

SECUENCIA DIDÁCTICA A PARTIR DE UN ITINERARIO

TEMÁTICO SOBRE LOS CONFLICTOS BÉLICOS

Glòria Bordons

Universidad de Barcelona

(con la colaboración de Ana Díaz-Plaja y Sílvia Rins)

¿Por qué una secuencia didáctica de literatura entorno a un tema?

Acercar la literatura a la clase de lengua no es siempre fácil. Los alumnos no acostumbran a leer mucho (da lo mismo que la clase sea de primera o de segunda lengua) y es difícil encontrar “textos” que les puedan interesar y motivar.

Uno de los grandes logros de la Didáctica de la literatura ha sido conseguir que la literatura trascendiera el concepto tradicional de aprendizaje memorístico de corrientes literarias, autores o textos, para reivindicar una vuelta al texto y al goce de la lectura. Este planteamiento convierte la selección de textos en una cuestión primordial para la enseñanza, y la máxima responsabilidad del docente. Los textos literarios escogidos deben adecuarse al nivel de los alumnos destinatarios, pero también a las peculiaridades del centro y el entorno, y sobre todo al grupo-clase donde van a ser impartidos. Y deben utilizarse, aparte de para explorar objetivos lingüísticos y estilísticos concretos, con la finalidad de empujar al alumno a gozar de las palabras y a reflexionar sobre sí mismo, la vida y el mundo que le rodea.

La aplicación de los enfoques de la literatura comparada a la enseñanza de la literatura responde justamente a la búsqueda de una alternativa metodológica a un aprendizaje tradicional centrado en el estudio

histórico-cronológico de la literatura, donde incluso el comentario de texto se limita a menudo a acertar una interpretación unívoca, que al alumno suele resultar ignota. Dentro de la amplitud de enfoques que posibilita la literatura comparada -Claudio Guillén los ha resumido en el estudio de "los géneros", "las formas", "los temas", "las relaciones literarias" y "las configuraciones históricas"¹ -, el enfoque temático es uno de los que ofrece más posibilidades didácticas tanto en la Educación Secundaria como en el Bachillerato y en la Educación de adultos, como un medio excelente de acercar al alumno a otras realidades y nociones desde una perspectiva intertextual y multicultural.

Entre las ventajas del acercamiento temático a la literatura en el aula, podríamos destacar:

1. El tema conduce al estudio sistemático de la forma. Una selección de textos entorno a un mismo tema permite comprobar cuáles son los recursos retóricos más habituales; qué subtemas se escogen y a través de qué imágenes, metáforas o fórmulas estilísticas se expresa una misma idea.
2. El tema conduce al análisis histórico. El contraste entre diversos textos posibilita la revisión diacrónica de un concepto determinado. Se puede comprobar la permanencia de ciertos temas a lo largo de la historia y también permite ver qué visión del mundo otorga a un tema una época determinada, o la evolución de un cierto tema en épocas y culturas distintas.

¹ C. Guillén, *Entre lo uno y lo diverso. Introducción a la literatura comparada*, Crítica, Barcelona, 1985.

3. El tema permite comparar las similitudes y diferencias entre culturas dispares. Una comparación de textos permite traspasar los límites de las perspectivas locales y hacer evidentes las influencias mutuas o los referentes compartidos entre civilizaciones distintas.
4. El tema puede actuar como referencia común para identificar un producto artístico; en consecuencia, es uno de los aspectos que más permite universalizar la cultura. Podemos encontrar un mismo tema tanto en la alta cultura como en la popular, e incluso seguirlo en otros ámbitos que traspasen el lenguaje literario, como el cinematográfico, musical o estético en general.

Siendo conscientes de estas ventajas, sólo nos resta escoger temas y textos idóneos. El arte y la literatura de todos los tiempos han reflejado muchos aspectos de la vida íntima y social de las personas, que son de un interés permanente a lo largo de los siglos. El texto literario puede así acercar al alumno a los grandes temas, valores e inquietudes de la humanidad. Temas cuya transversalidad les permita relacionar ciertos conocimientos teóricos con su realidad más cercana y reflexionar sobre la sociedad que habitan. Asimismo, aplicar las conclusiones de dicho ejercicio de reflexión a ese microcosmos que es el aula: un mundo a pequeña escala donde factores como el aumento de emigrantes en edad de escolarización hace cada vez más necesaria una educación en valores interculturales, que favorezca el entendimiento y el respeto. Y un espacio de debate capaz de ejercer una poderosa influencia en el plano de las actitudes del alumno.

Para una pedagogía de la inclusión, o mejor dicho, de la integración, el texto literario se perfila, pues, como un intento de dar cuenta de

herencias históricas, culturales y religiosas, de agilizar el diálogo entre mayorías y minorías: un puente favorecedor del encuentro entre culturas.

Propuestas didácticas como las que se ofrecen a continuación, basadas en poemas de formas dispares, de autores de diversas nacionalidades, pero con un tema, por desgracia, de actualidad y trascendencia universal -la guerra- como referente común, invitan a reflexionar al alumno sobre algo que, pese a resultarle lejano en el espacio o en el tiempo, no le es en absoluto ajeno.

Ejemplo de secuencia didáctica entorno a los conflictos bélicos

La secuencia que proponemos gira entorno a los conflictos bélicos en el mundo contemporáneo. La propuesta, tal como se expone aquí, se puede desarrollar tanto en el último ciclo de Secundaria como en Bachillerato o en la enseñanza de adultos (ámbito en el que se ha experimentado la propuesta de una manera parecida a la que aquí se expone²).

Los principales objetivos que se pretenden conseguir son los siguientes:

² En mayo de 2003, se experimentó con alumnos de Magisterio usando una mayor cantidad de textos, algunos de los cuales aportados por los propios alumnos, y trabajando los textos en clase y durante la realización de un itinerario por el Campus del Vall d'Hebron de la Universitat de Barcelona. En julio de 2003 se experimentó y comentó en un formato más reducido con profesores de adultos asistentes a la 2ª. Escola d'Estiu d'Adults, organizada por la Direcció General de Formació d'Adults de la Generalitat de Catalunya y el ICE de la Universitat de Barcelona. Este primer itinerario, trabajado conjuntamente con las profesoras Anna Bastida, de Didáctica de las Ciencias Sociales, y Silvia Rins, fue presentado como comunicación en el VIII Simposio Internacional de la Sociedad Española de Didáctica de la Lengua y la Literatura, celebrado en Badajoz del 3 al 5 de diciembre de 2003 y publicado posteriormente en el libro *Ensenyar literatura a Secundària: La formació de lectors crítics, motivats i cultes*. Barcelona: Editorial Graó, 2004. Por otra parte sus propuestas han sido ampliadas, en la triple vertiente de autores catalanes, españoles y universales en el marco del proyecto "Viu la poesia" (que comprende la web www.viulapoesia.com y un libro, en preparación). En el formato en que lo presentamos se expuso en el curso "La poesía en la clase de español" en Waldheim au Lac (Wilén, Suiza), organizado por la Asociación Suiza de Profesores de Español y la Consejería de Educación de la Embajada de España en Suiza (9-11 de septiembre de 2004) y en el Primer Congreso Internacional de Didáctica de la Lengua y la Literatura de la Universidad de Sonora, Hermosillo (México) en noviembre de 2004.

- Reflexionar sobre los motivos de los conflictos bélicos y sobre las maneras de evitarlos.
- Ampliar conocimientos sobre la historia del siglo XX y principios del XXI.
- Comprender en profundidad textos literarios.
- Comparar textos de distintas literaturas.
- Leer en voz alta con entonación expresiva.
- Reflexionar sobre lo que los textos literarios nos pueden decir personalmente.
- Escribir "poemas" que den una respuesta personal a los conflictos sociales.
- Expresar "ideas" a partir de objetos "disponibles".
- Relacionar la literatura con las artes plásticas o el cine.
- Disfrutar con la literatura.

Los textos que se proponen al alumnado son un conjunto de quince, de distinta procedencia, forma y lengua original. Así, de entre ellos, hay cinco autores extranjeros de países bien distintos (Alemania, Irak, Francia, Eslovenia y Sudán), en traducciones al español; siete autores españoles, de distintas generaciones del siglo XX, desde Antonio Machado a Jordi Virallonga; y tres poemas visuales (de un autor catalán y una escritora vasca). Todos ellos hablan de conflictos bélicos del siglo XX, de forma más o menos concreta y, en la mayoría de los casos, los autores los han vivido y sufrido. Por otra parte, se ha tenido en cuenta también que hubiera mujeres entre los escritores, porque, aunque la guerra parece cosa de hombres, quienes la padecen son todos los seres humanos, independientemente de su sexo o lugar de origen. Otro criterio que se ha tenido en cuenta ha sido la

brevidad de los textos, de manera que pudieran ser trabajados en cuatro sesiones de dos horas (o equivalente). Por este motivo, se han elegido sólo poemas, además del hecho de que la expresión poética puede llegar de una manera más directa y contundente a los posibles lectores.

La relación de los textos utilizados es la siguiente³:

1. "Primero se llevaron a los comunistas" (Bertolt Brecht, 1898-1956)
2. "Guerra" (Miguel Hernández, 1910-1942)
3. "El campo de batalla" (Ángel González, 1925)
4. "Recuerdo de infancia" (Félix Grande, 1937)
5. "Frontera" (Francisca Aguirre, 1930)
6. "El canto de Uruk" (Adnan Al-Sayeg, 1955)
7. "Nuevo pacifismo" (Gloria Fuertes, 1917-1998)
8. "Toque de queda" (Paul Éluard, 1895-1952)
9. "La muerte del niño herido" (Antonio Machado, 1875-1939)
10. "Que tengas un buen día" (Svetlana Makarovic, 1939)
11. "Que los ángeles de Admá" (Jordi Virallonga, 1954)
12. "Las maldiciones de la viuda Achol" (Taban Lo Lyong, 1935)

Objetos poéticos o poemas visuales:

13. "Objetor" (Joan Brossa, 1919-1998)
14. "Antimilitarismo" (Julia Otxoa, 1953)
15. "Intermedio" (Joan Brossa)

Las partes de que consta la secuencia son tres: introducción y motivación hacia el tema; comparación y comprensión de los poemas; y producción. Creemos imprescindible la introducción de esta última fase, tanto por el hecho de que sirve en cierto modo de evaluación de la

³ Los textos completos se ofrecen en el anexo.

secuencia como porque queremos potenciar la dimensión creativa del lenguaje en el estudiante. Acaso, que el alumnado se reconozca a sí mismo como creador constituya la única manera de que se acerque al fenómeno poético en su esencia. No se trata de que se imbuya del papel de poeta genial sino de humilde artesano de la escritura, participando directamente en una experiencia en la cual podrá verter los recursos y mecanismos aprendidos en la lectura previa con sus propias inquietudes y fantasías.

Introducción

Para introducir los textos se empieza pidiendo a los alumnos que traigan noticias recientes sobre conflictos bélicos o bien textos que ellos conozcan sobre la guerra. A partir de las aportaciones, cada estudiante deberá comentar y justificar oralmente su elección delante de los demás. Según sean los comentarios, se puede introducir un pequeño debate sobre las razones de la guerra, las injusticias, etc.

A continuación se pasará una transparencia con los títulos de los textos. En pequeños grupos de tres o cuatro personas deberán hacer hipótesis sobre la posible temática de cada poema, teniendo en cuenta que todos giran entorno a la guerra. Acto seguido, el portavoz de cada grupo leerá un resumen del probable contenido encerrado detrás de cada título. Tras cada exposición, los otros grupos podrán contraargumentar respecto al contenido explicitado por cada uno.

Inmediatamente, se repartirán las fotocopias de los textos con sus respectivos títulos. Después de una lectura silenciosa, cada grupo escogerá uno o dos de ellos y, una vez preparado, se procederá a la lectura en voz alta y al comentario sobre el contenido, contrastándolo con el que el grupo había previsto.

Una vez realizada la lectura, se pedirá a cada grupo que escoja el poema que más ha gustado, el que más ha interesado, el más difícil, el más cruel y el más conmovedor. Finalmente, se hará un pequeño debate para contrastar las impresiones recibidas por la lectura. Aunque pueda parecer un aspecto secundario, este es un punto muy importante, ya que supone la implicación total del estudiante con lo que ha leído así como la posibilidad de exponer su opinión y contrastarla con los demás.

Comparación y comprensión

Seguidamente, se propondrán una serie de actividades, en las cuales el alumnado tendrá que clasificar y comparar los textos:

- Clasificar los textos según la guerra a que se refieren. Repartir los conflictos entre los grupos y, tras una búsqueda en Internet o en enciclopedias, resumir las causas y los principales hechos de cada guerra, y situarla en el mapa.
- Agrupar los textos según sus semejanzas temáticas.
- Contrastar el tipo de voz que hay detrás de cada poema y subrayar las palabras o imágenes más impactantes.
- Resumir la interrelación que hay entre la esfera personal y la social en cada poema.
- Relacionar los textos con algunas películas de contenido bélico (*Senderos de gloria*, *Apocalipsis now*, etc.) y comentar por grupos los paralelismos entre ellos.
- Resumir (en grupos reducidos) en unos puntos básicos los distintos contrastes realizados, exponerlos a los demás y debatirlos entre todos, para llegar a unas conclusiones, que se anotarán en la pizarra.

Producción

En esta fase final, se pretende que los alumnos aprovechen todo lo aprendido (recursos, imágenes, temas, etc.) para hacer sus propias creaciones. Las propuestas son las siguientes:

- Escribir un texto en respuesta a algunos poemas concretos: por ejemplo, un "Buen día" más positivo que el de Svetlana Makarovic, la descripción de un recuerdo de infancia, la escritura de un poema a partir de la paradoja final de Francisca Aguirre, la respuesta a las preguntas de Paul Éluard, la maldición a un gobierno concreto, etc. Se pueden dar diversas opciones y cada alumno o grupo puede desarrollar una de ellas.
- Realizar un "poema visual", "objeto" o "instalación" antimilitar a la manera de Otxoa o Brossa. Rellenar al mismo tiempo una ficha con la descripción de los elementos elegidos, la justificación de la elección y la intencionalidad perseguida.

Las actividades desarrolladas a lo largo de la secuencia son muy variadas: algunas inciden en la comprensión lectora (hacer hipótesis, especular, comentar el contenido de los poemas, agrupar según el tema); otras procuran la ampliación de horizontes culturales del estudiante (buscar información, clasificar textos según el conflicto bélico que reflejan); otras se centran en objetivos actitudinales (seleccionar y resumir la impresión personal, relacionar los poemas con películas); otras practican la expresión oral (leer en voz alta, debatir); otras, la escrita (escribir poemas); y

finalmente, otras, la realización plástica, acompañada de la reflexión metafórica (construcción de un poema visual u objeto).

De esta manera, leyendo en profundidad, reflexionando sobre los conflictos, viendo que todos los autores, procedan de donde procedan, reaccionan del mismo modo delante de sucesos tan "inhumanos" y "evitables", los estudiantes aprenden a ser solidarios, se vuelven "críticos" delante de lo que los medios nos quieren imponer y, además, leen y escriben mejor. Por otra parte, la metodología utilizada, basada en la implicación y reflexión personal, y en la construcción colectiva del conocimiento, facilita un aprendizaje mucho más significativo y motivador y predispone a una lectura más libre y placentera.

ANEXO: TEXTOS

<p>Primero se llevaron a los comunistas pero a mí no me importó porque yo no lo era enseguida se llevaron a unos judíos pero a mí no me importó porque yo tampoco era después detuvieron a los sindicalistas pero a mí no me importó porque yo no soy sindicalista Luego apresaron a unos obreros pero como yo no soy obrero tampoco me importó. Ahora me llevan a mí pero ya es tarde.</p> <p>Bertolt BRECHT(Baviera 1898-1956)</p>	<p>Guerra</p> <p>La vejez en los pueblos. El corazón sin dueño. El amor sin objeto. La hierba, el polvo, el cuervo. ¿Y la juventud? En el ataúd.</p> <p>El árbol solo y seco. La mujer como un leño de viudez sobre el lecho. El odio sin remedio. ¿Y la juventud? En el ataúd.</p> <p>Miguel HERNÁNDEZ (Orihuela, 1910-1942)</p>
<p>El campo de batalla</p> <p>Hoy voy a describir el campo de batalla tal como yo lo ví, una vez decidida la suerte de los hombres que lucharon muchos hasta morir, otros hasta seguir viviendo todavía.</p> <p>No hubo elección: murió quien pudo, quien no pudo morir continuó andando, los árboles nevaban lentos frutos, era verano, invierno, todo un año o más quizá: era la vida entera aquel enorme día de combate.</p> <p>Por el Oeste el viento traía sangre, por el Este la tierra era ceniza, el norte entero estaba bloqueado por alambradas secas y por gritos, y únicamente el Sur. tan sólo el Sur, se ofrecía ancho y libre a nuestros ojos.</p> <p>Pero el Sur no existía: ni agua, ni luz, ni sombra, ni ceniza, llenaban su oquedad, su hondo vacío: el Sur era un enorme precipicio, un abismo sin fin de donde, lentos, los poderosos buitres ascendían. Nadie escuchó la voz del capitán</p>	<p>Recuerdo de infancia</p> <p>Hoy el periódico traía sangre igual que de costumbre venía chorreando como la tráquea de un ternero sacrificado he visto chotos cabras vacas durante su degüello bajo el agujero del cuello una orza se va llenando de sangre los animales se contraen en sacudidas cada vez más nimias de pronto ya no respiran por la nariz ni por la boca sino por la abertura que la navaja hizo en la tráquea en la cual aparecen burbujas a cada nueva respiración a menudo parece que están completamente muertos y no obstante aún se agitan una o dos veces suavemente ahora sus ojos ya no miran tienen como una niebla un teloncillo de un color indeterminado que recuerda al ceniza entonces el carnicero se incorpora con las manos manchadas y procede a desollar y trocear al animal cadáver para después pesarlo venderlo en porciones hacer su negocio</p> <p>hoy el periódico traía sangre lo mismo que otros días acaso unos cuantos estertores más que de hábito pero cómo saberlo hay países que no especifican por ejemplo el departamento de estado no da las cifras de sus bajas únicamente les agrega apellidos bajas insignificantes bajas ligeras bajas moderadas</p>

<p>porque tampoco el capitán hablaba. Nadie enterró a los muertos. Nadie dijo: "dale a mi novia esto si la encuentras un día".</p> <p>Tan sólo alguien remató a un caballo que, con el vientre abierto, agonizante, llenaba con su espanto el aire en sombra: el aire que la noche amenazaba.</p> <p>Quietos, pegados a la dura tierra, cogidos entre el pánico y la nada los hombres esperaban el momento último, sin oponerse ya, sin rebeldía.</p> <p>Algunos se murieron, como dije, y los demás, tendidos, derribados, pegados a la tierra en paz al fin esperan ya no sé qué -quizá que alguien les diga: amigos, podéis iros, el combate..."</p> <p>Entre tanto, es verano otra vez, y crece el trigo en el que fue ancho campo de batalla.</p> <p>Ángel GONZÁLEZ (Oviedo, 1925)</p>	<p>hoy el periódico traía sangre en volumen considerable y mientras leo pacientemente civilizadamente el intento de justificación de esos destrozos escrito de sutil manera recuerdo vacas cabras chotos la gran orza en el suelo y recuerdo imagino pienso que unos cuantos carniceros continúan desollando troceando pesando en sus básculas haciendo su negocio mediante esos pobres animales sacrificados</p> <p>Félix GRANDE (Mérida, 1937)</p>
<p>Frontera</p> <p>Yo, que llegué a la vida demasiado pronto, que fui-que soy-la que se anticipó, la que acudió a la cita antes de tiempo y tuvo que esperar en la consigna viendo pasar el equipaje de la vida desde el banco neutral de la deshora.</p> <p>Yo, que nací en el treinta, cuando es cierto -como todos sabéis-que nunca debí hacerlo, que hubiera yo debido meditarlo antes, tener un poco de paciencia y tino y no ingresar en este tiempo loco que cobra su alquiler en monedas de espanto.</p> <p>Yo, que vengo pagando mi imprudencia, que le debo a mi prisa mi miseria, que hube de trocear mi corazón en mil pedazos para pagar mi puesto en el desierto, yo, sabedlo, llegué tarde una vez a la frontera.</p>	<p>El canto de Uruk</p> <p>No somos más que las piedras de los molinos Dad la vuelta a nuestra tierra, piedra por piedra, encontraréis nuestra sangre llenándola. ¡Ay! De una nación que no vive sin guerra. Colgué el abrigo de mi vida y fui a la guerra encogido como un huérfano sobre una camella, ¡Ah! ¡Qué será de una patria carcomida su espalda por las termitas! Una patria hecha de pieles desgarradas y pegadas una encima de otra para resonar los tambores en la plaza de la guerra.</p> <p>Y a Dios escribo diez cartas de papel de lágrimas Las envió por correo certificado, Pero él no contesta a su siervo. ¡Oh, Dios! Pues ¿A quién enviamos los dolores que sufrimos?</p>

<p>Gloria FUERTES (Madrid, 1917-1998)</p>	
<p>La muerte del niño herido</p> <p>Otra vez es la noche... Es el martillo de la fiebre en las sienes bien vendadas del niño. -Madre, ¡el pájaro amarillo! ¡Las mariposas negras y moradas! -Duerme, hijo mío. Y la manita oprime la madre junto al lecho. -¡Oh, flor de fuego! ¿Quién ha de helarte, flor de sangre, dime? Hay en la pobre alcoba olor de espliego: fuera la oronda luna que blanquea cúpula y torre a la ciudad sombría. Invisible avión moscardonea. -¿Duermes, oh dulce flor de sangre mía? El cristal del balcón repiquetea. -¡Oh, fría, fría, fría, fría, fría!</p> <p>Antonio MACHADO (Sevilla, 1875-1939)</p>	<p>Que tengas un buen día, mañana gris, mojada, Que tengas un buen día, mundo cubierto de sangre. Que tengas un buen día, pájaro sin plumas, Que tengas un buen día, colina sin sombras. Que tengáis un buen día, vecino sin ojos, desperdicios inmóviles que el agua se lleva. Que tengan un buen día, los hombres capados les mujeres que han muerto los fusiles y los palos. Que tengáis un buen día, ser monstruoso, cabellos chamuscados, estériles simientes, viento de tufo húmedo de carne putrefacta. Buen día, canción de mi patria. Que tengáis un buen día, guerra, peste, hambre. Que tengáis un buen día, cuna sin niño.</p> <p>Svetlana MAKAROVIC (Eslovenia, 1939)</p>
<p>Que los ángeles de Admá</p> <p>Cada día analizáis las guerras llenos de ninguna precisión. Os dieron medallas, despachos, premios por borrar la memoria de muertos que mataron otros que dejaron miles de cadáveres por medio.</p> <p>Vuestro salario depende de que nunca se encuentre solución, de llamar posible a lo imposible. Vivís de nuestro tiempo y de la fe que mantenemos en conservar la vida, pero destruisteis mi casa, mi trabajo y la vida de mi esposo y de mis hijos.</p> <p>Peores que los ángeles de Admá, decidme: ¿de qué alto el fuego me estáis hablando?</p> <p>Jordi VIRALLONGA (Barcelona, 1954)</p>	<p>Las maldiciones de la viuda Achol</p> <p>Soy una mujer pobre del Sur Que no conoce la paz desde 1955. Los ingleses, los egipcios y los árabes del Sudán Durante estos 48 años me han destrozado la vista y la vida. Si Irak amenaza Israel Llueven las bombas en Bagdad Y levantan la tormenta del desierto. Si Milosevic hace a sus musulmanes Lo que nos hacen los árabes musulmanes Destrozan Servia entera. Pedí a Clinton, a Carter, a Thatcher Que me tuvieran en cuenta, después que Whitehall Había dejado nuestro cordero al tierno cuidado Del astuto zorro del desierto. No amenazo los intereses de Europa; No soy hija de Dios, de Israel, el pueblo elegido. Ya ha muerto el marxismo Y no podemos chantajear Occidente para que nos ayuden. La única arma que nos queda Son las maldiciones abundantes de una mujer agraviada. Venga, a maldecir Occidente por todos sus pecados.</p> <p>Que vuestros hombres y mujeres mueran de cáncer Ya que no pueden morir por las minas terrestres y por las bombas, Que los coches diezmen vuestra descendencia Vosotros que vivís en estancias acondicionadas,</p>

Que el amor del lucro enloquezca a vuestros jóvenes,
 Vosotros que acumuláis riquezas sin escrúpulos,
 Que la obesidad y el empacho os mate a todos
 Vosotros que no habéis pasado hambre estos 48 años,
 Que vuestros hijos e hijas busquen su propio dolor
 Vosotros que os mofáis de los troncos esqueléticos de los
 míos,
 Que vuestros hijos maten sus propias familias
 Vosotros a quien no os interesa erradicar la injusticia que está
 por doquier,
 Que la locura visite todas vuestras casas
 Vosotros que entendéis la hospitalidad de un pobre como
 ingenua,
 Que todos los dioses de los indús, de los aborígenes, de los
 indios, de los esquimales, de los pigmeos
 Se junten para descargar un diluvio de caos sobre vuestro
 pueblo
 Hasta que caigáis muy abajo y reconozcáis la humildad
 Vosotros que alardeáis como dioses,
 Que los kurdos, los bereberes, los tamiles, los inuits y los de
 Chiapas
 Llamen a sus dioses y diosas para ayudarlos
 A asegurar que el mal que habéis traído a nuestras tierras
 Sea bien reparado
 ¡Hasta que quedemos satisfechos!
 Y solo cuando todos os hayáis convertido en humanos
 Plenamente humanos, cuando os preocupéis de los pocos hijos
 que me quedan
 Solo entonces os retiraré la maldición.
 Yo, la viuda Achol, he hablado,
 Levantando los pechos como ofrenda a Ngudeng.
 Amen.

(Transcrito del texto Nuer de la viuda Achol y traducido al inglés por Taban lo Lyong. Los Nuer son la nación más numerosa del Sur del Sudán. Protegen ferozmente su independencia. Fueron ellos los que lucharon con más fuerza contra los británicos durante la época del condominio anglo-egipcio. Son seguidores de los profetas más venerados de su dios Ngundeng)

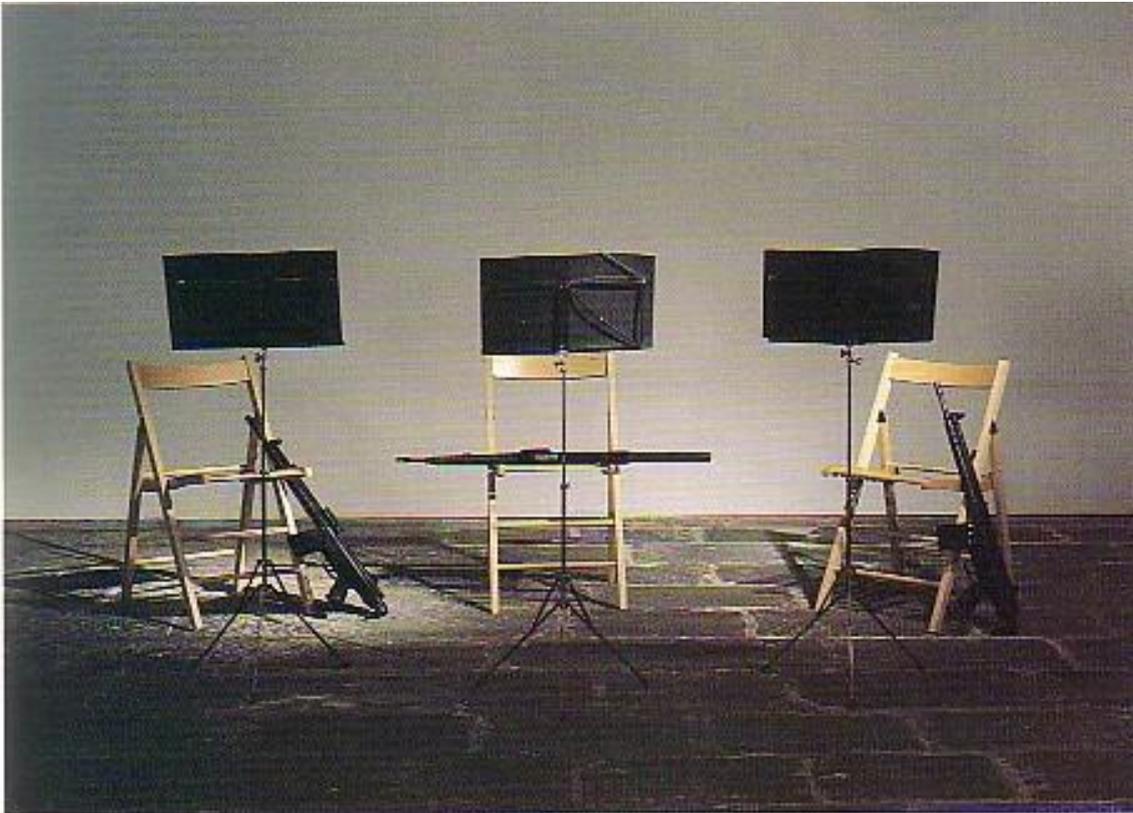
Taban LO LYONG (Sudán, 1935). Traducción del inglés de Glòria Bordons y Julie Flanagan.



Joan BROSSA, "Objetor", 1989

Júlia OTXOA, "Antimilitarismo", 2003

Intermedio



Joan BROSSA (1919-1998)