. *Tierra Adentro*. <https://www.tierraadentro.cultura.gob.mx/mater-tenebrarum-voces-femeninas-en-el-terror-contemporaneo/>

- Llopis, R. (selección, estudio preliminar, introducciones, bibliografía y notas). *Los mitos de Cthulhu*. Duodécima reimpresión. Editorial Alianza, 2017, 13-61.
- Lonngi Reyna, S. D. (2012). *La Multimodalidad en la Universidad Veracruzana*. Universidad Veracruzana. <https://docplayer.es/120437296-Mtro-sajid-demian-lonngi-reyna.html>
- López Santos, M. (2008). La novela gótica, sus mitos y la nueva literatura española. *I Congreso Internacional de Literatura y Cultura Españolas Contemporáneas*. Universidad Nacional de la Plata.
- (2008). Teoría de la novela gótica. *E. H. Filología* (30), 187-210.
- Lovecraft, H. P. (1999). *El horror sobrenatural en la literatura*. El Aleph. http://www.alconet.com.ar/varios/libros/e-book_e/El_horror_sobrenatural_en_la_literatura.pdf
- Manzanares Leal, C. A. (2019). *Análisis del discurso ideológico acerca del feminicidio en la novela Carthage, de Joyce Carol Oates*. [Tesis de maestría, Universidad Autónoma del Estado de México].
- Mendoza Fillola, A. (2004). *La educación literaria. Bases para la formación de la competencia lecto-literaria*. Aljibe.
- Moreno Torres, M. y Carvajal Córdoba, E. (2012). Cinco desafíos para la Didáctica de la literatura en el siglo XXI. *RedLecturas: Un espacio para la lectura y el diálogo razonado* (4), 19-26.
- Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. UNESCO.
- Navarro, A. J. (2007). *Venus en las tinieblas. Relatos de horror escritos por mujeres*. Valdemar.
- Ojeda, M. (2020). *Las Voladoras*. Páginas de espuma. <https://tweet.monster/books/es/xyz/12/Las-voladoras-Monica-Ojeda.pdf>
- [Seminario de investigación. *Poéticas de lo inquietante*] (febrero 2021). Escrituras extremas: hacia una poética del deseo. [Video en vivo]. Facebook. <https://www.facebook.com/CAEstudiosLiterarios/videos/459107191887990/>

- Ojendi, A. (29 de abril de 2021). El horror y el miedo verdaderos tienen que ver con la crueldad y la violencia: Mónica Ojeda. *El Financiero*, <https://www.elfinanciero.com.mx/culturas/2021/04/29/el-horror-y-el-miedo-verdaderos-tienen-que-ver-con-la-crueldad-y-la-violencia-monica-ojeda/>
- Pacheco Roldán, A. (1 de abril, 2018). Las escritoras mexicanas de hoy. Invisibles a plena luz. *Letras Libres*. <https://www.letraslibres.com/mexico/revista/las-escritoras-mexicanas-hoy-invisibles-plena-luz>
- Puerta de Pérez, Maén. (octubre - diciembre, 2000). Reflexiones sobre la enseñanza de la literatura: ¿Corazón o razón?. *Educere*, 4(11), 165-170.
- Radcliffe, A. (2007). De lo sobrenatural en poesía. *Revista Fuentes Humanísticas*, 19(35), 9-17.
- Rubio, I. G. (19 de septiembre de 2020). Mariana Enríquez: “El terror hoy no puede ser el de las casas embrujadas y los cementerios, tiene que incorporar una dimensión contemporánea”. *El Salto*, <https://www.elsaltodiario.com/literatura/mariana-enriquez-terror-hoy-casas-embrujadas-cementerios-incorporar-dimension-contemporanea>
- Safla Quillupangui, M. I. (2019). *La violencia en la cuentística de José de la Cuadra “La Tigra, Guàsinton y Banda de pueblo”*. [Tesis de licenciatura, Universidad Central del Ecuador].
- Salinas, J. (2013). Enseñanza Flexible y Aprendizaje Abierto, Fundamentos clave de los PLEs. En L. Castañeda y J. Adell (Eds.), *Entornos Personales de Aprendizaje: Claves para el ecosistema educativo en red* (pp. 53-70). Editorial Marfil.
- Sánchez Alvarado, Y. (2017). *Cuaderno de trabajo para la planeación didáctica. Planeación de la enseñanza y evaluación del aprendizaje*. Mundosdetintaypapel.
- Sánchez, G. (2020). Capítulo 1. Importancia de la intertextualidad en el proceso lector. *El proceso lector desde la intertextualidad. Propuestas y desafíos del texto literario*. Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas, 19-36.
- Sánchez Martínez, S. (abril, 2019). Olvidadas antes de ser conocidas. La ausencia de mujeres escritoras en los libros de texto en la enseñanza obligatoria. *Revista Prisma Social*.

- La sociedad del aprendizaje: retos educativos en la sociedad y cultura posmoderna.* (25), 203-224.
- Sánchez-Verdejo Pérez, F. J. (2012). Fundamentos teóricos-formales del gótico literario. *Polifonía* (Venas góticas en la literatura y el cine hispánico), II(I), 3-22.
- Santillán Campos, F. (junio, 2008). “El papel del Profesor ante las Modalidades Educativas no Convencionales”. *Revista Educación y Humanismo.* (14), pp. 68-82.
- Shklovski, V. (1978). “El arte como artificio”. *Teoría de la literatura de los formalistas rusos.* México: Siglo Veintiuno Editores, pp. 55-70.
- Sierra, J. C. y Ortega, V. (2003). “Ansiedad, angustia y estrés: tres conceptos a diferenciar”, *Revista Mal-Estar e Subjetividade III*(1), pp. 10-59.
- Silva Correa, M. A. (octubre 2020). “Violencia, identidad y cultura popular: literatura de terror en América Latina”. *Directo Bogotá.* (69), pp. 57-60. Disponible en https://issuu.com/directobogota/docs/directo_69_web
- Taylor, S. J. y Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados.* España: Paidós.
- Tobón Tobón, S., Pimienta Prieto, J. H. y García Fraile, J. A. (2010). *Secuencias didácticas. Aprendizaje y evaluación de competencias.* México: Pearson Educación.
- Trías, E. (2016). *Lo bello y lo siniestro.* España: Penguin Random House.
- Tropicalización. (2017). *Academia Mexicana de la Lengua.* Recuperado de: <http://www.academia.org.mx/esp/respuestas/item/topicalizacion#:~:text=El%20Diccionario%20manual%20e%20ilustrado,a%20un%20material%20o%20producto>
- Ulloa Molina, E. M. (mayo-agosto 2015). “Capítulo I. El concepto de lo gótico”. *Rev. Filosofía Univ. Costa Rica, LIV*(139 Extraordinario), pp. 27-44.
- Vanoli, H. y Vecino, D. (2009). Subrepresentación del conurbano bonaerense en la "nueva narrativa argentina". Ciudad, peronismo y campo literario en la argentina del bicentenario. *Apuntes de Investigación del CECYP.* (16), pp. 259-274.
- Villafuerte-Holguín, J. y Ramírez Rodríguez, W. X. (abril de 2022). “Tertulia literaria dialógica en ambientes híbridos: pedagogía y contención emocional de adolescentes

en tiempos de pandemia”. *Sinéctica. Revista Electrónica de Educación*, (58).
[https://doi.org/10.31391/S2007-7033\(2022\)0058-012](https://doi.org/10.31391/S2007-7033(2022)0058-012)

Walpole, H. (1764). *El castillo de Otranto*. Freeditorial. Disponible en:
[http://web.seducoahuila.gob.mx/biblioweb/upload/el_castillo_de_otranto%20\(1\).pdf](http://web.seducoahuila.gob.mx/biblioweb/upload/el_castillo_de_otranto%20(1).pdf)