

Atmósfera de misterio y suspenso

Posible secuencia didáctica para trabajar desde el género



Graciela Portillo Borthagaray | Profesora de Literatura en Educación Secundaria. Formadora de Lengua en PAEPU.

María José Uricchio Magnou | Profesora de Idioma Español en Enseñanza Secundaria. Formadora de Lengua en PAEPU.

¿Por qué trabajar en secuencias didácticas desde el género?

¿Qué significa proponerse trabajar desde el género?

El punto de partida es la dimensión discursiva del texto, su interpretación es fundamental para poder conocer las características de dicho género. Para eso se enseña «desde el hacer textual (...), no puede enseñarse desde la descripción de las formas...» (Riestra, 2014b:33).

En este caso es necesario leer muchos modelos de novelas de misterio y suspenso. En cada modelo vamos descubriendo las estructuras lingüísticas propias, aquellas que de ese cuento o de esa novela hacen un relato prototípico. ¿Qué diferencia esta narración de una leyenda o de un cuento de ciencia ficción?

Estas evidencias se les muestran a los alumnos, las ven funcionar en el texto, experimentan con el lenguaje al escribir sus propios textos de suspenso y misterio.

Concepto de secuencia y género discursivo

El modelo que guía esta propuesta es el del interaccionismo socio-discursivo. En Riestra (2014:36) se dice que este modelo (Bronckart, 1997) propone la hipótesis del surgimiento de la interacción mediada por signos, basándose en los descubrimientos realizados por de Saussure (1961, 2004) respecto de la arbitrariedad del signo lingüístico, hecho que modificó científicamente el estudio de las lenguas y su relación con el lenguaje.

Partimos de la idea de lenguaje como actividad, como el producto de un acto concreto que emana de un organismo y que se dirige a otro u otros. Se enfoca la actividad del lenguaje como acción humana adquirida en los intercambios de prácticas verbales realizadas entre los agentes humanos, prácticas que a la vez conforman las capacidades mentales y la conciencia de los mismos agentes. En otras palabras, la adquisición de la capacidad de lenguaje se produce en el desarrollo histórico-social.

El objeto de enseñanza y de estudio en este paradigma es el lenguaje, no la lengua. Su definición parte del campo de la biología en los desarrollos de Maturana (1993, 1994, 1995), quien describe el lenguaje o «*lenguajear*» como la actividad humana («*coordinación de coordinaciones conductuales de acciones*») surgida en el proceso social que la origina. Por lo tanto, el texto empírico es el producto verbal de esta interacción humana situada, en otras palabras, es el correspondiente lingüístico de la acción de lenguaje.

En este marco, los textos son mediadores de la acción y se producen en una formación social determinada, llamada contexto, de acuerdo con modelos existentes o géneros de textos registrados históricamente, reconocidos por los agentes para tal fin y disponibles en un intertexto, metafóricamente definido como nebulosa de modelos.

Zayas (2011) dice que los textos son diversos «*porque son también muy diversas las actividades que realizamos con ellos. (...) Hablamos, escuchamos, leemos y escribimos para participar en actividades sociales, en ámbitos sociales diversos (personal, público, educativo, laboral) mediante diferentes géneros*».

Estos se han ido configurando socialmente a lo largo de la historia y no son estables, van cambiando, lo que tiene muchas consecuencias didácticas. Las actividades que realizamos en los diversos ámbitos, las realizamos mediante textos con características muy definidas, que llamamos géneros.

El género es una actividad verbal. Hay géneros que tienen el nombre de la actividad verbal que se lleva a cabo con ellos, por ejemplo, se manifiesta algo a través de un género llamado *manifiesto*.

Esta actividad verbal es propia de determinada situación comunicativa, dentro de un ámbito social determinado, con una función específica. Al reconocer un texto podemos reconocer su función y anticipar su contenido. El género está hecho de lenguaje y también de paralenguaje. Tiene un esquema textual específico, pero no hay que confundir esquema textual con género.

Las tipologías textuales son constructos teóricos elaborados por los lingüistas. No existen las exposiciones, existen determinados géneros textuales (como, por ejemplo, entrada de enciclopedia, artículo científico...) en los que predomina la exposición.

Es necesario poner en relación determinado género con determinada estructura organizativa típica, para que los alumnos aprendan a reconocerlo y luego

se apropien de él. Habrá ejemplos prototípicos de determinado género y otros que serán menos prototípicos. Al aula conviene llevar siempre los prototipos.

Los géneros tienen rasgos lingüísticos particulares, determinados patrones lingüísticos, determinados aspectos léxicos, construcciones sintácticas características, sistemas de conexión propios que hay que observar y mostrarles a los niños para que puedan reconocerlos y luego producirlos. También tienen una forma exterior característica que permite adelantar su significado particular (titulación, tipografía...).

El concepto de género tiene mucha importancia en la enseñanza de la comunicación lingüística, tanto en la escritura como en la lectura. Se puede enseñar a través de la secuencia didáctica.

Dotti y Peluffo (2018:6) definen secuencia didáctica como «*la articulación intencional de prácticas de lenguaje con la reflexión metalingüística que opera como herramienta para comprender y escribir textos, en actividades de experimentación con el lenguaje*». A partir de ellas pretendemos enseñar desde el género a producir y comprender textos orales y escritos.

Enseñar a través de secuencias didácticas implica focalizar la mirada en algunos aspectos, no se puede dar “todo” un tema, hay que tomar decisiones, hacer recortes, pensar y seleccionar qué contenidos se van a enseñar. De este modo es posible pensar y planificar en secuencias acotadas, que sean realizables, evaluables y nutridas conceptualmente para que el alumno pueda resolverlas bien y apropiarse de un conocimiento de un modo reflexivo.

¿Cómo pensamos una secuencia didáctica en el Equipo de Lenguaje?¹

- ▶ **Partir de un tema o género**, puede ser un mismo tema que se muestre en diferentes géneros, o viceversa.
- ▶ **Elegir un texto de calidad**, preferentemente literario, que sea relevante, es decir, que aporte para la ampliación del horizonte cultural de alumnos y maestros, y que presente abundancia del contenido que se quiere enseñar. Un texto del que se pueda disfrutar y aprender, en el que se explicita la fuente de la que se extrajo. Este texto servirá de base para la primera escritura de la secuencia.

¹ Equipo de Lenguaje de PAEPU: Gabriela Picún (coordinadora), Ana Alvaríño, Adriana Ballester, Olga Belocón, Liz Bentancor, Marianella Boneffon, Nancy Costa, Sheila Chilindrón, Ma. Victoria Iralde, Alejandra Parodi, Paola Parodi, Graciela Portillo, Marta Reggiardo, Elizabeth Rodríguez (formadores).

- ▶ **Analizar el texto** desde lo estilístico, cultural, lingüístico y enunciativo.
- ▶ **Elaborar preguntas** que apunten a los tres niveles: literales, inferenciales y discursivas.
- ▶ **Promover la reflexión metalingüística** para la mejor reconstrucción del sentido del texto. Análisis y toma de conciencia de los recursos utilizados en el texto, con el fin de que el alumno pueda emplearlos en sus escrituras posteriores.
- ▶ **Diseñar escrituras intermedias que permitan comprender el tema.**
- ▶ **Plantear preguntas al texto que permitan reconstruir el sentido.** Para escribir, primeramente hay que leer mucho. El alumno deberá confrontar con un conjunto de textos previos, que servirán de modelo y ampliarán su horizonte cultural.

Una propuesta de cómo se crea la atmósfera de misterio y suspenso

Se comienza seleccionando textos de calidad, preferentemente literarios.

¿Por qué se seleccionan textos literarios?

Coseriu (1987:14) señala que la literatura «representa la plenitud funcional del lenguaje...».

Esta es una de las razones por las que se propone enseñar lengua a partir de textos literarios. La enseñanza del lenguaje no puede separarse de la literatura porque ambos constituyen una forma única de la cultura, como dos polos diferentes de esta forma.

Todos los textos tienen sentido, pero los literarios son aquellos que se presentan como construcción de sentido. Lo que se pregunta en el análisis de una obra literaria es por el sentido, no por el significado o la designación.

«El empleo del lenguaje en la vida práctica, es efectivamente un uso. También (...) el empleo del lenguaje en la ciencia es un uso. Pero no, el empleo del lenguaje en la literatura, que no es un uso particular sino que representa la plena funcionalidad del lenguaje...»

[...]

...en la literatura el lenguaje no es instrumento, sino que constituye la finalidad, el objetivo, en cuanto esta construcción de sentido.

[...]

...para interpretar el sentido hay que conocer las posibilidades de construcción de sentido que se dan ya en el lenguaje.» (Coseriu, 1987:24-25)

Posible secuencia didáctica

Se partirá del análisis de dos fragmentos de novelas representativas del género de misterio y suspenso: *Misterio en el Cabo Polonio*, de Helen Velando, y *Drácula*, de Bram Stoker. Como puede deducirse, el trabajo con traducciones es posible en las clases de lenguaje, siempre que sean de buena calidad.

Primer fragmento

«...Algo no andaba bien, lo mejor sería avisarle al Beto, aunque después de todo se había ido y yo no sabía adónde. Miré por la ventana y la fosforescencia del mar me dio un poco de tranquilidad. "Mente fría", pensé, "un ninja siempre tiene la mente fría", aunque después de todo yo no era un ninja y además tenía un poco de miedo. ¡Las velas! Claro, ¿cómo no había pensado en eso antes? Busqué los fósforos en mi mochila que por suerte tenía al lado de mis pies; con aquella llamita encendida ya me sentía mejor. De pronto, la puerta crujió y se abrió lentamente, la luz del fósforo se apagó y al darme vuelta vi una figura parada en la puerta. Di un grito que se debe haber escuchado hasta en otro planeta.»

(Velando, 2001:26)



Segundo fragmento

«...La tormenta arreciaba, el viento soplaba fuerte y la lluvia caía sin parar, pero dentro de aquella casa una historia empezaba a desvelarse.

Nelly hizo una pausa, tomó un mate y continuó:

–Mi abuelo Bonifacio siempre salía a playear por las mañanas; caminaba buscando maderas y algunas cosas que sacaba el mar, las iba dejando paradas en la arena y a la vuelta las recogía y se las llevaba para el rancho. Una mañana encontró algo muy extraño: una sábana blanca. Parecía una tela común a no ser por una mancha, una mano estampada en sangre. Rosina se apretó contra Mariana y el Piojo exclamó:

–¡Qué julepe!

Todos nos reímos para aflojar un poco el susto.

Nelly prosiguió:

–Pero eso no era todo; dentro del envoltorio encontró un par de trenzas de pelo rubio, como si alguien se las hubiera cortado y colocado en un paquete.

–¿Y qué hizo con eso? – preguntó Andrés.

–Lo que se acostumbraba en campaña: enterrarlo. Se fue hasta la Punta del Diablo y lo enterró debajo de unas rocas. A la mañana siguiente cuando salió a playear sintió que alguien lo seguía...

Nelly hizo otra pausa y nadie se atrevió a decir nada.

–Mi abuelo siempre fue una persona valiente y muy seria. Pero desde ese día, cada vez que salía al mar, una mujer vestida de blanco, muy hermosa y con el pelo rubio y corto, como si le hubieran cortado las trenzas, lo acompañaba por la playa. Nadie supo quién era, pero el Bonito no quiso quedarse por las noches en la casilla y finalmente se fue a vivir a Castillos...»

(Velandó, 2001:104,106)

Tercer fragmento

«Mientras hablaba, los caballos empezaron a piafar y a relinchar, y a encabritarse tan salvajemente de modo que el cochero tuvo que sujetarlos con firmeza. **Entonces**, en medio de un coro de alaridos de los campesinos que se persignaban apresuradamente, apareció detrás de nosotros una calesa con cuatro caballos, nos pasó y se situó junto a la diligencia. Al resplandor de nuestros faroles observé que los caballos eran unos animales espléndidos, negros como el carbón. Los guiaba un hombre alto, con una larga barba grisácea y un gran sombrero negro que le ocultaba la cara. Sólo pude ver el resplandor de un par de ojos muy brillantes que parecieron rojos al resplandor de la lámpara, en el momento de volverse hacia nosotros.»

(Stoker, 2015:15)²

Contextualización

En este trayecto es necesario situar el discurso textual en su contexto de producción o de origen, este es un marco fundamental que nos lleva desde la actividad del lenguaje hasta el texto. Se considera el texto como producto de la acción del lenguaje, que parte de un primer enunciador que es el autor.

Lo que se presenta a continuación es para lectura del maestro, con la recomendación de que se seleccione aquella información que sea relevante para la comprensión de los fragmentos. Además es importante que sea el niño quien, con ayuda de su maestro, vaya descubriendo estas características en el propio texto.

Debemos situarnos y situarlo al alumno en un determinado emplazamiento de comunicación. En primer lugar se aportará alguna información sobre la autora Helen Velandó y su novela *Misterio en el Cabo Polonio*. En segundo lugar se informará sobre el autor Bram Stoker y su obra *Drácula*.

Helen Velandó es una escritora montevideana nacida el 3 de diciembre de 1961. Se ha dedicado a la literatura infantil y juvenil con mucho éxito. Sus libros trabajan muy bien el género de suspenso y misterio. Algunos de sus títulos más conocidos son: *Detectives en el Parque Rodó*, *Detectives en el Cementerio Central*, *La isla de los vientos prohibidos*, y el que nos ocupa, *Misterio en el Cabo Polonio*, entre muchos otros.

² El destacado en negrita y el subrayado son nuestros, con intención didáctica.

La autora se define como una mujer con un gran espíritu justiciero y aventurero. Esto explica la temática de muchos de sus libros como, por ejemplo, *Super Pocha* y la novela que hemos seleccionado. Estudió la carrera de Derecho por tres años, pero la abandonó porque se dio cuenta de que lo que más le gustaba era el arte. A partir de allí fue titiritera, teatrera, y tuvo una banda de blues. Su espíritu aventurero surgió y creció entre revistas de cómics y árboles frutales en los veranos en la casa de sus abuelos en el balneario Santa Ana. «*Yo no quería vivir como una princesa en un castillo, quería salir a matar dragones*», nos cuenta la autora.

Misterio en el Cabo Polonio desarrolla las aventuras de Bruno. Obligado a pasar quince días en el Cabo Polonio, verá que la obligación se transforma en una aventura fascinante. Conocerá nuevos amigos, con los que investigará por qué unas extrañas personas quieren robarle al Beto un cofre con monedas antiguas y un mapa, descubrirá el amor, y entre inmensas dunas y aguas transparentes aprenderá a vivir con la sencillez de los pobladores del lugar. Como puede apreciarse, esta novela es un prototipo del género de suspenso y misterio, es por eso que la hemos seleccionado para ejemplo en nuestra secuencia.

Bram Stoker (Abraham “Bram” Stoker), novelista, autor de la novela *Drácula*, nació en Clontarf el 8 de noviembre de 1847 y falleció en Londres el 20 de abril de 1912.

Su mala salud lo obligó a realizar los primeros estudios en su hogar, con profesores privados, ya que pasó los primeros siete años de su vida en cama debido a distintas enfermedades. Mientras se encontraba enfermo, su madre le contaba historias de fantasmas y misterios, que más tarde influyeron en su obra.

Las fuentes en las que se basó Bram Stoker para crear al mítico Conde Drácula son innumerables debido a las historias y leyendas que giran en torno a Vlad Tepes. Su leyenda fue el modelo que inspiró a Stoker, la acción está ambientada en los Cárpatos de Transilvania y su personaje está basado en la figura de Vlad. Estas leyendas se propagaron durante la Edad

Media, presentaban la existencia de seres capaces de sobrevivir a la muerte al extraer, a través de sus colmillos, la sangre de seres vivos durante la noche. En el siglo XII se les comenzó a denominar con el término latino *sanguisuga* (hematófago) y la creencia en ellos se disparó con las enfermedades desconocidas que arrasaron Europa del Este entre los siglos XVI y XVIII. La superstición popular ante lo desconocido empezó a crear una lista de remedios contra estos “seres malignos”.

La novela se inscribe dentro del género gótico. La **novela gótica** surgió a la sombra de la Inglaterra del Siglo de las Luces, en el siglo XVIII. Como reacción frente a la razón se buscó lo irracional y, ante la necesidad de optar por nuevas fuentes de inspiración y nuevos públicos, se acudió al miedo. Se vio en el pasado un marco perfecto para el desarrollo de sus tramas. Las historias góticas se desarrollaban siempre en un tiempo pasado, remoto y oscuro, en la mayoría de las ocasiones en un pasado medieval. La referencia a lugares concretos, acontecimientos históricos, nombres reales o descripciones minuciosas de personajes o ambientes resulta demasiado tenue como para poder mantener la verosimilitud. Lo que caracteriza a toda novela gótica es el miedo, superpuesto al resto de elementos que la componen y estructuran, «*que debe aparecer siempre y estar presente en cada pasaje de la historia*» (Lovecraft 1984:11 *apud* López Santos, s/f). La ficción gótica recurrió a todo el repertorio conocido de elementos para representar lo extraño, lo misterioso, lo doloroso, y el resultado fue una literatura hecha de una atmósfera inquietante, espacios tenebrosos, paisajes sublimes, descripciones horribles y agobiantes (cf. López Santos, s/f).

La novela de Stoker utiliza la **técnica epistolar**. Una novela epistolar está elaborada como una serie de documentos, cartas, fragmentos de diarios o noticias de periódicos. Este formato puede dotarle de gran realismo a una historia. Este recurso es interesante ya que, sin tener un narrador omnisciente, es capaz de enriquecer la narración al proporcionar diferentes puntos de vista de forma muy natural. En el inicio del relato aparece esta anotación: «*Del diario de Jonathan Harker*».



Las primeras sesenta páginas describen el viaje de Jonathan Harker al castillo del Conde, a través de las regiones de Transilvania. Aparece la técnica narrativa del *suspense*, en su más amplia acepción.

«La diferencia entre el *suspense* y la sorpresa es muy simple [...] Nosotros estamos hablando, acaso hay una bomba debajo de esta mesa y nuestra conversación es muy anodina, no sucede nada especial y de repente: bum, explosión. [...] Examinemos ahora el *suspense*. La bomba está debajo de la mesa y el público lo sabe, probablemente porque ha visto que el anarquista la ponía. El público sabe que la bomba estallará a la una y sabe que es la una menos cuarto (hay un reloj en el decorado); la misma conversación anodina se vuelve de repente muy interesante porque el público participa en la escena. [...] En el primer caso, se han ofrecido al público quince segundos de sorpresa en el momento de la explosión. En el segundo caso, le hemos ofrecido quince minutos de *suspense*.» (Truffaut, 1974:61)

¿Cómo comenzar? Actividades de lectura

Indagar en el contenido de los títulos de ambas novelas.

A partir de la realización de la primera consigna por parte de los niños, el maestro puede realizar una lluvia de ideas en el pizarrón sobre lo que nos sugieren estos paratextos.

Primera consigna de lectura

Imagina que encuentras estas dos novelas en una biblioteca:

Misterio en el Cabo Polonio y Drácula

¿De qué tratarán? Escribe en tu cuaderno tres expresiones que hagan referencia al posible tema. Luego compártelas con tus compañeros.

Segunda consigna de lectura

Lectura por parte del maestro de los fragmentos seleccionados. En esta oportunidad se elige reconstruir el sentido de los textos a través de preguntas literales, inferenciales y discursivas, pero el maestro puede optar por la estrategia que prefiera a la hora de la reconstrucción de sentido.

Ejemplos de preguntas literales referidas a los tres textos

¿En qué lugar y tiempo ocurren los hechos? ¿Qué personajes participan?

Ejemplos de preguntas inferenciales

¿Cómo te imaginas que es el personaje protagonista de la historia? ¿Cómo es el estado de ánimo de los pasajeros? Señala con color tres expresiones en el texto que lo demuestren.

Ejemplos de preguntas discursivas

¿Cómo presenta el narrador el comportamiento de los caballos en el siguiente enunciado? "Mientras hablaba, los caballos empezaron a piafar y a relinchar, y a encabritarse tan salvajemente de modo que el cochero tuvo que sujetarlos con firmeza."

Algunos recursos gramaticales que contribuyen a la creación de la atmósfera de misterio y suspenso

Antes de llevar al niño a la reflexión metalingüística, el docente debe analizar el texto y preguntarse: ¿qué elecciones lingüísticas hace el autor para provocar en el lector la sensación de incertidumbre e inquietud? De este modo se podrá pensar en cuál será la mejor manera de llevar a los alumnos hacia la reflexión que les permita descubrir estos recursos de su lengua.

Primer fragmento

Se les pide a los niños que seleccionen expresiones que les provoquen sensación de miedo.

¿Qué expresiones de este primer fragmento de *Misterio en el Cabo Polonio* te generan miedo?

Se puede hacer una lista con ellas en el pizarrón. Su registro podrá quedar en el salón de clase para ser utilizado por los niños en futuras producciones. Se les puede pedir que elaboren una cartulina con la lista.

Después de esta primera indagación es posible escribir un enunciado en el pizarrón, que sirva de modelo para mostrar las expresiones usadas en crear la atmósfera de suspenso:

De pronto, la puerta **crujió** y **se abrió lentamente**, la luz del fósforo **se apagó** y al darme vuelta **vi una figura parada en la puerta**. **Di un grito que se debe haber escuchado hasta en otro planeta**.

Análisis de las estructuras lingüísticas presentes³

El análisis que sigue está hecho para el maestro quien, en caso de querer aprovechar esta secuencia, tendrá que pensar en cuál será la mejor estrategia para explicarlo a sus alumnos.

El fragmento comienza con un conector textual, **de pronto**, que introduce un cambio en la situación anterior, que dará paso a un hecho inesperado. Es una expresión prototípica del género, que introduce una progresión temporal en el discurso.

Otro recurso está dado por la elección del verbo *crujir* y del adverbio *lentamente*, referidos ambos al sujeto *la puerta*. El verbo es muy sugerente y da idea del sonido típico que hacen las puertas al abrirse en las películas de terror. El crujido puede servir como alerta o evidenciar algún problema. La sucesión de hechos misteriosos está dada por el uso del tiempo pretérito perfecto en los verbos que producen una gradación en la que el clima de suspenso aumenta: primeramente la puerta crujió y se abrió (no sabemos quién lo hizo), luego el fósforo se apagó y, en la oscuridad total, el narrador vio algo que lo hizo dar un grito. Toda esta sensación de suspenso se da a través del significado de los verbos y del tiempo en que están conjugados.

Otro elemento que provoca incertidumbre es el hecho de omitir el agente que ejecuta la acción de abrir la puerta, lo que se evidencia por el uso de la partícula *se* que acompaña al verbo *abrió*. Esto, sumado al uso del adverbio *lentamente*, causa mayor expectativa e incertidumbre.

La elección del sustantivo *figura* alude a alguien desconocido que pretende entrar, la sensación de peligro se incrementa. En este fragmento se ve una gradación ascendente que lleva a un clímax. El punto de mayor tensión se da en la emisión del grito. Al describir el grito, el narrador utiliza un recurso literario llamado hipérbolo o exageración poética, que consiste en la exageración del alcance del sonido.

³ Para la preparación del trabajo metalingüístico se recomienda la lectura de la *Nueva gramática de la lengua española* (RAE, ASALE, 2010).

Primera consigna de escritura

Describe brevemente una situación que te haya causado miedo.

Como puede apreciarse, en esta propuesta cada niño escribirá libremente lo que desee.

Segunda consigna de escritura

A. Escribe una situación misteriosa en la que utilices algunos de los recursos que estudiamos en clase. Por ejemplo: puedes usar el conector “de pronto” y utilizar verbos en pretérito para crear la sucesión de hechos. Para dar idea del susto que provoca la situación puedes usar una exageración poética como la que vimos. También puedes usar adverbios terminados en -mente para dar idea del modo en que se producen los hechos que narras.

B. Dentro de esta situación presenta un personaje misterioso que cause miedo.

Segundo fragmento

[(La tormenta arreciaba), (el viento soplaba fuerte) **y** (la lluvia caía sin parar), **pero** (dentro de aquella casa una historia empezaba a desvelarse).]

Nelly hizo una pausa, tomó un mate y continuó:

Se comienza centrando la atención en estos dos enunciados. En el primero se describe una situación muy típica de los textos y las películas de suspenso y terror: la tormenta que se desencadena. Para ello se elige un enunciado que contiene cuatro oraciones que se coordinan para lograr que el lector se haga una idea de lo amenazante del clima en el exterior. El verbo intransitivo *arreciaba* predica del sujeto *la tormenta*. El DLE alude a su significado de la siguiente manera: «*Dicho de una cosa: Irse haciendo cada vez más recia, fuerte o violenta*» (RAE, 2018). Este verbo nos da idea de la magnitud de la tormenta.

Hay que decir que en el enunciado se da una coordinación copulativa que alude al clima en el exterior; se suman las acciones de la tormenta, el viento y la lluvia a través de la conjunción copulativa y, pero la última oración del enunciado se une al resto a través de una conjunción adversativa *pero*. Este recurso permite establecer un contraste o una oposición entre el exterior amenazante y el interior de la casa, donde *una historia empezaba a desvelarse*. El aspecto incoativo de la acción de desvelar provoca el efecto de suspenso y misterio que lleva al lector a seguir leyendo para averiguar aquello que se va a desvelar, es decir, aquello oculto que se va a descubrir o va a ser sacado a la luz de modo inminente.

Otro recurso muy utilizado en el género es el recurso fonético de **la pausa del discurso**. La pausa permite controlar el ritmo del discurso, tiene la capacidad de generar impactos emocionales que involucran a la audiencia –tales como el suspenso o la intriga–. El personaje de Nelly es quien hace la pausa generando expectativa y suspenso en su auditorio; pero no solo en los personajes que la escuchan, sino también en el lector.

Una mañana encontró algo muy extraño: una sábana blanca. Parecía una tela común a no ser por una mancha, una mano estampada en sangre.

En este fragmento, la autora echa mano al recurso del encuentro de un objeto extraño. Los sintagmas nominales que se usan para referir a dicho objeto son *algo muy extraño*, *una sábana blanca*. A través del verbo copulativo *parecer* se da un atributo de dicho objeto que lo vuelve muy aterrador, *parecía una tela común, a no ser por una mancha, una mano estampada en sangre*.

Los sintagmas nominales que refieren al objeto son todos muy sugerentes y podríamos decir que se da una gradación ascendente en el uso de estos sintagmas, que provoca un *crescendo* de la sensación de suspenso: el primer sintagma nominal tiene por núcleo el pronombre indefinido **algo** que refiere a una realidad indeterminada o desconocida, este ve reforzado su significado con el adjetivo **extraño**. En segundo lugar, **una sábana blanca** se asocia con la idea típica que se tiene de los fantasmas. El último sintagma nominal es el que hace que el objeto extraño no sea una sábana común y corriente,

y culmina la gradación en un punto máximo de suspenso que roza con la idea de terror: **una mano estampada en sangre**. El sustantivo está restringido en su significado por una construcción de participio que alude al dibujo presente en la tela blanca. Este no es un estampado cualquiera ni está hecho con una tinta cualquiera; lo que se ha usado a modo de tinta para estampar esa mano es sangre. Esto provoca la sensación de suspenso fuerte casi terrorífico tanto en los lectores como en los personajes.

Otro recurso muy utilizado en las novelas de suspenso y misterio es el de la presencia de un personaje sobrenatural, “la aparecida”. Luego de que el abuelo de Nelly enterrara el objeto extraño, siente que lo persiguen. Se trata en este caso de una mujer misteriosa: **una mujer vestida de blanco, muy hermosa y con el pelo rubio y corto, como si le hubieran cortado las trenzas...**

El sintagma nominal **una mujer vestida de blanco** se expande aún más en su significado con la intensificación del adjetivo *hermosa* y con un sintagma preposicional adjetivo que describe cómo luce su cabello. Pero lo que completa y vuelve más misteriosa su descripción es la comparación que se da a continuación: **como si le hubieran cortado las trenzas**, ya que permite ligar este personaje con el paquete misterioso encontrado en la playa.

Una mujer vestida de blanco → **muy** (intensificador) **hermosa** (adjetivo) → **con el pelo rubio y corto** (complemento preposicional adjetivo) → **como si le hubieran cortado las trenzas** (comparación)

Tercera consigna de escritura

Ahora te proponemos que te centres en el personaje que vas a crear para dar miedo. Descríbelo detalladamente. Puedes agrandar los sintagmas nominales que uses con adjetivos, intensificación de esos adjetivos, complementos de valor adjetivo y comparaciones. Puedes usar algún objeto extraño que dé miedo y anticipe la aparición de este personaje. Recuerda que las pausas generan mayor suspenso, así que úsalas si deseas producir dicho efecto.

Tercer fragmento⁴

Pertenece a lo anotado por Jonathan Harker el 5 de mayo. Describe los paisajes durante su viaje desde Munich a Hungría. La dueña de la posada donde pasa la noche le da un crucifijo al enterarse del lugar adonde va y, especialmente, al manifestarle la superstición de que la noche en la que él viaja, es la noche en que todos los malos espíritus se sueltan. El viaje con la diligencia solamente es hasta cierto trayecto ya que, en un punto, lo recoge el carruaje del Conde Drácula.

Al mirarlo, se ve una estructura particular del orden del relato: primeramente el narrador se detiene en los caballos, describe su nerviosismo, luego el estado de ánimo casi descontrolado de los pasajeros y se detiene a describir el nuevo carruaje que aparece en medio de la oscuridad. Sigue allí el mismo orden, primeramente los caballos y luego el extraño personaje que conduce la calesa.

Se abre con un adverbio de tiempo, “*mientras*”, que da idea de simultaneidad. Indica que se realizan acciones simultáneas, el carruaje en el que viaja Jonathan Harker se detiene y llega la calesa. El narrador describe los animales, lo hace mediante un tipo de enlace llamado polisíndeton que consiste en la unión de expresiones mediante conjunciones coordinantes que dan idea de acumulación. Se trata de perífrasis verbales que mantienen la misma forma conjugada “*empezaron a...*” *plafar, relinchar, encabritarse*. Los tres infinitivos precedidos por la preposición “a” marcan una gradación ascendente de la agitación de los caballos. Rascaban el suelo con sus patas, relinchaban y levantaban sus patas delanteras irguiéndose, encolerizados.

Esas acciones se enlazan con las siguientes mediante el adverbio “*Entonces*”. Es una expresión que da a entender que de lo dicho se deriva una consecuencia lógica que se expondrá a continuación. Los campesinos reaccionaron dando “alaridos”, gritos fuertes que expresan dolor o miedo. Esto junto con el gesto de “*persignarse*”, haciendo la señal de la cruz, buscando la protección divina. “*Entonces... apareció detrás de nosotros una calesa.*” Aquí se comprende la razón de los acontecimientos anteriores, en esa calesa viaja un personaje misterioso que causa pavor. Pero el narrador aún no lo describe, continúa manteniendo la tensión, este es un recurso llamado

reticencia. “*Por la luz que despedían nuestras lámparas pude ver que los caballos eran unos espléndidos animales negros como el carbón.*”

A diferencia de los otros caballos nerviosos y excitados, estos son magníficos, el narrador destaca el color negro mediante una comparación para evidenciar la profundidad del negro, “negros COMO el carbón”.

Es necesario trabajar la estructura de esta figura retórica para que luego los niños puedan experimentar, creando las suyas. Aparece un elemento comparado, un elemento comparante, ambos unidos por el nexos COMO, y estos dos elementos deben tener algunos puntos en común; en este caso, la intensidad del color. El propósito de este recurso es que el lector pueda imaginar la negrura de los animales. El carbón como residuo del fuego o el fuego en potencia. El fuego siempre está relacionado con el infierno, y el personaje que conduce la calesa es un ser maligno.

El narrador deja para el final la presentación del personaje que permanece oculto bajo un gran sombrero, negro también, y una barba grisácea, o sea, casi negra, igual que el entorno.

La altura de un hombre siempre impresiona, ejerce dominio, un hombre que se oculta para que no vean su rostro, pero el narrador alcanza a ver sus ojos.

“...el destello de un par de ojos muy brillantes, que parecían rojos al resplandor de la lámpara...”

Los ojos son la ventana del alma, estos eran brillantes y rojos, como la ira o el fuego infernal. Aquí se pueden trabajar los símbolos (cf. Cirlot, 2007) de los ojos o el color rojo.

El narrador selecciona algunos rasgos del personaje a describir: altura, barba, ojos, va a la esencia del personaje. Además no puede ver claramente por la oscuridad que los envuelve, y con seguridad esos rasgos son los que más le impresionan. A continuación se detallan los grupos nominales:

hombre alto
una larga barba grisácea
un gran sombrero negro
un par de ojos muy brillantes que parecían rojos

Es importante trabajar la estructura de cada uno, desde el más simple al más complejo.

⁴ Cabe recordar que el análisis realizado es para uso del maestro, quien considerará de qué modo puede llevarlo a clase.


Cuarta consigna de escritura

¡Ha llegado el momento de unir todo lo que has escrito! Ya tienes todos los elementos para crear una atmósfera de suspenso y misterio que deje sin aliento al más valiente. ¡Solo falta que la escribas!

Para eso recuerda usar los adverbios de tiempo como elementos de enlace entre enunciados y párrafos; puedes recurrir al uso de varios conectores para unir verbos o sintagmas nominales, si quieres dar idea de acumulación de hechos, acciones, objetos, etc.; usa sinónimos para no reiterar ideas y, si lo deseas, puedes usar el recurso de dejar algo sin decir para crear mayor suspenso.

A modo de conclusión

El deseo de que fuera de utilidad para el maestro guió nuestro trabajo. Son ideas que pueden tomarse, ampliarse, modificarse o descartarse, según se considere. Queremos insistir en que la teoría que presenta no debe llevarse al aula de modo frío y directo, sino que hay que buscar las estrategias más adecuadas para que dichos recursos puedan ser objeto de reflexión para los niños.

Para finalizar, y a modo de síntesis, tres puntos fundamentales para trabajar un texto desde este enfoque: en primer lugar, hacer una selección de buenos textos modélicos; en segundo lugar, reconocer las formas de la lengua que los caracterizan y reflexionar sobre ellas; por último, pensar en buenas consignas de escritura para que los niños puedan experimentar con el lenguaje y apropiarse del género. 

Referencias bibliográficas

- ALVARADO, Maite (2010): *Paratexto*. Buenos Aires: Eudeba.
- BRONCKART, Jean-Paul (1997): *Activité langagière, textes et discours. Pour un interactionisme socio-discursif*. París: Delachaux et Niestlé.
- CIRLOT, Juan Eduardo (2007): *Diccionario de símbolos*. Madrid: Ed. Síntesis.
- COSERIU, Eugenio (1987): "Acerca del sentido de la enseñanza de la lengua y literatura" (Ponencia) en *Actas y Simposios. Innovación en la enseñanza de la lengua y la literatura*, pp. 13-32. Madrid: Subdirección General de Formación del Profesorado. Ministerio de Educación y Ciencia. En línea: https://books.google.com.uy/books?redir_esc=y&id=v9o9CgAAQBAJ&q=Coseriu#v=onepage&q=abarc&f=false
- DE SAUSSURE, Ferdinand (1961): *Curso de Lingüística General*. Buenos Aires: Ed. Losada.
- DE SAUSSURE, Ferdinand (2004): *Escritos sobre Lingüística General*. Buenos Aires: Ed. Losada.
- DOTTI, Eduardo; PELUFFO, Eleonora (2018): "Enseñar a leer. Un puente entre los textos, la lengua y la cultura" (Cap. 1) en E. Rostan (coord.), E. Dotti, A. L. Lujambio, E. Peluffo, M. Xicart, L. Zuffo (auts.): *Leer y escribir en las áreas del conocimiento*. Montevideo: Camus Ediciones.
- LÓPEZ SANTOS, Miriam (s/f): "El género gótico. Génesis de la literatura fantástica" en *Biblioteca virtual Miguel de Cervantes*. En línea: http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/el-genero-gotico-genesis-de-la-literatura-fantastica/html/458dbc94-a0f8-11e1-b1fb-00163ebf5e63_6.html
- MATURANA, Humberto (1993): *Desde la Biología a la Psicología*. Santiago de Chile: Synthesis.
- MATURANA, Humberto (1994): *Emociones y lenguaje en educación y política*. Santiago de Chile: Ed. Hachette.
- MATURANA, Humberto (1994): *La realidad: ¿objetiva o construida?* Barcelona: Anthropos.
- RAE (Real Academia Española) (2018): *Diccionario de la lengua española*. En línea: <http://dle.rae.es>
- RAE (Real Academia Española); ASALE (Asociación de Academias de la Lengua Española) (2010): *Nueva gramática de la lengua española. Manual*. Madrid: Espasa.
- RIESTRA, Dora (2014a): "Las clases y las consignas" (Cap. 1) en D. Riestra, M. V. Goicoechea, S. M. Tapia: *Los géneros textuales en secuencias didácticas de Lengua y Literatura*. Buenos Aires: Noveduc.
- RIESTRA, Dora (2014b): "Qué es un género textual" (Cap. 2) en D. Riestra, M. V. Goicoechea, S. M. Tapia: *Los géneros textuales en secuencias didácticas de Lengua y Literatura*. Buenos Aires: Noveduc.
- STOKER, Bram (2015): *Drácula*. Buenos Aires: Penguin Clásicos.
- TODOROV, Tzvetan (1982): *Introducción a la literatura fantástica*. Barcelona: Ediciones Buenos Aires.
- TRUFFAUT, François (1974): *El cine según Hitchcock*. Madrid: Alianza Editorial. En línea: <http://www.danielmelo.net/wp-content/uploads/2010/10/Truffaut-Hitchcock.pdf>
- VELANDO, Helen (2001): *Misterio en el Cabo Polonio*. Montevideo: Ed. Santillana. Alfaguara Infantil.
- ZAYAS, Felipe (2011): *Los géneros (video)*. En línea: https://www.youtube.com/watch?v=s_pmOs1kJOo