



Escuela de Doctorado y Estudios de Posgrado

Facultad de Educación

Máster Universitario en Formación del Profesorado de E.S.O., Bachillerato,
F.P. y Enseñanza de Idiomas

Trabajo de Fin de Máster

EL VAMPIRO HISPANOAMERICANO EN EL AULA DE LITERATURA

Mercedes Pérez Rodríguez

Tutora: Dra. Nieves María Concepción Lorenzo

Septiembre, 2019

*Un monstruo me persigue. Yo huyo.
Pero es él quien tiene miedo,
es él quien me persigue para
pedirme ayuda.*

ALEJANDRA PIZARNIK

RESUMEN:

El presente Trabajo de Fin de Máster pretende analizar y mostrar las posibilidades didácticas que tiene el vampiro de la literatura hispanoamericana, por medio de una serie de textos de autores que hemos seleccionado y analizado en un corpus. Por ello, este estudio se estructura en dos vertientes principales que se interrelacionan. Por un lado, realizaremos una primera parte de investigación en torno a los orígenes y las características del monstruo, haciendo hincapié en uno de ellos: el vampiro. Por otro lado, dada la orientación didáctica de este proyecto, ofreceremos una propuesta o situación de aprendizaje —centrada en la representación teatral y en la creación literaria— que tratará de ser una alternativa para combatir la metodología tradicional y aprovechar un recurso enriquecedor como la creación artística. Con todo ello, la SA resultante deberá asegurar un aprendizaje significativo en el alumnado que descubrirá —mediante un corpus textual y una serie de actividades— una visión transgresora que ofrece la literatura en tanto que medio de enriquecimiento personal y conocimiento de la realidad, pues el alumnado tendrá una visión más amplia y completa de la literatura hispanoamericana.

PALABRAS CLAVE: creatividad, educación literaria, ESO, monstruo, vampiro.

ABSTRACT:

This Master's Final Project aims to analyze and show the didactic possibilities of the literary presence of the vampire figure in Latin America, through a series of texts by Hispano-American authors who have portrayed the vampire figure in their literature works. Hence, this project will be divided in two main different aspects that are interrelated between them. On the one hand, we will conduct an investigation around the origins and characteristics of some monsters, laying special emphasis in the vampire. On the other hand, given the didactic orientation of this project, we will offer a proposal of didactic application —focused on theatrical performance and literary creation— which will try to work as an alternative against traditional methodology and to seize such an enriching source as artistic creation is. With this in view, the resulting learning situation must guarantee a meaningful learning experience for the students, who will discover, —through theory and a series of activities— the defiant vision that literature offers both for personal fulfilment and reality acknowledgment as the students will acquire a wider and fuller sight of Hispano-American literature.

KEYWORDS: creativity, ESO, literary education, monster, vampire.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	5
2. EL MONSTRUO Y SUS ORÍGENES	11
3. EL VAMPIRO	16
3.1. Horacio Quiroga y el matrimonio como vampirismo	21
3.2. Erotismo vampírico en la poesía de Delmira Agustini	24
3.3. Maternidad vampírica en Julio Cortázar	26
3.4. Vampirismo, poder y sexualidad en Alejandra Pizarnik	28
3.5. Griselda Gambaro y el vampiro vampirizado	31
4. EL VAMPIRO COMO HERRAMIENTA DIDÁCTICA	34
4.1. Objetivos	34
4.2. Desarrollo de competencias	35
4.3. Situación de aprendizaje: «Una de vampiros»	36
4.4. Sistema de evaluación	53
5. CONCLUSIONES	55
BIBLIOGRAFÍA	57
ANEXO 1	61
ANEXO 2	91
ANEXO 3	102

1. INTRODUCCIÓN

Es bien conocido que una de las asignaturas más *conservadoras* en cuanto a contenido dentro del currículo de Educación Secundaria Obligatoria es la asignatura de Lengua Castellana y Literatura, pues, en general, los contenidos son muy similares a los que podemos encontrar en la Ley General de Educación de 1970. Puesto que entendemos que la innovación en la educación es algo que debería darse tanto en la capacidad metodológica del cuerpo docente como en el temario que se imparte en las aulas, y que se han venido enseñando y estudiando los mismos contenidos curriculares sin añadir modificaciones sustanciales, es lógico que planteemos la necesidad de introducir innovaciones en el temario. Con ello se ayudaría, por una parte, a lograr la adquisición de competencias básicas a través de un contenido más afín a los gustos e intereses del alumnado y, por lo tanto, más atractivo; y, por otra parte, lograríamos actualizar un currículo *obsoleto* tanto en el contenido como en la manera de abordarlo.

Defendemos, por tanto, que es posible modificar el temario para ofrecer al alumnado una visión más completa y enriquecedora de la asignatura Lengua Castellana y Literatura. Esta materia toma de referencia un conjunto de autores que son considerados más relevantes que el resto, sin embargo, en la configuración de este canon no se tuvo en cuenta a numerosos autores y autoras de España e Hispanoamérica que han sido desplazados a una literatura «menor». Por lo tanto, es necesario realizar una revisión de los contenidos literarios que se imparten en la Educación Secundaria Obligatoria, pues el alumnado sigue teniendo una visión incompleta y sesgada de la historia de la literatura.

Igualmente, la labor del profesorado no puede ser únicamente la de reproducir una serie de conocimientos concretos al alumnado, sino que debe ser capaz de transmitir expectativas positivas, fomentar el desarrollo personal y social, así como alentar el respeto y la autonomía. Así pues, el docente debe formarse continuamente y conseguir que el estudiante muestre una actitud positiva hacia el aprendizaje y esto se consigue mediante la motivación, por lo que es fundamental que el profesorado conozca los intereses del alumnado para lograr una implicación de este.

Sin embargo, suelen darse algunos inconvenientes para alcanzar estos objetivos, pues muchas veces el alumnado no consigue comprender e interiorizar los contenidos impartidos.

Una de las propuestas para solucionar este tipo de problemas puede ser la utilización de nuevas estrategias para enseñar conocimientos, así como métodos de evaluación novedosos. Por lo tanto, sería beneficioso emplear nuevas técnicas de innovación en el aula como, por ejemplo, la realización de trabajos cooperativos, pues estos se nutren de las experiencias personales de cada individuo; la investigación libre y autónoma del alumnado que le permita seleccionar la información de manera crítica o la creación literaria como forma de descubrimiento y enriquecimiento personal.

Todo ello servirá para que el alumnado se acerque al lenguaje técnico, a la redacción adecuada y al uso correcto de la gramática, pues serán herramientas fundamentales que le servirán en el futuro académico y laboral. Además, la consulta de libros y de revistas científicas no solo será útil para la realización de trabajos de investigación en la asignatura de Lengua Castellana y Literatura, sino que será una herramienta de apoyo para posibles proyectos en otras asignaturas. Todo esto estará orientado a que el proceso de investigación y los resultados obtenidos sean interiorizados de manera más fácil y por un tiempo prolongado.

De este modo, los diferentes trabajos realizados serán necesarios para generar un cambio enriquecedor en la materia de Lengua Castellana y Literatura, pues se llevaría a cabo una renovación de los contenidos de toda la asignatura, es decir, del canon literario establecido que se ha encargado de ocultar a numerosos autores y autoras a lo largo de toda la historia de la literatura, únicamente por el hecho de ser considerados de poca relevancia. Asimismo, estas investigaciones también servirían para rescatar a numerosas autoras que han sufrido la doble discriminación, es decir, la invisibilidad por una supuesta carencia de calidad artística y por razones de género.

No obstante, la exclusión y el desconocimiento de otras figuras literarias no solo tiene lugar en la literatura española: en el caso de la literatura hispanoamericana, la carencia de referentes en las aulas es aún mayor, y tiende a agudizarse con la aprobación de cada nueva ley educativa. El mejor ejemplo de ello lo encontramos en la eliminación de autores como Julio Cortázar con la implantación de la LOMCE en las aulas españolas, momento aprovechado por distintas instancias educativas regionales para recortar la literatura hispanoamericana en sus *currículum*.

Tras esta reducción se borran muchos años de historia y de literatura en América, por lo que es necesario que el alumnado vea cómo se complementa la literatura española de la literatura hispanoamericana y viceversa. Pues, con nuestra propuesta se realizaría un panorama global y mucho más enriquecedor de la literatura en español, por lo que resultaría más sencillo observar y contrastar las influencias entre países.

Sin embargo, al detenernos en el currículo de Lengua Castellana y Literatura, nos percatamos de que el alumnado estudia temas como el Barroco y desconoce la influencia que causaron autores españoles como Luis de Góngora o Calderón de la Barca en figuras significativas como Sor Juana Inés de la Cruz en México o, en general, en la literatura hispanoamericana. Lo mismo ocurre tras impartir el Modernismo en las aulas, pues este movimiento se presenta al alumnado de 4.º de la ESO y es aquí donde este tiene un tímido acercamiento al Modernismo hispanoamericano con *Azul...* (1888), de Rubén Darío. El detenimiento en la figura de este autor es muy breve, pues se pasa rápidamente al Modernismo español, consiguiendo que los estudiantes ignoren a otros referentes del movimiento modernista hispanoamericano como Julián del Casal, María Eugenia Vaz Ferreira y, por supuesto, José Martí.

Este esquema se repite en el resto de temas de la asignatura, pues en lo que respecta a la Vanguardia el alumnado solo descubre a figuras del panorama español como, por ejemplo, Pedro Salinas, Vicente Aleixandre o Federico García Lorca, pero ignora a autores como Vicente Huidobro, Magda Portal o Pablo Palacio.

Asimismo, mientras que el alumnado estudia movimientos y generaciones, no aprende acontecimientos literarios fundamentales como el *boom* de la novela hispanoamericana, raramente mencionado por el profesorado. De este modo, podríamos establecer que la presencia de la literatura hispanoamericana en el aula de Lengua Castellana y Literatura es casi inexistente, pues la literatura de casi todo un continente se presenta de manera muy genérica y el alumnado termina sus estudios conociendo únicamente a Rubén Darío y a Gabriel García Márquez, y desconociendo una nómina inmensa e imprescindible de autores como Jorge Luis Borges, Julio Cortázar, Elena Garro o Alejandra Pizarnik.

Por lo tanto, resulta bastante contradictorio lo que determina el Real Decreto 315/2015, de 28 de agosto, pues establece que el alumnado debe tener ciertos conocimientos de la

historia de la literatura para adquirir una serie de componentes culturales antes de que abandone la Educación Secundaria Obligatoria y, sin embargo, esto no logra realizarse:

Se plantea como objetivo el desarrollo en los alumnos y las alumnas de su conciencia literaria a través de un acercamiento a la literatura menos teórico y más experiencial, a la par que más grupal que individual, que ofrezca, por supuesto, un legado cultural y estético que amplíe su conocimiento de la realidad del mundo, pero que priorice el despertar de una sensibilidad estética que intente consolidar en ellos verdaderos hábitos como lectores y lectoras activos, que disfruten de la lectura y de la escritura, reflexionando y compartiendo pensamientos con el resto, como parte de su aprendizaje permanente, y no solo escolar. (Ley Orgánica 3/2015, pág. 3).

Así pues, observamos que la ley plantea una serie de principios muy diferentes a la realidad de las aulas y a los contenidos literarios que se imparten.

Lo mismo ocurre con la inclusión de la *Ley canaria de igualdad entre mujeres y hombres* en el currículo de Lengua Castellana y Literatura, en la que se establece la necesidad de impartir los contenidos con una perspectiva de género, así como la importancia de que el alumnado y el profesorado utilice correctamente el lenguaje inclusivo:

Por otra parte, no menos importante resulta la oportunidad histórica, avalada por un marco legal que tiene su concreción en la *Ley canaria de igualdad entre mujeres y hombres*, y en los objetivos de las etapas educativas objeto de este Decreto, de introducir la perspectiva de género en el aula. Para ello se establece como aprendizaje imprescindible de la materia la comprensión y valoración de las normas de uso lingüístico en torno a la expresión del género, para fomentar así un uso comunicativo de la lengua que, de acuerdo a sus normas gramaticales, sea respetuoso con la diferencia de sexos y la igualdad de derechos y deberes entre las personas. Esto se hace visible también en los criterios de evaluación y contenidos correspondientes a la aportación y el papel desempeñado por las mujeres en la literatura y, a través de ello, su contribución social e histórica al desarrollo de la humanidad. (Ley Orgánica 13/2016, pág. 17926).

Por lo tanto, el presente trabajo plantea una reestructuración del canon literario que establece una nómina escasa de autores en el currículo de Lengua Castellana y Literatura, así

como un intento de relacionar la literatura hispanoamericana y la literatura española con la finalidad de que ambas no se estudien como elementos separados sino complementarios.

Asimismo, en esta investigación expondremos perspectiva innovadora sobre la literatura hispanoamericana que se imparte en las aulas, pues esta resulta fundamental y necesaria para comprender muchas creaciones literarias, así como una herramienta imprescindible para adquirir un mayor y mejor conocimiento. Asimismo, es importante tener presente que conocer los textos literarios, en este caso hispanoamericanos, solo será útil si estos logran despertar interés en el alumnado, por lo que son necesarios para descubrir e indagar en los autores de dichos textos y, sobre todo, en sus respectivos contextos históricos y literarios, por lo tanto:

La clase de Lengua Castellana y Literatura contribuye a desarrollar la *Conciencia y expresiones culturales* (CEC) en tanto que se convierte en una ventana a la información, a la cultura y la literatura de otros lugares y otros tiempos. De hecho, la lengua y la cultura son realidades con un fuerte vínculo de unión y, a través de los aprendizajes de la materia, el aprendiente desarrollará aspectos afectivos y emocionales para construir una actitud, sensibilidad y empatía especiales hacia el arte y la cultura, adquiriendo conciencia de la identidad cultural de su entorno desde el respeto y la valoración de la diversidad [...] En lo que concierne a la literatura, este currículo explicita la importancia de ponerla en relación con otros medios de expresión (como la pintura, la música, el cine, el cómic y la novela gráfica o el arte en red), así como de hacer de la lectura y la escritura una experiencia «social» y compartida, más allá de la lectura individual, el análisis de textos, y su contextualización enciclopédica. Esto favorecerá la comprensión de las ideas, los pensamientos, los sentimientos y las perspectivas recurrentes de aprehensión de la realidad personal, social y cultural por parte de los escritores y las escritoras a lo largo de los siglos [...] Todo ello con la finalidad de potenciar aspectos como el aprecio, respeto y disfrute del arte y de la cultura, la relación con la propia experiencia, la identificación del potencial artístico personal y la promoción de la participación en la vida y la actividad cultural de la sociedad en que se vive. (BOC, N.º 136, pág. 881).

Por consiguiente, el propósito de este Trabajo de Fin de Máster atiende a varias necesidades. Por un lado, se pretende reforzar la literatura hispanoamericana en las aulas para

hacer un buen ejercicio de ella, pues como hemos dicho anteriormente, no se puede entender la literatura española sin la literatura hispanoamericana. En segundo lugar, rescatar autores y autoras que han sido excluidos y olvidados y que resultan relevantes para el ámbito de las letras.

Asimismo, realizar una labor de investigación sobre el monstruo con sus complejas interpretaciones culturales de poder y resistencia, a través del tratamiento literario del *vampiro* en algunos textos de autores y autoras hispanoamericanas, con la intención de acercar esta figura al alumnado, pues aprovecharemos la fascinación y el terror que suscita en la cultura esta entidad para poner en práctica una situación de aprendizaje atractiva y productiva.

A propósito de la metodología empleada para la realización de este proyecto, debemos resaltar que este se divide en dos líneas principales. Por un lado, la investigación sobre los orígenes del monstruo, haciendo hincapié en la figura del vampiro en determinados textos hispanoamericanos con la intención de recabar los rasgos distintivos de esta criatura, así como las características que adoptan en determinados contextos. Por otro lado, la exploración de diferentes opciones de aplicación de esta propuesta que tuvimos la oportunidad de llevarla a cabo en forma de seminarios dentro del marco legal de la asignatura de Lengua Castellana y Literatura para el curso de 4.º de la ESO en el IES Profesor Martín Miranda, centro en el que realizamos las Prácticas Externas.

En el estudio y análisis que hemos llevado a cabo en este Trabajo de Fin de Máster, las reflexiones de Mabel Moraña y Umberto Eco han sido esenciales para comprender el concepto de monstruo y las atribuciones negativas que alberga esta figura desde la Antigüedad. Asimismo, delimitando nuestra investigación a la figura del vampiro, autores como Francisco Sánchez-Verdejo o Inés Ordiz, entre otros, son piezas clave para comprender los orígenes y las características del vampiro. Finalmente, la orientación práctica de este trabajo se sustenta en la consulta de fuentes didácticas para aplicar el vampiro como herramienta pedagógica en el aula.

2. EL MONSTRUO Y SUS ORÍGENES

A lo largo de la historia, el ser humano ha construido sociedades que reproducen imágenes estereotipadas del mundo clásico con la finalidad de imitar lo que ha sido definido como bello y puro. De este modo, en el siglo IV a. C, el escultor griego Policleto construyó una estatua que representaba una serie de medidas perfectas y, en el siglo XV, el autor romano Vitrubio dictaminó las proporciones corporales ideales, fabricando así un canon de belleza del hombre perfecto. Asimismo, en el mundo griego esta idealización estaba representada por la *kalokagathía*, término que surge tras la unión de *kalós* (traducido como «bello») y *agathós* (traducido como «bueno»). Sin embargo, el mundo clásico no creía en la belleza total del mundo, pues numerosos elementos no cumplían con las proporciones idóneas y veía la necesidad de emplear la mitología para explicar las fealdades y maldades del mundo, ya que todo aquello que no encajara dentro de los parámetros establecidos era clasificado como «feo» y, por lo tanto, «malo».

El rechazo hacia la fealdad también fue practicado por el Cristianismo, ya que todos los elementos e individuos que constituían la Tierra habían sido creados a imagen y semejanza de Dios y este era un ser bello. Más adelante, el mundo cristiano abre sus puertas a todos los seres feos y desproporcionados, pues estas criaturas formaban parte de la descendencia del ser supremo y estaban en el mundo por una razón.

De este modo, el mundo cristiano llevó a cabo una «redención del monstruo» (Eco, 2007: 114) e insistió en la necesidad de averiguar el significado de cada criatura para que quedara recogido el sentido de la existencia de estos seres, surgiendo así los bestiarios moralizados. El primer texto de estas características es el *Fisiólogo* (siglo III) que clasifica árboles, piedras y animales. Tras una descripción de los diferentes elementos, se expone cómo y por qué cada ser transmite una enseñanza ética. Un claro ejemplo sería el león, ya que borra sus propias huellas con la cola para engañar a los cazadores, convirtiéndose en símbolo de Dios, pues este borra los pecados de los hombres.

Sin embargo, entre los siglos VII y X, se genera un clima hostil en Europa, pues se produce una decadencia en la agricultura, se abandonan ciudades, se derrumban acueductos y numerosas vías, etc., obteniendo como resultado un continente en ruinas cubierto por bosques laberínticos y decadentes. Esto permite que aflore la imaginación de los monjes y

poetas que ven el mundo como un lugar oscuro e idóneo para el resurgir del mal y de criaturas que pretenden hacer daño al ser humano.

Este escenario inhóspito se toma en Irlanda para la creación de *El libro de Kells* (siglo VIII) que recoge lugares siniestros habitados por figuras divinas y criaturas monstruosas de todo tipo:

Son formas animales estilizadas, pequeñas figuras simiescas entre imposibles follajes que cubren páginas y páginas [...] Se trata de una compleja sucesión de elementos espiraliformes, deliberadamente alejados de toda regla formal de simetría, en una sinfonía de colores delicados, del rosa al amarillo anaranjado, del limón al malva. Cuadrúpedos, pájaros, lebreles con pico de cisne, inimaginables figuras humanoides y como un atleta circense que introduce la cabeza entre las rodillas, inclinándola de forma que componga la letra inicial, seres dúctiles y flexibles como elásticos coloreados, se introducen en la maraña de nudos, se asoman entre las decoraciones abstractas, se enredan en las letras iniciales, se insinúan entre líneas. (Eco, 2007: 112).

Tras una época decadente se inician numerosos viajes con la intención de descubrir nuevas regiones y alcanzar una mayor expansión. Esto crea una enorme curiosidad por saber qué hay «más allá», abriendo una ventana hacia la imaginación. Sin embargo, el hallazgo de lugares novedosos permite observar la existencia de seres que no son identificados como mensajeros de Dios. Poco a poco se va perdiendo la confianza en este tipo de seres, por lo que se toman como fuente de inspiración para construir *monstruos*¹ dentro de la literatura. De este modo, nacen criaturas horripilantes de la mano de Arthur Conan Doyle o perturbadoras de la imaginación de Edgar Allan Poe, que habitan lugares oscuros y terroríficos y que despiertan un maravilloso e inquietante interés en el ser humano:

El monstruo sirve como paradigma de alteridades amenazantes y recónditas [...] Su imagen misma, el desafío visual y epistémico que se deriva de su apariencia insólita, viola las leyes de la naturaleza y existe como excrecencia de la cultura [...] Compuesto frecuentemente por restos desquiciados pero reconocibles de lo humano o de especies animales que se articulan en síntesis inéditas [...] El

¹ La palabra *monstruo* deriva etimológicamente del latín *monstrare* ('exponer, revelar, desplegar') y se vincula también al verbo *monere* ('advertir o amonestar')(Moraña, 2017: 32-33).

monstruo se construye como un *collage* en el que se dan cita procedencias dispares y cualidades extremas [...] Lo monstruoso afecta el sentido común, desfamiliariza la experiencia cotidiana y desestabiliza los saberes y creencias que rigen el funcionamiento social. (Moraña, 2017: 32).

Asimismo, no es de extrañar que aquello que es triste, terrorífico y horrendo nos atraiga de una manera irresistible, pues «la actividad del monstruo es siempre *performativa*, carnavalesca, con elementos de patetismo que inspiran sentimientos encontrados: miedo, curiosidad, recelo, a veces compasión y deseo, emociones que revelan pulsiones de atracción irracional hacia la complejidad de lo siniestro» (Moraña, 2017: 32). Por lo tanto, aprovecharemos todas estas emociones para motivar al alumnado desde el inicio de la situación de aprendizaje que pondremos en práctica en el aula, puesto que:

Lo triste, lo terrible, incluso lo que nos estremece, nos cautiva con un encanto irresistible, es un fenómeno general en nuestra naturaleza. Nos sentimos repugnados y con igual fuerza nuevamente atraídos por escenas de desolación y espanto. Llenos de expectación, todos nos reunimos alrededor del narrador de una historia de asesinatos; devoramos con apetito el más fantástico cuento de fantasmas, y tanto mejor mientras más espeluznante sea. (Schiller, 1972: 181).

De este modo, la novela gótica juega un papel fundamental dentro de la estética, pues refleja los valores superficiales de la sociedad y realiza una fuerte crítica hacia el ser humano que tiende a unir la «belleza» con la «bondad», mientras que la «fealdad» queda relegada a la «maldad». De este modo, para el monstruo:

No existe ni el progreso ni la utopía ni la pureza de clase, raza o género, ya que su ser consiste en una materia contaminada en la que las cualidades humanas han sido desplazadas, borradas o sustituidas por rasgos espurios, *fuera de lugar* [...] Esa cualidad constituye la esencia del monstruo [...] Zombis, vampiros, *pishtacos*², chupacabras, diablos, fantasmas, así como otros representantes de la amplia progenie que comparte los rasgos de lo monstruoso o de lo sobrenatural, son seres que se amparan en los beneficios de la soledad y el aislamiento. (Moraña, 2017: 33).

² Personaje mitológico de la tradición andina, especialmente de Perú y Bolivia. El término *pishtaco* procede del quechua y significa ‘decapitar, degollar o cortar’.

No obstante, una vez que los seres son divididos en buenos y malos, hay que tener en cuenta el espacio en el que se desarrolla la historia, pues este juega un papel fundamental para acrecentar el nivel de monstruosidad. De este modo, si nos encontramos en lugares en los que se desarrollan situaciones siniestras y estas nos producen angustia, extrañeza o terror, podríamos establecer lo «feo de situación» (Eco, 2007: 311). Por lo tanto, lo siniestro cobra un matiz importante, pues significa ‘demoníaco, horrendo e incómodo’ en lenguas como el árabe y el hebreo, por lo que solo haría falta añadir criaturas monstruosas a este tipo de espacios terroríficos para tener una historia con todos los componentes de la estética gótica.

En este caso, nos situaremos en el año 1816 que ha pasado a la historia como el «año sin verano» en el hemisferio norte, pues se registraron temperaturas extremadamente bajas en Europa y en la parte nororiental de América, dejando un escenario lleno de bruma, niebla, lluvia y vientos muy fuertes. Asimismo, también se recuerda en la literatura la estancia de Percy Shelley, Mary Wollstonecraft Shelley, Claire Clairmont, John William Polidori y lord Byron en Suiza. El mal tiempo propició que todos se reunieran en la mansión de Byron cerca del lago Lemán y a este se le ocurrió aprovechar la situación para que cada uno de los participantes creara un cuento de terror. No obstante, de los diferentes relatos escritos solo dos pasaron a formar parte de la historia de la literatura, pues Mary W. Shelley alcanzó un reconocimiento mundial con *Frankenstein o el moderno Prometeo* (1818) y John W. Polidori dio paso a la creación de la figura del vampiro que tanta repercusión e importancia ha tenido en la cultura.

En este caso, *El Vampiro* (1819), de John W. Polidori, cuenta la historia del misterioso lord Ruthven y del joven Aubrey que se hacen amigos e inician un viaje por diferentes lugares. En cada estancia se produce el asesinato de una muchacha que presenta marcas en el cuello, por lo que comienzan las advertencias sobre la figura espeluznante del lord y su vinculación con los crímenes. Sin embargo, Aubrey ignora estas suposiciones, pues es imposible que su amigo esté relacionado con estos asesinatos. En otro de sus viajes, el lord es atacado por un grupo de bandidos y, antes de morir, le suplica a su amigo que no cuente su muerte a nadie. Pasado un tiempo, en una fiesta de la alta sociedad londinense, reaparece el lord Ruthven y le recuerda a Aubrey la promesa de guardar el secreto de su muerte. Este entra en pánico, pues se da cuenta de que su amigo no es quien dice ser y también porque el

lord ha decidido conquistar a su joven hermana. Aubrey trata de avisarla, pero es demasiado tarde, pues en la noche de bodas aparece un nuevo cadáver sin sangre y el esposo, el lord Ruthven, ha desaparecido.

Por lo tanto, John W. Polidori se convierte así en el creador del primer vampiro aristocrático, seductor y maléfico que inspiraría la creación de vampiros posteriores como *Carmilla* (1872), de Joseph Sheridan Le Fanu o *Drácula* (1897), de Bram Stoker.

3. EL VAMPIRO

La sangre es un fluido muy especial

J. W. GOETHE

Cierto es que todas las culturas se enriquecen con numerosos mitos y leyendas que dan lugar a historias fascinantes, reproducidas generación tras generación. Un ejemplo de esto son las historias que reflejan criaturas horribles como el vampiro que, pese a tener un mayor auge en la novela gótica³, tienen un papel clave para jugar con los orígenes de estos seres, pues la existencia de estos monstruos es un mito muy extendido por el mundo, sobre todo, en Hungría, Serbia, Polonia y Rusia:

El mito vampírico, en realidad, no es una idea originaria en este momento histórico, existen pruebas de que el mito vampírico ya era conocido por los antiguos griegos, sin embargo, lo que la hace singular en el siglo XIX es que ésta adquiere, en esa época, ciudadanía literaria de gran peso. (Camero, 2003: 2).

No obstante, el mito del vampiro podría tener cierto componente verídico, pues muchos de los rasgos que presentan estas criaturas son propios de la porfiria, una enfermedad que se produce tras el aumento de las porfirinas, es decir, unas proteínas que residen en la sangre y que tienen un papel esencial en la formación de la hemoglobina, ya que esta es la encargada de portar el oxígeno en la sangre y, por lo tanto, su función es vital para la respiración. De este modo, las personas que padecen esta enfermedad presentan características comunes con la figura del vampiro y son las siguientes:

- Palidez: la piel se vuelve pálida, ya que las personas presentan anemia.
- Eritrodontia: el aumento de porfirinas hace que estas se acumulen en la dentina y tiñan los dientes de color rojo.
- Fotosensibilidad: la acumulación de porfirinas en la piel genera algunas lesiones cuando el cuerpo entra en contacto con la luz solar, por lo tanto, las personas que

³ Género literario que surge durante el «Siglo de las Luces» y que se caracteriza por desarrollar la narración en castillos, mansiones abandonadas, cementerios, etc., y que presenta a criaturas terroríficas, siniestras u horrendas como el hombre lobo, el vampiro o el fantasma, entre otros.

padecen porfiria evitan la claridad del día y prefieren la oscuridad para evitar posibles daños.

- La sangre como alimento: uno de los tratamientos que se planteaba para mejorar el estado de estas personas era la ingesta de sangre animal y, en algunos casos extremos, de personas.

Tras estas características se perfila la figura del vampiro y podemos definirlo como un cadáver viviente que se alimenta de sangre para sobrevivir. Asimismo, se introduce en el mundo burgués y juega con la clase social, por lo que la representación de esta criatura suele corresponder a la de un conde o un lord, generalmente, rodeado de un halo de misterio:

Y es que las clases sociales son un tema presente en todas las historias de vampiros. No hay más que recordar a Lord Ruthven (de Polidori) y como su aparición en sociedad se produce de la mano de una de las costumbres más antiguas (y que aún hoy persisten, aunque de forma disfrazada): las fiestas de sociedad. (Sánchez-Verdejo, 2011: 58).

Una vez que forma parte del espectáculo aristocrático, el vampiro juega con su estética, es decir, con su imagen de seductor para conquistar a muchachas jóvenes que serán asesinadas. Estas criaturas son fuertemente atractivas y dominadoras, por lo que emplean su sexualidad como instrumento de poder social y, al mismo tiempo, como arma para desarrollar su estrategia:

No lo podemos negar ¿qué historia de miedo es ajena al erotismo? La maldad, depravación, brutalidad y desesperación que emanan de los temas relacionados con la sexualidad son casi infinitas. La relación entre el deseo sexual y el instinto de muerte existía mucho antes de Freud; el *eros* y el *thanatos* siempre han ido de la mano, siempre han estado vinculados por todas las culturas. (Sánchez-Verdejo, 2011: 200).

Sin embargo, el vampiro no siempre actúa como asesino, pues es considerado el iniciador sexual por excelencia que, muchas veces, muere para reproducir su especie. De este modo, sus víctimas se convierten en compañeros repletos de energía sexual que buscan generar más cadáveres o, por otro lado, nuevos vampiros y vampiras.

Es necesario detenernos en la división que se hace en el mundo vampírico, pues los vampiros son caracterizados como hombres bellos, elegantes y seductores, mientras que las vampiras son, mayoritariamente, representadas como *femme fatale*⁴, es decir, son «mujeres seductoras, diabólicas, capaces de someter al hombre a sus caprichos» (Romero, 2016: 2):

Su pelo es largo y abundante y, en muchas ocasiones rojizo. La piel es casi siempre muy blanca [...] Pero lo más importante es que su aspecto físico viene a sugerir a quien la contempla todos los vicios y perversiones inimaginables. Psicológicamente, la mujer fatal se caracteriza por su capacidad de dominio, de incitación al mal, su sexualidad lujuriosa y felina, casi animal. (Sánchez-Verdejo, 2011: 229).

Así pues, la mujer vampiro constituye un «prototipo femenino de cuerpo cosificado», pues la mayoría de sus creaciones giran en torno a la muestra excesiva de «planos de cuellos, bocas, pechos y muslos» (Ordiz, 2015: 186). Esta representación alimenta la mirada patriarcal hacia la mujer y se incrementa el mito erótico y, por otro lado, machista de la peligrosidad de los cuerpos de las mujeres. Por lo tanto, es razonable que desde el feminismo se estudie la figura de la vampira como *femme fatale* y su vínculo con el miedo patriarcal, pues era «maligna, amenazadora, destructiva, pero al mismo tiempo fascinante y atrayente» (Sánchez-Verdejo, 2011: 229).

Poco a poco, se va realizando una deconstrucción de este valor y surgen nuevas creaciones que desafían ciertas concepciones genéricas en las que «la mujer vampiro, que según la tradición había sido el terror de hombres inocentes, se transforma en una ninfómana que se encuentra en constante necesidad de carne, sangre y sexo» (Ordiz, 2015: 186), compartiendo así estas mismas características con el hombre vampiro.

⁴ A partir de Moreau, Rossetti y Burne-Jones, principales creadores del precedente de la mujer fatídica en la imagen visual, el personaje de Eva, en una acumulación gradual de erotismo y poder letal, se transmuta en los últimos años del siglo XIX en Lilith, esposa, no ya de Adán, sino de Satán, y su figura, bajo distintas interpretaciones y máscaras, será evocada hasta la saciedad por artistas, poetas y literatos de gran parte de Europa, que crearán imágenes de un erotismo extravagante, incluso diabólico y, desde luego, nuevo en la historia de las artes plásticas (Bomay, 1990: 142).

Asimismo, son numerosas las leyendas que sustentan los poderes de la sangre, pues vuelve esclavos a los vampiros, ya que necesitan este fluido para regresar de la muerte y volver a la vida, por lo que la sangre proporciona poder a quien la posee:

La sangre representa el nutriente de los vivos y el alimento de los muertos, y la sangre ha estado presente en la mayoría de los ritos religiosos; y el vampiro, al formar también parte de los ritos ancestrales, ha estado siempre unido a la simbología de la sangre. (Agustí, 2016: 183).

No obstante, retomando las ideas planteadas anteriormente en este trabajo sobre la relación existente y equívoca de que la «belleza» es sinónimo de «bondad», mientras que la «fealdad» queda relegada a la «maldad», ¿por qué el vampiro es un monstruo si es hermoso?

Antes que nada es importante tener en cuenta que los mitos y las leyendas incentivan la fealdad de estas criaturas y fomentan el miedo, por lo que su destrucción resulta casi irrealizable, pues se alimentan de dicho miedo y de los errores cometidos a lo largo de la historia para convertirse en seres poderosos que tienen el control absoluto.

De este modo, algunas de las interpretaciones atribuidas al personaje vampírico hacen hincapié en que este es una mera representación del ser humano, es decir, es el reflejo de uno mismo. Por lo tanto, el pánico que sienten las personas al vampiro se produce por la dualidad existente entre ambos, pues el vampiro representa la vida y la muerte, siendo estas las principales preocupaciones que rondan la mente del ser humano.

Además, siguiendo con el juego de la dualidad entre el personaje vampírico y las personas, observamos que la entidad perversa resulta terrorífica por el miedo infundado en la cultura popular, así como por los horrores causados a los individuos. Por lo tanto, el vampiro se convierte en un monstruo porque refleja todo aquello que es capaz de hacer el hombre para convertirse en un ser omnipotente.

Por lo tanto, las ideas clásicas de belleza y fealdad que han generado numerosos constructos sociales pierden poder y credibilidad, ya que resultan contradictorias con la llegada del vampiro y lo que este representa, pues aunque porta la imagen hermosa de la humanidad también representa la maldad del ser humano, siendo este el verdadero monstruo de la historia.

Así pues, junto al influjo europeo que llevó la literatura vampírica del siglo XIX a los principales centros de producción cultural hispanoamericanos, se une la presencia de mitos y leyendas locales en torno a lo vampírico —recordemos, por ejemplo, que los naturalistas habían descrito ya una suerte de murciélago hematófago al que llamaron precisamente vampiro— que alimentaron una visión propia y confrontable con la literatura hegemónica de las potencias coloniales. Por esta razón, un personaje tan contradictorio como el vampiro resultó inquietantemente atractivo para los autores hispanoamericanos, por lo que aprovecharemos la fascinación y el interés que despierta culturalmente esta criatura para desarrollar la SA que proponemos más adelante.

De este modo, en Hispanoamérica encontramos ya en el siglo XIX textos vinculados al vampiro de la mano de autores finiseculares como Rubén Darío⁵. Sin embargo, el vampiro hispanoamericano comienza a alcanzar entidad propia y diferente de la europea con la literatura del posmodernismo. En este sentido, las obras de los uruguayos Horacio Quiroga y Delmira Agustini son perfectos ejemplos de formas vampíricas con componentes propios del contexto hispanoamericano. Asimismo, estos elementos se irán ahondando y generarán vampiros capaces de actuar como piezas clave para criticar los gobiernos totalitarizantes (Griselda Gambaro); desafiar lo experimental (Julio Cortázar) o proponer una crítica política-social (Alejandra Pizarnik).

⁵ El autor nicaraguense escribe «Thanatopía», un relato de vampiros publicado póstumamente en *Impresiones y sensaciones* (1925).

3.1. Horacio Quiroga y el matrimonio como vampirismo

Horacio Quiroga es considerado el fundador del cuento moderno en Hispanoamérica, pues la forma cuentística alcanza la categoría de género «mayor» gracias a que encuentra en el narrador uruguayo un maestro⁶ incuestionable.

Quiroga nace en Uruguay en 1878 y tiempo después se traslada con su madre y sus hermanas a Argentina⁷. Años más tarde, regresa a Uruguay e inicia los estudios primarios en la Escuela Hiram y, más adelante, sus estudios secundarios en el Colegio Nacional de la capital uruguayo y en el Instituto Politécnico de Salto. Poco a poco, empieza a perfilarse un niño nervioso y rebelde.

A los dieciocho años, Quiroga y sus amigos fundan la *Comunidad de los tres mosqueteros*, pues comienzan a reunirse en una casa abandonada, donde realizan lecturas de sus composiciones e intercambian prosas y poemas en un cuaderno de cuarenta y ocho páginas (siendo este, el primer documento literario que se conserva del escritor).

Más adelante, colabora en algunas publicaciones como *La Revista Social*, *Caras y Caretas* y *Fray Mocho*⁸. Tiempo después, se inicia en el periodismo literario bajo el seudónimo de «Guillermo Eynhardt» (personaje de *El mal del siglo*, de Max Nordau) y colabora en el semanario salteño *Gil Blas*. Ese mismo año conoce al escritor Leopoldo Lugones con quien mantendrá una fuerte amistad. A partir de este momento, Quiroga se inserta plenamente en la vida cultural uruguayo y comienza su crecimiento intelectual de forma acelerada.

Publica y lee incansablemente a escritores románticos y modernistas (Gutiérrez Nájera, Rubén Darío, Heine, Catulle Mendès y, especialmente, Edgar Allan Poe quien será, sin duda alguna, su principal influencia).

⁶ El narrador uruguayo nos legó una obra fundamental como el *Decálogo del perfecto cuentista* (1927), donde recoge una serie de instrucciones sobre cómo crear un cuento, especialmente, para los jóvenes escritores.

⁷ Cuatro años en Córdoba, (1879-1883), donde reside la familia después de la muerte del padre, para atender la salud de la hermana mayor, que sufre problemas respiratorios. Dos años en Montevideo (1891-1892), donde se instala la familia a raíz del nuevo casamiento de la madre.

⁸ En esta revista aparecen cuentos antológicos del narrador uruguayo como «A la deriva», «El alambre de púa», «Yaguai» y «Una bofetada».

Los críticos han distinguido varias etapas en la obra de Horacio Quiroga. El cuento que hemos seleccionado pertenece a la segunda de estas, aunque casi inaugura su tercera etapa: un periodo de transición en el que, progresivamente, se produce el abandono del estilo adornado y modernista de sus comienzos y el paso a una prosa seca, desnuda y precisa, donde el ornamento es sacrificado en favor de la tensión narrativa.

En este sentido, el autor nos presenta «El almohadón de pluma»⁹. Su argumento es relativamente sencillo: una joven rubia, angelical y tímida acaba de casarse, pero, a medida que avanza el relato, su aspecto comienza a cambiar, pues muestra una evidente e inexplicable enfermedad: adelgaza, palidece, sufre desmayos y, llegado el momento, no puede levantarse de la cama. Tras sufrir alucinaciones y “subdelirios”, finalmente, la joven muere. La sirvienta, al deshacer la cama de la muchacha, encuentra manchas de sangre en el almohadón y acude rápidamente al marido de la fallecida. Rompen el almohadón y sorpresivamente descubren un monstruo oculto, un parásito de las aves de proporciones desmesuradas, que se alimentaba de sangre humana.

A pesar de esta evidente sencillez, la tensión narrativa antes citada es más que palpable. La pervivencia de elementos modernistas, evidente en la profusión de elementos decorativos como «frisos, columnas y estatuas de mármol» (Quiroga, 1999: 124), coexiste con la parquedad de las descripciones, más cercanas al impresionismo, que otorgan al texto una mayor agilidad narrativa. A ello hemos de añadir la ligazón de elementos propios del positivismo y el cientifismo en boga en la época (las explicaciones médicas, las descripciones precisas del estado cada vez más depauperado de la joven protagonista y el vocabulario propio de la incipiente psiquiatría) con la entrada de un caudal de fantasía más cercano al romanticismo y al modernismo anterior, y que prelude, sin duda, la llegada del surrealismo en recursos como la breve, pero sobrecogedora descripción de «sus alucinaciones más porfiadas» (Quiroga, 1999: 126), o el propio parásito monstruoso que causa el fallecimiento de la protagonista y quiebra para siempre la felicidad del joven matrimonio.

¿Qué lugar ocupa un relato como este dentro de la tradición vampírica en Hispanoamérica? Con Horacio Quiroga hallamos uno de los relatos más conocidos sobre el

⁹ *Caras y Caretas*, «El almohadón de plumas» [sic], año X, N.º 458, 13 de julio de 1907.

tema y cierto viraje hacia una concepción propia del vampiro. No será la única visita del autor al relato de vampiros, pero sí, posiblemente, la más original y, sin duda, la primera.

En este caso, el autor uruguayo emplea un parásito de las aves y le otorga ciertas características que concuerdan con el vampiro tradicional: la succión de sangre, la alimentación eminentemente nocturna e incluso el almohadón en el que se le encuentra, pues simula el ataúd donde, de día, reposa el vampiro. Sin embargo, la entidad se encuentra reducida a un insecto gigante, ocupando posiblemente el lugar de otro elemento vampírico en el relato: Jordán, el marido de la víctima. Su actitud es distante y fría, incapaz de devolver la calidez emocional que su esposa le proporciona, y la encierra en una mansión tan fría como él, cuyo silencio ya preludia el fatal desenlace, en una suerte de proyección de la mansión gótica tradicional. En este sentido, Jordán sería el perfecto vampiro que va succionando la energía de la víctima y el reflejo metafórico y corporeizado de tal absorción sería el parásito que reposa en el lecho matrimonial, lugar donde suele desarrollarse, según la tradición, la consumación conyugal y al que se desplaza, por lo tanto, el erotismo y la sexualidad vampírica.

Así pues, Horacio Quiroga da una vuelta de tuerca al vampiro tradicional y, dentro de las puertas de una acaudalada familia criolla hispanoamericana, nos revela su particular visión del matrimonio burgués para la mujer de la época, así como algunos tintes biográficos, pues el relato resultaría sorprendentemente premonitorio de la relación y del fatídico desenlace de su primer matrimonio con Ana María Cirés.

3.2. Erotismo vampírico en la poesía de Delmira Agustini

Delmira Agustini (1886-1914) es una de las poetas uruguayas más representativas de la poesía hispanoamericana. Su familia jugó un papel fundamental dentro de su formación cultural e intelectual, pues se propuso para que su hija desarrollara una extraordinaria sensibilidad hacia las artes, por lo que nuestra autora prefería la soledad del hogar para aumentar su nivel de formación respecto a las actividades artísticas.

A medida que crece comienza a publicar sus primeros poemas en la revista *La Alborada*¹⁰ y en 1907 publica su primer poemario, *El libro blanco*, que tuvo una enorme repercusión en la crítica hispanoamericana¹¹. El éxito literario de Delmira Agustini aumenta a medida que pasa el tiempo y ahonda su poética, publicando nuevos poemarios como *Cantos de la mañana* (1910) y *Los cálices vacíos* (1913). Más adelante, la autora comienza a preparar el que será su nuevo poemario bajo el título de *Los astros del abismo*, sin embargo, los poemas que aparecen en este libro son publicados póstumamente en la edición de sus *Obras completas* (1924), pues Delmira Agustini fue asesinada por su marido.

Dentro de la producción literaria de Delmira Agustini podemos determinar que su obra destaca por un fuerte componente erótico que explora a lo largo de su poesía. Sin embargo, la carga erótica de sus poemas funcionaba como desafío a la sociedad patriarcal, pues se trataba de una mujer en un mundo literario que pertenecía a los hombres, por lo tanto, «este erotismo es también heroísmo por su desafío al canon literario» (Norat, 2014: 1).

Asimismo, la autora aprovecha imágenes literarias y seres relacionados con lo demoníaco para dar un paso más allá dentro de su poesía erótica, en este caso, incluyendo elementos sádicos para reescribir dentro de la tradición hispanoamericana.

Un ejemplo de esto lo tenemos en su poema titulado «El vampiro», donde la autora escoge a estos seres para intercambiar los roles tradicionales, es decir, recurre al vampiro y

¹⁰ En 1903, a los diecisiete años, esta revista invita a Delmira Agustini a colaborar en una nueva sección titulada «Legión etérea» en la que escribe retratos de mujeres de sociedad que sobresalen ya sea en lo cultural o social y que firma con el seudónimo de «Joujou».

¹¹ Se puede afirmar que la posición de la crítica con respecto a la producción literaria femenina era segregacionista, según lo atestiguan las antologías e historiografías hispanoamericanas. El criterio utilizado era el siguiente: por un lado, el aislamiento de escritoras de los movimientos de su generación, ofreciéndole una sección o pequeño espacio para la *curiosa erupción* de las poetisas y, por otro lado, la exclusión total o parcial: se menciona a alguna mujer o, directamente, se omite su existencia.

le otorga el máximo poder que tienen estas criaturas para dar paso a la sexualidad de la mujer, por lo tanto, «la mujer asume el rol de observadora, y el hombre se instala en la posición de objeto pasivo, deseado y observado» (Gordillo, 2016: 8).

Sin embargo, el cambio de roles que contemplamos en la mirada de Agustini no se reduce a la mera observación, pues el objeto masculino adquiere sentimientos y expresiones como el «llanto» o la «amargura» que, tradicionalmente, se le presuponen a un sujeto femenino en una relación heterosexual. No obstante, la expresión del sujeto femenino en este poema es la de una vampiresa que se alimenta del corazón del hombre consumido por tales emociones, siendo una vuelta de tuerca más a la representación tradicional del amor heterosexual, una nueva inversión de papeles.

De este modo, la autora se sitúa como vampira y genera miedo en los hombres que alimenta la sociedad patriarcal, pues permite que la mujer se encuentre no solo en un plano sexual activo y placentero, sino en un plano emocional alejado de cualquier posición de sufrimiento y victimismo que se confronta al donjuanismo masculino.

Así pues, en algunos poemas de Delmira Agustini, el recurso de la mujer vampiro supuso una abertura para la sexualidad y la expresión de la subjetividad femenina, construyendo así, a través de la vampiresa, un nuevo tipo de mujer que desafía los roles establecidos por los patrones identitarios de la época. Por lo tanto, una mujer libre e independiente, sexual y emocionalmente ha nacido.

3.3. La maternidad vampirizante en Julio Cortázar

«El hijo del vampiro», de Julio Cortázar, es seguramente, el texto más lúdico de todos los que hemos analizado. Cortázar escribe este cuento en 1937, con tan solo veintitrés años de edad, por lo que estamos ante una obra de juventud del autor.

Hay que recordar que Cortázar nace en 1914 en Bruselas, por la profesión diplomática de su padre. A los cuatro años regresa a Argentina y siendo un niño enfermizo se dedica a la lectura voraz y muy pronto a la escritura. Tras su formación se convierte en docente en diversos lugares y de distintos niveles, hasta que renuncia a la enseñanza en 1951.

Dos años después marcha a París, ciudad donde residirá, salvo por breves estancias en otros lugares, hasta su fallecimiento en 1984. En medio, Julio Cortázar dejó una enorme obra literaria que abarca todos los géneros, aunque es más conocido por su obra narrativa, especialmente, por sus novelas *Rayuela* (1963) y *62 Modelo para armar*¹² (1968) y los relatos de *Bestiario* (1951), así como por su faceta de traductor, destacando, en especial, su traducción de los *Cuentos completos* (1956), de Edgar Allan Poe.

Dentro de la literatura argentina, Cortázar ocupa un lugar relevante, aunque su trayectoria es muy personal y estuvo siempre ligada a una visión cosmopolita y europeizante, con un influjo muy fuerte de la tradición anglosajona y, sobre todo, de la literatura francesa. Por lo tanto, Cortázar se convierte en un profundo conocedor y admirador de tradiciones como el Romanticismo y en un autor muy cercano al surrealismo, en una concepción de la literatura lúdica y revolucionaria, manteniendo siempre la firme convicción de que la literatura podría ser un arma para cambiar la vida, ofreciendo al lector lo que se encuentra en los intersticios de la realidad y aportando una mirada diferente sobre lo cotidiano e incluso, en cierta época de su trayectoria, sobre lo político.

El relato que nos ocupa comparte las características antes citadas y constituye una mirada nueva, fresca y sorprendente sobre la tradición del vampiro. En este, vemos como el vampiro Duggu Van, consumido de amor por Lady Vanda, visita a su amada por la noche y en un encuentro, en el que se mezcla lo sexual y lo alimentario, deja embarazada a la

¹² Esta novela es la consecuencia directa del capítulo 62 de *Rayuela*. En ella, y en relación con el tema que nos ocupa, podemos ver ciertas referencias y escenas, inspiradas en *La condesa sangrienta*, de Valentine Penrose, que remiten a lo vampírico a través, especialmente, del personaje de Hèlene.

muchacha. En la segunda parte del relato, comienza un proceso en el que Lady Vanda, atendida por médicos, ve crecer su vientre a medida que avanza el embarazo, mientras aumenta el hambre de Duggu Van quien, imposibilitado para acceder al hogar de su amada y alimentarse de ella, tiene que conformarse con otros mamíferos menores y poco deseables. El relato termina con la irrupción del vampiro en el castillo justo en el momento en el que Lady Vanda da a luz. Sin embargo, el alumbramiento no transcurre de la forma habitual, pues vemos cómo Lady Vanda se transforma en su propio hijo y, de la mano de su padre, escapa por la ventana ante la perpleja mirada del equipo médico y la sirvienta.

El giro final del relato supone la culminación de un elemento constante y conductor de la narración: la confrontación entre el conocimiento científico de la medicina y una realidad que sobrepasa el saber de los supuestos expertos, poniendo en evidencia los límites del conocimiento académico y la imposibilidad de encajar una realidad desconocida y, por lo tanto, considerada superstición, fantasía o delirio.

Ello supone la puesta en cuestión del pensamiento científico y la valoración de lo supuestamente irracional como una razón que la propia razón desconoce. Esto no impide que en el relato, fruto de la particular simpatía ya mencionada de Cortázar por tradiciones no racionalistas¹³, pueden subyacer ciertos elementos autobiográficos. No sería descabellado plantear el desenlace del relato como una proyección de los deseos del propio Cortázar por entablar relación con un padre ausente durante su infancia. Por otra parte, también podríamos entender cierta proyección de la relación con su madre de la que, probablemente, por su crianza monoparental, se sintió un fiel reflejo, pero cuya relación tuvo que ser, para Cortázar, un acto de vampirismo del hijo hacia su madre.

De lo que no cabe duda es de que en este relato encontramos la perfección formal, las características y el pensamiento que dominarán la literatura cortazariana hasta el final de sus días.

¹³ Julio Cortázar era un gran conocedor del surrealismo y aprovechó sus ideas para contribuir al movimiento francés con la creación de un importante trabajo teórico titulado *La teoría del túnel* (1947).

3.4. Vampirismo, poder y sexualidad en Alejandra Pizarnik

Con Alejandra Pizarnik nos adentramos en uno de los textos más complejos de la literatura vampírica de las letras hispánicas. Pero, esta representación de lo vampírico no es tanto la imagen de la vampiresa que hemos encontrado hasta en textos como *Carmilla*, de Sheridan Le Fanu, o «El vampiro», de Delmira Agustini, sino la de una mujer vampiro que desangra a sus víctimas para bañarse y recuperar así la juventud que, poco a poco, escapa de su cuerpo. Esto plantea, en el texto pizarnikiano, una serie de complejidades que enriquecen el mito del vampiro, pero que, a su vez, lo diferencia enormemente de otras representaciones vampíricas, en un texto cuya hibridez, en todos los sentidos, nos lleva a transgredir toda una serie de límites políticos, sexuales e incluso literarios. Para comprender tal hibridez quizás sea necesario detenernos, en primer lugar, en la vida de autora.

Alejandra Pizarnik (1936-1972) nace en Buenos Aires, en el seno de una familia judía emigrada a Argentina. Su formación primera transcurre entre la Escuela de Avellaneda y la Zalman Reizien Schule, escuela hebrea donde complementa su formación académica con lengua y cultura judías. La autora argentina nos muestra aquí su primer nodo identitario problemático: judía y argentina, hablante de idish y español. A medida que su instrucción avanza, adquirirá un profundo conocimiento de la lengua francesa, importantísimo para su formación intelectual.

En 1955 cursa en la Universidad de Buenos Aires un año de Periodismo y otro de Filosofía y Letras antes de dejar la universidad. Si bien fueron años académicamente estériles, supusieron los primeros contactos de la autora con el ambiente cultural porteño (Alberto Girri, Héctor Álvarez Murena, Aldo Pellegrini, Juan-Jacobo Bajarlía, Elizabeth Azcona Cranwell, etc.) y con sus primeras grandes lecturas, literarias y filosóficas (Antonin Artaud¹⁴, Martin Heidegger, César Vallejo, Vicente Huidobro, Rimbaud, etc.). En 1960 marcha a París donde permanecerá hasta 1964. Ahí continúa expandiendo su horizonte cultural, al mismo tiempo que desarrolla pequeños trabajos en revistas francesas. En la capital francesa conoce a Octavio Paz, Julio Cortázar, Marcel Bataillon, etc., y descubre a autores como George

¹⁴ El autor francés crea el Teatro de la Crueldad y sus teorías-prácticas se convierten en la raíz de la que parte Alejandra Pizarnik para desarrollar su obra literaria a través de la escritura con su propio cuerpo.

Bataille, Michel Foucault o Valentine Penrose, autora del libro de cuya reseña nacerá *La condesa sangrienta*.

Al volver a Buenos Aires, escribe y publica en 1965 el texto antes referido en la revista *Diálogos*¹⁵, en México. No era su primera obra publicada, pues antes habían aparecido otros títulos, como los poemarios *La última inocencia* (1956), *Las aventuras perdidas* (1958) o *El árbol de Diana* (1962); algún relato como «El viento feroz» (1955) y diversos ensayos y reseñas en revistas dentro y fuera de Argentina.

Sin embargo, *La condesa sangrienta* supone un punto de inflexión en su obra. Este texto se nos presenta como una reseña de un texto homónimo de la autora francesa Valentine Penrose, no obstante, Pizarnik abandona muy pronto la reseña para construir una suerte de vasto poema en prosa que se desarrollará con algunas irrupciones del lenguaje ensayístico que nos devuelven, en algunos momentos muy breves, a la reseña. Esta hibridez genérica no es el único nodo problemático, pues, a través de sus páginas, la autora argentina se deleita en la historia de la condesa Erzébet Báthory y la descripción de sus prácticas sádicas, cuyo fin último es, casi siempre, el derramamiento de sangre de unas doncellas usadas como elixir de la eterna juventud.

Asimismo, la poeta argentina se encontraba en un país azotado por la dictadura¹⁶ donde, en 1960, se discutía sobre una solución final para los homosexuales, es decir, su exterminio, por lo que la publicación del texto era bastante complicada, pues nos hallábamos frente a una condesa sádica y bisexual. A ello hemos de sumarle el más que evidente carácter dominante y autoritario de la figura femenina protagonista de esta reseña, rol impensable en una mujer argentina del momento y que se enlaza con el tercer nodo problemático de la obra (hay más, pero en este trabajo solo prestaremos atención a estos tres): la representación aterradora del poder totalitario que se manifiesta en el texto con múltiples facetas, pero siempre centrándose en el control de los cuerpos. En este sentido, desde el control de la voz de sus víctimas (la condesa escoge cuándo hacer gritar y cuándo hacer callar a una doncella) hasta el control del

¹⁵ En esta revista aparece por primera vez *La libertad absoluta y el horror* (1965) que se publicaría en Buenos Aires bajo el título de *La condesa sangrienta* (1971).

¹⁶ El contexto argentino es fundamental para comprender que *La condesa sangrienta* no podía ser publicada en plena dictadura, no solo por el contenido explícito sino por las diferentes interpretaciones que podían extraerse de la obra.

sexo de la víctima (la introducción de un cirio ardiente en la vagina como práctica), pasando por las múltiples penetraciones, perforaciones, mutilaciones e incluso congelaciones, que el texto nos ofrece.

Así pues, se nos describe un conjunto de prácticas de poder que toman el cuerpo como centro y objeto principal, al mismo tiempo que se describen las consecuencias criminales del abuso autoritario. Por último, la autora nos lo muestra con un final de texto lapidario, pues «la libertad absoluta de la criatura humana es horrible» (Pizarnik, 1971: 14).

3.5. Griselda Gambaro y el vampiro vampirizado

Con Griselda Gambaro entramos en la emergencia del mito vampírico en el mundo teatral con la llegada de *Nosferatu*, bajo la forma, en este caso, de un monólogo que no fue representado hasta 1985, pasada ya la última dictadura militar en Argentina con la que el texto de la autora argentina dialoga y a la que ferozmente critica. Sin embargo, en nuestro proyecto analizaremos otro texto de Gambaro con el mismo título, un relato finalizado en los años setenta cuya escritura parece darse en paralelo al texto teatral, pero que no ve la luz hasta 1997 con la publicación de la antología de cuentos de Griselda Gambaro titulada *Lo mejor que se tiene*.

La trayectoria de Griselda Gambaro es la perfecta muestra de cómo un autor preocupado exclusivamente por problemas estéticos y metafísicos ha de poner su escritura al servicio de la transformación política, institucional y social ante la urgencia de los acontecimientos. La realidad en Gambaro devoró la experimentación.

Aún viva hoy, la autora nace en 1928 y comienza su andadura literaria como escritora de relatos en los años cincuenta. Muy pronto pasa al teatro, y sus primeras obras son herederas directas del Teatro del Absurdo¹⁷ de Ionesco y Beckett y, de forma más directa, del teatro de Antonin Artaud. Estas influencias no son algo infrecuente en el contexto teatral argentino de los años sesenta, y siguen la línea marcada por instituciones como la Academia Di Tella y las líneas más europeístas de la literatura argentina del momento. No hemos de olvidar que la trayectoria narrativa de Gambaro continúa en paralelo a su escritura teatral, si bien esta última es su faceta más conocida y celebrada por la crítica académica.

Sin embargo, esto no libró a Gambaro de problemas con la censura institucional¹⁸, sobre todo, tras su viraje hacia una literatura menos experimental y más directa, donde la temática política y social predominaría y el mensaje se haría más fuerte y directo. Hablamos de los años setenta, década en la que Gambaro vio su obra *Ganarse la muerte* (1976, relato de aprendizaje feminista) censurada y tuvo que exiliarse ante su inclusión en las “listas negras”

¹⁷ Movimiento literario que abarca un conjunto de obras teatrales que parecen carecer de sentido y significado. Esta corriente utiliza el humor negro para cuestionar la sociedad y el ser humano.

¹⁸ Otros dramaturgos prohibidos fueron Aida Bortnik, Agustín Cuzzani, Carlos Gorostiza, Ricardo Halac, Roma Mahieu, Carlos Somigliana, Ricardo Talesnik y David Viñas, todos de larga trayectoria.

durante la dictadura de Videla¹⁹. No obstante, la autora no dejó de escribir ni de hacer oír su voz contra la dictadura. «Nosferatu» es, sin duda, fruto de aquellos años de censura, terror y muerte que transcurrieron desde el comienzo de la dictadura de Onganía (1966) hasta la caída de la dictadura de la Junta Militar de Gobierno (1983).

Como ya se dijo, el relato se vincula con un periodo de inestabilidad política, económica y social de la historia argentina. Se nos presenta una visión de Nosferatu completamente distinta a la del poderoso vampiro definido, por la propia autora en el paratexto, y que se vincula con otras célebres representaciones artísticas como la del expresionista Murnau. En su relato, Gambaro nos ofrece una visión de un Nosferatu famélico y empobrecido, en una habitación completamente vacía y sin fuerzas suficientes para aparecerse y atacar como en tiempos anteriores. Esto último lo podemos observar en la narración de un recuerdo de la noche anterior y en el comienzo de sus aventuras de esa misma noche. No sabemos dónde se producen estos ataques, no se nombra un lugar concreto y reconocible. Podría ser cualquier ciudad, cualquier país, cualquier continente.

En este relato se nos refleja una población marcada por la necesidad y la miseria, hambrienta y, como la anciana, mendiga. Nosferatu, después de dar limosna en vez de devorar, prefiere pedir un vaso de leche en un bar cualquiera, anónimo también, para calmar su sed y es allí donde se produce el fatal encuentro con la policía. Tras un breve episodio de huida y persecución, Nosferatu cae por varios agentes, quienes mostrando sus colmillos, acaban consumiendo la sangre del otrora poderoso vampiro.

En su relato, la dramaturga argentina retuerce el mito del vampiro para presentarnos de forma sarcástica, hasta qué punto las instituciones vampirizan el cuerpo social. El célebre vampiro es una excusa para reflejar la situación de miseria y exclusión social y por la que pasa la población y cómo, a través del final del relato, sus cuerpos son el lugar donde podemos contemplar las marcas de un poder desmedido, ejercido a través del órgano represor por excelencia: la policía. Sin embargo, los ciudadanos que atraviesan las páginas de la autora también muestran en sus cuerpos las marcas del poder gubernamental de una forma más

¹⁹ La autora se refugia en Barcelona en julio de 1977 y no volverá a Argentina hasta finales de 1980 para instalarse en Don Bosco (suburbio al sur de la ciudad de Buenos Aires).

indirecta, pues su imagen demacrada es el reflejo corporeizado de un mal gobierno y de una despreocupación absoluta por el bienestar ciudadano.

El final de *Nosferatu* nos muestra la forma que tienen las instituciones de encauzar cualquier posible descontento o desviación de la norma: la violencia directa y la muerte. Gambaro piensa, evidentemente, en el contexto argentino, pero el uso de una figura arquetípica en la literatura a través de un personaje como *Nosferatu*, la inconcreción de tiempo y espacio y la descripción de prácticas extrapolables a cualquier lugar fuera de Argentina, no solo supusieron un intento de evadir la censura y las posibles consecuencias de una denuncia directa, sino que otorgan al texto una dimensión universal que sobrepasa los límites de su contexto geográfico y temporal.

4. EL VAMPIRO COMO HERRAMIENTA DIDÁCTICA

4.1. Objetivos

El objetivo principal que se pretende conseguir con esta propuesta didáctica es que el alumnado tenga un mayor conocimiento de la historia de la literatura y que no termine su etapa educativa teniendo una visión sesgada de esta. Pues como hemos comentado anteriormente, en las clases de Lengua Castellana y Literatura, a la hora de impartir la parte correspondiente a la literatura hispanoamericana esta es casi inexistente, por lo que el alumnado abandona las aulas sin tener un panorama literario, artístico e histórico lo suficientemente amplio de la materia.

Asimismo, la atención a la diversidad tiene un papel importante que incumbe a todo el profesorado, pues este debe involucrarse independientemente de la especialidad a la que pertenezca. Por lo tanto, es necesaria la eliminación de cualquier barrera a la que pueda enfrentarse el alumnado y ofrecerle la oportunidad de que descubra y desarrolle sus capacidades, por lo que la utilización del trabajo cooperativo es una herramienta clave para que cada estudiante muestre las destrezas y habilidades que le representan, albergando hábitos de cooperación, respeto, solidaridad y tolerancia.

En cuanto a la igualdad entre hombres y mujeres, es fundamental que esta se aborde en todas las materias, pues la educación es un fundamento indispensable para construir valores igualitarios. En este sentido, es necesario que todos los ámbitos educativos reflejen las desigualdades e injusticias que sigue padeciendo la mujer en nuestros días, por lo que sería conveniente incorporar figuras femeninas en la literatura, las artes y las ciencias, pues continúan siendo escasos referentes. Asimismo, nuestra SA reconoce a destacadas escritoras hispanoamericanas como Delmira Agustini, Alejandra Pizarnik y Griselda Gambaro, recuperando así la calidad artística de sus textos y su carácter transgresor.

Finalmente, no podemos olvidar que estamos ante una materia humanística que debe contribuir a que el alumnado adquiera una mirada crítica y forje su propia opinión, al mismo tiempo que facilite el desarrollo de la sensibilidad de los estudiantes, de ahí la importancia que presentará la Educación Literaria y el Teatro dentro de la SA que proponemos, pues ambas actividades permiten que el alumnado protagonice su aprendizaje y que tenga interés por las actividades culturales.

4.2. Desarrollo de competencias

Con la puesta en práctica de la situación de aprendizaje propuesta, el alumnado podrá desarrollar las siguientes competencias: *Comunicación Lingüística* (CL); *Aprender a aprender* (AA); *Competencia Sociales y Cívicas* (CSC); *Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor* (SIEE); *Competencia digital* (CD) y *Conciencia y expresiones culturales* (CEC).

En primer lugar, la competencia en *Comunicación lingüística* será adquirida a través de los distintos debates que se realizarán en clase tras la presentación de los autores y sus respectivos textos.

Seguidamente se trabajará la competencia *Aprender a aprender*, pues el alumnado realizará un trabajo no guiado por el docente cuando se enfrente a la lectura y la preparación de los textos seleccionados, así como a la elaboración de las respectivas representaciones teatrales.

Por otro lado, se obtendrán las *Competencias sociales y cívicas*, pues el alumnado interiorizará que el aula es un espacio social de comunicación que implica la existencia de un respeto entre los individuos, así como hacia el mobiliario que conforma el espacio de trabajo.

Además, la competencia que concierne al *Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor* será adquirida por el alumnado cuando se enfrente de manera autónoma a los diferentes retos planteados en el aula, mostrando iniciativa, imaginación y creatividad.

Asimismo, el alumnado desarrollará la *Competencia digital* cuando amplíe y complemente la información sobre los autores trabajados en clase. También es importante tener en cuenta que la tecnología en las aulas supone un abanico de posibilidades creativas que permite a los estudiantes interactuar entre sí.

Finalmente, el alumnado adquirirá la competencia relacionada con la *Conciencia y expresiones culturales*, pues esta asignatura permite que «el aprendiente desarrolle aspectos afectivos y emocionales para construir una actitud, sensibilidad y empatía especiales hacia el arte y la cultura, adquiriendo conciencia de la identidad cultural de su entorno desde el respeto y la valoración de la diversidad» (BOC, N.º 136, pág. 881).

4.3. Situación de aprendizaje: «Una de vampiros»

DATOS TÉCNICOS	
Título: <i>Una de vampiros</i>	Autoría: Mercedes Pérez Rodríguez
Curso: 4.º de la ESO	Materia: Lengua Castellana y Literatura

IDENTIFICACIÓN
Sinopsis
Con esta situación de aprendizaje titulada <i>Una de vampiros</i> , abordaremos la figura del vampiro en la literatura hispanoamericana para que el alumnado descubra la repercusión que tuvo la creación de estos monstruos en la literatura. El objetivo principal de la SA es mantener un diálogo con los textos para que aflore el interés literario del alumnado y convertir el aula de Lengua Castellana y Literatura en un espacio social que alimenta la cultura, aprovechando el teatro como herramienta pedagógica para aprender, disfrutar y desarrollar las habilidades personales.
Justificación
Nos acercamos al vampiro hispanoamericano trazando un recorrido por los rasgos fundamentales de este, el contexto que lo acoge y algunos escritores que lo trabajaron en su producción literaria. Nuestra finalidad es que el alumnado sea capaz de comprender cada texto y la intención que había detrás de cada autor. Asimismo, debido a las características que presentan los textos, estos pueden ser representados, por lo que aprovecharemos la ocasión para proporcionar una perspectiva lúdica mediante la literatura y permitir el desarrollo de la sensibilidad y la imaginación a través de la creación literaria.

FUNDAMENTACIÓN CURRICULAR

Criterios de evaluación para Lengua Castellana y Literatura

Código	Descripción
SLCL04C01	<p>1. Comprender, interpretar y valorar textos orales en relación con los ámbitos de uso y con la finalidad que persiguen, a partir de la identificación de la intención comunicativa y del sentido global del texto, así como de la explicación de su estructura y de las características de los diferentes géneros textuales, analizando y valorando los diferentes conectores textuales, los principales mecanismos de referencia interna (gramaticales y léxicos) y los diferentes recursos de modalización que dan subjetividad al texto; distinguir las normas que regulan el intercambio de la comunicación oral con la reflexión y la valoración del sentido global y la intención comunicativa de producciones orales planificadas o no planificadas. Todo ello con la finalidad de reconocer la importancia de la comunicación oral como un acto social que le posibilita participar plenamente en diversidad de contextos de la vida y seguir aprendiendo.</p> <p>Este criterio pretende verificar que el alumnado identifica, comprende y valora textos orales propios de los ámbitos personal (avisos, conversaciones telefónicas, videoconferencias, anuncios, canciones...), académico (exposiciones, presentaciones, conferencias, instrucciones jerárquicas...), social (reportajes, noticias, documentales, intervenciones públicas, discursos, mesas redondas, noticias, tertulias, reportajes, debates, películas de autor...) y laboral (entrevistas, exposiciones, video-currículos...); así como textos de intención narrativa, descriptiva, instructiva, expositiva, argumentativa y dialogada; de manera que pueda identificar y explicar el tema y el sentido global, los elementos que dan cohesión al texto (conectores de causa, consecuencia, condición e hipótesis, o mecanismos gramaticales como las sustituciones pronominales y léxicas de referencia interna como la elipsis y sustituciones mediante sinónimos e hiperónimos), y también la intención comunicativa del hablante, la estructura y la interrelación entre discurso y contexto. Para ello deberá articular acciones que le permitan anticipar ideas e inferir datos del emisor y del contenido del texto analizando fuentes de procedencia verbal y no verbal (demanda ayuda, se apoya en el contexto en el que aparece, consulta diccionarios...); retener información relevante y extraer informaciones concretas; distinguir la información de la opinión en textos orales de los medios de comunicación, y la información de la persuasión en la publicidad, identificando las estrategias de enfatización y expansión; y resumir los textos de forma oral, recogiendo las ideas principales e integrando la información en oraciones que se relacionen lógicamente y semánticamente. Se constatará además que valora las diferencias formales y de</p>

	<p>contenido que regulan los intercambios comunicativos formales y no formales (debates, coloquios, conversaciones espontaneas...), interpretando el sentido global, la información relevante y el tema; reconociendo la intención comunicativa y la postura de cada participante (tono empleado, lenguaje, contenido y grado de respeto hacia las opiniones ajenas); explicando las características del lenguaje conversacional (cooperación, espontaneidad, economía y subjetividad); e identificando el propósito, la tesis y los argumentos de los participantes en debates, tertulias y entrevistas procedentes de los medios de comunicación audiovisual, con especial atención a los canarios, de manera que valora de forma crítica aspectos concretos de su forma y su contenido atendiendo a las reglas de interacción, intervención y cortesía, y a los elementos no verbales del discurso (gestos, postura proxemia y vocalización). Deberá asimismo demostrar que identifica y explica las estructuras de los diferentes géneros textuales; que conoce los elementos de la situación comunicativa que determinan los diversos usos lingüísticos (tema, propósito, destinatario, genero textual...) y que describe los rasgos lingüísticos más sobresalientes de los diferentes textos, especialmente de los expositivos y los argumentativos. Estas acciones le permitirán comprender y valorar textos orales así como construir juicios personales y razonados mostrando una actitud de respeto hacia las opiniones ajenas.</p>
Código	Descripción
SLCL04C02	<p>2. Producir, interpretar, analizar y evaluar textos orales propios y ajenos, procedentes del contexto académico o de las prácticas discursivas de los medios de comunicación, con especial atención a los medios canarios, atendiendo a los aspectos prosódicos y a los elementos no verbales, utilizando y valorando las normas de cortesía en estas intervenciones, a partir del uso de estrategias que le permitan hablar en público, de manera individual o grupal, en situaciones formales e informales; dramatizar situaciones reales o imaginarias de comunicación, potenciando la expresión verbal y no verbal, la representación de realidades, sentimientos y emociones, y el desarrollo progresivo de las habilidades sociales. Todo ello con la finalidad de valorar la importancia de la comunicación oral como instrumento de aprendizaje, como medio para transmitir conocimientos, ideas y sentimientos, y como herramienta para regular la conducta.</p> <p>El criterio nos permitirá evaluar si el alumnado, individualmente o en grupo, es capaz de interpretar, producir, analizar y evaluar textos orales propios del contexto académico o de los medios de comunicación: presentaciones formales (narraciones, exposiciones, descripciones, argumentaciones...); intervenciones espontaneas y participaciones activas en actos de habla propios del aula (expresar emociones, aclarar o preguntar dudas, movilizar y detectar conocimientos previos,</p>

	<p>debates, mesas redondas...); producciones propias del ámbito de los medios de comunicación (programas radiofónicos, entrevistas, noticias, debates, tertulias, cuñas publicitarias...); y dramatizaciones de situaciones reales o imaginarias de comunicación. De esta manera, se constatará que es capaz de resumir oralmente estos textos, recogiendo las ideas principales e integrando la información en oraciones que se relacionen lógicamente y semánticamente. Asimismo, se comprobará que el alumnado respeta las pautas de la ortofonía y dicción de la norma culta canaria en sus producciones, pronunciando con corrección y claridad; que incorpora progresivamente palabras propias del registro formal de la lengua; y que modula y adapta su mensaje a la finalidad de la práctica oral tanto en situaciones comunicativas orales planificadas como no planificadas, analizando además similitudes y diferencias entre ambas. Se constatará también que respeta y valora las reglas de interacción, intervención y cortesía que regulan la comunicación oral (turno de palabra, respeto al espacio, gesticulación adecuada, escucha activa, uso de fórmulas de saludo y despedida...), y que evita el uso discriminatorio del lenguaje. Asimismo, se comprobará que el alumnado es capaz de organizar el contenido de sus intervenciones y de elaborar guiones previos a estas, en los que planifica el discurso y gestiona los tiempos, así como de consultar fuentes de información diversas para su construcción. Se verificará también si puede reconocer y evaluar progresivamente, tanto en sus producciones como en las ajenas, la trascendencia de una adecuada planificación del discurso y de la gestión de los tiempos, así como la importancia de la claridad expositiva, de la adecuación, la coherencia y la cohesión del texto oral; de los aspectos prosódicos (entonación, pausas, tono, timbre, volumen...) y de los elementos no verbales (mirada, posicionamiento, lenguaje corporal, etc.); así como del apoyo del discurso en las TIC (videos, grabaciones u otros soportes digitales...). Se evaluará además si es capaz de aplicar los propios conocimientos gramaticales para reconocer las dificultades expresivas de la producción propia o ajena (incoherencias, repeticiones, ambigüedades, impropiedades léxicas, pobreza y repetición de conectores, validez de los argumentos, forma y contenido de debates y tertulias procedentes de los medios de comunicación...), a partir de la práctica habitual de la evaluación y coevaluación, proponiendo soluciones para mejorar estas producciones. Todo ello con la finalidad de valorar la lengua como un medio para adquirir, procesar y transmitir nuevos conocimientos; así como para expresar ideas y sentimientos, y para regular la conducta.</p>
Código	Descripción
SLCL04C03	<p>3. Leer, comprender, interpretar y valorar críticamente textos escritos propios del contexto escolar, social o laboral, en relación con los ámbitos de uso y con la finalidad que persiguen, aplicando estrategias y técnicas de lectura comprensiva y crítica durante las fases del proceso lector,</p>

seleccionando nuevos conocimientos de las bibliotecas o de cualquier otra fuente de información impresa en papel o digital, e integrándolos en un proceso de aprendizaje continuo; identificando los conectores textuales y los principales mecanismos de referencia interna; y distinguiendo y explicando los diferentes géneros textuales. Todo ello con la finalidad de realizar una lectura reflexiva de los textos y manifestar una actitud crítica ante estos, reconociendo posturas de acuerdo o desacuerdo, y respetando en todo momento las opiniones ajenas.

Este criterio pretende verificar que el alumnado es capaz de leer, comprender, interpretar y valorar, individual o grupalmente, textos de diversa índole propios del ámbito personal (cartas, chats...), profesional o académico (esquemas, mapas conceptuales, diagramas, gráficos...), social (noticias, reportajes, editoriales, artículos; instancias, reclamaciones...) y laboral (entrevistas, currículos, cartas de presentación...); así como textos narrativos, descriptivos, instructivos, dialogados, con especial atención a los expositivos y argumentativos, poniendo en práctica diferentes estrategias y técnicas de lectura comprensiva y crítica en diferentes fases del proceso lector (antes, durante y después de la lectura), así como la autoevaluación de su propia comprensión, que le permitan actualizar conocimientos previos, trabajar los errores de comprensión y construir el significado global o secuenciado del texto; así como identificar los rasgos diferenciales de los distintos géneros periodísticos informativos y de opinión; y comprender y explicar los elementos verbales y los elementos no verbales, así como la intención comunicativa de un texto publicitario. Para ello deberá analizar la información que nos ofrece el texto (informaciones explícitas e implícitas; información relevante; idea principal e ideas secundarias y sus relaciones; sentido de expresiones, frases, pequeños fragmentos en función del sentido global del texto; esquemas, mapas conceptuales, diagramas, graficas que lo acompañen...), hacer conexiones entre el texto y su contexto, realizar hipótesis y comprender el significado de palabras propias del nivel culto de la lengua para incorporarlas a su repertorio léxico y enriquecer su vocabulario. Además, tendrá que reconocer y expresar el tema, el propósito, el destinatario, la estructura, el formato utilizado, los distintos procedimientos lingüísticos para la expresión de la subjetividad y los rasgos lingüístico más sobresalientes del género textual analizado, relacionándolos con la intención comunicativa y el contexto. Asimismo analizará los conectores textuales (causa, consecuencia, condición e hipótesis) y los principales mecanismos de referencia interna, gramaticales (sustituciones pronominales) y léxicos (elipsis y sustituciones mediante sinónimos e hiperónimos), que dan cohesión al texto. Por último, se valorará la utilización progresiva de diversas fuentes de información (diccionarios impresos o digitales, diccionarios de dudas e irregularidades...), bibliotecas y las TIC para integrar los

	conocimientos adquiridos y el nuevo vocabulario en su actividad creadora, y para construir una opinión crítica y reflexiva sobre el significado de los textos y las posturas de acuerdo y desacuerdo sobre aspectos parciales o globales del mismo, respetando las opiniones ajenas.
Código	Descripción
SLCL04C04	<p>4. Producir textos escritos adecuados, coherentes y cohesionados, en relación con el ámbito de uso y con la finalidad que persiguen, aplicando progresivamente las técnicas y estrategias necesarias que le permitan afrontar la escritura como un proceso (planificación, obtención de datos, organización de la información, redacción y revisión del texto), integrando la reflexión ortográfica y gramatical en la práctica y uso de la escritura, con la adecuada atención a las particularidades del español de Canarias, con la finalidad de valorar la importancia de esta como fuente de adquisición y estructuración de los aprendizajes, como vehículo para comunicar sentimientos, experiencias, conocimientos y emociones, y como instrumento de enriquecimiento personal y profesional.</p> <p>Este criterio pretende constatar que el alumnado es capaz de redactar, en diferentes soportes, usando el registro adecuado y adecuándose a los rasgos propios de cada tipología, textos propios del ámbito personal (correos electrónicos, chats, cartas...), académico (resúmenes, esquemas, mapas conceptuales...), social (estatutos, solicitudes, reclamaciones...) y laboral (currículos, cartas de presentación, entrevistas...), así como textos narrativos, descriptivos, instructivos, expositivos, argumentativos y dialogados, organizando las ideas con claridad y corrección, enlazando enunciados en secuencias lineales cohesionadas, utilizando diversos organizadores textuales, respetando las normas gramaticales y ortográficas, e incorporando a sus escritos léxico del registro formal de la lengua. Para ello aplicara técnicas que le permitan planificar sus escritos (esquemas, árboles, mapas conceptuales...), redactando borradores de escritura y revisando el texto en varias fases para aclarar problemas con el contenido o la forma; y evaluar su propia producción escrita y la de sus compañeros y compañeras, aplicando propuestas de mejora hasta llegar al producto final. Se valorará que el alumnado utilice las TIC tanto para la obtención y tratamiento de información para sus producciones escritas, como para su el intercambio de opiniones, comentarios o valoraciones sobre textos ajenos (blogs, webs...). De igual forma deberá demostrar que resume textos escritos, recogiendo las ideas principales con coherencia, cohesión y estilo propio, realizando esquemas y mapas conceptuales para estructurar el contenido y explicando el significado de los elementos visuales que puedan aparecer (graficas, imágenes...). Todo ello con la finalidad de valorar la escritura como herramienta con la que organizar su pensamiento, construir su propio aprendizaje y como medio para la</p>

	expresión de sentimientos, experiencias, conocimientos y emociones, reconociendo la importancia de enriquecer su vocabulario para expresarse con exactitud y precisión, e incorporando una actitud crítica y creativa ante sus propias producciones y las ajenas.
Código	Descripción
SLCL04C05	<p>5. Consultar, de forma libre, diversidad de fuentes documentales, bibliográficas y digitales, utilizando las herramientas de las tecnologías de la información y la comunicación, para la resolución de dudas en torno al uso de la lengua la adquisición de nuevos aprendizajes y la realización de trabajos o proyectos de investigación propios del ámbito académico, en un proceso integral que le permita reconocer cuándo necesita información, buscarla, gestionarla, evaluarla y comunicarla de forma creativa y adecuada al contexto , adoptando un punto de vista crítico y personal, a la par que respetuoso con la propiedad intelectual de las fuentes consultadas, y valorando la comunicación, oral y escrita, como instrumento capaz de organizar el pensamiento y como estímulo del desarrollo personal y profesional, en la búsqueda de un proceso de aprendizaje continuo y para toda la vida.</p> <p>Se pretende comprobar que el alumnado, individualmente o de forma cooperativa, consulta con autonomía fuentes de información variadas en contextos personales o académicos, tanto para solucionar dudas en torno al uso de la lengua (utilizando todo tipo de diccionarios en formato papel o digital, con especial atención a los diccionarios de dudas e irregularidades), como para acceder a nuevos aprendizajes, de manera que es capaz de buscar y solicitar estas fuentes en bibliotecas (escolares, municipales, digitales...), y de utilizar bases de datos o motores de búsqueda propios de las TIC. Para ello, se comprobará que, en la realización de proyectos o trabajos de investigación de cierta complejidad (de temas de lengua y literatura relacionados con el currículo, de temas relacionados con sus propios intereses, de temas relacionados con otras materias del curso...), sigue un proceso en el que, tras la consulta y selección de fuentes, gestiona nuevos conocimientos utilizando las herramientas que la propia expresión lingüística le proporciona para ello (producción de textos de síntesis, esquemas, mapas conceptuales, herramientas digitales de curación de contenidos...) para, posteriormente, comunicar la información obtenida, integrándola, de manera personal y crítica, en la realización de sus producciones orales, escritas o audiovisuales, en distintos soportes y a través de herramientas tecnológicas (procesadores de textos, programas de presentación y edición digital...). Se pretende comprobar que utiliza la expresión lingüística como vehículo de difusión del propio conocimiento en contextos personales, académicos y profesionales (exposiciones, disertaciones, artículos, foros de opinión, blogs, producciones</p>

	<p>audiovisuales...), y como instrumento para el intercambio de opiniones, el comentario o la evaluación de textos propios y ajenos. Se valorará la creatividad y la adecuación al contexto en la difusión de nuevos aprendizajes, y que sea capaz de expresarse con rigor, claridad y coherencia, así como que manifieste una actitud ética y respetuosa con la objetividad o subjetividad de los contenidos, y con la propiedad intelectual y la identidad digital, y en el manejo y cita adecuada para cada formato de la autoría de las fuentes consultadas, afianzando así a los conocimientos que irá adquiriendo mediante su propia experiencia informacional.</p>
Código	Descripción
SLCL04C06	<p>6. Aplicar los conocimientos ortográficos, gramaticales y léxicos, con la debida atención a las particularidades del español de Canarias, en la corrección, producción y comprensión de textos orales y escritos, poniendo en práctica distintas estrategias que le permitan la mejora de la comunicación, de manera que el alumnado pueda reconocer y explicar, en contextos comunicativos diversos, los valores expresivos que adquieren las categorías gramaticales en función de la intención comunicativa, así como distintos procedimientos lingüísticos para formar estas categorías gramaticales. Explicar y describir los rasgos que determinan los límites oracionales, reconociendo la estructura de las oraciones compuestas y sus posibilidades de transformación y ampliación, en la búsqueda del enriquecimiento y la mejora de la comunicación oral y escrita. Comprender y valorar las normas de uso lingüístico en torno a la expresión del género, para fomentar un uso comunicativo de la lengua que, de acuerdo a sus normas gramaticales, sea respetuoso con la diferencia de sexos y la igualdad de derechos y deberes entre las personas.</p> <p>Este criterio pretende comprobar si el alumnado aplica en la comprensión, composición y revisión de textos orales y escritos propios del ámbito personal, escolar, social o laboral, conocimientos y normas de uso de la lengua para mejorar la coherencia semántica y la cohesión sintáctica, atendiendo a la palabra y a la oración como unidades dentro del contexto comunicativo, y utilizando la terminología gramatical necesaria, con la ayuda del uso eficaz de diccionarios y otras fuentes de consulta, en formato papel o digital, para la obtención de información gramatical y la resolución de dudas sobre el uso correcto de la lengua. Para ello, se verificará si, en los procesos de comprensión y elaboración de textos, y a partir de la reflexión sobre ejemplos de la vida cotidiana, es capaz de reconocer y explicar los valores expresivos que adquieren las categorías gramaticales (fundamentalmente adjetivos, determinantes, pronombres y, de manera especial, las formas verbales y las implicaciones del uso de sus tiempos y modos) en relación con la intención comunicativa, las distintas modalidades oracionales o la forma en que hacen referencia a distintos elementos de la comunicación (emisor,</p>

	<p>receptor, audiencia), contemplando de forma consciente en la expresión lingüística el respeto a la diversidad de las personas. También, se comprobará si explica y es capaz de utilizar distintos procedimientos lingüísticos para la derivación de unas categorías gramaticales en otras. En este mismo sentido, se tratará de evidenciar si son capaces de reconocer la palabra nuclear de un enunciado desde el punto de vista sintáctico y semántico-referencial, así como el resto de elementos que se organizan en torno a ella; así como si pueden transformar y ampliar oraciones simples en compuestas, usando conectores y otros elementos de cohesión textual para evitar las repeticiones, identificando la equivalencia semántica y funcional entre las categorías gramaticales y las oraciones de relativo, las sustantivas y las adverbiales (es capaz de transformar y ampliar adjetivos, sustantivos y adverbios en oraciones subordinadas, insertándolas como constituyentes de otras oraciones). Todo ello con la finalidad de desarrollar estrategias de enriquecimiento y mejora de sus textos, así como la autonomía en el aprendizaje.</p>
Código	Descripción
SLCL04C07	<p>7. Interpretar y definir el significado de las palabras en su contexto comunicativo, reconociendo y diferenciando sus usos objetivos y subjetivos, así como las relaciones semánticas de igualdad, contrariedad e inclusión entre vocablos, los cambios de significado motivados por el contexto, y otros mecanismos de ampliación del vocabulario de la lengua, especialmente a través del reconocimiento y la explicación del valor semántico de los prefijos y sufijos, para ayudarse en la deducción del significado de palabras desconocidas y reconocer las posibilidades de la creación léxica y la evolución etimológica del vocabulario de la lengua castellana. Explicar y definir distintos valores de significado de las palabras en relación con la intención comunicativa, con la debida atención al léxico específico del español de Canarias y a la elección de un vocabulario adecuado y respetuoso con la diferencia de sexos y la igualdad de derechos y deberes entre las personas, utilizando el apoyo de diccionarios y otras fuentes de consulta en formato papel y digital, todo ello con el fin de enriquecer el vocabulario activo y mejorar la comunicación.</p> <p>Con este criterio se persigue constatar si los alumnos y las alumnas muestran, en diversidad de situaciones comunicativas orales y escritas, una mejora de la comprensión y la producción de textos, así como un enriquecimiento de su vocabulario activo a través del reconocimiento y la explicación en contexto de uso de los significados y usos connotativos y denotativos de las palabras, y también de las relaciones de significado entre vocablos (sinonimia, antonimia, polisemia, homonimia, hiperonimia, hiponimia), reconociendo campos semántico. Se comprobará además que identifica y explica las causas y los mecanismos que</p>

	<p>afectan al cambio de su significado (metáfora, metonimia, tabús y eufemismos). Se verificará también si son capaces de explicar y aplicar, en textos cotidianos del ámbito personal, académico, social o profesional, distintos procedimientos para la formación de palabras, reconociendo el significado y las posibilidades de combinación de prefijos y sufijos, con especial atención a aquellos de origen griego y latino, formulando y confirmando hipótesis sobre la etimología de las palabras. Asimismo, se confirmará si son capaces de explicar los distintos valores expresivos de las palabras (connotativos, denotativos, literales, figurados...), así como de comunicar con propiedad, oralmente o por escrito, definiciones de palabras en contexto, describiendo la acepción de significado adecuada en virtud de la intención comunicativa y el contexto en el que aparecen, atendiendo tanto a sus componentes semánticos como a su información gramatical, de registro y de uso, y apoyándose en el manejo efectivo de diccionarios y fuentes variadas de consulta en formatos diversos para resolver dudas y mejorar su comunicación. Por último, se valorará la elección por parte del alumnado de un vocabulario adecuado y respetuoso con la diferencia de sexos y la igualdad de derechos y deberes entre las personas en la construcción de sus textos orales o escritos, y que sea capaz de emitir un juicio crítico sobre el carácter coeducativo de los textos que elabora y a los que accede. Todo ello con la finalidad de enriquecer su vocabulario activo y mejorar su capacidad comunicativa.</p>
Código	Descripción
SLCL04C08	<p>8. Reconocer y utilizar diferentes registros lingüísticos en función de los ámbitos sociales en los que se produce cada situación comunicativa, valorando la importancia de la adecuación del registro a cada discurso, sus condiciones y su finalidad, ya sea oral o escrito, así como comprender la diferencia en el uso entre los registros lingüísticos, las variedades sociales y las variedades geográficas del español, a fin de evitar ideas preconcebidas relacionadas con la distribución geográfica de estas variedades y, de este modo, reconocer y valorar, en el uso, la norma culta del español de Canarias, con sus características fónicas, gramaticales y léxicas, como variedad de prestigio de la lengua española, en la búsqueda de la seguridad personal en la comunicación lingüística.</p> <p>Con este criterio se constatará si el alumnado es capaz de reconocer, a través de la audición o lectura de muestras reales, procedentes de diversas fuentes y ámbitos (familiar, social, profesional...), y haciendo uso de las tecnologías de la comunicación, diferentes registros de habla (formal, informal, familiar...), explicar sus características y utilizar en sus propias producciones, orales y escritas, distintos registros, justificando su adecuación a las circunstancias de la situación comunicativa (emisor, receptor, tema, canal...). Asimismo, se comprobará si sabe distinguir razonadamente, en distintos ejemplos de discurso,</p>

	<p>las características que corresponden a una diferencia de registro, de variedad social (culto, inculto, vulgar, jergal...) o de variedad geográfica, con especial atención al español hablado en Canarias y en América, a fin de mejorar la adecuación de los discursos propios a cada situación comunicativa, prescindir de ideas preconcebidas en torno a la distribución geográfica del idioma, y valorar la norma culta canaria como variedad de prestigio, evitando alternancias, incorrecciones e inseguridades en su uso formal, especialmente en lo que concierne al uso normalizado de las variantes en los sistemas pronominal y verbal, así como al seseo.</p>
Código	Descripción
SLCL04C09	<p>9. Leer y comprender obras o fragmentos literarios representativos de la literatura española y universal de todos los tiempos, y especialmente desde el siglo XVIII hasta la actualidad, con la adecuada atención a las muestras creadas por escritoras representativas de distintas épocas, a los autores y autoras canarios, y a la literatura juvenil, vinculando el contenido y la forma con el contexto sociocultural y literario de cada período, y reconociendo, identificando y comentando la intención del autor, el tema y los rasgos propios del género; así como reflexionar sobre la conexión existente entre la literatura y el resto de las artes, expresando estas relaciones con juicios críticos razonados. Todo ello con la finalidad de potenciar el hábito lector en todas sus vertientes, tanto como fuente de acceso al conocimiento, como instrumento de ocio y diversión, acrecentando así su personalidad literaria y su criterio estético.</p> <p>Con este criterio se persigue constatar si el alumnado es capaz de comprender, valorar y compartir el hecho literario como una actividad comunicativa que se desarrolla en un contexto sociocultural, histórico y literario concreto que lo determina, a partir de la lectura de una selección de textos o fragmentos, representativos de la literatura española y universal, especialmente del siglo XVIII hasta la actualidad, así como de obras de literatura juvenil cercana a sus gustos e intereses, con especial atención a las obras y autores o autoras más significativos de la literatura canaria, así como a muestras representativas de literatura escrita por mujeres en las distintas épocas, resumiendo el contenido, identificando y comentando la intención del autor, las características más importantes del periodo, el uso que se hace de los elementos propios del género, la recurrencia de ciertos temas o la aparición de otros nuevos, e interpretando el lenguaje literario propio del simbolismo y de las vanguardias en su caso, además de reflexionar y analizar la conexión existente entre los textos literarios y el resto de las artes (música, pintura, cine, arquitectura...), y con los medios de comunicación, siempre que respondan a temas vinculados a las obras, emitiendo a lo largo del proceso juicios de valor personales y razonados en los que se valorara el respeto por la opiniones</p>

	<p>y las producciones ajenas. Para ello el alumnado participará en situaciones comunicativas propias del ámbito personal, académico y social (debates, mesas redondas, tertulias, clubes de lectura o libro-fórum, chats...), que favorezcan el intercambio de opiniones y la explicitación de lo que cada lectura le ha aportado como lector o lectora, realizara trabajos, individuales o en grupo, de identificación y síntesis, y crítica literaria en torno a los textos (resúmenes, reseñas, reportajes...) presentados en soporte papel o digital, y dramatizaciones (lectura en voz alta, guiones, improvisaciones, representaciones teatrales, conversaciones ficticias con el autor o con los personajes...), utilizando elementos propios de la comunicación no verbal y potenciando la expresión de los sentimientos y de las emociones. Todo ello con la finalidad de que el alumnado continúe enriqueciendo su biografía lectora, acrecentando su criterio estético, su competencia como lector autónomo y que integre en su vida la lectura como una fuente de placer para la cimentación de su personalidad literaria.</p>
Código	Descripción
SLCL04C10	<p>10. Componer textos personales con intención literaria y conciencia de estilo, de géneros diversos, en distintos soportes y con ayuda de diversos lenguajes artísticos y audiovisuales, a partir de la lectura de obras o fragmentos significativos de la literatura universal, española y canaria, con especial atención a las producciones del siglo XVIII hasta la actualidad, así como a obras de literatura juvenil, en los que se empleen las convenciones formales de los diversos géneros y en los que se preste atención al tratamiento de los tópicos y las formas, con el propósito de que la escritura sea entendida como una forma de creación y de comunicación de los propios sentimientos y se desarrolle la propia sensibilidad, creatividad y sentido estético.</p> <p>Con este criterio se pretende verificar si el alumnado es capaz de crear, individual, grupal o colaborativamente, textos personales con propósito literario y artístico (poemas, caligramas, relatos cortos, diarios digitales, biografías, monólogos humorísticos, novelas gráficas, piezas teatrales...), presentados en soporte papel o digital, utilizando diversos medios de expresión y representación (comics, videos, animación, interpretación teatral, blogs...), en los que aplicara, de manera creativa, con sentido estético y conciencia de estilo, los conocimientos literarios adquiridos y su propia experiencia lectora, a partir del encuentro con obras o fragmentos literarios de la literatura española y universal, comentados y analizados en clase, con la adecuada atención a la literatura canaria y a la juvenil, así como a las producciones propias del siglo XVIII hasta la actualidad, aplicando las convenciones de los diversos géneros, al tratamiento de los tópicos y a los aspectos formales. Todo ello con la finalidad de afianzar el gusto por la creación literaria, considerándola vehículo de comunicación que le permitirá expresar los pensamientos y las propias emociones.</p>

FUNDAMENTACIÓN METODOLÓGICA

Modelos de enseñanza:

- **Enseñanza directiva:** entrenamiento de habilidades y destrezas. Se muestra el procedimiento, se realiza una práctica guiada y, después, una práctica autónoma.
- **Investigación guiada:** similar a la indagación, pero realizando búsqueda de información en cualquier fuente, sin tener que partir de una hipótesis, pero sí de un tema de investigación.
- **Investigación grupal:** búsqueda de información en grupo, en la que lo más importante es la interacción del alumnado y la construcción colaborativa del conocimiento.
- **Jurisprudencial:** modelo de debate y argumentación, en grupo, en torno a temas sociales y éticos, que debe concluir con un veredicto.
- **Juego de roles:** dramatización de situaciones “reales”, en las que cada alumno/a asume un rol dado y actúa en relación a él.

Fundamentos metodológicos:

Con esta situación de aprendizaje se pretende que el alumnado adquiera un mayor conocimiento de la literatura hispanoamericana, así como una conciencia crítica mediante la lectura y análisis de los textos presentados. Asimismo, se valorará la participación activa de los estudiantes, la autonomía y el espíritu emprendedor y los resultados obtenidos para comprobar la adquisición de nuevos conocimientos.

1. *En busca del monstruo*

Con esta actividad titulada *En busca del monstruo*, pretendemos que el alumnado tenga unos conocimientos previos de la concepción del *monstruo*, trazando un recorrido por sus orígenes y sus características, por lo que ofreceremos una serie de imágenes de estas criaturas. Tras esta introducción, el alumnado se adentrará en la literatura gótica aprovechando el pasado aniversario de la publicación de la novela *Frankenstein o el moderno Prometeo* (1818), de Mary W. Shelley. Para ello, ofreceremos una proyección con algunos fragmentos de la obra con la finalidad de crear un diálogo entre los textos y el estudiantado. El objetivo principal de esta actividad es descubrir a uno de los monstruos más significativos de la literatura, así como despertar el interés literario y generar un debate sobre las diferentes interpretaciones que tiene la obra de Mary W. Shelley.

Criterios	Productos	Agrupamientos	Sesiones	Recursos	Espacios	Observaciones
SLCL04C01 SLCL04C02 SLCL04C03 SLCL04C06 SLCL04C07 SLCL04C08 SLCL04C09	Participación activa del alumnado para realizar la lectura Reflexión y puesta en común	Gran grupo Trabajo individual	1	Libreta o folios Proyector	Aula con recursos TIC	Necesitamos un aula con proyector para la lectura del libro

2. *Despertando a los vampiros*

En esta actividad titulada *Despertando a los vampiros*, proyectaremos algunos fragmentos de *El vampiro* (1819), de John W. Polidori que serán leídos en el aula. Asimismo, este texto es fundamental para que el alumnado conozca el origen del vampiro en la literatura y la repercusión que tuvo en otros autores para crear piezas vampíricas como *Carmilla* (1872), de Joseph Sheridan Le Fanu, o *Drácula* (1897), de Bram Stoker.

Criterios	Productos	Agrupamientos	Sesiones	Recursos	Espacios	Observaciones
SLCL04C01 SLCL04C02 SLCL04C03 SLCL04C06 SLCL04C07 SLCL04C08 SLCL04C09	Participación activa del alumnado para realizar la lectura y puesta en común	Gran grupo Trabajo individual	1	Libreta o folios Proyector	Aula con recursos TIC	Necesitamos un aula con proyector para la lectura de los fragmentos

3. *Descubriendo Hispanoamérica*

Con esta actividad titulada *Descubriendo Hispanoamérica*, nos trasladaremos a la biblioteca del centro para iniciar la sesión con una puesta en común en la que el alumnado expondrá qué conocimientos tiene de la literatura hispanoamericana, por lo que dispondrán de la biblioteca para que puedan buscar libros y otros recursos de autores hispanoamericanos.

A continuación, proyectaremos un mapa de Hispanoamérica para que los estudiantes ubiquen los diferentes países que conforman este territorio. Asimismo, indicaremos los países en los que vamos a detenernos: Uruguay y Argentina, así como los autores que trabajaremos en la siguiente actividad: Horacio Quiroga, Delmira Agustini, Julio Cortázar, Alejandra Pizarnik y Griselda Gambaro. Por último, explicaremos el contexto sociohistórico y literario que rodeó a estas figuras.

Crterios	Productos	Agrupamientos	Sesiones	Recursos	Espacios	Observaciones
SLCL04C02 SLCL04C03 SLCL04C05 SLCL04C07 SLCL04C08	Participación activa del alumnado	Gran grupo Trabajo individual	1	Proyector Folios	Biblioteca con recursos TIC	

4. *¡Bienvenidos, bienvenidas!*

Con esta actividad titulada *¡Bienvenidos, bienvenidas!*, el alumnado conocerá detalladamente a las diferentes autoras y autores, así como las obras que trabajaremos en el aula. Para ello, serán distribuidos en bloques y expuestos mediante una presentación *Power Point*, de la que el estudiantado tendrá que tomar apuntes.

De este modo, la organización sería la siguiente:

- Bloque I: Horacio Quiroga y «El almohadón de pluma»
- Bloque II: Delmira Agustini y «El vampiro»
- Bloque III: Julio Cortázar y «El hijo del vampiro»
- Bloque IV: Alejandra Pizarnik y *La condesa sangrienta*
- Bloque V: Griselda Gambaro y «Nosferatu»

Crterios	Productos	Agrupamientos	Sesiones	Recursos	Espacios	Observaciones
SLCL04C01 SLCL04C02 SLCL04C03 SLCL04C07 SLCL04C08 SLCL04C09	Participación activa del alumnado	Gran grupo Trabajo individual	5	Proyector Folios	Aula con recursos TIC	

5. ¡Manos a la obra!

Antes de comenzar esta actividad titulada *¡Manos a la obra!*, debemos formar los diferentes grupos cooperativos para la realización de la siguiente tarea. Para la formación, agruparemos a estudiantes de diferentes capacidades y características para fomentar la organización y el trabajo en equipo, así como complementar sus conocimientos para conseguir un objetivo común.

La creación de los grupos será por medio de unas tarjetas en las que estarán escritos los títulos de los textos que hemos visto anteriormente. En función de las características del grupo, el profesorado podrá intervenir en la formación de algunos equipos con la intención de crear un equilibrio. Seguidamente, organizaremos un espacio cómodo de trabajo en el aula.

Asimismo, se presentará la siguiente actividad que consiste en la representación teatral de algunos textos trabajados en clase: «El almohadón de pluma», *La condesa sangrienta* y «Nosferatu». Para llevar a cabo esta actividad, el alumnado formará cinco grupos de dos personas para recrear *La condesa sangrienta* y «Nosferatu» y, por otro lado, en dos grupos de dos personas para la recreación de «El almohadón de pluma». Es necesario que el alumnado relea los textos y los divida en partes, pues cada grupo debe reescribirlos para estudiarlos, así como representarlos en el salón de actos, por lo que contaremos con actores y actrices y, al mismo tiempo, directores y directoras.

Criterios	Productos	Agrupamientos	Sesiones	Recursos	Espacios	Observaciones
SLCL04C01 SLCL04C02 SLCL04C03 SLCL04C04 SLCL04C05 SLCL04C06 SLCL04C07 SLCL04C08 SLCL04C09	Participación activa del alumnado	Grupos heterogéneos	4	Fotocopias de los textos Folios Diccionarios	Aula con recursos TIC	El alumnado puede hacer uso de Internet para buscar información, vídeos...

6. ¡Vampiros en acción!

En la siguiente actividad titulada *¡Vampiros en acción!*, nos trasladaremos al salón de actos para que el alumnado represente teatralmente los textos trabajados en el aula. Finalizadas las representaciones, el profesorado explicará la última actividad que consiste en la creación de un texto literario que trata sobre vampiros.

Criterios	Productos	Agrupamientos	Sesiones	Recursos	Espacios	Observaciones
SLCL04C01 SLCL04C02 SLCL04C08 SLCL04C09	Participación activa del alumnado	Grupos heterogéneos	1-2	Ordenador Altavoces	Salón de actos	

7. *Vampiros literarios*

En la última actividad titulada *Vampiros literarios*, el alumnado realizará en el aula una lectura de sus creaciones literarias. Finalmente, publicaremos los textos en el panel de anuncios del centro para compartirlos con el resto de estudiantes.

Criterios	Productos	Agrupamientos	Sesiones	Recursos	Espacios	Observaciones
SLCL04C01 SLCL04C02 SLCL04C04 SLCL04C06 SLCL04C07 SLCL04C08 SLCL04C09 SLCL04C10	Participación activa del alumnado	Gran grupo Trabajo individual	1	Panel	Aula	

4.4. SISTEMA DE EVALUACIÓN

Tal y como sabemos, el currículo de Lengua Castellana y Literatura se organiza en diez criterios de evaluación con sus correspondientes competencias, contenidos y estándares de aprendizaje relacionados entre sí y distribuidos en los niveles que conforman la Educación Secundaria Obligatoria, por lo que cada criterio describe un aprendizaje progresivo del alumnado durante su etapa educativa.

De este modo, la evaluación de la situación de aprendizaje se realizará basándose en los criterios de evaluación para 4.º de la ESO que han sido explicados durante la misma. No obstante, estos criterios no presentan una estructura cerrada, pues la asignatura de Lengua Castellana y Literatura permite adaptarse a las características del alumnado y del contexto siempre que sea necesario, por lo que el aprendizaje se centra en un proceso de interacción comunicativa y social constante que permite el desarrollo de habilidades comunicativas, conocimientos sobre el funcionamiento de la lengua, así como prácticas de lectura y escritura.

Por lo tanto, los criterios de evaluación de la asignatura de Lengua Castellana y Literatura se pueden englobar en los siguientes bloques:

- Bloque I. *Comunicación oral: escuchar y hablar*. Persigue el reconocimiento de la comunicación oral como acto social, por lo que el alumnado adquirirá las habilidades necesarias para expresar sus ideas, construir discursos y escuchar a las personas.
- Bloque II. *Comunicación escrita: leer y escribir*. Pretende concienciar al alumnado de la importancia de la lectura, así como de la escritura dentro y fuera de las aulas.
- Bloque III. *Comunicación de la Lengua*. Atiende al conocimiento sobre la gramática de la palabra y la oración; el aprendizaje relacionado con los usos de la palabra dentro del discurso y, por último, los conocimientos relacionados con las variedades de la lengua
- Bloque IV. *Educación Literaria*. Busca el disfrute de la lectura y de la escritura, potenciando la intertextualidad entre obras y con otras formas de expresión artística.

Teniendo en cuenta todo esto la evaluación se realizará de la siguiente manera:

PARTICIPACIÓN ACTIVA DEL ALUMNADO (20%)
Nivel de participación
Correcta expresión oral
Reflexiones personales
Opinión crítica
Correcta argumentación
Respeto a las normas del debate
REELABORACIÓN Y CREACIÓN DE TEXTOS (30%)
Presentación correcta
Ortografía
Uso de marcadores discursivos
Léxico empleado
REPRESENTACIÓN TEATRAL (30%)
Comprensión de los textos
Originalidad y creatividad
Puesta en escena
CREACIÓN LITERARIA (20%)
Originalidad y creatividad
Ortografía
Uso de marcadores discursivos
Léxico empleado

5. CONCLUSIONES

Una vez finalizado este Trabajo de Fin de Máster hemos obtenido las siguientes conclusiones:

- I. Reivindicamos la necesidad de renovar el currículo de Lengua Castellana y Literatura para que en las aulas exista una mayor presencia de la literatura hispanoamericana, pues esta presenta escasos referentes y, tal y como hemos comentado a lo largo de este trabajo, no podemos entender la literatura en lengua española sin la literatura hispanoamericana y viceversa.
- II. La renovación de los contenidos que se imparten en las clases de Educación Secundaria Obligatoria, así como en el Bachillerato, supone una gran implicación por parte del alumnado, pues son contenidos que despiertan un mayor interés.
- III. La utilización del vampiro como herramienta didáctica y pedagógica resulta muy productiva dentro de las aulas, pues la idea del monstruo suscita horror y fascinación al mismo tiempo.
- IV. Se confirma la necesidad de inclusión de las autoras hispanoamericanas en el temario que proponen los libros de texto, pues dentro de los escasos contenidos de literatura hispanoamericana que se imparten en las aulas los referentes femeninos son prácticamente inexistentes.
- V. La literatura será empleada como una herramienta integradora que fomente las relaciones sociales entre iguales y que permita el acceso a la cultura con la intención de despertar en el alumnado un interés literario que le posibilite desarrollar una sensibilidad hacia las artes.
- VI. El profesorado debe contemplar las TIC como una herramienta productiva de aprendizaje que genera innovación en el aula, así como eficacia y rapidez en el caso de realizar búsquedas de información. No obstante, la intención de que el alumnado desarrolle la *Competencia Digital* implica la necesidad de hacer un buen uso de las TIC, por lo que no podemos obviar la importancia de fomentar la *ciudadanía digital*²⁰

²⁰ Este concepto supone la adquisición de unos principios orientados hacia la ética, la legalidad y la responsabilidad en el uso de Internet, las redes sociales y la tecnología.

que tiene como objetivo establecer y regular un comportamiento responsable de las personas en el mundo real y el mundo virtual.

- VII. Es necesaria la incorporación inmediata del teatro a la educación, pues es un medio que permite desarrollar la imaginación del alumnado. Asimismo, el recurso teatral también propicia la adquisición de habilidades expresivas y personales que son imprescindibles para fomentar la sociabilidad, por lo que genera y desarrolla confianza personal en los adolescentes.
- VIII. Asimismo, la importancia de la creación literaria en las aulas supone el descubrimiento de la subjetividad del alumnado.
- IX. Por último, nuestro *Trabajo de Fin de Máster* concluye con una situación de aprendizaje titulada *Una de vampiros* en la que hemos aplicado lo aprendido tanto en las clases del Máster en Formación del Profesorado como en el periodo de Prácticas Externas. En definitiva, hemos querido trabajar con el alumnado desde varios puntos:

Por un lado, hemos querido aprovechar el aula para crear un espacio que permita el proceso de enseñanza y aprendizaje, poniendo en práctica actividades que fomenten el pensamiento individual y crítico del alumnado. Por otro lado, hemos querido proponer nuevos autores y autoras con sus respectivos textos transgresores para romper con la monotonía de las aulas y estimular así la imaginación de los estudiantes.

Asimismo, el teatro ha sido llevado a las aulas mediante una versión teatralizada de los textos hispanoamericanos seleccionados en clase, por lo que hemos considerado una relación constante entre el texto literario, la teatralidad, la imaginación y el disfrute.

Finalmente, nuestro proyecto ha intentado construir —mediante el trabajo grupal en el aula, las representaciones teatrales y la educación literaria— un camino de valores que promueve la igualdad, la cooperación y la solidaridad entre el alumnado que formará el mundo del mañana.

BIBLIOGRAFÍA

- AA. VV. (2011). *Vampiros*; ed. de Rosa Samper y Óscar Sáenz. Barcelona: Mondadori.
- ABRIL VILLALBA, Manuel (1999). *Enseñar lengua y literatura: propuestas*. Barcelona: Grupo Editorial Universitario.
- AGUSTÍ APARISI, Carme (2016). Calmet y el vampiro: un personaje del mal. Aproximación desde la antropología a la literaturización del fenómeno vampírico. *Cuadernos de Ilustración y Romanticismo. Revista Digital del Grupo de Estudios del Siglo XVIII*, N.º 22, págs. 179-203.
- AGUSTINI, Delmira (1993). *Poesías completas*; ed. de Magdalena García Pinto. Madrid: Cátedra.
- AUNIÓN, J. A. (2019). Cortázar y Borges, expulsados de las aulas. *El País*, 26 de marzo. Recuperado de: https://elpais.com/cultura/2019/03/25/actualidad/1553535179_460229.html
- BORNAY, Erika (1990). *Las hijas de Lilith*. Madrid: Cátedra.
- CARNERO, Silvia (2003). Marx, «El capital» y el mito vampírico. *A parte rei. Revista de Filosofía*, N.º 29, págs. 1-5. Recuperado de: <http://serbal.pntic.mec.es/~cmunoz11/carnero.pdf>
- CIFRE WIBROW, Patricia y GONZÁLEZ DE ÁVILA, Manuel (eds.) (2014). *Culturas de la seducción*. Salamanca: Universidad de Salamanca.
- CORTÁZAR, Julio (1995). *Cuentos completos I*. Madrid: Alfaguara.
- CUÉLLAR ALEJANDRO, Carlos A. (2013). De lo gótico a lo pseudo-gótico: mujer, vampirismo y lucha de poder. *Herejía y belleza: Revista de estudios culturales sobre el movimiento gótico*, N.º 1, págs. 39-50. Recuperado de: https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/11848/58395_3.pdf?sequence=1&isAllowed=y

DECRETO 315/2015, de 28 de agosto, por el que se establece la ordenación de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Canarias, BOC, N.º 169, de 31 de agosto.

DECRETO 83/2016, de 4 de julio, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Canarias, BOC, N.º 136, de 15 de junio.

DIOS, Juan de y ROMO, Jesús (2007). Mitos y ciencia: Porfiria y vampirismo. *Mediagraphic*, N.º 10, págs. 44-46. Recuperado de: <https://www.medigraphic.com/pdfs/bmhfm/hf-2007/hf071h.pdf>

ECO, Umberto (2007). *Historia de la fealdad*; trad. de María Pons Irazazábal. Barcelona: Lumen.

GAMBARO, Griselda (1997). *Teatro, vol. III*. Buenos Aires, Ediciones de la Flor.

GONZÁLEZ MORENO, Beatriz (2007). *Lo sublime, lo gótico y lo romántico: la experiencia estética en el romanticismo inglés*. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.

GORDILLO, Adriana (2016). Transformaciones del vampiro en la literatura hispanoamericana: aproximaciones al «género» en Darío, Agustini y Cortázar. *Polifonía*, N.º 2, Universidad Estatal de Minnesota. Recuperado de: <https://www.apsu.edu/polifonia/volume2/e6.pdf>

ILIAN ȚĂRANU, Ilinca (2012). Personajes húngaros en la obra de Cortázar. *Colindancias: Revista de la Red de Hispanistas de Europa Central*, N.º 3, págs. 71-86.

MENDOZA FILLOLA, Antonio (2008). La educación literaria: bases para la formación de la competencia lecto-literaria. *Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes*. Recuperado de: http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/la-educacin-literaria---bases-para-la-formacin-de-la-competencia-lectoliteraria-0/html/01e1d59a-82b2-11df-acc7-002185ce6064_2.html#I_0

- MORALES LOMAS, Francisco (2013). El recurso al vampirismo en la narrativa actual. De Polidori a Stephenie Meyer: claves y fundamentos. *Anacleta Malacitana*, N.º 34, págs. 123-160.
- MORAÑA, Mabel (2017). *El monstruo como máquina de guerra*. Madrid: Iberoamericana.
- NORAT, Gisela (2014). Vampirismo, sadismo y masoquismo en la poesía de Delmira Agustini. *Biblioteca Virtual de Miguel de Cervantes*. Recuperado de: http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/vampirismo-sadismo-y-masoquismo-en-la-poesia-de-delmira-agustini/html/0b39c819-681e-4916-aba9-3873948d80f9_2.html
- OLIVERA, Jorge (2005). El miedo en la literatura uruguaya: un efecto de construcción narrativa. *Anales de Literatura Hispanoamericana*, N.º 34, págs. 43-69.
- ORDIZ ALONSO-COLLADA, Inés (2014). *Manifestaciones ficcionales del terror. El gótico contemporáneo de las Américas*. (Tesis Doctoral). Departamento de Filología Moderna. Universidad de León.
- _____ y Díez, Rosa María (eds.) (2015). *La (ir)realidad imaginada: aproximaciones a lo insólito en la ficción hispanoamericana*. León: Universidad de León, Área de Publicaciones.
- PIZARNIK, Alejandra (1971). *La condesa sangrienta*. Buenos Aires: López Crespo.
- _____ (2012). *La condesa sangrienta* (ilustraciones de Santiago Caruso). Barcelona: Libros del Zorro Rojo.
- PULIDO, José Antonio (2004). El horror: un motivo literario en el cuento latinoamericano y del Caribe. *Contexto: revista anual de estudios literarios*, N.º 10, págs. 229-250. Recuperado de: <http://www.saber.ula.ve/bitstream/handle/123456789/18912/articulo16.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- QUIROGA, Horacio (1999). *Cuentos*; ed. de Leonor Fleming. Madrid: Cátedra.

- ROMERO LÓPEZ, Alicia (2016). Herodías: la olvidada *femme fatale*. Signa: Revista de la Asociación Española de Semiótica, N.º 25, págs. 1007-1027.
- SÁNCHEZ-VERDEJO PÉREZ, Francisco Javier (2011). *Terror y placer: hacia una (re)construcción cultural del mito del vampiro y su proyección sobre lo femenino en la literatura escrita en lengua inglesa*. (Tesis Doctoral). Universidad de Castilla-La Mancha.
- SCHILLER, Friedrich (1972). *Sobre el arte trágico*; trad. de María del Rosario Acosta. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- SERRANO, Carmen (2010). El vampiro en el espejo: elementos góticos en *Yo el supremo*. *Revista Iberoamericana*, Vol. LXXVI, N.º 232-233, págs. 899-912.
- SHELLEY, Mary (1994). *Frankenstein o el moderno Prometeo*; trad. de Francisco Torres Oliver. Madrid: Valdemar.

ANEXO 1²¹

SELECCIÓN DE TEXTOS

²¹ Para la edición de este corpus de textos hemos tomado como referencia la edición de las obras que hemos consultado en cada caso.

EL ALMOHADÓN DE PLUMA

Horacio Quiroga..... 63

EL VAMPIRO

Delmira Agustini..... 67

EL HIJO DEL VAMPIRO

Julio Cortázar..... 68

LA CONDESA SANGRIENTA

Alejandra Pizarnik..... 71

NOSFERATU

Griselda Gambaro..... 85

HORACIO QUIROGA

(1878-1937)

El almohadón de pluma

Su luna de miel fue un largo escalofrío. Rubia, angelical y tímida, el carácter duro de su marido heló sus soñadas niñerías de novia. Ella lo quería mucho, sin embargo, a veces con un ligero estremecimiento cuando volviendo de noche juntos por la calle, echaba una furtiva mirada a la alta estatura de Jordán, mudo desde hacía una hora. Él, por su parte, la amaba profundamente, sin dárlo a conocer.

Durante tres mes —se habían casado en abril— vivieron una dicha especial.

Sin duda hubiera ella deseado menos severidad en ese rígido cielo de amor, más expansiva e incauta ternura; pero el impasible semblante de su marido la contenía siempre.

La casa en que vivían influía no poco en sus estremecimientos. La blancura del patio silencioso —frisos, columnas y estatuas de mármol— producía una otoñal impresión de palacio encantado. Dentro, el brillo glacial del estuco, sin el más leve rasguño en las altas paredes, afirmaba aquella sensación de desapacible frío. Al cruzar de una pieza a otra, los pasos hallaban eco en toda la casa, como si un largo abandono hubiera sensibilizado su resonancia.

En ese extraño nido de amor, Alicia pasó todo el otoño. No obstante había concluido por echar un velo sobre sus antiguos sueños, y aún vivía dormida en la casa hostil, sin querer pensar en nada hasta que llegaba su marido.

No es raro que adelgazara. Tuvo un ligero ataque de influenza que se arrastró insidiosamente días y días; Alicia no se reponía nunca. Al fin, una tarde pudo salir al jardín apoyada en el brazo de su marido. Miraba indiferente a uno y otro lado. De pronto Jordán, con honda ternura, le pasó la mano por la cabeza, y Alicia rompió en seguida en sollozos, echándole los brazos al cuello. Lloró largamente todo su espanto callado, redoblando el llanto a la menor tentativa de caricia. Luego los sollozos fueron retardándose y aún quedó largo rato escondida en su cuello, sin moverse ni decir una palabra.

Fue ese el último día que Alicia estuvo levantada. Al día siguiente amaneció desvanecida. El médico de Jordán la examinó con suma detención, ordenándole calma y descanso absolutos.

—No sé —le dijo a Jordán en la puerta de calle, con la voz todavía baja—. Tiene una gran debilidad que no me explico. Y sin vómitos, nada... Si mañana se despierta como hoy, llámeme en seguida.

Al otro día Alicia seguía peor. Hubo consulta. Constatose una anemia de marcha agudísima, completamente inexplicable. Alicia no tuvo más desmayos, pero se iba visiblemente a la muerte. Todo el día el dormitorio estaba con las luces prendidas y en pleno silencio. Pasábanse horas sin que se oyera el menor ruido. Alicia dormitaba. Jordán vivía la sala, también con toda la luz encendida. Pasábanse sin cesar de un extremo a otro, con incansable obstinación. La alfombra ahogaba sus pasos. A ratos entraba en el dormitorio y proseguía su mudo vaivén a lo largo de la cama, deteniéndose un instante en cada extremo a mirar a su mujer.

Pronto Alicia comenzó a tener alucinaciones, confusas y flotantes al principio, y que descendieron luego a ras del suelo. La joven, con los ojos desmesuradamente abiertos, no hacía sino mirar la alfombra a uno y otro lado del respaldo de la cama. Una noche quedó de repente mirando fijamente. Al rato abrió la boca para gritar, y sus narices y labios se perlaron de sudor.

—¡Jordán! ¡Jordán! —clamó, rígida de espanto, sin dejar de mirar la alfombra. Jordán corrió al dormitorio, y al verlo aparecer Alicia dio un alarido de horror.

—¡Soy yo, Alicia, soy yo!

Alicia lo miró con extravío, miró la alfombra, volvió a mirarlo, y después de largo rato de estupefacta confrontación, se serenó. Sonrió y tomó entre las suyas la mano de su marido, acariciándola por media hora, temblando.

Entre sus alucinaciones más porfiadas, hubo un antropoide, apoyado en la alfombra sobre los dedos, que tenía fijos en ella los ojos. Los médicos volvieron inútilmente. Había allí delante de ellos una vida que se acababa, desangrándose día a día, hora a hora, sin saber absolutamente cómo. En la última consulta Alicia yacía en estupor, mientras ellos pulsaban, pasándose de uno a otro la muñeca inerte. La observaron largo rato en silencio y pasaron al comedor.

—Pst... —se encogió de hombros desalentado su médico—.

—¡Sólo eso me faltaba! —resopló Jordán. Y tamborileó bruscamente sobre la mesa.

Alicia fue extinguiéndose en subdelirio²² de anemia, agravado de tarde, pero que remitía siempre en las primeras horas. Durante el día no avanzaba su enfermedad, pero cada mañana amanecía lívida, en síncope casi. Parecía que únicamente de noche se le fuera la vida en nuevas oleadas de sangre.

Tenía siempre al despertar la sensación de estar desplomada en la cama con un millón de kilos más. Desde el tercer día este hundimiento no la abandonó más. Apenas podía mover la cabeza. No quiso que le tocaran la cama, ni aún que le arreglaran el almohadón. Sus terrores crepusculares avanzaron en forma de monstruos que se arrastraban hasta la cama, y trepaban dificultosamente por la colcha.

Perdió, luego, el conocimiento. Los dos días finales deliró sin cesar a media voz. Las luces continuaban fúnebremente encendidas en el dormitorio y la sala. En el silencio agónico de la casa, no se oía más que el delirio monótono que salía de la cama, y el sordo retumbo de los eternos pasos de Jordán.

Alicia murió, por fin. La sirvienta, cuando entró después a deshacer la cama, sola ya, miró un rato extrañada el almohadón.

—Señor —llamó a Jordán en voz baja—. En el almohadón hay manchas que parecen de sangre.

Jordán se acercó rápidamente y se dobló sobre aquél. Efectivamente, sobre la funda, a ambos lados del hueco que había dejado la cabeza de Alicia, se veían manchitas de sangre.

—Parecen picaduras —murmuró la sirvienta después de un rato de inmóvil observación.

—Levántelo a la luz —le dijo Jordán.

La sirvienta lo levantó, pero en seguida lo dejó caer y se quedó mirando a aquél, lívida y temblando. Sin saber por qué, Jordán sintió que los cabellos se le erizaban.

—¿Qué hay? —murmuró con la voz ronca.

—Pesa mucho —articuló la sirvienta, sin dejar de temblar.

Jordán lo levantó; pesaba extraordinariamente. Salieron con él, y sobre la mesa del comedor Jordán cortó funda y envoltura de un tajo. Las plumas superiores volaron, y la sirvienta dio un grito de horror con toda la boca abierta, llevándose las manos crispadas a los

²² *Subdelirio*: delirio tranquilo, caracterizado por palabras incoherentes, pronunciadas a media voz, compatible con una conciencia normal cuando el enfermo es interrogado.

bandós²³. Sobre el fondo, entre las plumas, moviendo lentamente las patas velludas, había un animal monstruoso, una bola viviente y viscosa. Estaba tan hinchado que apenas se le pronunciaba la boca.

Noche a noche, desde que Alicia había caído en cama, había aplicado sigilosamente su boca —su trompa, mejor dicho— a las sientes de aquella, chupándole la sangre. La picadura era casi imperceptible. La remoción diaria del almohadón había impedido sin duda su desarrollo; pero desde que la joven no pudo moverse, la succión fue vertiginosa. En cinco días, en cinco noches, había vaciado a Alicia.

Estos parásitos de las aves, diminutos en el medio habitual, llegan a adquirir en ciertas condiciones proporciones enormes. La sangre humana parece serles particularmente favorable, y no es raro hallarlos en los almohadones de pluma.

²³ Bandós: voz derivada del francés *bande* ('banda, faja'). En el texto se alude al gesto de llevarse las manos a las sienes, por las dos "bandas" de cabellos con raya al medio que constituía un peinado típico de la época.

DELMIRA AGUSTINI

(1886-1914)

El vampiro

En el regazo de la tarde triste
Yo invoqué tu dolor... Sentirlo era
Sentirte el corazón! Palideciste
Hasta la voz, tus párpados de cera,

Bajaron... y callaste... Pareciste
Oír pasar la Muerte... Yo que abriera
Tu herida mordí en ella — ¿me sentiste? —
Como en el oro de un panal mordiera!

Y exprimí más, traidora, dulcemente
Tu corazón herido mortalmente,
Por la cruel daga rara y exquisita
De un mal sin nombre, hasta sangrarlo en llanto!
Y las mil bocas de mi sed maldita
Tendí a esa fuente abierta en tu quebranto.

.....

¿Por qué fui tu vampiro de amargura?
¿Soy flor o estirpe de una especie oscura
Que come llagas y que bebe el llanto?

JULIO CORTÁZAR

(1914-1984)

El hijo del vampiro

Probablemente todos los fantasmas sabían que Duggu Van era un vampiro. No le tenían miedo pero le dejaban paso cuando él salía de su tumba a la hora precisa de medianoche y entraba al antiguo castillo en procura de su alimento favorito.

El rostro de Duggu Van no era agradable. La mucha sangre bebida desde su muerte aparente —en el año 1060, a manos de un niño, nuevo David armado de una honda-puñal— había infiltrado en su opaca piel la coloración blanda de las maderas que han estado mucho tiempo debajo del agua. Lo único vivo, en esa cara, eran los ojos. ojos fijos en la figura de Lady Vanda, dormida como un bebé en el lecho que no conocía más que su liviano cuerpo.

Duggu Van caminaba sin hacer ruido. La mezcla de vida y muerte que informaba su corazón se resolvía en cualidades inhumanas. Vestido de azul oscuro, acompañado siempre por un silencioso séquito de perfumes rancios, el vampiro paseaba por las galerías del castillo buscando vivos depósitos de sangre. La industria frigorífica lo hubiera indignado. Lady Vanda, dormida, con una mano ante los ojos como en una premonición de peligro, semejava un bibelot repentinamente tibio. y también un césped propicio, o una cariátide.

Loable costumbre en Duggu Van era la de no pensar nunca antes de la acción. En la estancia y junto al lecho, desnudando con levísima carcomida mano el cuerpo de la rítmica escultura, la sed de sangre principió a ceder.

Que los vampiros se enamoren es cosa que en la leyenda permanece oculta. Si él lo hubiese meditado, su condición tradicional lo habría detenido quizá al borde del amor, limitándolo a la sangre higiénica y vital. Mas Lady Vanda no era para él una mera víctima destinada a una serie de colaciones. La belleza irrumpía de su figura ausente, batallando, en el justo medio del espacio que separaba ambos cuerpos, con el hambre.

Sin tiempo de sentirse perplejo ingresó Duggu Van al amor con voracidad estrepitosa. El atroz despertar de Lady Vanda se retrasó en un segundo a sus posibilidades de defensa y el falso sueño del desmayo hubo de entregarla, blanca luz en la noche, al amante.

Cierto que, de madrugada y antes de marcharse, el vampiro no pudo con su vocación e hizo una pequeña sangría en el hombro de la desvanecida castellana. Más tarde, al pensar en

aquello, Duggu Van sostuvo para sí que las sangrías resultaban muy recomendables para los desmayados. Como en todos los seres, su pensamiento era menos noble que el acto simple.

En el castillo hubo congreso de médicos y peritajes poco agradables y sesiones conjuratorias y anatemas, y además una enfermera inglesa que se llamaba Miss Wilkinson y bebía ginebra con una naturalidad emocionante. Lady Vanda estuvo largo tiempo entre la vida y la muerte (*sic*). La hipótesis de una pesadilla demasiado verista quedó abatida ante determinadas comprobaciones oculares; y, además, cuando transcurrió un lapso razonable, la dama tuvo la certeza de que estaba encinta.

Puertas cerradas con Yale habían detenido las tentativas de Duggu Van. El vampiro tenía que alimentarse de niños, de ovejas, hasta de —¡horror!— cerdos. Pero toda la sangre le parecía agua al lado de aquella de Lady Vanda. Una simple asociación, de la cual no lo libraba su carácter de vampiro, exaltaba en su recuerdo el sabor de la sangre donde había nadado, goloso, el pez de su lengua. Inflexible su tumba en el pasaje diurno, érale preciso aguardar el canto del gallo para botar, desencajado, loco de hambre. No había vuelto a ver a Lady Vanda, pero sus pasos lo llevaban una y otra vez a la galería terminada en la redonda burla amarilla de la Yale. Duggu Van estaba sensiblemente desmejorado.

Pensaba a veces —horizontal y húmedo en su nicho de piedra— que quizá Lady Vanda fuera a tener un hijo de él. El amor recrudecía entonces más que el hambre. Soñaba su fiebre con violaciones de cerrojos, secuestros, con la erección de una nueva tumba matrimonial de amplia capacidad. El paludismo se ensañaba en él ahora.

El hijo crecía, pausado, en Lady Vanda. una tarde oyó Miss Wilkinson gritar a su señora. La encontró pálida, desolada. Se tocaba el vientre cubierto de raso, decía:

—Es como su padre, como su padre.

Duggu Van, a punto de morir la muerte de los vampiros (cosa que lo aterraba con razones comprensibles), tenía aún la débil esperanza de que su hijo, poseedor acaso de sus mismas cualidades de sagacidad y destreza, se ingeniara para traerle algún día a su madre.

Lady Vanda estaba día a día más blanca, más aérea. Los médicos maldecían, los tónicos cejaban. y ella, repitiendo siempre:

—Es como su padre, como su padre.

Miss Wilkinson llegó a la conclusión de que el pequeño vampiro estaba desangrando a la madre con la más refinada de las crueldades.

Cuando los médicos se enteraron hablose de un aborto harto justificable; pero Lady Vanda se negó, volviendo la cabeza como un osito de felpa, acariciando con la diestra su vientre de raso.

—Es como su padre —dijo—. Como su padre.

El hijo de Duggu Van crecía rápidamente. No sólo ocupaba la cavidad que la naturaleza le concediera sino que invadía el resto del cuerpo de Lady Vanda. Lady Vanda apenas podía hablar ya, no le quedaba sangre; si alguna tenía estaba en el cuerpo de su hijo.

Y cuando vino el día fijado por los recuerdos para el alumbramiento, los médicos se dijeron que aquél iba a ser un alumbramiento extraño. En número de cuatro rodearon el lecho de la parturienta, aguardando que fuese la medianoche del trigésimo día del noveno mes del atentado de Duggu Van.

Miss Wilkinson, en la galería, vio acercarse una sombra. No gritó porque estaba segura de que con ello no ganaría nada. Ciertamente que el rostro de Duggu Van no era para provocar sonrisas. El color terroso de su cara se había transformado en un relieve uniforme y cárdeno. En vez de ojos, dos grandes interrogaciones llorosas se balanceaban debajo del cabello apelmazado.

—Es absolutamente mío —dijo el vampiro con el lenguaje caprichoso de su secta— y nadie puede interpolarse entre su esencia y mi cariño. Hablaba del hijo; Miss Wilkinson se calmó. Los médicos, reunidos en un ángulo del lecho, trataban de demostrarse unos a otros que no tenían miedo. Empezaban a admitir cambios en el cuerpo de Lady Vanda. Su piel se había puesto repentinamente oscura, sus piernas se llenaban de relieves musculares, el vientre se aplanaba suavemente y, con una naturalidad que parecía casi familiar, su sexo se transformaba en el contrario. El rostro no era ya el de Lady Vanda. Las manos no eran ya las de Lady Vanda. Los médicos tenían un miedo atroz.

Entonces, cuando dieron las doce, el cuerpo de quien había sido Lady Vanda y era ahora su hijo se enderezó dulcemente en el lecho y tendió los brazos hacia la puerta abierta. Duggu Van entró en el salón, pasó ante los médicos sin verlos, y ciñó las manos de su hijo. Los dos, mirándose como si se conocieran desde siempre, salieron por la ventana. El lecho ligeramente arrugado, y los médicos balbuceando cosas en torno a él, contemplando sobre las mesas los instrumentos del oficio, la balanza para pesar al recién nacido, y Miss Wilkinson en la puerta, retorciéndose las manos y preguntando, preguntando, preguntando.

ALEJANDRA PIZARNIK

(1936-1972)

*La condesa sangrienta*²⁴

«El criminal no hace la belleza;
él mismo es la auténtica belleza»

J. P. SARTRE

Valentine Penrose ha recopilado documentos y relaciones acerca de un personaje real e insólito: la condesa Báthory, asesina de 650 muchachas.

Excelente poeta (su primer libro lleva un fervoroso prefacio de Paul Éluard), no ha separado su don poético de su minuciosa erudición. Sin alterar los datos reales penosamente obtenidos, los ha refundido en una suerte de vasto y hermoso poema en prosa.

La perversión sexual y la demencia de la condesa Báthory son tan evidentes que Valentine Penrose se desentiende de ellas para concentrarse exclusivamente en la belleza convulsiva del personaje.

No es fácil mostrar esta suerte de belleza. Valentine Penrose, sin embargo, lo ha logrado, pues juega admirablemente con los valores estéticos de esta tenebrosa historia. Inscribe el *reino subterráneo* de Erzébet Báthory en la sala de torturas de su castillo medieval: allí, la siniestra hermosura de las criaturas nocturnas se resume en una silenciosa de palidez legendaria, de ojos dementes, de cabellos del color suntuoso de los cuervos.

Un conocido filósofo incluye los gritos en la categoría del silencio. Gritos, jadeos, imprecaciones, forman una "sustancia silenciosa", la de este subsuelo es maléfica. Sentada en su trono, la condesa mira torturar y oye gritar. Sus viejas y horribles sirvientas son figuras silenciosas que traen, fuego, cuchillos, agujas, atizadores; que torturan muchachas, que luego las entierran. Como el atizador o los cuchillos, esas viejas son instrumentos de una posesión. Esta sombría ceremonia tiene una sola espectadora silenciosa.

²⁴ Publicado por primera vez en la revista *Testigo*, año 1, N.º 1, Buenos Aires, enero-marzo de 1966. En forma de libro, por la editorial Aquarius, Buenos Aires, 1971.

LA VIRGEN DE HIERRO

*«...parmi les rires rouges des lèvres luisantes
et les gestes monstrueux des femmes mécaniques.»*

R. DAUMAL

Había en Nüremberg un famoso autómeta llamado la "Virgen de Hierro". La condesa Báthory adquirió una réplica para la sala de torturas de su castillo de Csejthe. Esta dama metálica era del tamaño y del color de la criatura humana. Desnuda, maquillada, enjorada, con rubios cabellos que llegaban al suelo, un mecanismo permitía que sus labios se abrieran en una sonrisa, que los ojos se movieran.

La condesa, sentada en su trono, contempla.

Para que la "Virgen" entre en acción es preciso tocar algunas piedras preciosas de su collar. Responde inmediatamente con horribles sonidos mecánicos y muy lentamente alza los blancos brazos para que se cierren en perfecto abrazo sobre lo que esté cerca de ella -en este caso una muchacha-. La autómeta la abraza y ya nadie podrá desanudar el cuerpo vivo del cuerpo de hierro, ambos iguales en belleza. De pronto, los senos maquillados de la dama de hierro se abren y aparecen cinco puñales que atraviesan a su viviente compañera de largos cabellos sueltos como los suyos.

Ya consumado el sacrificio, se toca otra piedra del collar: los brazos caen, la sonrisa se cierra así como los ojos, y la asesina vuelve a ser la "Virgen" inmóvil en su féretro.

MUERTE POR AGUA

*«Está parado. Y está parado de modo tan absoluto
y definitivo como si estuviese sentado.»*

W. GOMBROWICZ

El camino está nevado, y la sombría dama arrebujada en sus pieles dentro de la carroza se hastía. De repente formula el nombre de alguna muchacha de su séquito. Traen a la nombrada: la condesa la muerde frenética y le clava agujas. Poco después el cortejo abandona en la nieve a una joven herida y continúa viaje. Pero como vuelve a detenerse, la niña herida huye, es perseguida, apresada y reintroducida en la carroza, que prosigue andando aun cuando vuelve a detenerse pues la condesa acaba de pedir agua helada. Ahora la muchacha está desnuda y parada en la nieve. Es de noche. La rodea un círculo de antorchas sostenidas por lacayos impasibles. Vierten el agua sobre su cuerpo y el agua se vuelve hielo. (La condesa

contempla desde el interior de la carroza). Hay un leve gesto final de la muchacha por acercarse más a las antorchas, de donde emana el único calor. Le arrojan más agua y ya se queda, para siempre de pie, erguida, muerta.

LA JAULA MORTAL

*«...Des blessures écarlates et noires
éclatent dans les chairs superbes.»*

RIMBAUD

Tapizada con cuchillos y adornada con filosas puntas de acero, su tamaño admite un cuerpo humano; se la iza mediante una polea. La ceremonia de la jaula se despliega así:

La sirvienta Dorkó arrastra por los cabellos a una joven desnuda; la encierra en la jaula; alza la jaula. Aparece la "dama de estas ruinas", la sonámbula vestida de blanco. Lenta y silenciosa se sienta en un escabel situado debajo de la jaula.

Rojo atizador en mano, Dorkó azuza a la prisionera quien, al retroceder -y he aquí la gracia de la jaula-, se clava por sí misma los filosos aceros mientras su sangre mana sobre la mujer pálida que la recibe impasible con los ojos puestos en ningún lado. Cuando se repone de su trance se aleja lentamente. Han habido dos metamorfosis: su vestido blanco, ahora es rojo y donde hubo una muchacha hay un cadáver.

TORTURAS CLÁSICAS

*Fruits purs de tout outrage et vierges de gerçures.
Dont la chair lisse et ferme appelait les morsures!*

BAUDELAIRE

Salvo algunas inferencias barrocas -tales como la "Virgen de hierro", la muerte por agua o la jaula- la condesa adhería a un estilo de torturar monótonamente clásico que se podría resumir así:

Se escogían varias muchachas altas, bellas y resistentes -su edad oscilaba entre los 12 y los 18 años -y se las arrastraba a la sala de torturas en donde esperaba, vestida de blanco en su trono, la condesa. Una vez maniatadas, las sirvientas las flagelaban hasta que la piel del cuerpo se desgarraba y las muchachas se transformaban en *llagas tumefactas*; les aplicaban los atizadores enrojecidos al fuego; les cortaban los dedos con tijeras o cizallas; les punzaban las llagas; les practicaban incisiones con navajas (si la condesa se fatigaba de oír gritos les cosían la boca; si alguna joven se desvanecía demasiado pronto se la auxiliaba haciendo arder entre sus piernas papel embebido en aceite). La sangre manaba como un geiser y el vestido blanco de la dama nocturna se volvía rojo. Y tanto, que debía ir a su aposento y cambiarlo por otro (¿en qué pensaría durante esa breve interrupción?). También los muros y el techo se teñían de rojo.

No siempre la dama permanecía ociosa en tanto los demás se afanaban y trabajaban en torno a ella. A veces colaboraba, y entonces, con gran ímpetu, arrancaba la carne -en los lugares más sensibles- mediante pequeñas pinzas de plata, hundía agujas, cortaba la piel de entre los dedos, aplicaba a las plantas de los pies cucharas y planchas enrojecidas al fuego, fustigaba (en el curso de un viaje ordenó que mantuvieran de pie a una muchacha que acababa de morir y continuó fustigándola aunque estaba muerta); también hizo morir a varias con agua helada (un invento de su hechicera Darvulia consistía en sumergir a una muchacha en agua fría y dejarla en remojo toda la noche). En fin, cuando se enfermaba las hacía traer a su lecho y las mordía.

Durante sus crisis eróticas, escapaban de sus labios palabras procaces destinadas a las suplicadas. Imprecaciones soeces y gritos de loba eran sus formas expresivas mientras recorría, enardecida, el tenebroso recinto. Pero nada era más espantoso que su risa. (Resumo: el castillo medieval; la sala de torturas; las tiernas muchachas; las viejas y horrendas

sirvientas; la hermosa alucinada riendo desde su maldito éxtasis provocado por el sufrimiento ajeno.)

...sus últimas palabras, antes de deslizarse en el desfallecimiento concluyente, eran:

«¡Más, todavía más, más fuerte!»

No siempre el día era inocente, la noche culpable. Sucedió que jóvenes costureras aportaban, durante las horas diurnas, vestidos para la condesa, y esto era ocasión de numerosas escenas de crueldad. Infalliblemente, Dorkó hallaba defectos en la confección de las prendas y seleccionaba a dos o tres culpables (en ese momento los ojos lóbregos de la condesa se ponían a relucir). Los castigos a las costureritas -y a las jóvenes sirvientas en general- admitían variantes. Si la condesa estaba en uno de sus excepcionales días de bondad, Dorkó se limitaba a desnudar a las culpables que continuaban trabajando desnudas, bajo la mirada de la condesa, en los aposentos llenos de gatos negros. Las muchachas sobrellevaban con penoso asombro esta condena indolora pues nunca hubieran creído en su posibilidad real. Oscuramente, debían de sentirse terriblemente humilladas pues su desnudez las ingresaba en una suerte de tiempo animal realzado por la presencia "humana" de la condesa perfectamente vestida que las contemplaba. Esta escena me llevó a pensar en la Muerte -la de las viejas alegorías; la protagonista de la Danza de la Muerte. Desnudar es propio de la Muerte. También lo es la incesante contemplación de las criaturas por ella desposeídas. Pero hay más: el desfallecimiento sexual nos obliga a gestos y expresiones del morir (jadeos y estertores como de agonía; lamentos y quejidos arrancados por el paroxismo). Si el acto sexual implica una suerte de muerte, Erzébet Báthory necesitaba de la muerte visible, elemental, grosera, para poder, a su vez, morir de esa muerte figurada que viene a ser el orgasmo. Pero, ¿quién es la Muerte? Es la Dama que asola y agosta cómo y dónde quiere. Sí, y además es una definición posible de la condesa Báthory. Nunca nadie no quiso de tal modo envejecer, esto es: morir. Por eso, tal vez, representaba y encarnaba a la Muerte. Porque, ¿cómo ha de morir la Muerte?

Volvemos a las costureritas y a las sirvientas. Si Erzébet amanecía irascible, no se conformaba con cuadros vivos, sino que:

A la que había robado una moneda le pagaba con la misma moneda... enrojecida al fuego, que la niña debía apretar dentro de su mano.

A la que había conversado mucho en horas de trabajo, la misma condesa le cosía la boca o, contrariamente, le abría la boca y tiraba hasta que los labios se desgarraban.

También empleaba el atizador, con el que quemaba, al azar, mejillas, senos, lenguas...

Cuando los castigos eran ejecutados en el aposento de Erzébet, se hacía necesario, por la noche, esparcir grandes cantidades de ceniza en derredor del lecho para que la noble dama atravesara sin dificultad las vastas charcas de sangre.

LA FUERZA DE UN NOMBRE

«Et la folie et la froideur erraient sans but dans la maison.»

MILOSZ

El nombre Báthory -en cuya fuerza Erzébet creía como en la de un extraordinario talismán- fue ilustre desde los comienzos de Hungría. No es casual que el escudo familiar ostentara los dientes del lobo, pues los Báthory eran crueles, temerarios y lujuriosos. Los numerosos casamientos entre parientes cercanos colaboraron, tal vez, en la aparición de enfermedades e inclinaciones hereditarias: epilepsia, gota, lujuria. Es probable que Erzébet fuera epiléptica ya que le sobrevenían crisis de posesión tan imprevistas como sus terribles dolores de ojos y sus jaquecas (que conjuraba posándose una paloma herida pero viva sobre la frente).

Los parientes de la condesa no desmerecían la fama de su linaje. Su tío Istvan, por ejemplo, estaba tan loco que confundía el verano con el invierno, haciéndose arrastrar en trineo por las ardientes arenas que para él eran caminos nevados; o su primo Gábor, cuya pasión incestuosa fue correspondida por su hermana. Pero la más simpática era la célebre tía Klara. Tuvo cuatro maridos (los dos primeros fueron asesinados por ella) y murió de su propia muerte folletinesca: un bajá la capturó en compañía de su amante de turno: el infortunado fue luego asado en una parrilla. En cuanto a ella, fue violada -si se puede emplear este verbo a su respecto- por toda la guarnición turca. Pero no murió por ello, al contrario, sino porque sus secuestradores -tal vez exhaustos de violarla- la apuñalaron. Solía recoger a sus amantes por los caminos de Hungría y no le disgustaba arrojarse sobre algún lecho en donde, precisamente, acababa de derribar a una de sus doncellas.

Cuando la condesa llegó a la cuarentena, los Báthory se habían ido apagando y consumiendo por obra de la locura y de las numerosas muertes sucesivas. Se volvieron casi

sensatos, perdiendo por ello el interés que suscitaban en Erzébet. Cabe advertir que, al volverse la suerte contra ella, los Báthory, si bien no la ayudaron, tampoco le reprocharon nada.

UN MARIDO GUERRERO

«*Cuando el hombre guerrero me encerraba
en sus brazos era un placer para mí...*»
Elegía anglo-sajona (s. VIII)

En 1575, a los 15 años de edad, Erzébet se casó con Ferencz Nadasdy, guerrero de extraordinario valor. Este *coeur simple* nunca se enteró de que la dama que despertaba en él un cierto amor mezclado de temor era un monstruo. Se le allegaba durante las treguas bélicas impregnado del olor de los caballos y de la sangre derramada -aún no habían arraigado las normas de higiene-, lo cual emocionaba activamente a la delicada Erzébet, siempre vestida con ricas telas y perfumada con lujosas esencias.

Un día en que paseaban por los jardines del castillo, Nadasdy vio a una niña desnuda amarrada a un árbol; untada con miel, moscas y hormigas la recorrían y ella sollozaba. La condesa le explicó que la niña estaba expiando el robo de un fruto. Nadasdy rió candorosamente, como si le hubieran contado una broma.

El guerrero no admitía ser importunado con historias que relacionaban a su mujer con mordeduras, agujas, etc. Grave error: ya de recién casada, durante esas crisis cuya fórmula era el secreto de los Báthory, Erzébet pinchaba a sus sirvientas con largas agujas; y cuando, vencida por sus terribles jaquecas, debía quedarse en cama, les mordía los hombros y masticaba los trozos de carne que había podido extraer. Mágicamente, los alaridos de las muchachas le calmaban los dolores.

Pero estos son juegos de niños -o de niñas. Lo cierto es que en vida de su esposo no llegó al crimen.

EL ESPEJO DE LA MELANCOLÍA

«¡Todo es espejo»!
OCTAVIO PAZ

...vivía delante de su gran espejo sombrío, el famoso espejo cuyo modelo había diseñado ella misma... Tan confortable era que presentaba unos salientes en donde apoyar los brazos de manera de permanecer muchas horas frente a él sin fatigarse. Podemos conjeturar que habiendo creído diseñar un espejo, Erzébet trazó los planos de su morada. Y ahora comprendemos por qué sólo la música más arrebatadamente triste de su orquesta de gitanos o las riesgosas partidas de caza o el violento perfume de las hierbas mágicas en la cabaña de la hechicera o -sobre todo- los subsuelos anegados de sangre humana, pudieron alumbrar en los ojos de su perfecta cara algo a modo de mirada viviente. Porque nadie tiene más sed de tierra, de sangre y de sexualidad feroz que estas criaturas que habitan los fríos espejos. Y a propósito de espejos: nunca pudieron aclararse los rumores acerca de la homosexualidad de la condesa, ignorándose si se trataba de una tendencia inconsciente o si, por lo contrario, la aceptó con naturalidad, como un derecho más que le correspondía. En lo esencial, vivió sumida en su ámbito exclusivamente femenino. No hubo sino mujeres en sus noches de crímenes. Luego, algunos detalles, son obviamente reveladores: por ejemplo, en la sala de torturas, en los momentos de máxima tensión, solía introducir ella misma un cirio ardiente en el sexo de la víctima. También hay testimonios que dicen de una lujuria menos solitaria. Una sirvienta aseguró en el proceso que una aristocrática y misteriosa dama vestida de mancebo visitaba a la condesa. En una ocasión las descubrió juntas, torturando a una muchacha. Pero se ignora si compartían otros placeres que los sádicos.

Continúo con el tema del espejo. Si bien no se trata de explicar a esta siniestra figura, es preciso detenerse en el hecho de que padecía el mal del siglo XVI: la melancolía. Un color invariable rige al melancólico: su interior es un espacio de color de luto; nada pasa allí, nadie pasa. Es una escena sin decorados donde el yo inerte es asistido por el yo que sufre por esa inercia. Éste quisiera liberar al prisionero, pero cualquier tentativa fracasa como hubiera fracasado Teseo si, además de ser él mismo, hubiese sido, también, el Minotauro; matarlo, entonces, habría exigido matarse. Pero hay remedios fugitivos: placeres sexuales, por ejemplo, por un breve tiempo pueden borrar la silenciosa galería de ecos y de espejos que es el alma melancólica. Y más aún: hasta pueden iluminar ese recinto enlutado y transformarlo en una suerte de cajita de música con figuras de vivos y alegres colores que danzan y cantan

deliciosamente. Luego, cuando se acabe la cuerda, habrá que retornar a la inmovilidad y al silencio. La cajita de música no es un medio de comparación gratuito. Creo que la melancolía es, en suma, un problema musical: una disonancia, un ritmo trastornado. Mientras afuera todo sucede con un ritmo vertiginoso de cascada, adentro hay una lentitud exhausta de gota de agua cayendo de tanto en tanto. De allí que ese afuera contemplado desde el adentro melancólico resulte absurdo e irreal y constituya "la farsa que todos tenemos que representar". Pero por un instante -sea por una música salvaje, o alguna droga, o el acto sexual en su máxima violencia-, el ritmo lentísimo del melancólico no sólo llega a acordarse con el del mundo externo, sino que lo sobrepasa con una desmesura indeciblemente dichosa; y el yo vibra animado por energías delirantes.

Al melancólico el tiempo se le manifiesta como suspensión del transcurrir -en verdad, hay un transcurrir, pero su lentitud evoca el crecimiento de las uñas de los muertos- que precede y continúa a la violencia fatalmente efímera. Entre dos silencios o dos muertes, la prodigiosa y fugaz velocidad, revestida de variadas formas que van de la inocente ebriedad a las perversiones sexuales y aun al crimen. Y pienso en Erzébet Báthory y en sus noches cuyo ritmo medían los gritos de las adolescentes. El libro que comento en estas notas lleva un retrato de la condesa: la sombría y hermosa dama se parece a la alegoría de la melancolía que muestran los viejos grabados. Quiero recordar, además, que en su época una melancólica significaba una poseída por el demonio.

MAGIA NEGRA

*Et qui le soleil pour installer le
royaume de la nuit noire.*

ARTAUD

La mayor obsesión de Erzébet había sido siempre alejar a cualquier precio la vejez. Su total adhesión a la magia negra tenía que dar por resultado la intacta y perpetua conservación de su "divino tesoro". Las hierbas mágicas, los ensalmos, los amuletos, y aún los baños de sangre, poseían, para la condesa, una función medicinal: inmovilizar su belleza para que fuera eternamente *comme un rêve de pierre*. Siempre vivió rodeada de talismanes. En sus años de crimen se resolvió por un talismán único que contenía un viejo y sucio pergamino en donde estaba escrita, con tinta especial, una plegaria destinada a su uso particular. Lo llevaba junto a su corazón, bajo sus lujosos vestidos, y en medio de alguna fiesta lo tocaba subrepticamente. Traduzco la plegaria:

Isten, ayúdame; y tú también, nube que todo lo puede. Protégeme a mí, Erzébet, y dame una larga vida. Oh nube, estoy en peligro. Envíame noventa gatos, pues tú eres la suprema soberana de los gatos. Ordénales que se reúnan viniendo de todos los lugares donde moran, de las montañas, de las aguas, de los ríos, del agua de los techos y del agua de los océanos. Diles que vengan rápido a morder el corazón de... y también el corazón de... y el de... Que desgarran y muerdan también el corazón de Megyery el Rojo. Y guarda a Erzébet de todo mal.

Los espacios eran para inscribir los nombres de los corazones que habrían de ser mordidos.

Fue en 1604 que Erzébet quedó viuda y que conoció a Darvulia. Este personaje era, exactamente, *la hechicera del bosque*, la que nos asustaba desde los libros para niños. Viejísimas, colérica, siempre rodeada de gatos negros, Darvulia correspondió a la fascinación que ejercía en Erzébet pues en los ojos de la bella encontraba una nueva versión de los poderes maléficos encerrados en los venenos de la selva y la nefasta *insensibilidad de la luna*. La magia negra de Darvulia se inscribió en el negro silencio de la condesa: *la inició en los juegos más crueles; le enseñó a mirar morir y el sentido de mirar morir*; la animó a buscar la muerte y la sangre en un sentido literal, esto es: a quererlas por sí mismas, sin temor.

BAÑOS DE SANGRE

*«Si te vas a bañar, Juanilla,
dime a cuáles baños vas.»*

Cancionero de Upsala

Corría este rumor: desde la llegada de Darvulia, la condesa, para preservar su lozanía, tomaba baños de sangre humana. En efecto, Darvulia, como buena hechicera, creía en los poderes reconstituidos del "fluido humano". Ponderó las excelencias de la sangre de muchachas -en lo posible vírgenes- para someter al demonio de la decrepitud y la condesa aceptó este remedio como si se tratara de baños de asiento. De este modo, en la sala de torturas, Dorkó se aplicaba a cortar venas y arterias; la sangre era recogida en vasijas y, cuando las dadoras ya estaban exangües, Dorkó vertía el rojo y tibio líquido sobre el cuerpo de la condesa que esperaba tan tranquila, tan blanca, tan erguida, tan silenciosa.

A pesar de su invariable belleza, el tiempo infligió a Erzébet algunos de los signos vulgares de su transcurrir. Hacia 1610, Darvulia había desaparecido misteriosamente, y Erzébet, que frisaba la cincuentena, se lamentó ante su nueva hechicera de la ineficacia de los baños de sangre. En verdad, más que lamentarse amenazó con matarla si no detenía inmediatamente la propagación de las execradas señales de la vejez. La hechicera dedujo que esa ineficacia era causada por la utilización de sangre plebeya. Aseguró -o auguró- que, trocando la tonalidad, empleando sangre azul en vez de roja, la vejez se alejaría corrida y avergonzada. Así se inició la caza de hijas de gentilhombres. Para atraerlas, las secuaces de Erzébet argumentaban que la Dama de Csejthe, sola en su desolado castillo, no se resignaba a su soledad. ¿Y cómo abolir la soledad? Llenando los sombríos recintos con niñas de buenas familias a las que, en pago de su alegre compañía, les daría lecciones de buen tono, les enseñaría cómo comportarse exquisitamente en sociedad. Dos semanas después, de las veinticinco "alumnas" que corrieron a aristocratizarse no quedaban sino dos: una murió poco después, exangüe; la otra logró suicidarse.

CASTILLO DE CSEJTHE

«*Le chemin de rocs est semé de cris sombres.*»

P. J. JOUVE

Castillo de piedras grises, escasas ventanas, torres cuadradas, laberintos subterráneos, castillo emplazado en la colina de rocas, de hierbas ralas y secas, de bosques con fieras blancas en invierno y oscuras en verano, castillo que Erzébet Báthory amaba por su funesta soledad de muros que ahogaban todo grito.

El aposento de la condesa, frío y mal alumbrado por una lámpara de aceite de jazmín, olía a sangre así como el subsuelo a cadáver. De haberlo querido, hubiera podido realizar su "gran obra" a la luz del día y diezmar muchachas al sol, pero le fascinaban las tinieblas del laberinto que tan bien se acordaban a su *terrible erotismo, de nieve y de murallas*. Amaba el laberinto, que significa el lugar típico donde tenemos miedo; el viscoso, el inseguro espacio de la desprotección y del extraviarse.

¿Qué hacía de sus días y de sus noches en la soledad de Csejthe? Sabemos algo de sus noches. En cuanto a sus días, la bellísima condesa no se separaba de sus dos viejas sirvientas, dos escapadas de alguna obra de Goya: las sucias, malolientes, increíblemente feas y perversas Dorkó y Jó Ilona. Éstas intentaban divertirla hasta con historias domésticas que ella no entendía, si bien necesitaba de ese continuo y deleznable rumor. Otra manera de matar el tiempo consistía en contemplar sus joyas, mirarse en su famoso espejo y cambiarse quince trajes por día. Dueña de un gran sentido práctico, se preocupaba de que las prisiones del subsuelo estuvieran siempre bien abastecidas; pensaba en el porvenir de sus hijos -que siempre residieron lejos de ella; administraba sus bienes con inteligencia y se ocupaba, en fin, de todos los pequeños detalles que rigen el orden profano de los días.

MEDIDAS SEVERAS

*...la loi, froide par elle-même,
ne saurait être accessible aux passions
qui peuvent légitimer la cruelle action du meurte.*

SADE

Durante seis años la condesa asesinó impunemente. En el transcurso de esos años, no habían cesado de correr los más tristes rumores a su respecto. Pero el nombre Báthory, no sólo ilustre sino activamente protegido por los Habsburgo, atemorizaba a los probables denunciadores.

Hacia 1610 el rey tenía los más siniestros informes -acompañados de pruebas- acerca de la condesa. Después de largas vacilaciones, decidió tomar severas medidas. Encargó al poderoso palatino Thurzó que indagara los luctuosos hechos de Csejthe y castigase a la culpable.

En compañía de sus hombres armados, Thurzó llegó al castillo sin anunciarse. En el subsuelo, desordenado por la sangrienta ceremonia de la noche anterior, encontró un bello cadáver mutilado y dos niñas en agonía. No es esto todo. Aspiró el olor a cadáver; miró los muros ensangrentados; vi la "Virgen de Hierro", la jaula, los instrumentos de tortura, las vasijas con sangre reseca, las celdas -y en una de ellas a un grupo de muchachas que aguardaban su turno para morir y que le dijeron que después de muchos días de ayuno les habían servido una cierta carne asada que había pertenecido a los hermosos cuerpos de sus compañeras muertas...

La condesa, sin negar las acusaciones de Thurzó, declaró que *todo aquello era su derecho de mujer noble y de alto rango*. A lo que respondió el palatino:... *te condeno a prisión perpetua dentro de tu castillo*.

Desde su corazón, Thurzó se decía que había que decapitar a la condesa, pero un castigo tan ejemplar hubiese podido suscitar la reprobación no sólo respecto a los Báthory sino a los nobles en general. Mientras tanto, en el aposento de la condesa, fue hallado un cuadernillo cubierto por su letra con los nombres y las señas particulares de sus víctimas que allí sumaban 610... En cuanto a los secuaces de Erzébet, se los procesó, confesaron hechos increíbles, y murieron en la hoguera.

La prisión subía en torno suyo. Se muraron las puertas y las ventanas de su aposento. En una pared fue practicada una ínfima ventanilla por donde poder pasarle los alimentos. Y

cuando todo estuvo terminado erigieron cuatro patíbulos en los ángulos del castillo para señalar que allí vivía una condenada a muerte.

Así vivió más de tres años, casi muerta de frío y de hambre. Nunca comprendió por qué la condenaron. El 21 de agosto de 1614, un cronista de la época escribía: *Murió hacia el anochecer, abandonada de todos.*

Ella no sintió miedo, no tembló nunca. Entonces, ninguna compasión ni admiración por ella. Sólo un quedar en suspenso en el exceso del horror, una fascinación por un vestido blanco que se vuelve rojo, por la idea de un absoluto desgarramiento, por la evocación de un silencio constelado de gritos en donde todo es la imagen de una belleza inaceptable.

Como Sade en sus escritos, como Gilles de Rais en sus crímenes, la condesa Báthory alcanzó, más allá de todo límite, el último fondo del desenfreno. Ella es una prueba más de que la libertad absoluta de la criatura humana es horrible.

GRISELDA GAMBARO

(1928)

Nosferatu

*Nosferatu, el vampiro, es hombre de tinieblas.
Nació en Transilvania en un tiempo impreciso,
se alimenta de la sangre de sus víctimas
y es casi siempre inmortal.*

Obviamente, se acostó al amanecer. Antes, se había acercado a la ventana que carecía de vidrios, cubiertos de polvo los bastidores de madera, y había mirado hacia abajo con sus ojos sin párpados. La oscuridad se diluía suavemente, vencida por la luz. Pasó un ómnibus colmado de obreros, cruzaron dos o tres coches con los focos todavía encendidos.

Nosferatu acarició el polvo de la ventana con sus largos dedos de uñas crecidas y el polvo permaneció quieto. Miró de nuevo hacia afuera y suspiró: podía dormir en paz. Ningún movimiento extraño lo amenazaba.

Se acostó vestido sobre el suelo lleno de tierra y no se despertó hasta el anochecer. Durmió de un tirón, sin sueños, y la oscuridad lo despertó como despierta la luz. Debía salir, la calle entrañaba un peligro pero en la calle encontraba su sustento. No podía recorrerla como si fuera otro, con un cuerpo sin más historia que la juventud o la vejez. Asustaban su forma de caminar, su alta y negra estatura, la mirada inmóvil que no daba el respiro del párpado.

Pensó que se habían empequeñecido sus gestos, antes lo movía la pasión y ahora, cuando salía, consumaba un simple despojo, robaba como el más mísero de los ladrones y con menor aptitud. La noche anterior lo habían perseguido tenazmente. Él había actuado con una falta de prudencia que más tarde recordó con asombro y no supo explicarse. Había agredido a un transeúnte rezagado, caminante inerme entre las sombras y sin embargo dueño dichoso del calor y el movimiento de su sangre. Hostigado por la avidez y la nostalgia que conservamos hacia los deseos perdidos, Nosferatu lo había atacado desde atrás: con una vara de hierro había golpeado repetida, bárbaramente la nuca frágil, como si se concediera un desquite o se castigara.

Luego, en lugar de moverse, había permanecido quieto, fascinado ante la sangre que le provocaba una incomprensible repugnancia. Y cuando por fin se arrodilló junto al hombre

que yacía en la calle y se levantaba ya con el botín en la mano, otros transeúntes lo habían sorprendido. Huyó entonces y supo que su salvación la debía a una persecución emprendida con desgano. Las piernas no le respondían. Él, que había sido capaz de transformarse en criatura alada, estaba pegado a un cuerpo que le hablaba sólo de necesidad y no de gloria.

Salió echando la llave, aunque no había muebles ni pertenencias en el cuarto. Completamente vacío. Ni siquiera una luz en el techo. Sólo tierra que había entrado durante años por la ventana sin vidrios. Tierra seca o acompañada de lluvia, seca en seguida, como si la humedad rehusara su lejano parentesco con la sangre. Bajó las escaleras ocultándose de los vecinos y caminó, tratando de imitar el paso de los otros. Se adhería demasiado a la pared, se agazapaba cuando oía risas o murmullos, y sabía que era un error. Debía haber esperado que la noche avanzara y la oscuridad fuera intensa, creciera solitaria como él mismo, y sin embargo no podía hacerlo. Desfallecía. Comer, pensó, e imaginó torrentes de sangre, océanos de sangre, fuerza y saciedad. Pero la imaginación no lo alentaba, como quien sueña para otro.

Una vieja caminaba delante de él y se detenía cada tanto en los botes de basura. Comenzó a seguirla por costumbre, una costumbre ancestral que no podía abandonar aunque fuera ya inútil, gratuita y sin sentido como tantas costumbres. La vieja intuyó su presencia porque de pronto se volvió, enfrentándolo inmóvil.

Nosferatu vio sus ropas carcomidas, su cabellera rala. La vieja lo miraba sin miedo, y esto lo fastidió un poco, lo atemorizó también. Sin embargo, cuando llegó más cerca, comprendió que la vieja estaba inmovilizada por el hambre. Mientras que en él era sequedad, en ella el hambre rezumaba saliva, como en un animal esperando su alimento. Él pensó en atacarla, descubrió los colmillos y apresuró los últimos pasos, sabiendo no obstante que el simulacro no sustituiría a la acción. Ya no podía atacar de esa manera, provocar el minuto de espanto y casi de amor que anticipaba en sus víctimas la entrega, el éxtasis pavoroso del deseo y de la muerte.

La vieja pronunció unas palabras que él no entendió pero que intentaban un saludo; insinuó una temblorosa sonrisa. Cuando estuvo a su alcance, extendió la mano hacia él con un gesto pedigüeño, ávido y remiso al mismo tiempo.

Nosferatu le mostró los dientes como un perro que gruñe listo para el ataque. Pasó de largo y se sintió desfallecer. A ciegas, abrazó un tronco en busca de apoyo, por un segundo reclinó la cabeza.

—¿Qué le ocurre? — preguntó la vieja con voz educada, una sombra de afecto.

Él negó mudamente y se alejó, no sin antes depositarle unos billetes en la mano, como si fuera ése el precio para seguir su camino, el pago del fracaso o de la indiferencia que necesitaba.

—Gracias, señor —dijo la vieja, y después de un momento la escuchó correr detrás de él—. Es mucho —explicaba sin resuello, disculpándose ella misma de esa generosidad desmedida que sólo podía ser fruto de una equivocación.

Nosferatu no se detuvo y ella lo sujetó por la manga. Él apartó el brazo y un trozo de tela se desprendió limpiamente.

—Dios mío —susurró la vieja con una inquietud que le nacía de las sombras, del frío, del resultado de su gesto desprovisto de violencia.

—No es nada —dijo él en un murmullo.

La carne brotaba lívida del desgarrón, pero no intentó cubrirse. La vieja miró con asombro el trozo de tela que se deshizo como ceniza entre sus dedos. Se sobresaltó, las arrugas se le profundizaron y abrió la boca, dispuesta al grito.

Él desvió los ojos, preservándola de su fijeza inmutable, y trató de ocultar los colmillos que habían sido temibles. Para tranquilizarla, se encorvó aún más, empequeñeciéndose, y retrocedió unos pasos. Lo consiguió, porque la vieja dejó de respirar aceleradamente y sonrió avergonzada, como después de un susto sin motivo.

—Es mucho —repitió, y justificó la fragilidad de las ropas por razones de miseria. Pero la dádiva la desconcertaba. Escudriñó el rostro sumido y dijo:

—Usted lo necesita más.

Eligió un billete y lo guardó bajo el escote. El resto lo tendió hacia él, pero bruscamente volvió a asustarse, se inclinó y abandonó el dinero sobre el suelo.

Nosferatu no lo recogió, se alejó rápidamente y dobló en la primera esquina. A lo lejos, una luz caía sobre la puerta de un bar. Apenas un foco anémico, rodeado por la niebla, que le hería la vista como si encandilara. Pensó que no habría alimento en la oscuridad y hacia la luz se encaminó. Un perro vagabundo aulló a su paso, erizó el pelaje del lomo y se escondió luego con el rabo entre las piernas. Él se apresuró, apretando la boca para sofocar náuseas de debilidad y de vacío. Entró al bar y se sentó, protegiéndose los ojos con la mano.

Un mozo atendía desganado, el delantal gris, las uñas largas que debían hundirse en los platos de sopa. Temiendo la desnudez de su voz, señaló con el índice en el menú y supo en seguida que no podía esperar tanto.

—¿Qué? —dijo el mozo.

—Leche —repitió él, alzando apenas la voz, que se le antojó ronca, inhumana.

Pero el otro no pareció darse cuenta. Asintió y casi sin demora depositó sobre la mesa un vaso que rebasaba.

—Lo demás va marchando —explicó por rutina, y limpió la superficie de la mesa con el borde de su delantal sucio. Lo miró con una curiosidad que no alimentó, cansado.

Nosferatu se abalanzó hacia la leche y bebió. Tenía ganas de morder el vaso, pero ya no podía morder. No sabía por qué, quizá corrían otros tiempos, otras crueldades, y el gesto se había vuelto irrisorio. El líquido atemperó la sensación de vacío, la quemazón del hambre. Reclinándose contra el respaldo de la silla, suspiró y se dejó estar, como si él también pudiera adherirse a la frágil esperanza de los otros en la ventura posible, o más modestamente, compartiera la dicha de existir en la inadvertencia.

Un policía fornido, de uniforme, se acercó al mostrador y conversó con el dueño del bar; debió contar un suceso hilarante porque ambos comenzaron a reír, el dueño con carcajadas rotundas y halagadoras. Luego, el policía giró el cuerpo y apoyando los codos sobre el mostrador, recorrió las mesas con la vista de un modo que quería ser inofensivo y resultaba escrupuloso. Se detuvo un instante sobre un parroquiano, que aún de espaldas, se agitó inquieto, y en la mesa siguiente descubrió la figura oscura que se protegía los ojos con la mano. Entonces interrumpió el escrutinio en la certidumbre de su presa. Nosferatu lo había percibido también, a pesar de la mano sobre los ojos, la tensión dolorosa del cuerpo, la inmovilidad alerta, como la de un animal aterrorizado.

El policía se separó del mostrador y se afirmó sobre sus pies, frotándose los muslos con los dedos abiertos. Nosferatu se enderezó en la silla, sintió el dardo de la luz e involuntariamente se incorporó volcando el vaso, que rodó estrellándose contra el suelo. El policía empezó a caminar hacia su mesa. Caminaba lentamente y sonreía, con una sonrisa de reencuentro o de ternura.

Nosferatu apartó al mozo semidormido, forcejeó con los batientes de la ventana hasta que consiguió abrirlos y saltó hacia la calle. Escuchó el sonido odioso de un silbato señalando

fuga y persecución. Ruido de sillas caídas, pisadas. Cayó lastimándose las rodillas; se levantó y corrió. Desvió la cabeza y miró fugazmente. Ya no era un policía aislado, todo un grupo había emprendido una persecución tenaz. Aceleró, pero sin ganar distancia, enloquecido por el sonido implacable, por la secuela ininterrumpida y sorda de las pisadas en el pavimento. No podía correr más, el corazón se le estrangulaba, las rodillas sin rótula. Se ocultó detrás de una hilera de autos y esperó.

Los policías doblaron la esquina y se detuvieron unos segundos, desconcertados ante la calle desierta, la brusca desaparición de la rígida figura de negro que los precedía. Formaron un grupo compacto y conversaron un momento entre ellos.

Nosferatu se preguntó cómo habían aparecido tan de golpe. En la ciudad dormida, qué hacían ellos, tan despiertos. Jadeando penosamente, espío mientras el sudor inundaba su piel que había sido reseca. Sudor de miedo, pensó. Eran cinco, todos altos y erguidos, y uno de ellos tenía un revólver desenfundado, apuntaba hacia las sombras de manera imprecisa, haciendo oscilar el arma como un niño que juega. Oyó risas, una frase pronunciada con un acento de orden. En seguida, se dividieron y avanzaron hacia la hilera de autos.

Nosferatu se alzó y empezó a correr. Las balas silbaron por encima de su cabeza, muy desviadas, como si no quisieran acertarle. Sin embargo, estaban cada vez más cerca, cada vez más nítidamente escuchaba los gritos. Y luego, no ya la sensación de peligro, la persecución que permite una mínima esperanza, sino la realidad inevitable, los cuerpos pesados, el resuello animal a distancia imperceptible; una mano tocó su hombro, resbaló aferrándolo por la ropa. El saco se desprendió enteramente, se disgregó en hilachas, polvo, ceniza.

Pero los otros no se asustaron. Rieron, rieron un poco sin aliento por la carrera. Nosferatu dio dos zancadas, tropezó y cayó de bruces. Los cinco se abalanzaron hacia él. Lo sujetaron y se quedó quieto y sin resistencia mientras el silencio se instalaba entre los hombres que lo habían perseguido. Esperó, hasta que las manos que lo aprisionaban se levantaron y por un momento pensó que se había equivocado y que lo favorecería una impensable justicia o misericordia, puesta fuera de esos hombres, puesta fuera de su destino, casi fuera del mundo. Pero las manos descendieron de nuevo sobre él y lo inmovilizaron de espaldas contra el pavimento. El que tenía el revólver desenfundado lo guardó en la cartuchera.

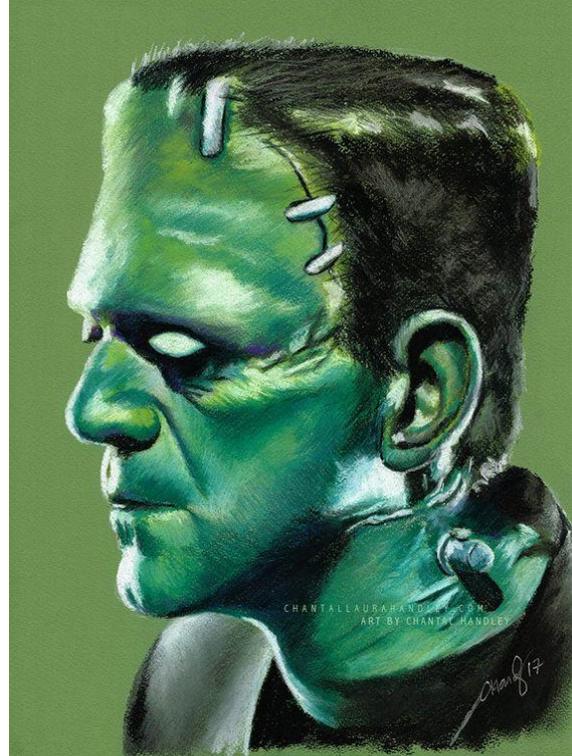
Desde el suelo, Nosferatu los miró. Parecían inmensos, gigantes. Uno de ellos se dejó caer de rodillas a su lado y acercó el rostro. Abrió la boca. Los dientes asomaron, muy

blancos, irreales. Nosferatu gritó. El policía le clavó los dientes en el cuello, torpemente, pero con decisión. Atacó la carne varias veces hasta que la sangre brotó limpia. Nosferatu volvió a gritar. Y luego, uno tras otro, se inclinaron sobre él, con la boca abierta.

ANEXO 2

RECURSOS Y MATERIALES DIDÁCTICOS

[1] Ejemplo de tipos de monstruos



[1] Selección de fragmentos de *Frankenstein o el moderno Prometeo*, de Mary Shelley

[...] En una sala solitaria —o más bien en un desván, en la parte alta de una casa, y separado de los otros pisos por una galería y una escalera— preparé el taller para mi repugnante creación; mis ojos se salían de sus órbitas y se clavaban en los diminutos detalles de mi trabajo. Los quirófanos y el matadero me proporcionaban la mayor parte de mis materiales, y a menudo sentía que a mi naturaleza humana le repugnaba aquella ocupación, pero, aún apremiado por la ansiedad que constantemente me acuciaba, proseguí con el trabajo hasta que prácticamente le di fin (Shelley, 1994: 28).

[...] ¿Cómo puedo explicar mi tristeza ante aquel desastre...? ¿O cómo describir aquel engendro al que con tantos sufrimientos y dedicación había conseguido dar forma? Sus miembros eran proporcionados, y había seleccionado unos rasgos hermosos... ¡Hermosos! ¡Dios mío! Aquella piel amarilla apenas cubría el entramado de músculos y arterias que había debajo; tenía el pelo negro, largo y grasiento; y sus dientes, de una blancura perlada; pero esos detalles hermosos solo formaban un contraste más tétrico con sus ojos acuosos, que parecían casi del mismo color que las blanquecinas órbitas en las que se hundían, con el rostro apergaminado y aquellos labios negros y agrietados (Shelley, 1994: 30).

[...] —¡Demonio! —exclamé—. ¿Te atreves a acercarte a mí? ¿Es que no temes que la furiosa venganza de mi brazo caiga sobre tu despreciable cabeza? ¡Apártate, alimaña miserable! ¡O mejor... quédate ahí para que pueda arrastrarte por el lodo...! ¡Y... oh, ojalá pudiera, con la destrucción de tu miserable existencia, devolverles la vida a aquellas criaturas a las que asesinaste diabólicamente! —Esperaba este recibimiento —dijo el demonio—. Todos odian a los desgraciados... ¡cuánto me odiarán a mí, que soy el más desdichado de todos los seres vivos! Pero vos, mi creador, me odiáis y me rechazáis, a vuestra criatura, a quien estáis ligado por lazos que solo se desatarán con la muerte de uno de los dos. Os proponéis matarme... ¿Cómo os atrevéis a jugar así con la vida? (Shelley, 1994: 62).

[...] Soy vuestra criatura, y siempre seré fiel y sumiso ante vos, mi señor natural y mi rey, si vos cumplís también con vuestra parte, con las obligaciones que tenéis para conmigo. ¡Oh, Frankenstein...! No seáis justo con todos los demás, y me aplastéis a mí solo, a quien más debéis vuestra clemencia, vuestro cariño. Recordad que soy vuestra creación... yo debería ser vuestro Adán... pero, bien al contrario, soy un ángel caído, a quien privasteis de la alegría sin ninguna culpa; por todas partes veo una maravillosa felicidad de la cual solo yo estoy irremediablemente excluido (Shelley, 1994: 63).

[...] Pasaba los días prestando la mayor atención, porque así podía aprender el lenguaje con más rapidez; y puedo presumir de que avancé más rápidamente que la árabe, que comprendía muy pocas cosas, y hablaba con palabras entrecortadas, mientras que yo comprendía y podía imitar casi todas las palabras que se decían. Mientras mejoraba mi forma de hablar, también aprendí la ciencia de las letras, mientras se las enseñaban a la extranjera; y esto me abrió todo un mundo de maravillas y placeres (Shelley, 1994: 77).

[...] Apenas estaba oculto cuando una niña vino corriendo hasta el lugar donde estaba escondido, riendo y jugando como si huyera para escapar de alguien. Continuó su carrera junto al borde cortado del río, cuando de repente su pie resbaló, y cayó en los rápidos. Salí inmediatamente de mi escondrijo y, con un inmenso esfuerzo contra la corriente del río, la salvé y la arrastré de nuevo a la orilla. Estaba sin sentido; e intenté por todos los medios y con todas mis fuerzas reanimarla, cuando de repente me vi sorprendido por la llegada de un campesino, que probablemente era la persona de quien la niña huía jugando. Al verme, se abalanzó sobre mí, arrebatándome a la niña de los brazos, y huyendo hacia lo más profundo del bosque. Lo seguí rápidamente, apenas sé por qué; pero cuando el hombre vio que lo seguía de cerca, me apuntó con un arma que llevaba y disparó. Me desplomé en la tierra y él, aún más de prisa, se internó en el bosque (Shelley, 1994: 94).

[2] Selección de fragmentos de *El vampiro*, de John W. Polidori

[...] Deseando obtener más información con respecto a tan singular criatura, que hasta entonces sólo había excitado su curiosidad sin apenas satisfacerla, Aubrey les comunicó a sus tutores que había llegado el instante de realizar una excursión, que durante muchas generaciones se creía necesaria para que la juventud trepara rápidamente por las escaleras del vicio, igualándose con las personas maduras, con lo que no parecerían caídos del cielo cuando se mencionara ante ellos intrigas escandalosas, como temas de placer y alabanza, según el grado de perversión de las mismas. Los tutores accedieron a su petición, e inmediatamente Aubrey le contó sus intenciones a Lord Ruthven, sorprendiéndose agradablemente cuando éste le invitó a viajar en su compañía (Polidori, 2011: 3).

[...] Avergonzados por asustarse tanto ante un vulgar enemigo, que con gritos insultantes les conminaban a seguir avanzando, y estando expuestos al mismo tiempo a una matanza segura si alguno de los ladrones se situaba más arriba de su posición y les atacaba por la espalda, determinaron precipitarse al frente, en busca del enemigo... Apenas abandonaron el refugio rocoso, Lord Ruthven recibió en el hombro el impacto de una bala que le envió rodando al suelo. Aubrey corrió en su ayuda, sin hacer caso del peligro a que se exponía, mas no tardó en verse rodeado por los malhechores, al tiempo que los componentes de la escolta, al ver herido a Lord Ruthven, levantaron inmediatamente las manos en señal de rendición. Mediante la promesa de grandes recompensas, Aubrey logró convencer a sus atacantes para que trasladasen a su herido amigo a una cabaña situada no lejos de allí. Tras hacer concertado el rescate a pagar, los ladrones no le molestaron, contentándose con vigilar la entrada de la cabaña hasta el regreso de uno de ellos, que debía percibir la suma prometida gracias a una orden firmada por el joven.

—Sí, tú puedes salvarme... Puedes hacer aún mucho más... No me refiero a mi vida, pues temo tan poco a la muerte como al término del día. Pero puedes salvar mi honor. Sí, puedes salvar el honor de tu amigo. —Decidme cómo —asintió Aubrey—, y lo haré. —Es muy sencillo. Yo necesito muy poco... Mi vida necesita espacio... Oh, no puedo explicarlo todo... Mas si callas cuanto sabes de mí, mi honor se verá libre de las murmuraciones del mundo, y si mi muerte es por algún tiempo desconocida en Inglaterra... yo... yo... ah, viviré. —Nadie

lo sabrá. —¡Júralo! —exigió el moribundo, incorporándose con gran violencia—. ¡Júralo por las almas de tus antepasados, por todos los temores de la naturaleza, jura que durante un año y un día no le contarás a nadie mis crímenes ni mi muerte, pase lo que pase, veas lo que veas! Sus ojos parecían querer salir de sus órbitas. —¡Lo juro! —exclamó Aubrey (Polidori, 2011: 11).

[...] Luego, estando solo en un rincón, mirando a su alrededor con muy poco interés, pensando abstraídamente que la primera vez que había visto a Lord Ruthven había sido en aquel mismo salón había sido en aquel mismo salón, sintióse de pronto cogido por el brazo, al tiempo que en sus oídos resonaba una voz que recordaba demasiado bien. —Acuérdate del juramento. Aubrey apenas tuvo valor para volverse, temiendo ver a un espectro que le podría destruir; y distinguió no lejos a la misma figura que había atraído su atención cuando, a su vez, él había entrado por primera vez en sociedad (Polidori, 2011: 13).

[...] Contempló a aquella figura fijamente, hasta que sus piernas casi se negaron a sostener el peso de su cuerpo. Luego, asiendo a un amigo del brazo, subió a su carruaje y le ordenó al cochero que le llevase a su casa de campo. Una vez allí, empezó a pasearse agitadamente, con la cabeza entre las manos [...] Lord Ruthven había vuelto a presentarse ante él... Y todos los detalles se encadenaron súbitamente ante sus ojos; la daga..., la vaina..., la víctima..., su juramento. ¡No era posible, se dijo muy excitado, no era posible que un muerto resucitara! (Polidori, 2011: 13).

[...] La debilidad de Aubrey fue en aumento, y la hemorragia de sangre produjo los síntomas de la muerte próxima. Deseaba que llamaran a los tutores de su hermana, y cuando éstos estuvieron presentes y sonaron las doce campanadas de la medianoche, instantes en que se cumplía el plazo impuesto a su silencio, relató apresuradamente cuanto había vivido y sufrido... y falleció inmediatamente después. Los tutores se apresuraron a proteger a la hermana de Aubrey, más cuando llegaron ya era tarde. Lord Ruthven había desaparecido, y la joven había saciado la sed de sangre de un vampiro (Polidori, 2011: 18).

[4] Presentación *Power Point* de las autoras y autores seleccionados

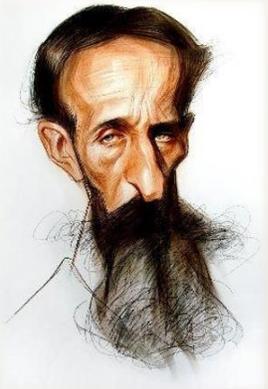
¡Bienvenidos, bienvenidas!

- **Bloque I:** Horacio Quiroga y «El almohadón de pluma»
- **Bloque II:** Delmira Agustini y «El vampiro»
- **Bloque III:** Julio Cortázar y «El hijo del vampiro»
- **Bloque IV:** Alejandra Pizarnik y *La condesa sangrienta*
- **Bloque V:** Griselda Gambaro y «Nosferatu»



Horacio Quiroga
(1878-1937)

- Cuentista uruguayo
- Fundador del cuento hispanoamericano
- Colabora en revistas importantes como *La Revista Social* o *Caras y Caretas*
- «El almohadón de pluma»



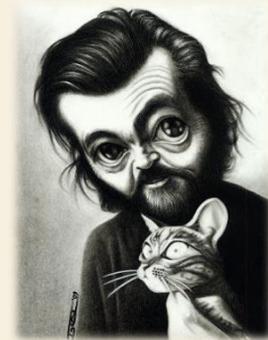
Delmira Agustini (1886-1914)

- Poeta uruguaya
- Colabora en la revista *La Alborada*
- Algunos poemarios: *El libro blanco* (1907) o *Los cálices vacíos* (1913)
- Poesía caracterizada por un fuerte erotismo
- «El vampiro»



Julio Cortázar (1914-1984)

- Escritor y traductor argentino
- Creador de las novelas *Rayuela* (1963) y *62 Modelo para armar* (1968)
- Relatos de *Bestiario* (1951)
- «El hijo del vampiro»



Alejandra Pizarnik (1936-1972)

- Poeta argentina
- Colabora con ensayos y reseñas en algunas revistas
- Algunos poemarios: *La última inocencia* (1956) o *El árbol de Diana* (1962)
- *La condesa sangrienta* (1971)



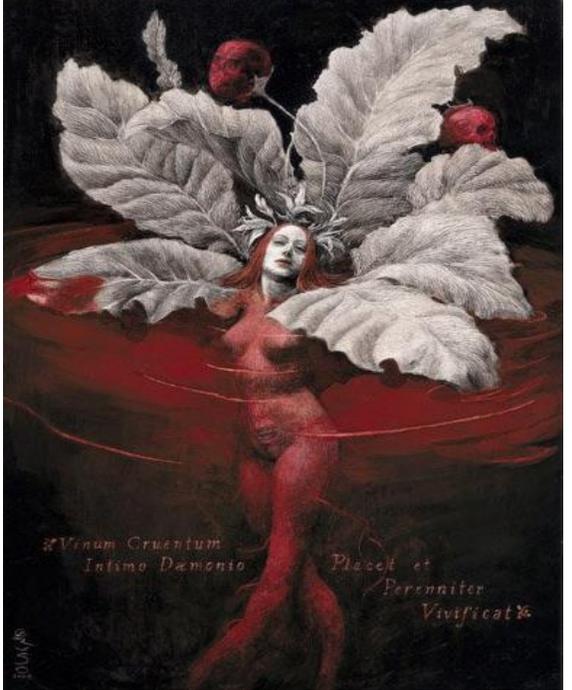
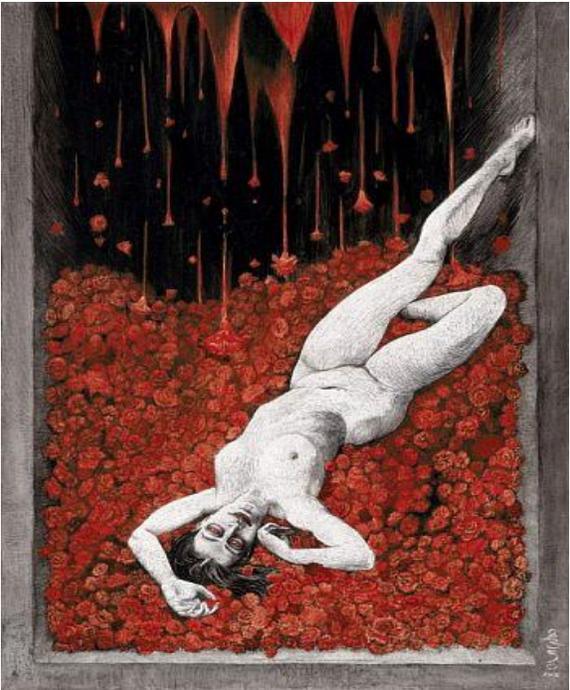
Griselda Gambaro (1928)

- Escritora y dramaturga argentina
- Temática política-social muy presente en su obra
- Perseguida por la censura institucional
- «Nosferatu»



[4] Selección de algunas ilustraciones de *La condesa sangrienta*, de Alejandra Pizarnik





*Vinum Cruentum
Intimo Damonio
Pleced et
Perenniter
Vivificat &*

ANEXO 3

EVIDENCIAS

El vampiro en la actualidad

Si hemos de cavilar todos nosotros en la existencia de algún vampiro en la actualidad, la primera imagen que podría reproducirse entre nuestros pensamientos sería similar a la representación del vampiro en la leyenda de Drácula. Esos seres extraños, de colmillos largos que detestan la luz solar y el aroma pestilente de ajo fresco. No obstante, pensemos un poco más. Una similitud vigente en la contemporaneidad podría ser encontrada en la existencia de esos hijos tóxicos tan desagradecidos. Ah, esos sí que chupan la sangre de sus padres. Sin mesura ni vergüenza, y es que dicho flujo no es nada más que la cuenta bancaria de sus progenitores o su paciencia, incluso peor. No digo yo que necesitar dinero haciendo un buen uso de él signifique ser un vampiro, se debe tener en cuenta que muchos jóvenes (la mayoría) en la actualidad no cotizan.

Vampiro es aquel hijo ingrato que no es capaz de darle a sus procreadores un signo de agradecimiento. Es exigente, pero no consigo mismo, sino con los demás a su alrededor. Este extraño ser tan común entre la juventud de hoy en día, que resulta un tanto molesto incluso aunque no tengas un conocimiento previo de su persona. Este vampiro es tan alérgico a estudiar o colaborar en casa como lo es al ajo y su carácter altivo se relaja únicamente cuando es amenazado con la estaca del desahucio. Necesita constantemente su espacio personal y si te atreves a hablarle cuando se encuentra de mal humor existe una alta probabilidad de que se suba por las paredes. Se trata de un ente nocturno, disfruta llegar tarde y detesta que le reclamen por ello. Que le reclamen en general es un detalle que lo enfurece en demasía. El hijo vampiro suele durar en casa hasta los 30 años, aunque su altanería es eterna. ¡Y que no se te ocurra criticar su forma de vestir! Es posible que le dé un ataque o te fulmine con la mirada.

UNA VAMPIRO EN EL SIGLO XXI

Me siento algo perdida
En este mundo extraño,
No logro encontrar ninguna salida
Desde hace ya unos cuantos años.

Me siento como en un laberinto
En este nuevo siglo,
Ya no vivo en un castillo
Sino en un moderno edificio.

Antes se me alababa por mi hermosa piel pálida,
Ahora sólo me miran de manera indiferente
Y, supuestamente,
Existe una festividad llamada Halloween,
Es un poco absurda si me lo preguntas a mí

Los mortales se visten como mi amigo Drácula,
Pero no se pueden comparar.
Están todo el día con unos artefactos
Que son bastante raros, la verdad.

Dichos artefactos deciden por los mortales,
Es como si ellos no tuviesen control de nada.
Desconfío de esos artefactos peculiares
¡Nada ni nadie sobre mí manda!

En el siglo XXI los vampiros somos vistos como leyendas,
Leyendas que nunca existieron.
Eso me provocó mucha tristeza,
Es como si mi legado se estuviera desvaneciendo.

Aparentemente normal

Kirito Nagasaki es un joven estadounidense de 20 años, nacido en el centro de Nueva York el 10 de marzo de marzo de 1993 según el informe de maternidad, y bajo la tutela de Setena y Todong ^opadres del chico y de procedencia coreana.

Kirito es un chico aparentemente normal, un estudiante como cualquier otro; buenas notas, estudioso y sociable donde los haya, aunque con una cualidad de la que ni siquiera sus más íntimos amigos tienen constancia. Algo totalmente lógico, dado que a pesar de poder tener el sol sin aparente reacción alguna, no molestarse por el arañe a que y esas típicas aunque falsas connotaciones que se le suelen atribuir a estos seres, es un chupacabras.

Tanto él como su familia y cientos de personas más por todo el mundo guardan este oscuro secreto por el temor de lo que le gente ajena a este tema pueda decir, pensar o hacer, porque sería incomprensible que después de tantos siglos sin saber nada acerca de su existencia siguieran poblado la tierra seres como estos y que lo que se pensaba y se sabía referente a ellos era completamente falso.

A pesar de ello, Kirito realizaba una vida normal de adolescente, estudiaba Bellas Artes en la universidad, salía a la calle y era una persona sociable, además de contar con unos padres ^{que} querían y hacían lo mejor que podían, ayudándolo y dándole consejos. El único inconveniente de su condición vampírica era a la hora de comer, ya que todos los alimentos que los humanos ingerían y más si eran ^{cocinados} ~~cocinados~~ les resultaban insípidos e inabarcables. Solo se podían alimentarse, y en ella si son acertados los especulaciones acerca de ellos, de sangre y de fuese humana o de animal.

Poema

Ven la eternidad en un futuro muerto.
Se asen a colchales para no caer en el vacío.
Viven condensados en la noche como el rocío.
Sus bellezas, oasis en el desierto.
No creas conocerlos, te lo advierto.
Arrancar mentiras es un desafío.
Siempre buscan el remedio del hastío.
Sus pensamientos no se conforman con un solo puerto.
Marcan sus almas, espejismos de bondad.
Ellos impiden el paso de sus egos.
¡Huyan del hedor de la realidad!
¡Desgarren los prejuicios con sus colmillos!
No es un diablo, es un murciélago reprimido.
Que de lo que es hermosa desea robar su brillo.
Las flechas de Eros no rozan sus diamantes rutilantes.
Son estacas lo que sienten cuando se quitan las vendas.
Y lo que creían que era amor se libera de su corseí.