

MAYO 1992

NO. 2

REVISTA DE LA UNIVERSIDAD DEL VALLE DE GUATEMALA



Guatemala, Guatemala, C. A.

REVISTA DE LA UNIVERSIDAD DEL VALLE DE GUATEMALA

Mayo de 1992

No. 2

Contenido

- | | | |
|-----------|---|-----------------------------|
| 2 | RELATO
En busca del mito del sol y la luna | Liza Vielman Tejeda |
| 6 | CUENTO
Al otro lado de la verja | Raúl Gonzalez de Paz |
| 8 | CRITICA LITERARIA
"Leyenda del Cadejo" de Miguel Angel Asturias | Gustavo Adolfo Wyld |
| 15 | EDUCACION
Enseñanza-aprendizaje de la lectura en dos escuelas nacionales primarias coeducativas, con alumnos indígenas en una escuela y ladinos en otra | Otto Gilbert |
| 22 | BIOGEOGRAFIA, ECOLOGIA Y ECOTURISMO
La biogeografía y la ecología de Guatemala y Mesoamérica en relación con el ecoturismo | Jack Schuster |
| 25 | HISTORIA
Un ejemplo de uso de la tradición clásica en Guatemala: "Minervalias" establecidas por el presidente Manuel Estrada Cabrera | Jorge Luján Muñoz |

EN BUSCA DEL MITO DEL SOL Y LA LUNA

Liza Vielman Tejeda
Departamento de Antropología

"Toco, toco, toco", sonaba el motor del barco; apenas si llevábamos una hora de viaje, todavía faltaba otra más por recorrer. El barco iba lleno de pasajeros negros y "tanates" negros y más "tanates" negros. Sin embargo, los ropajes vistosos de estos negros los diferenciaban de los bultos. Otros, en cambio, parecían garrobos prendidos de una ceiba tomando su baño de sol cotidiano. Y, perdidos en medio de esa gran negrura, nos encontrábamos uno que otro kekchí y cinco estudiantes.

Me fui a sentar a la popa del barco para dejar que la suave brisa del mar se llevara el aburrimiento que me invadía y dirigí mi vista hacia las montañas. ¿Dónde estaría el mito? Ninguno de nosotros tenía idea de dónde buscarlo; sólo suponíamos que podría estar localizado en una aldea llamada *Quehueche*. ¿Sería ésta una aventura como la que viví con Sebastián el experto en mitología, aquella vez en Momostenango? Cierto, cierto, esa vez Sebastián casi pierde la vida por ir a buscar el mito.

Siempre que los estudiantes salíamos a trabajo de campo, él nos acompañaba con una grabadora, por si se presentaba ocasión de atrapar el mito. Su joven guía le había dicho que estaba escondido por unos riscos arenosos en los que, a cada paso que uno daba, se deslizaban miles y miles de piedras. En uno de esos pasos, Sebastián perdió el equilibrio, casi pierde la vida, y no logró capturar el mito. Ahora, nosotros intentábamos cazarlo; así como hacía *Kawasak'e*, el Sol, cuando salía de cacería. Nadie del grupo hablaba; ya estábamos aburridos de ver agua, agua y más agua. Yo quería llegar pronto y ver si era cierto que *Kanapo*, la Luna, siempre se mantenía tejiendo.

"¡Livingston!", gritó alguien del grupo. El viaje llegaba a su destino y se iniciaba otro. Un halo de misterio empezó a envolverme y, al mismo tiempo, escuchaba que algo en mi interior me decía "tucún, tucún, ya vas llegando". Ni bien atracó el barco, empezamos a descargar lo que traíamos. Había tantas cosas en el muelle, que más bien parecía un safari en África. Además, los negros estaban listos para llevarse nuestro cargamento. Teníamos todo lo necesario para sobrevivir en la selva: un tonel para agua pura,

mochilas, cajas llenas de latas, galletas, frutas, hamacas, grabadoras y, por supuesto, lo que nunca debe faltar en un trabajo de campo de este tipo: máquinas de escribir. "Por aquello de las moscas", también llevábamos suero antiofídico ya que, en este lugar, habita la serpiente más ponzoñosa: Barba Amarilla.

Los demás pasajeros se fueron. Sólo quedó nuestro copioso equipaje; pero, ¿y los cargadores? ¿Cómo íbamos a llevar tantos utensilios a la selva?

Decidimos buscar a Heriberto, un pescador de piel canela, que se suponía sería nuestro guía. Poco a poco fuimos llevando nuestro cargamento a su casa; así como *Kawasak'e*, el Sol, cargaba el venado todos los días que regresaba de cacería. A causa de tanta discusión sobre qué hacer, no sentimos el paso del tiempo y cayó la tarde. El *Tzultak'a*, Señor de los Montes, se había retirado a sus aposentos y ya no podíamos pedir permiso para entrar en la montaña. Entonces salía *Ic'bolay*, la Barba Amarilla, a cuidar los montes. "Cuidado que si los atrapo, no vuelven a contar el cuento" "¡Ah! *Ic'bolay*, *Ic'bolay*, si me picás, me llevás a donde todavía no quiero ir, porque ya no regreso a contar el cuento y quiero contar el cuento".

Llevábamos poco dinero; además no sabíamos cuánto íbamos a "gastar en la selva", por lo que había que buscar un lugar "bueno, bonito y barato" para pasar la noche. Lo que nos consiguió Heriberto fue una bodega para lanchas llena de toneles. Esto no era lo que me había imaginado del trabajo de campo en la selva; pero, en fin, "así es la vida en los trópicos". Todas esas dudas saltaban como pulgas en mi cabeza; sin embargo me emocionaba pensar que, al día siguiente, saldríamos para *Quehueche* a buscar el mito del Sol y la Luna. Con nosotros irían los cargadores que el pescador conseguiría, pero lo único que conseguimos fue que a Gustavo le robaran el reloj.

Al día siguiente se inició la caminata hacia la selva. Empecé a sentir olor a tierra mojada por la lluvia. El camino se volvió más angosto, lleno de lodo y con muchas piedras.

Parecía que hubiésemos entrado en un túnel formado por árboles, donde las hojas eran techo que dificultaba el paso de los rayos de sol. Después de

caminar varios kilómetros, pasamos por un rancho abandonado que tenía 13 cajones apolillados y un cuero viejo de culebra renovada.

Seguimos nuestro camino de color café, café como el color de la Barba Amarilla. "¡Ay! *Ic'bolay, Ic'bolay*, cuidado me paro encima de vos y me picás, y me llevás a la cueva, y ya no regreso a contar el cuento".

Todos íbamos cargando una mochila, así como *Kawasak'e*, el Sol, cargaba el venado cuando regresaba de cacería. Pero nosotros no habíamos pedido permiso al *Tzultak'a* para entrar en su montaña. Los chiquirines seguían "cantando", y cada chirrido se perdía en la profundidad de la selva. Eran mensajes que enviaban al *Tzultak'a*. "Miedo, tengo miedo, ay, *Ic'bolay, Ic'bolay*, que te siento cerca; mirá que le voy a pedir permiso al *Tzultak'a* para que me envíe un encanto y me cuide de ti". Y así fue: el *Tzultak'a* fue benevolente conmigo. Envío un encanto: la mariposa azul para que dijera a la Barba Amarilla que se fuera a la entrada de la cueva.

Caminamos durante varias horas; a veces la mariposa azul se perdía entre las ramas de los corozos, pero volvía a aparecer para señalarme el camino. El calor era sofocante; estaba cansada, sofocada, la cámara me pesaba, la mochila me pesaba, todo lo quería dejar tirado; ya no aguantaba más. De repente vi un rancho; tal vez era el rancho donde vive *Kanapo*, la Luna. Seguía caminando lentamente; las botas estaban llenas de lodo, tanto que tenía que pedirle permiso a un pie para levantar el otro, y caminaba con la mirada fija sobre la tierra. Agua de *nixtamal* en el suelo... ¿Estará por aquí el cuero de venado que el Sol dejó tirado cuando se cayó?

"¡*Camanu!*", grité. "*Ocan*", me contestó una mujer. ¿Será *Kanapo*, la Luna? Pronto lo sabré. Poco a poco fueron apareciendo mis compañeros, cada uno más cansado que el otro. Salí a ver si todos habían llegado y encontré ceniza tirada en el suelo.

Más tarde nos fuimos a refrescar al río que estaba a pocos metros de la casa. El río estaba formado por pozas pequeñas donde nos podíamos recostar y dejarnos pellizcar por los pescaditos y los cangrejos. ¡Ah, qué agua tan fresca! Fue como si volviera a la vida. A nuestro alrededor había árboles gigantes, celosos guardianes del río, donde los zompopos les hacían cosquillas todos los días. Allí estábamos refrescándonos en una de las pozas, cuando apareció *Tz'unun*, el gorrión, el único que había visto en todo el trayecto. "Este es *Kawasak'e*, el Sol, convertido en gorrión -pensé-, y viene a robarse a *Kanapo*, la Luna". Cuando regresamos al rancho, el gorrión estaba picoteando y picoteando las flores del frijolar. Habíamos llegado.

En la tarde conocí a *Aj tuul*, el brujo, patriarca de esta aldea, padre de *Kanapo*, la Luna. En ese momento la Luna y él iban saliendo del rancho con una cerbatana.

Al rato, regresaron con el gorrión; estaba casi muerto. Pobre, era *Kawasak'e* que se había disfrazado de gorrión. En la noche *Kanapo* se llevó al gorrión a su hamaca para ver si revivía. Mientras tanto, algunos de nosotros continuamos pasando en limpio nuestras notas de campo. Así estábamos cuando observamos dos siluetas. "¡Espantos!", gritó Mariela. No, era *Kawasak'e* que se estaba "robando" a *Kanapo*. Nos escondimos con la esperanza de saber qué iba a pasar, y sólo oímos que alguien tosía y tosía. *Aj tuul* salió tan furioso que decidimos acostarnos.

A los cinco días, bajamos a Livingston. *Mucuy*, la paloma, el hijo de *Aj tuul*, nos iba guiando. En el camino, le pregunté qué había pasado con el Sol y la Luna. El me contó que su papá había agarrado un relámpago y, al dispararles a ellos, le atinó a su hermana. Su cuerpo se había partido en 13 pedazos, que metieron en 13 cajones. "Ahora comprendo lo de los cajones que vi, pero también había un cuero de culebra", le dije. "Es que del primer cajón salió la Barba Amarilla y del último la Luna", explicó *Mucuy*.

"¡Ah *Ic'bolay, Ic'bolay!*, ya te tengo atrapada en la grabadora; ahora te vas conmigo". "Nada qué ver", me contestó. "Todavía no conocés mi secreto; esto tan solo es el inicio de mi vida entera". "Si *Aj tuul*, el brujo, te contara-continuó-, te quedarías asombrada". Después se rio a carcajadas.

De regreso en el barco, con destino a Puerto Barrios, volví a recordar sus palabras. "Algún día regresaré -me dije- y conoceré los secretos". A lo lejos, todavía escuchaba las carcajadas de la Barba Amarilla.

Después de varios meses de preparación, regresé a *Quehueche* con Sebastián el experto en mitos. Allí íbamos "bwana" Sebastián y yo, con cinco niños cargando no se qué, ya que nunca supe qué cosa había en esos bultos. Cuando llegamos al río que separa el territorio de los morenos y los kekchíes, los niños dejaron todo en el suelo y regresaron. ¿Y ahora? ¿A cargar todo! Empezamos a caminar con paso lento; todo pesaba tanto que no quiero acordarme, pero la única cosa que sí quiero recordar es el destino que tuvo una pepita de mango que dejé escondida en el camino. Cuando regresó, los zompopos se la "habían levantado". No podíamos llevarnos nada de la selva sin pedir permiso.

"Tucún, tucún, ya voy llegando", dije. "*Ic'bolay* que no está aquí", me contestó la Barba Amarilla.

Seguimos lentamente nuestro camino hacia la casa de *Aj tuul*, el brujo. Cada paso era más difícil que el anterior. Algunos de los objetos que llevaba en las bolsas de plástico se nos salían, como queriendo escapar de la aventura. "Como pesan estas trampas para obtener información; si así es la profesión, me retiro", iba pensando. De pronto, Sebastián me dijo: "Liza, me muero. Ya no puedo dar un paso más; siga usted".

"¡Ay! ¡Sebastián, Sebastián!, tanto me buscaste, tanto me encontraste", susurró la Barba Amarilla a través del viento. Los chiquirines dejaron de cantar. La selva se silenció durante unos segundos. La Barba Amarilla estaba desenroscándose de su tronco. "Tucún, tucún, ya voy llegando; Sebastián, te llevaré a Xibalbá y allí conocerás mis secretos, los secretos del tesoro de la Barba Amarilla".

Poco a poco Sebastián se fue calmando y proseguimos la marcha; pero en silencio. Nunca la había visto tan de cerca. "Ah *Ic'bolay, Ic'bolay*, casi te lo llevás, pero te vamos a agarrar para que nos contés los secretos del tesoro: oraciones, puro, veneno chile, humo. Humo, humo como el que estoy viendo; el aliento del *Tzultak'a* se está convirtiendo en niebla".

En la espesura de la niebla, apareció un rancho; *¡Camanu!*, grité. *Ocan* me contestó *Mucuy*, la paloma, el hijo del brujo. "Dentren y refrésquense; hoy es la noche en que la Luna sale a peinarse su cabellera y la Barba Amarilla la observa. Nosotros podremos hablar sin que ella se entere". "¡Ah *Ic'bolay, Ic'bolay!* hoy conoceremos tus secretos; ya no te tenemos miedo".

Recuerdo bien esa noche en que aprendimos algunos de los secretos de la Barba Amarilla. *Aj tuul* estaba fumando su puro, como siempre, recostado en una hamaca, va de hablar y hablar.

Empezó por decirnos que antes no había Barba Amarilla y que todo empezó cuando el Sol se metió con la Luna. La Barba Amarilla es parte de la Luna; es carne de su carne y, por eso, no quiere al Sol; se esconde cuando sale él. Además la Barba Amarilla está enamorada de la Luna y le gusta ver cómo sale a trenzarse los cabellos. Sus ojos negros brillan. Se queda tan extasiada, que se le puede agarrar para quitarle los dientes, que sirven para hacer brujería. "Para agarrarla, tenés que hacerlo con la mano izquierda porque es una mano prestada" -dijo *Aj tuul*-. La derecha sabe todos nuestros secretos y, si lo hacés, la Barba Amarilla se da cuenta y se voltea". "Ay *Ic'bolay, Ic'bolay*, mejor no te agarro porque ya no cuento el cuento". Sin embargo, dentro del rancho se sentía la presencia de la Barba Amarilla. "Tucún, tucún, ya voy llegando", oía que decía.

"A mí la Barba Amarilla no me hace nada -continuó diciendo *Aj tuul*- porque yo conozco todos sus secretos, que sólo sabe un brujo. Yo no tengo miedo de ir a la selva solo; hasta he entrado en la cueva y he visto todos los tesoros que guarda la Barba Amarilla". *Aj tuul* hizo una pausa en su alocución y nos observó detenidamente: "Si quieren los llevo a la entrada de la cueva," dijo. "¡Ay! *Ic'bolay, Ic'bolay*, que voy a ver la entrada de tu morada." Toda la noche siguió platicando hasta que el puro que fumaba se consumió; aun así seguía meciéndose en la hamaca, sólo con un pie en el suelo: el izquierdo.

Al día siguiente salimos en busca de la cueva. Ni bien habíamos caminado un trecho, cuando una zumbadora se alejó dando vueltas. *Aj tuul* se volteó y nos dijo "Ya ven, las culebras me tienen miedo, por eso yo voy adelante". "Tucún, tucún, ya voy llegando", dije; "*Ic'bolay, Ic'bolay*, que no está aquí", contestó la Barba Amarilla.

Conforme nos adentrábamos en la selva, apareció *Cas*, el tábano. "¡Ah! ¡animal para joder!", dijo *Aj tuul*. ¡Vaya si era cierto! Este pequeño animal se dejaba venir hacia nosotros con un zumbido que ataranta a cualquiera. "Es un encanto, nos dijo *Aj tuul*; hay encantos buenos y encantos malos. A los malos les gusta joder a los extraños, pero no tengan pena". Enseguida sacó un puro y principió a fumarlo. Al rato, el tábano se había ido. Seguimos caminando, pero a veces sentía el calor de esos dos ojos negros, redondos y brillantes, siempre vigilantes del camino, al acecho, dentro de la hojarasca.

Conforme caminábamos, los montes y los árboles se fueron moviendo. La luz pudo al fin penetrar e iluminar una cueva tan grande como nunca en la vida había visto. En el fondo se miraba todo negro, negro como la noche oscura. Por un momento, Sebastián y yo nos quedamos perplejos. No era posible lo que nuestros ojos estaban viendo: la entrada a Xibalbá. "Ah *Ic'bolay, Ic'bolay*, dónde estás que no te veo".

Para entrar en la boca de la cueva, todavía faltaba; había que subir y bajar. Empezamos el ascenso, aún emocionados por el espectáculo; pero, cuando empezamos a bajar, observamos grandes lianas que caían por encima de nosotros, lo que me suscitaba una sensación de pellejos de animales colgantes, como aviso para los intrusos. Todo el ambiente se fue tornando más y más misterioso. El olor a humedad era irrespirable. Sólo se escuchaba el ruido de las gotas de agua que caían al suelo, alisando cada vez más las piedras. Por los alrededores se miraban grandes bodeques de tierra a punto de derrumbarse; sin embargo seguimos bajando, aunque con mucha cautela. De repente un rayo de luz se logró escapar de las lianas que lo retenían y siguió hacia el fondo de la cueva. Allí iluminó el tronco en que estaba enroscada una Barba Amarilla, con sus ojos fijos en mí.

"¡Ay *Ic'bolay, Ic'bolay!*, que me das miedo. Es cierto que voy con *Aj tuul*, el brujo, que te conoce; pero si no salgo de tu morada, ya no cuento el cuento". *Aj tuul* y la Barba Amarilla se miraron fijamente; ambos tenían los ojos negros y brillantes. Lentamente se volteó y me dijo: "Hasta aquí llegamos; ya no podés pasar. Sólo los brujos podemos". Para mí fue suficiente estar en la antesala de la muerte. Ya no quería ver los tesoros; sólo pensaba en regresar.

Cuando volvimos, Sebastián estaba pálido y me dijo: "Liza, mi alma se fue volando; era una mariposa grande y blanca". *Aj tuul* se rio. "No tenga pena -lo consoló-; es uno de los encantos que protegen la entrada de la cueva".

Al día siguiente, regresamos a Livingston. Allá quedaba *Tzultak'a*, Señor de los Montes, y la Barba Amarilla cuidando la entrada a *Xibalbá*. "¡Ah *Ic'bolay*, *Ic'bolay*; tucún, tucún, ya me voy para ir a contar el cuento a otro lado!"

AL OTRO LADO DE LA VERJA

Raúl González de Paz

Departamento de Matemática

Sebastián pasó de nuevo frente al portón de la verja, tal como lo hacía desde que vivía en el barrio. La verja era de hierro forjado, y la reja de la puerta, vieja y herrumbrosa, aún lucía aquellos arabescos que se acostumbraban en la época de los abuelos. El barrio, todo, se encontraba poblado por recuerdos antañones. Los árboles del pequeño parque daban la impresión de haber estado allí antes que el mismo barrio. Si Sebastián pasaba con frecuencia por aquel sitio, después de asistir a misa, era porque en cierto modo le parecía que el ambiente formaba parte de un "templo" más antiguo y venerable que la iglesia misma. El portón de hierro forjado, que vedaba el paso a aquel terreno baldío, ejercía sobre él una atracción inexplicable, a pesar de que al otro lado no había más que hierbajos y troncos caídos. Algo le decía que allá, en el fondo, se ocultaba un viejo secreto que todo el mundo ignoraba.

Muy temprano, por la mañana, la niebla cubrió las calles. La llovizna había comenzado a caer desde la madrugada. Al salir de la iglesia, Sebastián no pudo reprimir el impulso de pasar frente a la verja, antes de regresar a casa. Al llegar se dio cuenta de que la rutina del paseo se veía perturbada por un suceso inhabitual: la reja tenía el cerrojo abierto y mostraba una rendija que lo invitaba a pasar al otro lado. La niebla parecía haberse congregado en aquel lugar y una nube gris lo cubría. Sin embargo, un hecho más rompía lo rutinario: un viejo sentado junto a la verja. Parecía un mendigo, pero quién sabe si en verdad lo sería. El viejo era pequeño, barbado, y se encontraba sentado al otro lado del portón, como si fuera el guardián de sus secretos. ¿Habría que darle un óbolo al anciano para que lo dejara traspasar ese umbral de incertidumbre?

Aquel hombre arrugado y canoso se aproximó a Sebastián bajo la llovizna. Levantó la mano y, tomándolo del brazo, trató de tranquilizar al paseante, diciéndole: "No temas; tu curiosidad no es malsana. Si llevas bondad en tu corazón, podrás entrar y afrontar las pruebas que te esperan allá adentro. Si haces exactamente lo que te digo, podrás regresar de nuevo al mundo en que has vivido hasta ahora". Sebastián, al escuchar las palabras del viejo, se sobresaltó y pensó

que quizás lo más conveniente era retomar su camino. No sabía por qué aquel encuentro lo llenaba de temor y ansiedad; sin embargo, de alguna manera, intuyó que debía aprovechar la ocasión que se le presentaba. El anciano agregó: "Si allá, en el momento más angustioso, sientes que estás a punto de perder tu libertad, pronuncia esta palabra—el viejo emitió unos sonidos—y piensa esforzadamente, más con el corazón que con la cabeza, si es que tu corazón sabe pensar, en todo lo que ella representa para ti. Sólo así podrás salvarte y retornar".

¿Qué fue lo que sintió Sebastián al escuchar la advertencia del viejo? Confusión y temor, seguramente, pero sobre todo una curiosidad desenfrenada que lo incitaba a sumergirse en lo profundo de aquella niebla.

Sebastián se decidió. Pasó al lado del anciano. Empujó la reja oxidada y escuchó su chirrido herrumbroso, quejido metálico de reja abierta por primera vez en mucho tiempo. Sintió sus pasos sobre la hierba y tuvo la sensación de que ésta crecía bajo sus pies. Inmerso en la bruma, perdió de vista el mundo de la calle, su mundo, que quedaba a la espera más allá del portal.

Caminó como ciego entre la niebla hasta que ésta se desvaneció. Una luz mortecina le permitió entrever los alrededores. En ese sitio, apenas si crecía la hierba. Sólo alcanzó a ver matorrales secos adheridos a las piedras y unos cuantos árboles escuálidos, que se aferraban, como tratando de sobrevivir, a un suelo calcinado, a una tierra yerma. La escasa luz que había era opaca y fría. Parecía provenir de un astro lejano, olvidado en algún rincón del universo.

Cuando sus ojos se fueron acostumbrando más y más a la obscuridad, Sebastián vio, acurrucados entre rocas y matorrales, a unos seres quejumbrosos, de apariencia humana, que se lamentaban a la manera que lo hubieran hecho los sobrevivientes de una peste o de la guerra final.

Sobrecogido, temeroso, Sebastián echó a andar por un sendero estrecho, que conducía a una colina donde se alzaba una gran muralla. La muralla rodeaba torres enormes cuyos picos apuntaban al cielo. Aves

rapaces, negras raquílicas, volaban por el aire hiriendo el silencio del lugar con agudos graznidos, como si fueran criaturas anteriores al Diluvio.

Sebastián trepó la colina. Desde ahí pudo divisar unas siluetas simiescas, gárgolas vivientes que montaban guardia en la puerta de la muralla. A su ingreso en la penumbra que envolvía la entrada, cayeron sobre él los guardianes, docenas de guardias, cuya altura no sobrepasaba su cintura y que se aferraron a su cuerpo hundiéndose en él sus huesudas garras. Había caído en manos de una legión siniestra que, en vilo, lo llevó a una gran sala penumbrosa. A Sebastián se le entumeció el cuerpo. Cada vez podía moverse menos. Con sorpresa se dio cuenta de que, además de la rigidez que lo invadía, sus miembros perdían forma gradualmente y sus piernas entumecidas se petrificaban.

Sebastián se encontraba solo en aquel lugar sombrío. A su alrededor había bloques de piedras y en algunos se vislumbraban rasgos que permitían inferir que alguna vez fueron humanos. Había rocas que dejaban atisbar, en el enigma de sus rasgos informes, expresiones de angustia aún no desleídas por el tiempo. Sebastián pensó que, en poco tiempo, él también pasaría a formar parte de esas rocas, una piedra más, un trozo de granito seco que volvería al polvo de los tiempos primordiales. Sin embargo, intuyó que, de no emitir la palabra clave pronunciada por el guardián de la verja, no rompería el hechizo que lo aprisionaba y lo afirmaba en aquel lugar. Un sentimiento de desesperación le anudaba la garganta y una inercia creciente lo invadía. Moverse exigía de Sebastián un esfuerzo sobrehumano. Sentía que su conciencia se hundía paulatinamente en un sueño embotador y profundo, y que pronto la perdería.

Recordando las advertencias del viejo, alzó la vista y se esforzó porque acudieran a la memoria sus palabras y al corazón todo aquello que, durante mucho tiempo, había guardado celosamente: amores, tristezas, alegrías, decepciones, creencias, y desengaños. Quizás después no podría discernir si los sucesos fueron reales o ilusorios, pero al fin y al cabo se preguntaba si la ilusión de los sentidos ¿no es, acaso, una realidad para la conciencia?

En medio de la obscuridad y del silencio reinantes, se vislumbraba una débil llama, irradiando colores, reflejos vítreos en el vacío. Ante sus ojos asombrados, se engendraba un ser mítico. Sebastián pensó que, en cualquier instante, la flameante aparición dejaría una estela de armonías en el espacio. ¿Ese ser, hecho de llamas cristalinas, sería un ave de fuego? Más parecía un pez que nadaba por los aires. En todo

caso, al contemplarlo, sintió renacer su fuerza interior junto a la esperanza, casi certeza, de que podría romper el embrujo.

En un esfuerzo, que se le antojó titánico, alzó los brazos y, a pesar de percatarse de que su garganta se negaba a obedecerle y de sentir un peso enorme sobre el pecho, pudo al fin emitir los sonidos indicados por aquel mantra, enviado seguramente para despertar las fuerzas retenidas por largo tiempo en su corazón.

Una tibieza bienhechora le cubrió el cuerpo. Sebastián, en un último acopio de ánimo, sintió que la piedra, la roca misma que era él, se iba quebrando hasta dejar que sus miembros recobraran su forma.

La obscuridad retornó al lugar. Sebastián, ahora, podía buscar y encontrar silenciosamente la salida, pero con el temor de que el ruido de su agitada respiración pudiese despertar la atención de los grotescos cancerberos.

Cuando por fin llegó al portón, Sebastián empujó sus hojas y escuchó el crujido que producía al abrirse. Ahí estaba el sendero serpenteante que lo llevaría, colina abajo, fuera de esas tierras inhóspitas. Mientras cruzaba el umbral, volvió a sentir cómo unas garras descarnadas le desgarraban la piel de los hombros. Escuchó un chillido en el silencio y vio que el tropel de simios infernales descendía de las torres. Era necesario huir con prontitud, aun con el engendro que sentía sobre la espalda. Logró cruzar el foso. Aun agotado, Sebastián corría sin parar, al tiempo que un aliento fétido y caliente le quemaba la nuca y unas garras punzantes le herían hombros y costados. Jadeante, veía pasar a ambos lados los bultos gimientes de aquellas criaturas olvidadas en su infortunio.

La niebla comenzó a invadir el ámbito. Sebastián sentía aligerarse de aquel peso insoportable sobre sus espaldas. Al correr sin reposo, la carga se hacía cada vez menos pesada y los garfios de la criatura dejaban de sentirse.

De la espesa niebla emergió de nuevo la sombría silueta de la verja. Fatigado, jadeante, Sebastián empujó la reja que cedió con un chirrido. Había retornado a su mundo. Al tocarse la piel, notó que las heridas habían desaparecido, aunque todavía conservaba la sensación de las garras que lo habían atenaceado durante la fuga.

La niebla se fue disipando y la calle, con sus árboles añosos, retomaba a su aspecto familiar. Los rayos de sol empezaron a calentar la mañana. Atrás, del otro lado de la verja, una bruma insidiosa ocultaba el paso hacia aquel paraje que, en una mañana de invierno, habría de dejar huella para siempre en la memoria de Sebastián.

"LEYENDA DEL CADEJO" DE MIGUEL ANGEL ASTURIAS

Gustavo Adolfo Wyld
Departamento de Letras

INTRODUCCION

La perspectiva crítica que se empleará en el análisis de la *Leyenda del Cadejo* resultará seguramente extraña -tal vez compleja- para un lector acostumbrado a enfoques tradicionales o meramente estilísticos, no así para profesores y estudiantes de teoría literaria o crítica narrativa, quienes sin duda están al tanto de la metodología o modelos de análisis basados en los aportes semiológicos.

Con el propósito de interesar y mostrar al primero, es decir, al lector no especializado, la posibilidad de un método más completo (*integral*) y más objetivo de analizar un texto literario, le diremos que la finalidad principal de estos apuntes es encontrar un principio de clasificación y un modelo de descripción que exigirá de él [lector] no sólo una participación activa, sino que además de lectura paciente y cuidadosa, para que pueda seguir con eficacia las distintas fases de aplicación metodológica. A partir del tratamiento de las unidades narrativas mínimas, integradas en unidades mayores o clases, el lector podrá percatarse de las relaciones que las partes guardan entre sí y con el conjunto, y se aproximará al *sentido total* del texto, pues es el sentido, precisamente, el criterio que sirve de base para determinar su estructuración esquemática.

Tratándose, como se ha advertido, de un método de análisis integral -probado ya, con algunas variantes o inclusiones, por Castelli (1978), Beristáin (1990) y otros estudiosos-, no extrañe al lector el uso de diversos apoyos y fuentes en el tratamiento de los diferentes niveles de análisis, planos y subplanos que abarca el método integral, ni la reproducción textual de segmentos que corresponden a la acción principal del relato, pues con ella se facilita su visualización y consulta inmediatas. Se omiten, eso sí, los segmentos de carácter descriptivo, pero se reproducirán cuando haya necesidad de completar el análisis.

La valoración artística de la leyenda dependerá, en buena medida, del seguimiento de lectura ordenado y cuidadoso que el lector se sirva dar a este trabajo.

PROCESO DE ANALISIS

El relato presenta una pugna de fuerzas de orden maniqueísta; su atmósfera es católico-religiosa y su acción se desarrolla en un ámbito conventual (contexto práctico).

La segmentación lineal del texto abarca 25 segmentos, de los cuales 19 corresponden a la acción principal (diégesis) y seis a descripciones que se van alternando con la narración. De los 19 segmentos diegéticos, dos poseen brotes de diálogo en función narrativa y cuatro muestran alteraciones en el orden cronológico de la historia (anacronías). Tres de estas anacronías son de anticipación (prolexis) y una constituye un salto temporal hacia el pasado por asociación mental ("flash-back" o "racconto").

Para facilitar el seguimiento de estos apuntes, se reproducen únicamente los segmentos que en la leyenda corresponden a la diégesis o acción principal (I, III, V, VI, VII, IX, X, XI, XIII, XV, XVII, XVIII, XIX, XX, XXI, XXII, XXIII, XXIV y XXV):

Segmento I : "Madre Elvira de San Francisco, prelada del monasterio de Santa Catalina, sería con el tiempo la novicia que recortaba las hostias en el convento de la Concepción..."

Segmento III : "Desde una ventana amplia y sin cristales miraba la novicia volar las hojas secas por el abrigo del verano, vestirse los árboles de flores y caer las frutas maduras en las huertas vecinas al convento..."

Segmento V : "Y dentro, en la dulce compañía de Dios, quitando la corteza a la fruta de los ángeles para descubrir la pulpa y la semilla que es el Cuerpo de Cristo, largo como la médula de la naranja -¡vere tu es Deus Absconditus! - ..."

Segmento VI : "Elvira de San Francisco unía su espíritu y su carne a la casa de su infancia, de pesadas aldabas y levísimas rosas, de puertas que partían sollozos en el hilván del viento, de muros reflejados en el agua de las pilas a manera de huelgo en vidrio limpio."

Segmento VII: "Las voces de la ciudad turbaban la paz de su ventana, melancolías de viajera que oye moverse el puerto antes de levar anclas; la risa de un hombre al concluir la carrera de un caballo, o el rodar de un carro, o el llorar de un niño.

Por sus ojos pasaban el caballo, el carro, el hombre, el niño, evocados en paisajes aldeanos, bajo cielos que con su semblante plácido hechizaban la sabia mirada de las pilas sentadas al redor del agua con el aire sufrido de las sirvientas viejas.

Y el olor acompañaba a las imágenes. El cielo olía a cielo, el niño a niño, el campo a campo, el carro a heno, el caballo a rosal viejo, el hombre a santo, las pilas a sombras, las sombras a reposo dominical y el reposo del Señor a ropa limpia..."

Segmento IX: "Un taconeó presuroso la sobrecogió. Los flecos del eco tamborileaban en el corredor..."

¿Habría oído mal? ¿No sería el señor pestañeado que pasaba los viernes a última hora por las hostias para llevarlas a nueve lugares de allí, al Valle de la Virgen, donde en una colina alzábase dichosa ermita?

Le llamaban el hombre-adormidera. El viento pasaba por sus pies. Como fantasma se iba apareciendo al cesar sus pasos de cabrito: el sombrero en la mano, los botines pequeñines, algo así como dorados, envuelto en un gabán azul, y esperaba los hostearios en el umbral de la puerta.

Sí que era; pero esta vez venía alarmadísimo y a las volandas, como a evitar una catástrofe."

Segmento X: "¡Niña, niña - entró dando voces -, le cortarán la trenza, le cortarán la trenza, le cortarán la trenza!..."

Segmento XI: "Lívida y elástica, la novicia se puso en pie para ganar la puerta al verle entrar; más calzada de caridad con los zapatos que en vida usaba una monja paralítica, al oírle gritar sintió que le ponía los pies la monja que pasó la vida inmóvil, y no pudo dar paso..."

... Un sollozo, como estrella, le titilaba en la garganta."

Segmento XIII: "Atada a los pies de un cadáver, sin poder moverse, lloró desconsoladamente, tragándose las lágrimas en silencio como los enfermos a quienes se le secan y enfrían los órganos por partes. Se sentía muerta, se sentía aterrada, sentía que en su tumba -el vestido de huérfana que ella llenaba de tierra con su ser- florecían rosales de palabras blancas, y poco a poco su congoja se hizo alegría de sosegado acento..."

Segmento XV: "Pero el sentimiento de su cuerpo florecido después de la muerte fue dicha pasajera.

Como a una cometa que de pronto le falta hilo entre las nubes, la hizo caer de cabeza, con todo y trapos al infierno, el peso de su trenza. En su trenza estaba el misterio. Suma de instantes angustiosos.

Perdió el sentido, unos suspiros y hasta cerca del hervidero donde burbujearon los diablos tornó a sentirse en la tierra."

Segmento XVII: "¡Niña, Dios sabe a sus manos cuando comulgo!... -murmuró el del gabán, alargando sobre las brasas de sus ojos la parrilla de sus pestañas."

Segmento XVIII: "La novicia retiró las manos de las hostias al oír la blasfemia... ¡No, no era un sueño! ... Luego palpóse los brazos, los hombros, el cuello, la cara, la trenza. ¡No, no era un sueño, bajo el manojito de su pelo revivía dándose cuenta de sus adornos de mujer, acompañada en sus bodas diabólicas del hombre-adormidera y de una candela encendida en el extremo de la habitación, oblonga como ataúd! ¡La luz sostenía la imposible realidad del enamorado, que alargaba los brazos como un Cristo que en un viático se hubiese vuelto murciélago, y era su propia carne! Cerró los ojos para huir, envuelta en su ceguera, de aquella visión de infierno, del hombre que con sólo ser hombre la acariciaba hasta donde ella era mujer -¡la más abominable de las concupiscencias!-; pero todo fue bajar sus redondos párpados pálidos como levantarse de sus zapatos, empapada en llanto, la monja paralítica, y más corriendo los abrió... Rasgó la sombra, abrió los ojos, salióse de sus adentros hondos con las pupilas sin quietud, como ratones en la trampa, caótica, sorda, desemejadas las mejillas-alfilereros de lágrimas-, sacudiéndose entre el estertor de una agonía ajena que llevaba en los pies y el chorro de carbón vivo de su trenza retorcida en invisible llama que llevaba a la espalda..."

Segmento XIX: "Y no supo más de ella. Entre un cadáver y un hombre, con su sollozo de embrujada indesatada en la lengua, que sentía ponzoñosa, como su corazón, medio loca, regando las hostias, arrebatóse en busca de sus tijeras, y al encontrarlas se cortó la trenza y, libre de su hechizo, huyó en busca del refugio seguro de la madre superiora, sin sentir más sobre sus pies los de la monja..."

Segmento XX: "Pero, al caer su trenza, ya no era trenza: se movía, ondulaba sobre el colchoncito de las hostias regadas en el piso.

El hombre-adormidera buscó hacia la luz. En las pestañas temblábanle las lágrimas como las últimas llamas en el carbón de la cerilla que se apaga. Resbalaba por el haz del muro con el resuello sepultado, sin mover las sombras, sin hacer ruido, anhelando llegar a la llama que creía su salvación."

Segmento XXI: "Pronto su paso medido se deshizo en fuga espantosa. El reptil sin cabeza dejaba la hojarasca sagrada de las hostias y enfilaba hacia él. Reptó bajo sus pies como la sangre negra de un animal muerto, y de pronto, cuando iba a tomar la luz, saltó con cascabeles de agua que fluye libre y ligera a

enroscarse como látigo en la candela, que hizo llorar hasta consumirse, por el alma del que con ella se apagaba para siempre."

Segmento XXII : "Y así llegó a la eternidad el hombre-adormidera, por quien lloran los cactus lágrimas blancas todavía."

Segmento XXIII : "El demonio había pasado como un soplo por la trenza que, al extinguirse la llama de la vela, cayó en el piso inerte."

Segmento XXIV : "Y a la medianoche, convertido en un animal largo -dos veces un carnero por luna llena, del tamaño de un sauce llorón por la luna nueva-, con cascos de cabro, orejas de conejo y cara de murciélago, el hombre-adormidera arrastró al infierno la trenza negra de la novicia..."

Segmento XXV : "...que con el tiempo sería Madre Elvira de San Francisco -así nace el Cadejo-, mientras ella soñaba entre sonrisas de ángeles, arrodillada en su celda, con la azucena y el cordero místico."

Hasta aquí, los 19 segmentos del discurso diegético. Los otros seis (II, IV, VIII, XII, XIV y XVI) corresponden a descripciones y por esa razón se han omitido.

Las anacronías que anticipan (prolexis) recaen en los segmentos I, XXII y XXV, de los cuales el I y el XXV están regidos por el potencial *sería* y el XXII por el pretérito indefinido *llegó* que, no obstante ser tiempo pasado, está previendo la llegada del hombre-adormidera a la eternidad. Todas estas anacronías por prolexis están puestas en boca del narrador.

Hay, en el texto, una anacronía por analexis (evocación de un hecho cumplido, anterior al punto en que la historia se encuentra) que concierne al segmento VI, también en boca del narrador, y que constituye un "flash-back" o "racconto", o sea un salto hacia el pasado por asociación mental (la casa de su infancia), regido por el pretérito imperfecto *unía*, *partían*.

Para la reconstrucción de la fábula (ordenamiento cronológico de los hechos narrados en la historia), los segmentos del discurso diegético se disponen de este modo: VI, III, V, VII, IX, X, XI, XIII, XV, XVII, XVIII, XIX, XX, XXI, XXIII, XXIV, XXII, XXV y I.

Este ordenamiento de la fábula permite proponer tentativamente el siguiente tema: "El triunfo de la virtud sobre la tentación".

Si se normaliza el texto, es decir, si se reduce la fábula dándole al texto uniformidad sintáctica mediante la eliminación de categorías lingüístico-morfológicas que puedan introducir aspectos subjetivos del narrador, obtendremos un mejor ordenamiento de la historia. Para el efecto, se irá relacionando cada acción con el personaje sujeto o paciente de ella; se enunciará cada acción como oración simple, en 3a. persona y, salvo excepciones que ameriten usar otro tiempo, en presente. Se convertirán

los diálogos y monólogos con función narrativa en oraciones simples como las del punto anterior. La normalización del texto será, de acuerdo con esto, la siguiente (llamaremos *N* a la novicia y *H-A* al hombre-adormidera):

1. *N* está unida a la casa de su infancia (Segmento VI del "flash-back").
2. *N* observa la sensualidad del mundo exterior (Segmento III).
3. *N* observa lo seráfico del ámbito conventual (Segmento V).
4. *N* se turba por el bullicio y la mundanidad extraconventual (Segmento VII).
5. *H-A* irrumpe en el convento (Segmento IX).
6. *H-A* vaticina a *N* que le cortarán la trenza (Segmento X).
7. *N* se paraliza (Segmento XI).
8. *N* se paraliza, se aterra y se angustia (Segmento XIII).
9. *N* reconoce dónde está el pecado (Segmento XV).
10. *H-A* blasfema (Segmento XVII).
11. *N* lucha contra el pecado (Segmento XVIII).
12. *N* se corta la trenza (Segmento XIX).
13. *H-A* busca salvarse (Segmento XX).
14. *H-A* es perseguido y atrapado (Segmento XXI).
15. La trenza cae inerte al piso (Segmento XXIII).
16. *H-A* se convierte en el Cadejo y arrastra al infierno su pecado (Segmento XXIV).
17. *H-A* será castigado eternamente (Segmento XXII, prolético).
18. *N* se convertirá en Madre Elvira de San Francisco (Segmento XXV, prolético).
19. Madre Elvira de San Francisco será recordada como la novicia que recortaba las hostias en el convento de la Concepción (Segmento I, prolético).

He aquí los 19 segmentos del discurso diegético, ordenados cronológicamente y debidamente normalizados. En este punto es conveniente señalar algunas correspondencias simbólicas que aclararán el sentido del texto:

1. Hombre-adormidera = sensualidad y tentación
2. Trenza = pecado

Estas interpretaciones simbólicas esclarecen la paralización, angustia y aterramiento de la monja (por la proximidad de la tentación); por qué la novicia se corta la trenza (para desasirse del pecado) y por qué esta trenza cae inerte al piso (derrota del demonio o

triunfo sobre el pecado de tentación).

Llevando la normalización del texto a un grado mayor de síntesis y abstracción (formalización) mediante la calificación de cada acción o grupo de acciones afines con un "título" o "etiqueta" que defina su función, no sólo se clarifica el sentido del relato y se refuerza la propuesta temática inicial ("triunfo de la virtud sobre la tentación"), sino que además se revela la presencia de dos secuencias de estructuras paralelas, referidas a la novicia y al hombre-adormidera¹:

1a. secuencia (novicia) o secuencia A

- A1 Tentación virtual (posible prueba para su virtud)
- A2 Lucha contra la tentación (proceso probatorio de la virtud)
- A3 Tentación derrotada (Triunfo de la virtud = permanencia histórica de la novicia)

2a. secuencia (hombre-adormidera) o secuencia B

- B1 Pecado cometido = sanción posible
- B2 proceso de sanción
- B3 sanción impuesta (castigo eterno)

Para obtener la representación gráfica de la trama o estructura interna del relato, se acude al siguiente diagrama cuyo tipo de combinación de secuencias es por enlace (o imbricación)²:

- A1 Tentación virtual (posible prueba para la virtud)
- A2 Lucha contra la tentación (proceso probatorio de la virtud)
 - B1 Pecado = sanción posible
 - B2 proceso de sanción
 - B3 sanción impuesta (castigo eterno)
- A3 Tentación derrotada (triunfo de la virtud = permanencia histórica de la novicia)

En el diagrama anterior se observa que, para que el proceso de la secuencia A llegue a su fin (A3), se necesita que en una de sus proposiciones (A2) se abra otro proceso (el de la secuencia B: B1, B2, B3). Este tipo de combinación de secuencias es precisamente el que se denomina enlace o imbricación.

Respecto de la función que cumplen las anacronías en el texto, los segmentos prolépticos vaticinan el castigo eterno al que se verá sometido el hombre-

adormidera por su pecado de tentación y presagian la permanencia histórica de la novicia como premio a su virtud. El "racconto", en cambio, sirve de amarre con un suceso pasado (infancia) en el que se evoca una naturaleza virginal y de cautivadora transparencia.

El tiempo del relato, medido en líneas y páginas, es mucho menor que el tiempo de la historia medida en años, pues se cuenta la vida de la monja desde su infancia y noviciado hasta después de su ordenamiento religioso (será recordada históricamente). Por su velocidad el relato corresponde, entonces, a una *elipsis*. Para formular la velocidad del relato, se usarán las abreviaturas TR que designan el tiempo del relato y TH el tiempo de la historia:

$$TR \ll TH = \text{Elipsis}$$

La realidad representada (que corresponde al nivel del significado, plano texto-signo) muestra una pugna, un antagonismo entre la virtud y el pecado, entre el renunciamiento y la mundanidad, entre la eternización por la virtud (permanencia histórica de la novicia) y por el pecado (castigo eterno con que se sanciona al hombre-adormidera). Tal enfrentamiento confirma la la propuesta temática inicial:

virtud	vs.	pecado
renunciamiento	vs.	mundanidad
permanencia histórica	vs.	castigo eterno

La novicia, por sus atributos y motivaciones, es personaje candoroso, inexperto en las vicisitudes y tráfigos terrenales, que se encarga, con espontánea unión religiosa, de recortar las hostias en el convento. A pesar de su candidez e inexperiencia, se resiste a las emanaciones de un mundo edénico y sensual ("las huertas vecinas al convento", Segmento III), el cual contempla "desde una ventana amplia y sin cristales" (Segmento III), aspecto que propicia la copiosa penetración de efluvios que exhala la naturaleza extraconventual³:

"Desde una ventana amplia y sin cristales miraba la novicia volar las hojas secas por el abrigo del verano, vestirse los árboles de flores y caer las frutas maduras en las huertas vecinas al convento, (Segmento III) por la parte derruida, donde los follajes, ocultando las paredes heridas y los abiertos techos, transformaban las celdas y los claustros en paraísos olorosos a búcaro y a rosal silvestre;

¹ Para los procesos secuenciales, seguimos la definición de las tres fases de Bremond (1970): a. función que abre la posibilidad del proceso; b. función que realiza esta virtualidad; c. función que cierra el proceso en forma de resultado.

² Según las denominaciones de Bremond (1970) y Todorov (1975).

³ Se transcriben los segmentos III y IV, este último no reproducido al inicio de estos apuntes por corresponder a descripciones que alternan con la narración.

en ramadas de fiesta, al decir de los cronistas, donde a las monjas sustituían las palomas de patas de color de rosa, y a sus cánticos los trinos del cenizote cimarrón.

Fuera de su ventana, en los hundidos aposentos, se unía la penumbra calientita, en la que las mariposas asedaban el polvo de sus alas, al silencio del patio turbado por el ir y venir de las lagartijas y al blando perfume de las hojas que multiplicaban el cariño de los troncos enraizados en las vetustas paredes." (Segmento IV).

Las huertas vecinas al convento, que constituyen un *mitema* con sustento en la historia sagrada⁴, son "paraíso" que seduce y sirve, con sus emanaciones, de preámbulo a la instigación del hombre-adormidera, cuyos atributos físicos cautivarán a la novicia (al momento de su arribo al convento) y turbarán momentáneamente su razón y su ánima.

La entrada repentina del hombre-adormidera conmociona intensa y hondamente a la novicia, que se embarga y se turba. A partir de ese momento, su fe y sus convicciones religiosas serán tormentosas y de lid. Habrá premio para su virtud: permanecer en la historia y en el recuerdo de las gentes, y recibir, consecuentemente, la gracia eterna por su firmeza y resistencia a la tentación. Habrá también castigo para el tentador (el hombre-adormidera), así como permanencia en los registros legendarios (como Cadejo).

Atendiendo a los atributos y motivaciones que la caracterizan a la novicia, puede clasificarse como personaje atípico en la modalidad de prototipo⁵, pues se eleva por encima de las condiciones de los demás y se erige como modelo de virtud.

El empleo de un contexto fundamentalmente práctico y estrecho (convento) hace poco evidente el histórico, pero sí se advierte en el ámbito del relato la presencia de un clima y una atmósfera coloniales. El contexto cultural apunta a una tradición oral recogida en leyenda, pero no transcrita o narrada, sino más bien *recreada*: el Cadejo nace, en el texto asturiano, de la metamorfosis que sufre el hombre-adormidera.

De acuerdo con lo anterior, la visión del mundo se ve limitada por el emplazamiento del acontecer en un contexto exclusivo (convento), aunque encabeza el relato un epígrafe que indicia algún sustrato legendario:

"Y asoma por las vegas el Cadejo, que roba mozas de trenzas largas y hace ñudos en las crines de los caballos."

En cuanto a los tiempos verbales, el potencial simple con el que se abre el relato le otorga su tono

predictivo y amarra con el potencial también simple con el que se cierra, concediéndole un matiz de vaticinio que augura la subsistencia histórica del personaje y es oportuno para la función proleptica que desempeñan ambos segmentos (I y XXV, respectivamente): "Sería".

El predominio de la 3a. persona del singular del pretérito imperfecto, alternada con la 3a. persona del indefinido, refuerza la inflexión histórica del relato en la que encaja perfectamente el empleo del punto de vista (focalización) del narrador-omnisciente (tanto del acontecer como de lo psicológico).

El registro temporal futuro (Segmento X) -no señalado como proleptico por corresponder a un desempeño natural del personaje (hombre-adormidera) en el desarrollo de la acción- se reserva para el vaticinio del hombre del gabán azul: "le cortarán la trenza" (repetido tres veces). El registro temporal de presente (Segmento XVII) se adecua a la actualización de su blasfemia: "-¡Niña, Dios sabe a sus manos cuando comulgo!...".

Las acotaciones del narrador en los diálogos se vierten en pretérito de indefinido, como resguardando la modulación histórica de la leyenda. No debe extrañar tampoco el uso de este tiempo verbal ("unía", "partían") en la prolepsis del segmento XXII: "Y así llegó a la eternidad el hombre-adormidera, por quien lloran los cactus lágrimas blancas *todavía*", pues cumple a cabalidad con su función anticipante, pero ofrecida desde la perspectiva de un narrador actual que ha colocado su materia narrativa en el pasado. El adverbio "todavía" subraya expresivamente la presunción de que el pecado se castiga desde muy antiguo hasta ahora.

Se dijo ya que la novicia es personaje prototipo pues, en razón de su certidumbre y convicción religiosas, se estatuye como paradigma de virtud. Sus atributos y actuación advierten la presencia de un ente candoroso, sensible y temeroso de Dios, cualidades que se acomodan con bastante precisión a su oficio de preparar la comida sacramental y le permiten superar exitosamente su conflicto interior: decidirse por la capitulación ante lo mundano o por la entrega religiosa. El hombre-adormidera, en cambio, es su antípoda: asume un papel simbólico (casi icónico), representativo de una sensualidad y un erotismo apenas disimulados (Segmento XVII): "-¡Niña, Dios sabe a sus manos cuando comulgo!...-murmuró el del gabán, alargando sobre las brasas de sus ojos la parrilla de sus pestañas".

Por la función que ambos personajes cumplen dentro de la estructura interna del relato, se propone el siguiente modelo de actantes⁶:

⁴ Vid. *infra*.

⁵ Según la clasificación sugerida por Segre (1974).

⁶ Con base en la tipología de Greimas (1975), especificada posteriormente por Todorov (1975) y otros.

EMISOR ————— [DADOR] La novicia (Su consentimiento)	OBJETO ————— Hacer que la novicia caiga en la tentación	DESTINATARIO [RECEPTOR] Hombre-adormidera
AYUDANTE ————— La tentación, el pecado, la sensualidad (trenza, huertas efluvios de la naturaleza)	SUJETO ————— Hombre-adormidera	OPONENTE La virtud, la fe, las convicciones religiosas

El esquema anterior es susceptible al cambio, porque tanto la novicia como el hombre-adormidera pueden cumplir otras funciones en el relato. Por ejemplo, podría colocarse a la novicia como sujeto de la acción, que persigue (regida por el predicado de base: *deseo*) un objeto: *la virtud*, modelos, ambos, que confirman la función de las dos secuencias de estructura paralela, su enclave o imbricación⁷, y la oposición:

vida conventual vs. sensualidad
extraconventual

no pecado vs. pecado
(triunfo sobre la tentación) (tentación)

Si se va más allá de la significación denotativa (directa, primaria, literal) hasta ingresar en el plano de las connotaciones (texto-símbolo), se verá que existe otra estructura de significación que actúa en una esfera figurativa (indirecta, secundaria), donde los símbolos se ritualizan por su invocación obsesiva, por su reiteración, para ascender a una dimensión mítica. Los elementos del relato que apuntan al mito son:

1. *La huerta* (huertas "vecinas al convento"): lugar paradisíaco, continente de la voluptuosidad terrenal⁸.
2. *El hombre-adormidera*: sensualidad, seducción, vehículo de tentación, representativo de la mundanidad exterior, extraconventual: "Aquella visión del infierno, del hombre que con sólo ser hombre la acariciaba hasta donde ella era mujer - ¡la más abominable de las concupiscencias! -..." (Segmento XVIII).
3. *La trenza*: lo mundano que incita al pecado, la serpiente del paraíso terrenal: "Pero al caer la trenza: se movía, ondulaba sobre el colchoncito de las hostias regadas en el piso" [...] "El reptil sin cabeza dejaba la hojarasca sagrada de las hostias y enfilaba hacia él. Reptó bajo sus pies como la sangre negra de un animal muerto..." [...] "El demonio había pasado como un soplo por la

trenza..." (Segmentos XX, XXI y XXIII, respectivamente)⁹.

Las citas textuales anteriores comprueban que los tres elementos enumerados adquieren categoría de *mitemas*. Asociados, estos tres mitemas configuran el *mitologema* bíblico del paraíso terrenal, de la serpiente y del pecado original (la tentación). El demonio se oculta tras la serpiente y es vehículo de hostigamiento y causa el pecado original; pero el mito bíblico no sólo se actualiza en el texto asturiano, sino que especialmente se renueva. La variante novedosa consiste en que, en esta oportunidad, Eva no propicia la tentación sino la vence. Hay una esforzada contienda contra el señuelo infernal, alentada por un fervor religioso que saca airosa a la virtud.

El paradigma individual, que confirma el *mito personal* asturiano, debe determinarse acudiendo a esa red asociativa de elementos subyacentes que persisten en su obra. Hay, en la narrativa de Asturias, un lucha entre fuerzas opuestas (bien y mal, ángel y diablo) como factor perseverante. En *El Señor Presidente* -novela en que campea el satanismo político-, Miguel Cara de Angel posee en sí una dualidad seráfico-satánica: "Era bello y malo como Satán". Hay un mundo de arriba luminoso y un mundo de abajo sombrío: "Luzbel de piedralumbre sobre la podredumbre". Parece una gran pantomima concebida apriorísticamente en la que el bien y el mal rivalizan y crean tensiones que se resuelven en actitudes sumisas o rebeldes ante las "divinidades" (presidente, autoridades).

Otro ejemplo es *Mulata de tal* que presenta un antagonismo de fuerzas de cuya confluencia emerge el mestizaje. En *Torotumbo*, la pugna es de facciones políticas. En *Hombres de maíz* contienden indígenas contra ladinos (o indios "aladinados"): unos, con cierto sentido agro-religioso, defienden los recursos naturales

⁷ Vid. *supra*

⁸ Puede consultarse el segmento VI que se reprodujo arriba.

⁹ Respecto del cabello de las mujeres, algunas acostumbran cubrirse al entrar en las iglesias.

de la tierra; otros, la extenuan. En las novelas que integran la "trilogía bananera", el pugilato es entre extranjeros (exceptuando algunos proclives al cooperativismo) y nativos que buscan agruparse para protegerse de la explotación económica. En fin, este enfrentamiento de fuerzas antagónicas constituye un síntoma o mito personal asturiano, con cierto énfasis maniqueísta.

La presencia del narrador (explícita o implícita) se asume como extradiegética-heterodiegética, es decir, la de un narrador de primer grado que cuenta una historia de la que está ausente.

La distribución fonética de algunos pasajes de la leyenda crea armonías particulares: "palomas de patas de color de rosa", "puertas que partían", "ir y venir de las lagartijas", "rodar de un carro", "alfilereros de lágrimas", "mosca de luz", expresiones que se aproximan a la aliteración (recurso fonético).

Respecto de instancias fonológicas, destaca el retruécano que abre y cierra el relato:

1. "Madre Elvira de San Francisco [...] sería con el tiempo la novicia..." (Segmento I)
2. "...la novicia que con el tiempo sería de Madre Elvira de San Francisco." (Segmento XXV)

Se observan también concatenaciones: "... las pilas a sombras, las sombras a reposo dominical y el reposo del Señor a ropa limpia..."; crescendos o aumentaciones: "El cielo olía a cielo, el niño a niño, el campo a campo...", "Le cortarán la trenza, le cortarán la trenza, le cortarán la trenza." Los crescendos subrayan la sensualidad, la instigación al pecado y la contienda librada contra la seducción.

En el plano lexicológico se repiten varias veces los términos: "novicia", "rosal", "rosa", "ángeles", "virgen", "infierno", "trenza", "pestañas", "luz", "sombra", vocablos necesarios (desde un punto de vista formal) para realzar, en el contenido, la refriega entre el bien y el mal, a su vez representada por la controversia entre la vida monacal y la mundana.

El rasgo estilístico dominante es el empleo de una sintaxis indirecta y compleja en la que predominan las oraciones compuestas con proposiciones subordinadas.

En la evolución de la novicia (ser al devenir, novicia a monja) y en la metamorfosis que sufre el hombre-adormidera (Cadejo), se percibe un matiz de predestinación un tanto agustiniano. En el caso de la novicia, su espíritu se forja en el tanteo, en la verificación de su propia fuerza; su alma se modera y templea a través de pruebas apremiantes y hasta fustigadoras, y es así como alcanza su destino de ente que renuncia a lo mundano para entregarse al éxtasis religioso. Su candidez de novicia inexperta, aunada a su energía y

exaltación juveniles, se vio aguijoneada por los clamores y atractivos mundanos, pero logró alcanzar su meta: el ordenamiento religioso.

La trayectoria de su antípoda (el hombre-adormidera) no es menos brillante. Este hombre o ente zoomorfo, lúbrico y cachondo, es heroico por su fatalidad. Barruntó y aceptó su destino: servir de instrumento o medio al triunfo de la virtud y luego convertirse en el Cadejo. También él alcanzó permanencia dentro de esa forma de inmortalidad literaria que es la leyenda.

BIBLIOGRAFIA

- Asturias, M. A. 1957. **Hombres de maíz**. Editorial Losada, Buenos Aires.
- Asturias, M. A. 1966. **El Señor Presidente**. Editorial Losada, 5a. edición, Buenos Aires.
- Asturias, M. A. 1967a. **Torotumbo**. Ediciones Plaza & Janes.
- Asturias, M. A. 1967b. **Leyendas de Guatemala**. Editorial Losada, 2a. edición, Buenos Aires.
- Asturias, M. A. 1967c. **Mulata de tal**. Editorial Losada, 2a. edición, Buenos Aires.
- Asturias, M. A. 1972a. **Los ojos de los enterrados**. Editorial Losada, 5a. edición, Buenos Aires.
- Asturias, M. A. 1972b. **Viento fuerte**. Editorial Losada, 6a. edición, Buenos Aires.
- Asturias, M. A. 1973. **El papa verde**. Editorial Losada, 6a. edición, Buenos Aires.
- Beristáin, H. 1990. **Análisis estructural del relato literario**. Editorial Limusa, México.
- Bremond, C. 1970. **Análisis estructural del relato**. Editorial Tiempo Contemporáneo, Buenos Aires.
- Castelli, E. 1978. **El texto literario. Teoría y método para un análisis integral**. Ediciones Castañeda, Buenos Aires.
- Greimas, A. 1975. **Semántica estructural**. Editorial Gredos, Madrid.
- Segre, C. 1974. **Le strutture e il tempo**. Ed. Einaudi, Torino.
- Todorov, T. 1975. **Poética**. Editorial Losada, Buenos Aires.

ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA LECTURA EN DOS ESCUELAS NACIONALES PRIMARIAS COEDUCATIVAS, CON ALUMNOS INDIGENAS EN UNA ESCUELA Y LADINOS EN LA OTRA¹

Otto E. Gilbert A.
Centro de Investigación Educativa

A continuación se presenta un resumen de una parte del informe de esta investigación, realizada por el Centro de Investigaciones Educativas de la Universidad del Valle de Guatemala. El informe completo está a disposición de quienes deseen hacer consultas específicas, en dicho Centro.

Como parte de los estudios longitudinales sobre el desarrollo del escolar guatemalteco, se aplican pruebas de lectura a escolares de diferentes niveles socioeconómicos. Se hizo un análisis de los resultados de 6,615 pruebas de lectura aplicadas a estudiantes de primero, segundo, cuarto y sexto grados de primaria, de dos escuelas nacionales urbanas -una con población escolar indígena y la otra ladina.

El análisis reveló el siguiente orden de magnitud de las habilidades para la lectura, de mayor a menor:

1) varones ladinos, 2) niñas ladinas, 3) varones indígenas y 4) niñas indígenas. Se exceptúa el cuarto grado, en el cual las niñas ladinas obtuvieron un promedio menor que el de los varones indígenas.

A fin de investigar las causas de estas diferencias entre las habilidades para la lectura mostradas por estos grupos de alumnos, un equipo de tres investigadoras realizó y registró objetivamente observaciones sistemáticas de la enseñanza de la lectura en estas dos escuelas.

Los maestros de la escuela con alumnos indígenas no aplican las mismas técnicas de enseñanza que los de la escuela con alumnos ladinos, y en general utilizan con menos frecuencia actividades programadas en la enseñanza de la lectura. La mayoría de maestros en ambas escuelas parece desconocer métodos de enseñanza-aprendizaje modernos, pues no los utilizan.

Concluye el informe con recomendaciones para quienes deseen y/o puedan hacer más efectiva la educación pública en Guatemala.

lectura de la Serie Interamericana a todos los alumnos incluidos en un estudio longitudinal de crecimiento y desarrollo del escolar guatemalteco. Dentro de esa muestra se encuentran niños de distintos estratos socioeconómicos de la ciudad de Guatemala: escuelas nacionales, escuelas privadas de nivel socioeconómico medio y de nivel socioeconómico alto. Además, están comprendidos niños indígenas cuya lengua materna es el kaqchikel y que asisten a una escuela nacional que se encuentra en otra ciudad del Departamento de Guatemala.

Las pruebas estandarizadas de lectura en español que se aplican en estas escuelas son las de nivel 1, 2, 3 y 4, correspondientes a primero, segundo, cuarto y sexto grados respectivamente. No se aplican pruebas de lectura de esta serie a los alumnos de tercer grado, ni a los de quinto.

Al analizar los resultados de la aplicación de estos tests de lectura en los distintos niveles socioeconómicos, se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre los puntos totales que logran los alumnos de los diversos estratos (Gráfica 1). El orden de magnitud de los puntos, de mayor a menor, es el siguiente:

1. Alumnos de escuelas de estrato socioeconómico alto (privadas).
2. Alumnos de escuelas de estrato socioeconómico medio (privadas).
3. Alumnos de escuelas de estrato socioeconómico bajo (nacional).
4. Alumnos indígenas de escuela de estrato socioeconómico bajo (nacional).

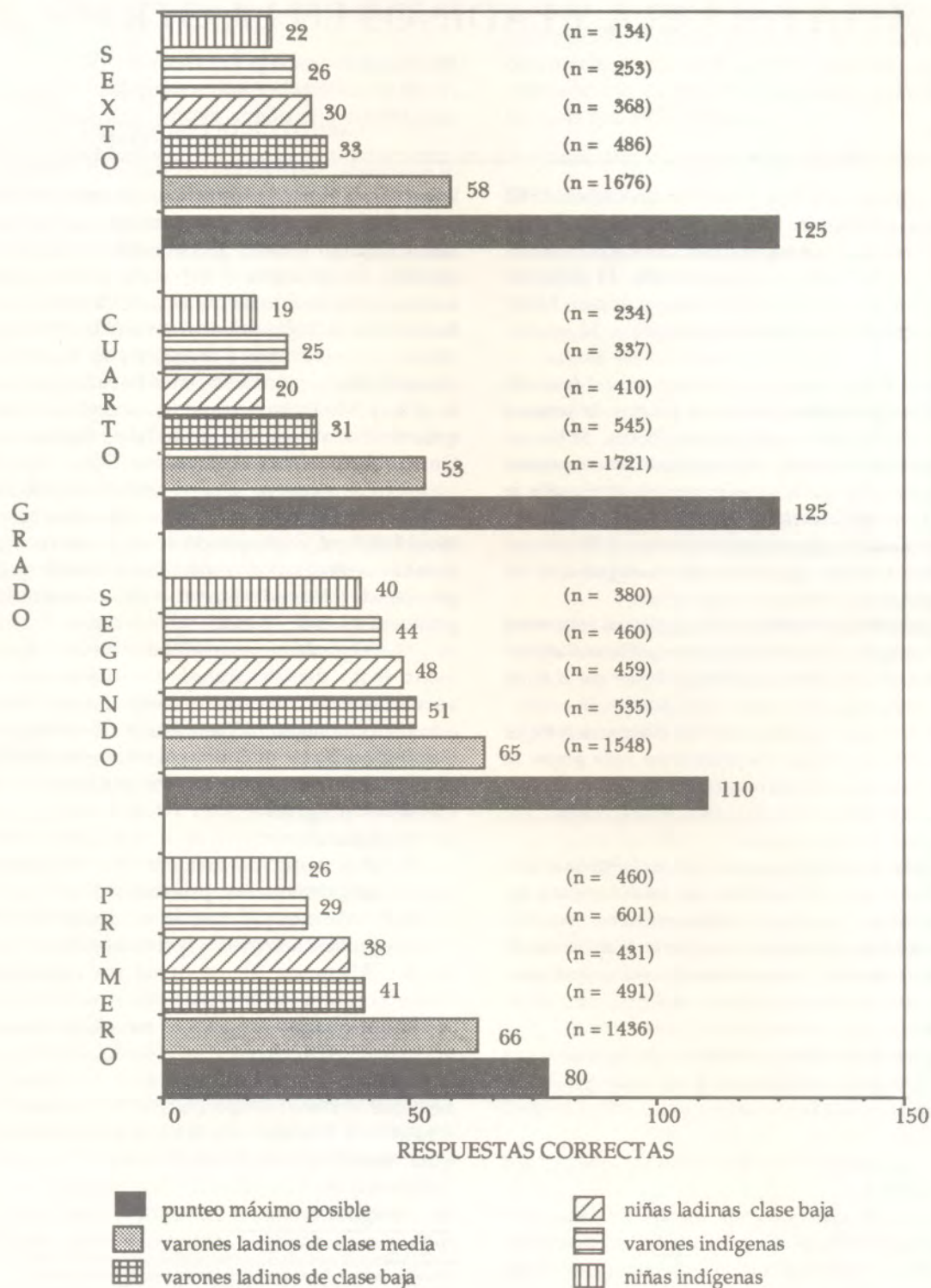
También se encontró que generalmente las medias de los puntos totales en los tests de lectura de las niñas son menores que las de los niños.

EL PROBLEMA

Desde 1976 el Centro de Investigaciones Educativas (CIE) del Instituto de Investigaciones de la Universidad del Valle ha estado aplicando cada año, en los meses de julio y agosto, tests estandarizados de

¹ Investigación realizada por la Universidad del Valle de Guatemala con ayuda financiera del Centro Internacional de Investigación para el Desarrollo, Ottawa, Canadá. Participó como asesora de la investigación la Dra. Olga Marina García-Salas, como observadoras del proceso de enseñanza-aprendizaje las licenciadas Rossana Anzueto, Silvia Pérez y Carmen B. de Fernández y como director de la investigación el Dr. Otto E. Gilbert A.

Gráfica No. 1 Medias aritméticas del total de respuestas correctas obtenidas en las pruebas de lectura de la Serie Interamericana por alumnos de escuelas ladinas de clase media, escuelas ladinas de clase baja y escuela indígena. Las pruebas aplicadas a cada grado fueron: Nivel 1 forma CES (primero), Nivel 2 Forma DES (segundo), Nivel 3 Forma DES (cuarto), Nivel 4 Forma DES (sexto). El tamaño de cada muestra se indica entre paréntesis. Al lado de cada barra se indica la media del grupo.



Como los alumnos de las escuelas nacionales obtuvieron los punteos más bajos en lectura, se decidió explorar cómo la enseñan las maestras y cómo aprenden los alumnos en esas escuelas. Se consideró de importancia investigar el fenómeno, porque de este aprendizaje depende el progreso escolar que logran los alumnos, así como su desarrollo personal y socioeconómico como adultos.

Se decidió incluir en el estudio una escuela a la que asisten niños indígenas y una escuela a la que asisten niños ladinos, y hacer comparaciones entre los procesos de enseñanza-aprendizaje de la lectura en los diversos grados de primaria de ambas escuelas, lo cual enriquecería los datos y las inferencias que podrían hacerse de éstos y de la investigación.

PLAN GENERAL DE LA INVESTIGACION

Se planeó cubrir estos aspectos:

1. Observación del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura en los seis grados de dos escuelas primarias nacionales urbanas del departamento de Guatemala, una a la que asisten alumnos indígenas y otra a la que asisten alumnos ladinos.
2. Examen de los libros de lectura usados en las escuelas primarias públicas.
3. Preparación de un informe con recomendaciones que pudieran servir a los maestros, a los supervisores y/o a los especialistas en currículum, para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura en los seis grados de las escuelas primarias nacionales urbanas de Guatemala.

PROCESO DE LA INVESTIGACION

Tres investigadoras, una asesora especialista en enseñanza-aprendizaje de la lectura en la escuela primaria y el director del proyecto integraron el equipo de investigación. El equipo se reunió dos veces por semana, durante períodos de dos horas, para planear y coordinar las labores que realizaría cada uno de sus miembros. Luego de completar los planes se procedió a la elaboración de los instrumentos.

Elaboración de instrumentos

Se consideró indispensable la elaboración de tres instrumentos que se describen a continuación:

- **Encuesta**, para obtener datos generales de la escuela y específicos de cada aula.
- **Formulario**, para registrar los datos personales del maestro y la metodología que, según él,

utiliza en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura.

- **Guía de observación**. Registro de la metodología empleada por los maestros en la clase de lectura.

Del instrumento usado para recopilar datos generales de la escuela y específicos de cada aula se obtuvo la información siguiente:

- **Población escolar**. El número de alumnos en cada una de las secciones de los grados primero a sexto y el número total de alumnos.
- **Instalaciones**. El número de aulas, oficinas, servicios sanitarios, patios, etc.
- **Mobiliario**. El tipo, cantidad y estado del mobiliario de cada sección.
- **Ubicación de la sección**. En qué parte de la escuela se encontraba el aula en la que se hizo observaciones.

En el instrumento para obtener datos personales del maestro y de la metodología que, según su criterio, usaba en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura, se incluyeron preguntas sobre datos del maestro y su preparación académica; en la parte referente a metodología, se incluyeron aspectos como:

- **Planeamiento** por la profesora previo a la clase de lectura.
- **Técnicas de enseñanza** que utiliza.
- **Destrezas** que la maestra trata de desarrollar en los alumnos.
- **Enriquecimiento y ampliación** que la maestra da a los alumnos acerca del tema que se lee.
- **Evaluación** utilizada por la maestra para verificar lo que han aprendido los alumnos.

Para corroborar los datos ofrecidos por los maestros respecto de la metodología utilizada por ellos en la clase de lectura, se diseñó una **ficha de observación**, que contenía aspectos relacionados con la metodología, similares a los incluidos en la encuesta de datos del maestro.

Estudio piloto

A fin de someter a prueba los instrumentos elaborados para la encuesta y para la observación y registro de datos, se hizo un estudio piloto en dos escuelas primarias nacionales, semejantes a las que se incluirían en la investigación.

Otro propósito del estudio piloto fue entrenar a las auxiliares de investigación en el manejo de los instrumentos que utilizarían y en afinar sus habilidades para observar y registrar los datos pertinentes del proceso de enseñanza de la lectura en los salones de clase.

Investigación en las escuelas indígena y ladina

Después de establecer las fechas apropiadas para iniciar el trabajo, se procedió a entrevistar al personal de las escuelas indígena (NC) y ladina clase baja (C) con la finalidad de obtener información acerca de las mismas y del personal docente, así como de la metodología utilizada por el personal en las clases de lectura. Los instrumentos se aplicaron en la escuela NC del departamento de Guatemala y en la escuela C ubicada en la ciudad capital. Al finalizar este trabajo se procedió a la observación de las clases de lectura, de mayo a agosto.

El tiempo y la frecuencia de las visitas varió según la anuencia de los maestros y de acuerdo con las actividades que se realizaban en ambas escuelas. Se observó a cada maestro un promedio de cinco veces. En ocasiones, dicha observación fue realizada en forma simultánea -las tres investigadoras observaron a la misma maestra, con el propósito de establecer si las tres advertían y evaluaban a las maestras en la misma forma. Sin embargo, la mayor parte de las observaciones a las maestras fueron hechas por una sola investigadora a la vez. Todas las observaciones sirvieron para poder comparar los datos brindados por los docentes con los obtenidos por los investigadores.

Finalizado el trabajo de campo, se tabularon y compararon los datos obtenidos a través de las encuestas y las observaciones. Se efectuó el análisis estadístico, que incluía el cálculo y tabulación de las estadísticas descriptivas; luego se procedió a la elaboración y revisión del informe final.

RESULTADOS DE LAS PRUEBAS DE LECTURA

Los alumnos ladinos de clase socioeconómica baja (escuela C) lograron responder correctamente la mitad de los ítemes del test, mientras que el promedio de los alumnos indígenas de la escuela NC sólo logró responder correctamente un tercio de los ítemes del Test de Lectura Nivel 1. En la Gráfica 1 se puede observar que, de un total de 80 ítemes que tiene este test, los alumnos varones ladinos de la escuela C lograron una media de 41 respuestas correctas, o sea un 51%, y que las alumnas obtuvieron 38 respuestas correctas, equivalentes a un 47.5%.

Por su parte, los alumnos varones indígenas de la escuela NC lograron, en promedio, 29 respuestas correctas, o sea un 36%, mientras que las alumnas indígenas lograron 26 correctas, equivalentes a un 32.5%. Como referencia para establecer una comparación significativa, en la Gráfica 1 se incluyó, en cada sección de grado, una columna más (segunda

de abajo a arriba), que corresponde al número de respuestas correctas que, en promedio, logran en este test de lectura los alumnos varones de nivel socioeconómico medio, a que asisten a un colegio de la ciudad capital.

De lo anterior se puede inferir que, en las escuelas primarias nacionales C y NC, durante el período de 6 años, de 1980 a 1985, el aprendizaje de la lectura que lograron los alumnos de primer grado de ambos sexos fue muy reducido, si se compara con el aprendizaje de lectura que lograron los alumnos ladinos de clase media en el mismo grado.

Se encontró que los niños de las escuelas C y NC mantienen las diferencias de habilidad para la lectura, detectadas ya en primer grado, en los grados siguientes, en los que se aplicaron tests de lectura de distintos niveles y formas de la Serie Interamericana. En la Gráfica 1 se observa que hay un patrón de habilidades para la lectura que se mantiene a lo largo de toda la escuela primaria. En las escuelas C y NC, el grupo que logra la media mayor en todos los grados es el de varones ladinos, seguido por el de niñas ladinas; luego varones indígenas y, por último, las niñas indígenas. La excepción fue el grupo de niñas ladinas de cuarto grado, el cual obtuvo menor número de respuestas correctas que los varones indígenas de cuarto grado.

Existe una diferencia significativa entre los niños ladinos y los niños indígenas de primero, segundo, cuarto y sexto grados de la escuela primaria, en sus habilidades para la lectura. Los datos indican que los niños ladinos de bajo nivel socioeconómico tienen más habilidades para leer que los niños indígenas de los mismos grados. Los tests de lectura estandarizados que se aplicaron a niños indígenas y ladinos sirven para explorar vocabulario, comprensión y velocidad de comprensión para la lectura. Los alumnos que logran un punteo mayor en estas pruebas tienen más habilidad en una o más de estas destrezas.

Se encontraron diferencias significativas en las habilidades para la lectura entre los alumnos de sexo masculino y femenino. Tanto en los grupos de alumnos ladinos como en los de alumnos indígenas, los varones obtuvieron mayor número de respuestas correctas en las pruebas de lectura que las alumnas del mismo grado. En general se puede afirmar que quienes obtuvieron los mayores punteos en los tests de lectura de la Serie Interamericana, en los grados de primaria, fueron los varones ladinos y quienes obtuvieron el menor número de respuestas correctas fueron las niñas indígenas.

RESULTADOS DEL ANALISIS DE METODOS DE ENSEÑANZA

En las tablas 1 a 4 se presenta una comparación de los resultados de las observaciones realizadas en las escuelas C y NC, acerca de cómo enseñan lectura las profesoras. Diez maestras de la escuela NC y ocho de la escuela C permitieron ser observadas.

El porcentaje de maestras que utiliza las técnicas de enseñanza es mayor en la escuela C que en la NC, para 14 de 23 distintas técnicas. La diferencia entre las maestras de estas dos escuelas alcanza su grado máximo en actividades dedicadas a desarrollar **destrezas para interpretación de lectura en la escuela primaria** (Tabla 3).

En las seis actividades que muestra la Tabla 3, el porcentaje de maestras de los niños ladinos que las

usan es mayor que el porcentaje de maestras de los niños indígenas que las usan. Las máximas diferencias entre estos dos grupos de maestras están en la técnica No. 2 (**Uso del manual del maestro como fuente de ideas**), con una diferencia del 22%; en la técnica No. 5 (**Da instrucciones precisas al asignar tareas de lectura**), con 25% de diferencia.

El único rubro de actividades en el que los maestros de la escuela NC lograron mayor porcentaje que los de la escuela C fue en **Actividades preparatorias** (Tabla 1), observándose las mayores diferencias a favor del grupo de la escuela NC en la actividad No. 7: **Prepara con participación de los alumnos las actividades de lectura, en la que 15% más de maestros de esta escuela usan esta técnica**; y en la actividad No. 3: **Presenta antes de leer un trozo el vocabulario contenido en éste**, en la que 13% más de maestros de la escuela NC las usan.

Tabla 1. Actividades Preparatorias

Actividades Preparatorias	Porcentaje Profesoras C	Porcentaje Profesoras NC	Diferencia (C - NC)
1. Planea la clase	87	81	6
2. Prepara secuencia didáctica	63	65	-2
3. Presenta el vocabulario antes de usarlo	25	38	-13
4. Estimula a sus alumnos a leer	77	69	8
5. Da propósitos claros para la lectura	50	58	-8
6. Proporciona bases para la comprensión	50	44	6
7. Prepara con los alumnos la lectura	25	40	-15

Tabla 2. Actividades de Lectura

Actividades de Lectura	Porcentaje Profesoras C	Porcentaje Profesoras NC	Diferencia (C - NC)
1. A nivel funcional del grado	38	24	14
2. Diferentes materiales para cada grupo	11	24	-13
3. Da destrezas para analizar palabras	38	19	19
4. Pide que lean en silencio	62	29	33
5. Ayuda a alumnos con problemas	28	11	17
6. Indaga a los alumnos según habilidad	28	11	17

Tabla 3. Desarrollo de destrezas

Destrezas de interpretación	Porcentaje Profesoras C	Porcentaje Profesoras NC	Diferencia (C - NC)
1. Da destrezas para interpretación	28	18	8
2. Usa el manual del maestro	87	65	22
3. Alumnos deciden uso de lo leído	25	18	7
4. Alumnos reflexionan lo leído	50	35	15
5. Da instrucciones precisas al asignar	100	75	25
6. Evalúa sistemáticamente el progreso	12	5	7

Tabla 4. Actividades de Enriquecimiento

Enriquecimiento	Porcentaje Profesoras C	Porcentaje Profesoras NC	Diferencia (C - NC)
1. Lectura en voz alta	100	100	0
2. Actividades variadas derivadas de lectura	25	8	17
3. Evalúa destrezas de lectura	25	8	17
4. Ejercitan lectura diariamente	100	89	11

Las maestras observadas en ambas escuelas no usan los mismos métodos y técnicas para enseñar a leer a los alumnos. La mayoría parece desconocer los métodos y técnicas de enseñanza-aprendizaje más modernos y efectivos, pues no los utilizan.

El 90% de los maestros de tercero, cuarto, quinto y sexto grados de ambas escuelas no dan oportunidad en clase para que los alumnos desarrollen más habilidad y velocidad de comprensión de la lectura. La mayoría considera que sus alumnos ya aprendieron a leer en primero y segundo grados, y que no es su responsabilidad ayudarlos a aumentar sus habilidades para la lectura.

RECOMENDACIONES

Las recomendaciones se hacen con base en: a) los resultados de los tests aplicados a alumnos de las escuelas C y NC, b) las observaciones de la enseñanza de la lectura a esos alumnos, y c) cómo aprenden dichos alumnos a leer. Estas observaciones se realizaron durante el ciclo académico del año 1988.

El propósito de estas recomendaciones es contribuir a que los niños que asisten a las escuelas primarias públicas de Guatemala logren aprender a leer y escribir en forma más eficiente y a desarrollar más sus habilidades para estudiar y aprender. Se considera que los maestros son los que pueden desempeñar el papel principal para lograr estos cambios, razón por la cual también se hacen recomendaciones para estimularlos a ellos.

A la mayoría de los maestros de ambas escuelas C y NC les falta entusiasmo, motivación e interés en los resultados de la labor docente que realizan. Es necesario que se establezca, por parte de las autoridades del Ministerio de Educación, un sistema de incentivos para recompensar a los maestros que logren mayor aprendizaje en sus alumnos. Un cambio positivo de las actitudes que actualmente tienen los maestros hacia sus labores docentes sería el primer paso hacia un mayor aprendizaje escolar de la lectura-escritura. Una forma en que se podría lograr esto es formando comités, integrados por autoridades de educación, directores y maestros de escuela, y padres de familia (uno o dos

representantes de cada sector), para que, por voto mayoritario del comité, se “premie” a los maestros que muestren actitudes más positivas y mayor dedicación durante el año lectivo, dándoles así oportunidad de tomar cursos de actualización dentro o fuera del país. También podrían entregarse **distintivos de reconocimiento**, tales como diplomas de honor al mérito o al esfuerzo, a los maestros que hayan realizado con más conciencia su labor.

Otro medio para lograr un cambio en las actitudes de los maestros sería a través de **cursillos de motivación** (de una semana), en los cuales las altas autoridades del Ministerio de Educación pusieran énfasis en la importancia y trascendencia que para el desarrollo del país tiene la labor que desarrollan los maestros de las escuelas primarias nacionales.

Es indispensable también que las autoridades educativas nacionales organicen cada año **cursos de vacaciones** (de un mes), para que, en años alternos, todos los maestros de las escuelas primarias reciban cursos de actualización en métodos y técnicas de enseñanza-aprendizaje de la lectura y escritura.

Otro aspecto muy importante es la actualización y motivación de los **supervisores técnicos** de educación para que, a su vez, realicen una labor de motivación, asesoría y refuerzo a los maestros de educación primaria, y no sólo una supervisión administrativa de fiscalización.

Los maestros deben tener a su disposición **tests objetivos de diagnóstico de lectura**, a distintos niveles de dificultad, para aplicarlos periódicamente en el transcurso del primero y segundo grados de primaria, a fin de determinar el progreso logrado por cada uno de sus alumnos en el aprendizaje de la

lectura. En esa forma, el maestro podría determinar qué alumnos necesitan más atención y dedicársela, para que no se queden rezagados. Como se indicó, aproximadamente la mitad de los alumnos que se inscriben en el primer grado aún no pueden leer al final del año, por lo cual un considerable número tiene que repetir el primer grado. Esto ocasiona que los padres ya no vuelvan a inscribirlos al año siguiente.

Otro aspecto importante que podría lograrse con los “cursos de vacaciones” es que los maestros **uniformarían sus métodos y técnicas** de enseñanza de la lectura y escritura. El que exista uniformidad en la forma en que los maestros de una misma escuela enseñan a leer y a escribir beneficia a los niños, ya que no se desorientan cuando ocurren cambios de maestro o de sección.

Los diez meses que dura el ciclo escolar son insuficientes para que la mayoría de los alumnos de primer grado aprendan a leer y escribir operacionalmente. Por consiguiente, los maestros de las escuelas primarias nacionales deben continuar con la enseñanza sistemática de la lectura y escritura, en los cinco grados restantes de la escuela primaria, para que los alumnos logren mayor eficiencia cada año. Entre las actividades que podrían (o deberían) realizar los maestros para lograr estos objetivos, se sugieren las siguientes: enriquecimiento y diversificación del vocabulario oral y escrito; enriquecimiento de los temas tratados en clase, por medio de revistas, diarios, artículos, etc.; y desarrollo de las destrezas de aprendizaje, técnicas y hábitos de estudio, especialmente en alumnos de cuarto, quinto y sexto grados.

LA BIOGEOGRAFIA Y LA ECOLOGIA DE GUATEMALA Y MESOAMERICA EN RELACION CON EL ECOTURISMO

Jack Schuster
Departamento de Biología

Guatemala es uno de los países más ricos del mundo, en lo que concierne a su diversidad biológica, pues aquí habitan más especies de aves que en todo los Estados Unidos de América. Otro ejemplo son los escarabajos Passalidae; hay 58 especies conocidas (puede haber más) en Guatemala, mientras que en todo los Estados Unidos sólo hay una. Uno de los países más conocidos en el ecoturismo, Costa Rica, posee 48 especies. Sin embargo, de las 106 especies totales de Guatemala y Costa Rica, sólo 20 (19%) se encuentran en ambos países. Estas diferencias ocurren con otros organismos, también. Esta riqueza de especies de plantas y animales, además de ser un recurso genético importante, es muy atractiva en términos turísticos. ¿A qué se debe esta riqueza de especies? Existen dos aspectos principales que contribuyen a esta diversidad: la biogeografía y la ecología.

Primero, examinemos los aspectos biogeográficos. Varios sucesos históricos, en términos geológicos, han contribuido al origen de esta diversidad. Tres eventos específicos se destacan por su importancia: 1) orogenia, el levantamiento de montañas, durante los últimos 25 millones de años; 2) la conexión de Norte y Sur América por el istmo centroamericano hace unos tres millones de años; 3) las glaciaciones pleistocénicas durante los últimos dos millones de años (el último glaciar se retiró hace 10,000 años).

El levantamiento de las montañas provee tierras más frías donde pueden vivir organismos adaptados a regiones templadas. Estas tierras constituyen rutas de migración, hacia el sur, de organismos originarios de regiones templadas de Norteamérica y, hacia el norte, de organismos de origen andino en Sudamérica. Las costas tropicales de Centroamérica proveyeron rutas para la migración de organismos tropicales sudamericanos hacia el norte (Tabla 1).

Antes de completarse el istmo centroamericano, sólo existían islas volcánicas entre el norte de Nicaragua y Colombia. Sólo pudieron pasar esta barrera organismos con alta vagilidad (dispersabilidad), capaces de "saltar" de isla en isla. Cuando al fin se unieron los continentes y aparecieron Costa Rica y

Panamá, empezó un gran intercambio de fauna y flora. Al principio, este intercambio incluyó muchos organismos adaptables a climas xéricos (secos) como los de las sabanas. Hacia finales del Pleistoceno, con un aumento en precipitación, hubo también un incremento de las selvas pluviales en Centro América.

El tercer evento, las glaciaciones pleistocénicas, causó muchos cambios climáticos en Centroamérica. En Guatemala, la presencia de una glaciación en los Cuchumatanes ha sido confirmada (Anderson, 1969) y probablemente había glaciares en algunos de los volcanes. Este cambio de clima causó el descenso de los bosques más templados, como bosque nuboso y de pino-encino, a menores elevaciones sobre el nivel del mar que los que habitan actualmente. Con la desaparición de los glaciares, los bosques templados subieron otra vez las montañas; los valles entre las sierras se llenaron de bosques tropicales o formaciones más secas, como se encuentra en el valle del Río Motagua. El aislamiento de los bosques de montaña de una sierra a otra favoreció el proceso de evolución de nuevas especies. Puesto que hubo varias glaciaciones en los últimos dos millones de años, ocurrieron varios ciclos de aislamiento y reunificación de los bosques en estas sierras, permitiendo cada vez más la dispersión o especiación. Guatemala es especialmente rica en especies endémicas (que no se dan en otro lugar) por causa del aislamiento de sus sierras.

Con base en mis estudios de pasáridos, Guatemala cuenta con cinco regiones de endemismo: 1) los volcanes, de origen relativamente reciente (finales del Pleistoceno), tienen muchos organismos endémicos, con mayor diversidad hacia el oeste; 2) los Cuchumatanes están separados de otras áreas por el valle de Huehuetenango, por un lado, y el valle del río Chixoy por el otro; 3) la región de la Sierra de Las Minas y Sierra de Santa Cruz contiene mucha diversidad, con algunas especies aparentemente restringidas a sólo ciertas partes de esta región, que está separada de otras al sur por el valle del Río Motagua; 4) en la frontera con Honduras hay una región de endemismo en las montañas del triffinio y el Volcán Quetzaltepeque; 5) la

Tabla 1. Origen de algunos organismos mesoamericanos y límites de penetración biogeográfica de algunos géneros.

Norteamericano

ciervo

mapache

oso

puma

zorro

mastodonte

bisonte

Vespinae (ciertas avispa)

encino y roble (*Quercus*) hasta Colombia

pino (*Pinus*) hasta Nicaragua

pinabete (*Abies*) hasta Honduras

maple (*Acer*) hasta Guatemala

Liquidambar hasta Honduras

aliso (*Alnus*) hasta Argentina

sauce (*Salix*) hasta Argentina

Sudamericano

armadillo

colibrí

oso hormiguero

zarigüeya (y otros marsupiales)

perezoso

Ceiba hasta México

Podocarpus hasta México

gallos y piña (**Bromeliaceae**) hasta Estados Unidos

granadilla y maracuyá (*Passiflora*) hasta Estados Unidos.

Sierra del Merendón se extiende a las montañas en la costa norte de Honduras. Hace falta explorar buena parte de esta región y de Honduras para determinar sus afinidades.

En rasgos generales, se puede hablar de ciertos patrones de dispersión (Halffter, 1964;1978). El patrón de distribución Neotropical típico se caracteriza por organismos con afinidades sudamericanas, como el armadillo o la ceiba encontrados mayormente en tierras más bajas de 1500 m.s.n.m. El patrón de distribución Neártica muestra organismos de afinidad con Norteamérica como los pinabetes y cipreses que se encuentran en tierras a más de 1500 m.s.n.m. Un tercer patrón es el Mesoamericano de Montaña, característico de organismos que se han originado y evolucionado en las sierras mismas de Mesoamérica.

La combinación de la especiación en varias montañas muy aisladas, junto con los cambios climáticos del Pleistoceno, las migraciones de Norte y Sur América y la unión de estos continentes, ha contribuido mucho a la gran riqueza de especies que existe hoy en Centroamérica, especialmente en Guatemala. El otro aspecto que contribuye a esta alta diversidad de especies es el ecológico. En términos de comunidades, Guatemala es uno de los lugares con mayor diversidad de climas en el mundo, en relación con su tamaño. Para entender cómo puede ser esto, vale la pena repasar unos conceptos básicos.

Un bioma se refiere a una comunidad característica, que consta de organismos adaptados a vivir bajo ciertas condiciones físicas específicas. Por ejemplo, el desierto es un bioma que se caracteriza por organismos

adaptados a condiciones secas. No se distingue por sus especies en sí, sino por sus formas de vida. Los cactus, por ejemplo, se encuentran en el desierto americano. Su forma **suculenta** es característica del desierto. En África no hay cactus nativos; sin embargo, existen otras plantas con la misma forma, por ejemplo las **Euphorbiaceae**. Muchos libros mencionan unos 8-9 biomas: tundra, taiga, bosque caducifolio templado, bosque caducifolio tropical, bosque pluvial tropical, pradera, sabana, desierto y chaparral. Prefiero agregar también bosque pluvial templado. Hay subdivisiones dentro de cada uno de estos biomas.

Normalmente el nombre del bioma se refiere a la comunidad clímax de la sucesión ecológica en la región. Hay excepciones, como el chaparral, que se mantiene por fuegos que ocurren de cuando en cuando. En Guatemala tenemos bosque tropical pluvial (incluyendo los bosques nubosos), bosque tropical caducifolio, sabana, taiga y, tal vez, tundra, en la cima de los volcanes más altos. Algunas personas llamarán desiertos a las partes más secas del valle del Motagua.

La presencia de montañas complica el asunto. Ascender una montaña es como viajar hacia los polos: la temperatura promedio va bajando aproximadamente 6 grados centígrados por cada 1000 m de ascenso. Entonces, es posible llegar a tundra en Alaska, o en los Andes cerca del Ecuador. Sin embargo, en las montañas tropicales hay diferencias; los biomas no son completamente análogos a los de latitudes mayores. Esto se debe a la uniformidad relativa del clima durante el año, comparado con los cambios drásticos de estaciones en latitudes mayores. Como

consecuencia de esto, así como por factores atmosféricos (como nubes o neblina), hídricos (suelo inundado la mayoría del tiempo) y edáficos (de suelo), existen asociaciones especiales tales como los manglares y unos bosques tropicales únicos: los bosques nubosos o nebulares. Otra complicación que presentan las montañas es su efecto de bloquear nubes y causar precipitación de agua por el lado donde viene el viento. El otro lado de la montaña queda en una "sombra de lluvia" y se mantiene relativamente seco, como el valle del Motagua.

Existen otras maneras de clasificar a las comunidades de organismos. Una de las más usadas en los trópicos es la clasificación de Zonas de Vida por Holdridge (1967). En esta clasificación se toman en cuenta cuatro factores principales en la construcción de un triángulo, que abarca las diferentes Zonas de Vida: promedio anual de temperatura, promedio anual de precipitación pluvial, evapotranspiración y altitud sobre el nivel del mar. En la práctica, se puede calcular la zona de vida de un lugar sin considerar la evapotranspiración.

Por causa de la presencia de varias sierras y cadenas de montañas, Guatemala goza de diversos climas y comunidades. Según de la Cruz (1982) existen aquí 14 zonas de vida. Estas se presentan, un poco modificadas y con ejemplos, en la lista siguiente:

- **Bosque muy húmedo-tropical**: al noroeste del lago de Izabal, incluyendo Livingston y Puerto Barrios.
- **Bosque seco-tropical**: en la frontera con el Salvador, por el Lago de Güija, Asunción Mita.
- **Monte espinoso-subtropical**: en el valle del Motagua, incluyendo El Progreso, Zacapa y Chiquimula.
- **Bosque seco-subtropical**: laderas del valle del Motagua, Gualán, Sanarate, Salamá y la frontera con México; El Tapón, Huehuetenango.
- **Bosque húmedo-subtropical (cálido)**: una faja 10-22 kms de ancho, desde México a El Salvador, en la costa sur y la parte norte de El Petén, arriba del lago Petén Itzá.
- **Bosque húmedo-montano bajo**: mucho del terreno al oeste de la capital, incluyendo Huehuetenango, Santa Cruz del Quiché, Chimaltenango, Quetzaltenango y Panajachel.
- **Bosque muy húmedo-subtropical (cálido)**: pie de la montaña de la costa sur: Escuintla, Mazatenango; mucho de El Petén, al Sur de Flores; Panzos, Los Amates.
- **Bosque muy húmedo-subtropical (frío)**: las regiones alrededor de Purulhá y Cobán.
- **Bosque muy húmedo-montano bajo**: Tecpán, San Marcos.
- **Bosque pluvial-subtropical**: al noroeste de San Cristóbal Verapaz, Río Chixoy; al noreste de Xenahú, en la

Sierra de Santa Cruz.

- **Bosque pluvial-montano bajo**: partes altas de la Sierra de las Minas, la finca "El Volcán".
- **Bosque húmedo-montano**: planicie de los Cuchumatanes, arriba de Huehuetenango.
- **Bosque muy húmedo-montano**: la Sierra de los Cuchumatanes, arriba de San Juan Ixcay y San Mateo Ixtatán; la sierra de María Tecún, Totonicapán; arriba de la ciudad de San Marcos y la sierra de Cuilco.

Debido a la destrucción inmoderada de nuestros ambientes naturales, estamos perdiendo gran parte de esta riqueza. Esta alta diversidad de organismos y comunidades es un gran atractivo para muchas personas de otros países y, como consecuencia, un gran recurso turístico que puede traer divisas al país. Está creciendo mucho la demanda turística que aprovecha estos recursos naturales y también la gran variedad cultural de Guatemala. Si no es inteligentemente desarrollado y controlado, el turismo puede ser detrimental a estos recursos; pero si un programa de ecoturismo se planea y se desarrolla, de tal manera que haya un impacto mínimo al ambiente, sería posible usar el ecoturismo como una herramienta para la conservación de estos recursos y, a la vez, promover la economía local. Sin embargo, es necesario que haya un cambio de actitud en el pueblo guatemalteco para que el ecoturismo pueda desarrollarse al máximo. Hay que respetar el ambiente. Un lugar silvestre donde no hay gente es atractivo turísticamente, pero no cuando se usa para tirar basura... ni tampoco cuando sólo quedan tocones...

BIBLIOGRAFIA

- Anderson, T. H. 1969. Geology of the San Sebastián Huehuetenango Quadrangle, Guatemala, Central America. Ph.D. dissertation, Univ. of Texas, Austin.
- De la Cruz, J. R. 1982. Clasificación de zonas de vida de Guatemala a nivel de reconocimiento. INAFOR, Guatemala 42 pp. + mapa.
- Halfiter, G. 1964. La entomofauna Americana; ideas acerca de su origen y distribución. Folia Ent. Mex. 6: 1-108.
- Halfiter, G. 1978. Un nuevo patrón de dispersión en la Zona de Transición Mexicana: el Mesoamericano de Montaña. Folia Ent. Mex. 39-40: 219-222.
- Holdridge, L. 1967. Life zone ecology. Tropical Science Center, San José, Costa Rica. 206 pp.

UN EJEMPLO DE USO DE LA TRADICION CLASICA EN GUATEMALA: LAS 'MINERVALIAS' ESTABLECIDAS POR EL PRESIDENTE MANUEL ESTRADA CABRERA

Jorge Luján Muñoz
Departamento de Historia

INTRODUCCION

Mi primer contacto con las "Minervalias" fue cuando niño. En la década de 1940, conocí el "Templo de Minerva" en la ciudad de Guatemala. De boca de mi padre, en alguna de nuestras visitas, recibí las primeras explicaciones sobre lo que habían sido las Fiestas de Minerva durante la presidencia del dictador Manuel Estrada Cabrera, que duro veintidós años (1898-1920). A pesar de su incongruencia (que yo entonces por supuesto desconocía), el edificio tenía la nobleza y elegancia de proporciones de la arquitectura clásica. Sin ninguna construcción en su interior, solitario, parecía muy ajeno al fin a que había estado destinado.

Años después vino un segundo contacto: visitando el cementerio de un pueblo alejado de la capital, vi dos modestas tumbas que apenas sobresalían un metro del suelo y que al frente reproducían toscamente unas columnas y un frontón. Se trataba de enterramientos de maestros; sus familias habían considerado que los "mentores de la juventud" merecían ese homenaje, ya que su oficio se identificaba con los Templos de Minerva de aquellas fiestas.

Muchos extranjeros, especialmente europeos, se sintieron sorprendidos al encontrar en Guatemala templos clásicos en medio del "trópico", rodeados de exuberante vegetación. El escritor inglés Aldous Huxley, que visitó Guatemala a principios de la década de 1930, observó extrañado, cuando viajaba en tren desde la costa del Caribe a la capital: *"On the fringes of particularly dismal shanties a large Greek temple made of cement and corrugated iron that dominated the landscape for miles around"*. En especial le disturbó la ironía de las chozas, *"the tin-roofed temple"*, y el nombre del poblado: El Progreso (Huxley, 1934). A continuación vamos a tratar la historia de ese esfuerzo de dos décadas de uso y abuso de la tradición clásica en favor de un dictador.

ANTECEDENTES

Guatemala, como el resto de los países hispanoamericanos, se incorporó a la tradición europea desde el siglo XVI, al menos en cuanto a su cultura urbana. Por supuesto, fue en mayor o menor grado una zona marginal o periférica del imperio español. Como región dependiente, las iniciativas (políticas, sociales económicas y culturales) se originaban en España. Además, las regiones españolas que más contacto e influencia tuvieron en el Nuevo Mundo fueron Andalucía y Castilla.

En el campo artístico (y cultural en general) sólo las corrientes más importantes llegaron a Hispanoamérica y generalmente lo hicieron con retraso de varias décadas, una vez que habían tomado forma y se habían abierto paso hasta convertirse en tendencias o corrientes dominantes. Es decir, las que no triunfaban en España apenas tuvieron eco en la América española. Las expresiones artísticas durante la colonia fueron, pues, ejemplos provinciales dependientes -en iniciativas y criterios de calidad- de las "escuelas" españolas de Andalucía y Castilla.

Con el neoclasicismo ocurrió una situación un tanto diferente. Mientras que las otras corrientes artísticas habían venido sin una orientación o imposición oficial (en parte por falta de interés gubernamental), con el neoclásico sucedió lo contrario: hacia finales de la década de 1760 la corona española asumió una política definida: imponer o promover el nuevo estilo en América, a fin de desplazar al anterior, que hoy llamaríamos "ultrabarroco", considerado de "mal gusto" o "deforme".

Los medios para poner en práctica esta política fueron varios: el envío de ingenieros y arquitectos desde España, la exigencia de aprobar en la península los planos de todos los edificios reales, dar leyes "desterrando", por ejemplo, el uso de madera en los retablos e imponiendo la piedra, etc. (Anales del Instituto de Investigaciones Estéticas, 1962). El nuevo estilo se abrió paso rápidamente, sobre todo en los grandes centros urbanos, donde se inició un entusiasta proceso oficial de realizar todas las nuevas obras de

acuerdo con el "buen gusto" neoclásico, así como sustituir obras de arte mueble (especialmente retablos y pinturas) en las iglesias y casas particulares. Sin embargo, el neoclásico tuvo poco éxito en las zonas rurales y ciudades menores, donde siguió imperando un "barroco" tradicional; es decir, la interpretación regional que había tomado raíces desde hacía tiempo.

En el caso de Guatemala, se dio una coyuntura especial, la llegada del nuevo estilo coincidió con el traslado de la capital, Guatemala, a otro asiento luego de los terremotos de 1773. La nueva urbe comenzó a construirse oficialmente desde enero de 1776, coincidiendo con la llegada del maestro Marcos Ibáñez y sus ayudantes, enviados desde España para imponer el "buen arte" y acabar con las "deformidades" del viejo estilo. Así, la mayoría de las grandes construcciones (real palacio, catedral, iglesias, monasterios, universidad, etc.) de la Nueva Guatemala se edificaron dentro de la nueva corriente. Una de las características fue el uso de la piedra en arquitectura, en una región que la había usado muy poco, especialmente en forma expuesta, ya que había predominado la arquitectura de ladrillo con recubrimiento de estuco, en el cual se moldeaban todas las decoraciones. Ahora se evitaron esas ornamentaciones y se usaron exclusivamente las cinco órdenes, más o menos copiadas de la obra de Vignola.

Así llegó la emancipación de España en 1821. En los primeros años de vida independiente se construyó poco nuevo y de importancia; en la mayoría de los casos, lo único que se hizo en la capital fue terminar los edificios que estaban en proceso (p.e. La Catedral). Luego vinieron años de guerra civil que interrumpieron la actividad artística. Sólo hasta mediados de siglo, hacia 1840, llegó la pacificación y pudo reanudarse la vida social y cultural "normal". Entonces se construyeron obras arquitectónicas que establecieron la tónica de la arquitectura en las décadas siguientes.

En resumen, pues, Guatemala recibió a través de España la tradición clásica, desde el propio siglo XVI. La enseñanza universitaria se hacía en latín, se estudiaban los grandes autores grecolatinos al lado de los principales pensadores cristianos. El arte se movía dentro de la tradición europea interpretada en España, usándose autores y obras tradicionales en ese sentido. Con la independencia se mantuvo esta "tradición", aunque sufrió adaptaciones.

LA NUEVA ARQUITECTURA Y EL TEATRO CARRERA

Fue una tendencia general de los nuevos países independientes hispanoamericanos la de buscar

elementos que afirmaran su nacionalidad. Uno de los caminos para ello fue que sus manifestaciones artísticas resultaran diferentes de las que se habían hecho durante la época colonial, especialmente en las últimas décadas previas a la emancipación. Sin embargo, el rompimiento no podía ser completo, en el sentido que los modelos continuaron siendo europeos, pero ya no españoles. En el caso de Guatemala, la búsqueda de nuevos modelos se dirigió hacia Francia y así se afrancó el arte.

En el edificio que el modelo mencionado se hizo más notorio fue en el teatro que se construyó en la ciudad de Guatemala, a mediados del siglo XIX, que fue sin duda la obra arquitectónica de Guatemala más importante de ese siglo, posterior a la emancipación, que gozó de gran prestigio y que sirvió de modelo o punto de partida para otras construcciones.

Al llegar la independencia, la capital carecía de un edificio específico para representaciones teatrales, las cuales se llevaban a cabo en lugares improvisados. Ya en el régimen liberal de Mariano Gálvez (1830-38) se trató de llenar la carencia y se inició la construcción. Se organizó, por decreto de 6 de agosto de 1832, una compañía por acciones y se autorizó la construcción (Luján, 1972). El lugar escogido fue la llamada "Plaza Vieja", una manzana de terreno de aproximadamente 100 varas por lado, en la parte oriente de la ciudad (en las actuales 11 y 12 avenidas, y 8a. y 9a. calles de la zona 1). La obra se encargó al arquitecto local Miguel Rivera Maestre, quien elaboró los planos. Sin embargo, la construcción apenas estaba en los cimientos cuando se interrumpió por las dificultades económicas y una nueva guerra civil.

Ya durante el régimen conservador de Rafael Carrera, se reanudó la obra en 1852. Si bien en un principio volvió a encomendarse al señor Rivera Maestre, éste pronto renunció: se nombró como nuevo director a un ingeniero alemán, berlinés, que se hallaba en el país, José Beckers, quien varió "completamente el proyecto primitivo y agregó el vestíbulo que tanto hermosea la fachada" (Gaceta de Guatemala, 1859).

El edificio fue terminado en 1859, en el centro de la manzana, orientado de oeste a este; tenía un pórtico con frontón, con diez columnas de orden dórico, de diez varas (8.36 m) de alto. Tenía 33 varas (27.59 m) de ancho por 65 (54.34 m) de largo. Su frente recordaba de inmediato a la iglesia de la Madeleine (1807-45) en París, que es probable haya sido el modelo directo que siguió el arquitecto para el pórtico. Ya Enrique Palacios (Pio Casal) en 1865 había señalado el parecido con la Madeleine (Casal, 1981).



Ilustración No. 1 Fachada principal del teatro (sobre la 11 avenida), cuando ya se llamaba Colón, a principios de siglo, con un nuevo relieve en el tímpano y al frente el monumento a Cristóbal Colón donado por la colonia italiana.

El edificio gustó de inmediato a la población y gozó de mucho prestigio, y fue un orgullo para la ciudad. Se constituyó en centro de la vida cultural y social del sector privilegiado; en él se representaban piezas teatrales y óperas, que montaban los grupos europeos que entonces recorrían Hispanoamérica, avivando esporádicamente la rutinaria vida de la capital guatemalteca. Aquel teatro sería el modelo para otros en las provincias guatemaltecas (como en Quetzaltenango y Totonicapán, construidos ya en este siglo); pero antes fue, me parece, inspiración para los templos a Minerva, que fueron por 20 años el centro de las fiestas a esa diosa, instituidas por el presidente Manuel Estrada Cabrera.

EL INICIO DE LAS MINERVALIAS

El presidente Manuel Estrada Cabrera, creador de las Fiestas de Minerva, llegó al poder como resultado del asesinato del presidente José María Reyna Barrios el 2 de febrero de 1898. Era Ministro de Gobernación y primer designado para sustituir al presidente en caso de ausencia. Posteriormente se efectuaron elecciones en las que fue candidato y salió triunfador, tomando

posesión el 2 de octubre de 1898, por un período de seis años. A través de reelecciones se perpetuó en el cargo hasta el 15 de abril de 1920, cuando fue separado de la presidencia por el Congreso de la República, aduciendo que se encontraba incapacitado para su desempeño.

Como miembro del partido Liberal, heredero de la Revolución de 1871 y de la tradición de Justo Rufino Barrios y su sobrino Reyna Barrios, desde un principio decidió dar importancia a la educación, siempre laica y básicamente estatal. De acuerdo con Batres (1949), al año siguiente de iniciar su gobierno, por sugerencia del escritor guatemalteco Rafael Spínola (1865-1901), instituyó las festividades que se llamarían de Minerva, por decreto No. 604 de 1899 (aparece reproducido al inicio de todos los álbumes de Minerva en fotostática). En ese decreto no se les da nombre, sino sólo se dice que es deber del gobierno "poner cuantos medios estén a su alcance para mejorar la condición y porvenir" del pueblo, lo cual "indudablemente depende de la educación que se dé a la juventud", por lo que era justo que, al término del año escolar, se estimularan "los esfuerzos y tareas de la juventud estudiosa", acordándose "destinar el último domingo de octubre de cada año, comenzando por el presente, para la celebración de una solemne fiesta popular y general

en toda la República, consagrada exclusivamente a ensalzar la educación de la juventud,... a la cual están obligados a concurrir los directores, profesores y alumnos de todos los establecimientos de enseñanza de la República". Es extraño que en el decreto no se hiciera mención de la diosa romana Minerva, pues aparentemente, desde el primer festival, se llamaron públicamente las fiestas de Minerva.

La primera celebración en la capital se hizo en el lugar en que siempre se llevarían a cabo, en los campos del llamado Hipódromo del Norte. Consistieron los arreglos "en los imprescindibles postes pintados de azul y blanco, que la municipalidad guarda para las fiestas..., en varios arcos que a solicitud del gobierno erigieron por contribución algunos gremios...; en alfombrar con hoja de pino" las diez o doce cuadras de la avenida "para el paso de la procesión; en un *lunch*... a los niños y maestros..., y por último en un *templete* de madera..." con "el pomposo nombre de 'Templo de la Diosa Minerva', dentro del cual debían reunirse vestidas de moji-ganga, las niñas que harían de Minerva y sus vestales". Ya en plena ceremonia, un fuerte viento destechó y dañó el templo, "maltratando a la Diosa que rodó de su trono con su corte de vestales, e hizo cambiar aquel principio de fiesta en una tremolina de gritos y carreras que puso a Estrada Cabrera en serio disgusto y cuidado hasta por la seguridad de su persona, no obstante hallarse rodeado de bayonetas en medio de aquel concurso de niños" (Lainfiesta, 1980). No hubo daños personales, sólo el susto, pero alguna gente lo atribuyó a un castigo de Dios, o bien, como escribió otro autor de la época, "se produjo un escándalo que explotó la credulidad [religiosa de la gente], diciendo que por querer establecer el paganismo se había venido al suelo el Templo de Minerva" (Batres, 1949).

Por lo visto, ese hecho se conoció exagerado y deformado en el exterior, pues se dijo que habían muerto "multitud de niños abrasados" cuando el presidente asustado, creyéndose víctima de un atentado, ordenó actuar a la tropa. Tal versión fue desmentida, y una de esas aclaraciones -publicada en Orense, España, por un tal Julio Carballo Rodríguez, en el periódico *El Miño*, con el título "Desagravio a Guatemala"-, fue reproducida en un diario local (*Diario de Centro América*, 1900). Vuelve a repetirse que alguna gente [suponemos que de Guatemala] criticó el supuesto carácter "pagano" del festival, lo cual refuta el articulista diciendo que no se trataba de tributar culto a la diosa romana, sino de "aplaudir, alabar, ensalzar en aquella solemnidad la conducta heroica de los que agotan su alma y su cuerpo en la enojosa tarea de difundir la enseñanza, como premio a unos y estímulo a otros". Una versión diferente (Capella, 1916) se publicó años después: atribuía el

accidente a los enemigos de Cabrera. En el *Diario de Centro América* (30 de octubre de 1899), si se menciona: indicaba que había ocurrido a las 9:45 de la mañana, antes de la llegada de la comitiva, cuando estaban en el "templo" la diosa y sus vestales. El periódico *La República* de ese mismo día, en la página 2, ni siquiera lo alude, pero sí se refiere al "templete" a Minerva, "que simulaba un templo griego".

El mandatario, sin duda para acallar a los que criticaban las fiestas y para demostrar la voluntad de su gobierno de mantenerlas e incrementarlas, decidió mandar a levantar un edificio definitivo, bien construido. La obra se inició, poniéndose "las primeras estacas", el 1 de septiembre de 1900; se designó como encargado de la dirección al Lic. José Antonio Mandujano. Según se dice en el *Album de Minerva* de 1901, se deseaba que el estilo fuera como el "Erection ateniense", aunque resultara, según veremos, notoriamente distinto. El "plano" (debió decir el "alzado") de la fachada lo hizo don Manuel María Girón, que tuvo a su cargo la administración e inspección de los trabajos. La traza la hizo el Ing. Rodrigo Molina, quien muy al principio tuvo la responsabilidad de las obras, que luego se asignaron al Ing. Julio Behrens, que recién había llegado al país proveniente de Alemania, contratado como Ingeniero consultor. Ya al final, por ausencia del Sr. Behrens, lo terminó el Ing. Luis Paiella (*Album de Minerva*, 1901), y se mencionan otros nombres: "obreros encargados de la carpintería", los maestros Rafael Sotomayor y Maximiliano Larrazábal; inspector de trabajadores, Mariano Bances, y sobrestante, Rafael Monroy. Los trabajos de albañilería los tuvo a su cargo el maestro Salvador Navas; los capiteles, basas de columnas y otros trabajos en granito los realizó Antonio Doninelli; los altos y bajos relieves del frontón principal y del posterior estuvieron a cargo del escultor venezolano Santiago González, que acababa de arribar a Guatemala desde París, donde había sido discípulo de A. Rodin y A. Falgiere, según parece (Iriarte, 1942) expresamente contratado para ese efecto.

De acuerdo con lo que se explica en el *Album de Minerva* de 1901, se hizo el templo o palacio, como entonces se le llamó también, con materiales de "primera clase", todo "de ladrillo y cemento Portland", "las armaduras de hierro en casi su totalidad, teniendo sólo las tijeras del techo de madera"; el cielo raso, "de acero estampado", se trajo de Nueva York, y el piso sería de mármol de Carrara, Italia (*Album de Minerva*, 1901). Fue inaugurado para las fiestas de Minerva de 1901. En los periódicos de esos días (*Diario de Centro América*, 1901) se le llamó "Palacio de la Ciencia".

Resultó un templo más bien de tipo romano (muy distinto del *Erection*), de cuatro lados iguales, de 25 m., con seis columnas de orden jónico-romano por lado,

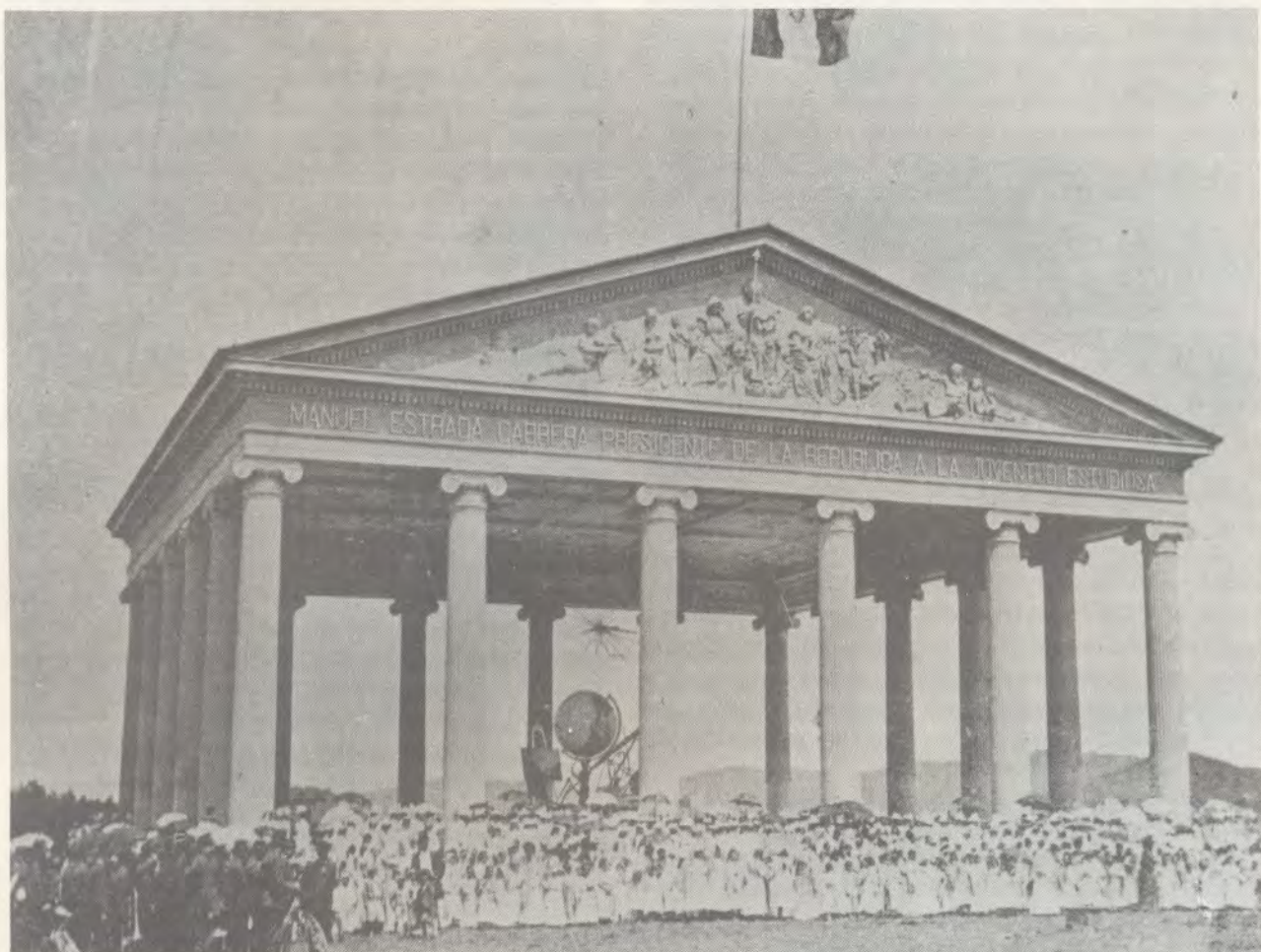


Ilustración No. 2 El Templo de Minerva hacia 1905, en uno de los días del festival. Nótese el relieve y la leyenda en el entablamento: "Manuel Estrada Cabrera Presidente de la República a la Juventud Estudiosa"

asentado sobre una plataforma o estilóbato de unos dos metros de altura, a que se accedía, en sus cuatro fachadas, por doce escalones. Estaba situado al fondo del Boulevard de Jocotenango, o del Hipódromo (que con el tiempo pasó a llamarse de Minerva), donde se le podía apreciar a larga distancia, siendo ésa la mejor perspectiva del edificio.

El tema alegórico del relieve merece describirse, teniendo a la vista la ilustración No. 2, ya que ilustra la actitud gubernamental (i.e. del mandatario) y el carácter que quería darse a las fiestas (Salazar, 1901). En el centro de la composición estaba "la figura de Minerva, sentada y en actitud arrogante, vestida de clásico peplun [peplo], cubierto el cráneo por un casco y apoyando la mano derecha en una guerrera lanza". En la mano izquierda tenía algunas coronas de olivo y a sus pies ramas de la misma planta, "todas ellas para concederlas como premio a la virtud". A la derecha, cerca del sol nascente, había un "magnífico grupo compuesto de dos figuras, quizás las más acabadas y

originales de la composición, constituido por un hombre de hercúleas formas recostado sobre un yunque", que representaba al trabajo, "y señalando a un niño en letras de oro dice: *Labor omnia vincit*". "La leyenda y la indicación del sitio en que debía ser colocada" (según declara Salazar que le dijo el artista) las había dado el Presidente Estrada Cabrera. También está Mercurio, "representando al comercio, con el caduceo en el brazo derecho y descalzándose una de las alas que el dios lleva en los talones"; seguía "otro grupo simpático" en que figuraba "una de las musas tañendo la lira, y cerca de ellas en pie, una graciosa figurita" que representaba la pintura. En el lado izquierdo de Minerva estaba "la Ciencia envuelta en manto oscuro, sentada y pensativa"; la seguían dos figuras: la principal era la República; "y por último, apoyándose sobre las armas de Guatemala, un joven musculoso, viril y enérgico, contemplando satisfecho y en actitud de descanso después del trabajo, las naves que transportaban a extranjeras playas los frutos de

nuestro suelo". Debajo del frontón, con grandes letras, la leyenda "Manuel Estrada Cabrera Presidente de la República a la Juventud Estudiosa". (Véase la ilustración No. 2).

DESARROLLO DEL CULTO

El año 1901, con la inauguración del edificio definitivo, marca el inicio de un proceso de institucionalización y crecimiento de los ritos y pompas de la fiesta. Ese año se imprimió por primera vez el *Album de Minerva*, que se publicó anualmente, en lujosa presentación, que se abría con una fotostática del decreto 604 estableciendo las fiestas, y otra fotografía del presidente, en composición florida y de mal gusto. Aunque los álbumes evolucionaron y se fueron haciendo más gruesos, se puede resumir que reproducían fotografías de las fiestas del año anterior, los resultados de los concursos y la piezas premiadas, poesías y mensajes alusivos al festejo, generalmente exaltando al "benemérito de la Patria" Estrada Cabrera, así como textos de conocidos autores nacionales y extranjeros, que se referían a temas educativos y a las fiestas de Minerva en Guatemala, generalmente dedicados al Presidente.

En un principio, el centro de la fiesta estuvo en el desfile escolar y militar que tenía lugar el último domingo de octubre; sin embargo, pronto se amplió el programa. Así, al finalizar el desfile, había competencias de bicicletas, carreras a pie y a caballo, carreras de cintas, etc. El desfile se fue haciendo cada vez más marcial, destacando la prensa la participación de los "batallones infantiles". Luego se hizo costumbre llevar a cabo "maniobras de artillería infantil" y simulacros de los cuerpos de artillería del ejército, los que, según un diplomático español, eran muy curiosos, "porque, a veces, se incendiaban los objetivos antes de que se produjera el disparo" (Agramonte, 1955).

El desfile se fue haciendo cada vez más complicado. El orden en que iban las diferentes escuelas se publicaba con anticipación en la prensa. Al principio fue puramente escolar, pero luego se unieron batallones militares. La diosa y las vestales romanas, que el primer año esperaron la comitiva en el templo, después la precedían, acompañadas por "jóvenes atenienses" vestidos, dice una crónica "con los ropajes usados en la época de Cicerón y Demóstenes" (*Diario de Centro América*, 1913). El cortejo se organizaba en los alrededores de la plaza mayor, desde donde pasaban frente a la casa del Presidente (6a. calle y 4a. avenida), para luego enfilarse hacia el norte, a lo largo de la sexta avenida. Se hizo costumbre incluir "carros alegóricos" de cada uno de los países centroamericanos, que no eran sino carruajes o automóviles adornados con

arreglos florales en que iban "bellas señoritas" vestidas con trajes supuestamente "clásicos". Era habitual que, al pasar saludando al "señor Presidente", que salía a la ventana, los escolares, especialmente niñas, se acercaran para obsequiarle flores.

En los días anteriores al último domingo de octubre, se levantaban arcos por donde pasaría la comitiva y, a los lados de la Avenida del Hipódromo o de Minerva, se construían "pabellones" de diversos grupos (colonias extranjeras, gremios y clubes) en los que, por las noches, se llevaban a cabo "alegres bailes". Un autor llegó a decir, aludiendo a lo mucho que en esas ocasiones se bebía, que el festival debía dedicarse a Baco (Lainfiesta, 1980).

Un aspecto que se fue desarrollando como anexo al festejo fue el de las exposiciones. Se comenzó por exposiciones de flores, que luego se fueron ampliando a otros temas: plantas medicinales, pintura escolar, artesanías, objetos producidos en las famosas escuelas prácticas que promovió el mandatario, en las cuales se enseñaba (al menos en teoría) diversos oficios a los educandos: costura, cocina y repostería, etc. a las niñas; y carpintería, impresión, hojalatería, etc. a los niños. A veces se publicaron catálogos de las exhibiciones.

Punto culminante del festejo era la premiación a los "niños distinguidos", en conducta, aprovechamiento, excelencia, etc. Las damas más elegantes de la sociedad imponían a los estudiantes prendedores de oro de la virtud que, según el diplomático español antes mencionado, una vez terminada la ceremonia, se guardaban cuidadosamente para el año siguiente. También dice que los chicos que les recogían las pelotas en el tenis aparecían en los desfiles como alumnos "de primera", pero no sabían leer.

Cada año había alguna innovación, que generalmente se mantenía para el siguiente. Así se hicieron concursos de piezas musicales alusivas a la fiesta, que, por supuesto, se publicaban en el *Album*. En la crónica de las fiestas de 1913 se anota que sería "digno de fomentarse en lo sucesivo la marcha de Amazonas y de atletas, y las alegorías de las repúblicas centroamericanas". También se aumentaron las distinciones, que premiaban la cultura física, la cultura moral, la virtud, etc.

Aspecto importante de la fiesta era el discurso oficial, que se encargaba a algún personaje distinguido de la intelectualidad del país, que no sólo no podía negarse al honor, sino que además debía ensalzar la obra del benemérito de la patria y protector de la juventud estudiosa.

A partir de 1902 se acostumbró, cada año, colocar en el interior del templo un medallón de algún personaje importante en la historia de la educación de Guatemala, comenzando por el arzobispo Cayetano

de Francos y Monroy, por el mérito de haber establecido las dos primeras escuelas de primeras letras en la Nueva Guatemala, poco después del traslado de la ciudad. Esta escogencia no dejó de despertar críticas entre algunos liberales, que consideraron impropio homenajear a una persona religiosa (Lainfiesta, 1980). A partir de entonces, uno de los puntos de su programa fue la exaltación del personaje cuyo medallón se develaba. En 1903 el homenajeado fue el Dr. Mariano Gálvez, siguiéndole Miguel García Granados, Justo Rufino Barrios, el Dr. José Miguel Vasconcelos, Delfino Sánchez, Lorenzo Montúfar, José de Liendo y Goicoechea, Dr. José Farfán, José Felipe Flores, José Venancio López, Alejandro Marure, Francisco Marroquín y José Antonio Salazar.

Al ir creciendo el festejo, durante dos y luego más días se interrumpía la vida de la ciudad, se cerraban todos los establecimientos, y todo giraba alrededor de la fiesta y el culto al dictador. Por varios días salían crónicas en los periódicos, se reproducían los discursos, se publicaban fotografías y luego venían las noticias, pequeñas pero significativas, de las fiestas que se llevaban a cabo en las principales ciudades del país, porque en todas debían realizarse, y en cada una se

levantaron templos (generalmente de madera, y techo de lámina) en las afueras, para ahí efectuar el desfile, que, por supuesto, imitaba al de la capital.

En el año 1914 se estableció una novedad para afirmar aún más el culto y la adulación al presidente Estrada Cabrera: el día principal de las fiestas, y "en sitio de honor de los Templos de Minerva" de toda la república, se colocaría "un medallón con la efigie del Ilustre Protector de la Educación Nacional, Licenciado don Manuel Estrada Cabrera" (Recopilación de..., 1915).

En fin, el culto al mandatario se fue exagerando cada vez más, buscándose también el reconocimiento internacional, que se reflejaba en el *Album de Minerva*, que cada vez abundó más en textos de personajes extranjeros. Estas adhesiones debían solicitarlas los representantes diplomáticos de Guatemala y era voz pública que cada una costaba determinada suma de dinero, a la vez que el que la obtenía aseguraba su cargo año con año.

No hay duda que el proceso educativo tuvo innovaciones en Guatemala, algunas valiosas como las escuelas prácticas, si bien la mayoría se limitaron a la capital y a algunas ciudades importantes, e incluso

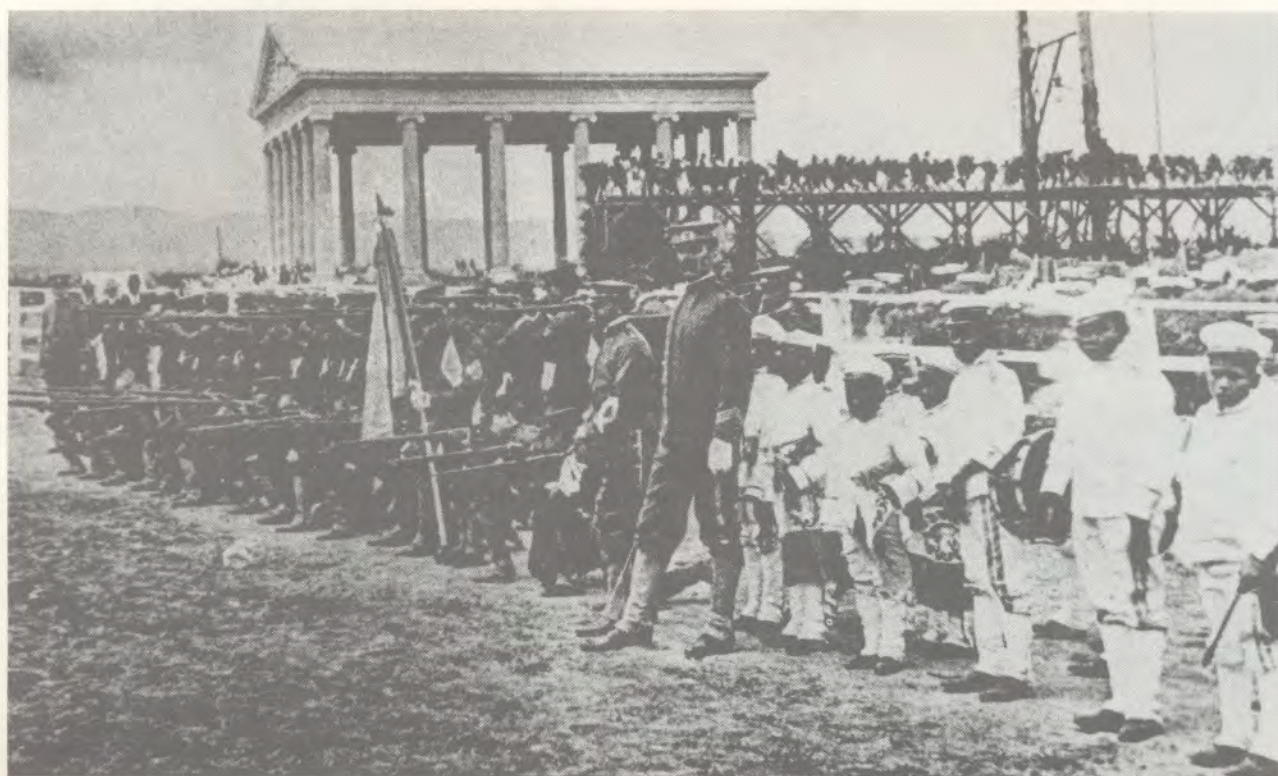


Ilustración No. 3 Ejercicio en el "Campo de Minerva" por los alumnos de la Escuela Práctica de Varones "Estrada Cabrera", de la capital. Al fondo el Templo de Minerva.

generalmente se exageraban, además de que muchas veces se vertían mentiras o falsedades. El diplomático español Francisco Agramonte cuenta, con ironía, cómo se inauguró varias veces la Escuela de Adultos No. 1, "con pomposos discursos del ministro de Instrucción o del presidente de la Asamblea, y música y desfile de algunos soldados". Siempre que llegaba un personaje extranjero de importancia, "ya se sabía: uno de los números del programa era la apertura de la Escuela de Adultos No. 1". Terminada la ceremonia, a que asistía el cuerpo diplomático de levita, con sombrero de copa "y alguno con condecoraciones", todos comentaban la brillantez del acto; después se cerraban las puertas del edificio "y no se volvía a ver alma viviente" hasta que llegaba "otro huésped de honor..." (Agramonte, 1955).

En fin, todo aquel festejo se fue haciendo cada vez más falso y más adulatorio. Aunque en apariencia crecía el reconocimiento al dictador, por debajo se resentía el engaño y la obligatoriedad. La mayoría de los niños menores participaba por inercia o costumbre, y los que recibían distinciones tenían el aliciente de lo que se les entregaba (juguetes, libros, diplomas, etc.) y hasta de salir fotografiados en los periódicos. Los más pobres recibían la "recompensa" de un traje debido a

la "generosidad" del presidente, todo lo cual hacía atrayente la actividad para algunos; además, recibían un *lunch*, según se insiste en decir en las crónicas, con dulces y refrescos, que para algunos podría representar una novedad. Sin embargo, los que crecían y se educaban de verdad llegaron a aborrecer todo aquello. Por eso, en cuanto cayó Estrada Cabrera, se acabó como por arte de magia. Sólo permanecieron los templos de Minerva, que se fueron deteriorando poco a poco, como mudos testigos de aquel rito absurdo de servilismo, que creció en duración, ya que el ciclo se abría con los festejos del 2 de octubre (la fecha de su inauguración presidencial) y se cerraba hasta el 21 de noviembre, el natalicio del dictador.

CONCLUSIONES

Las Fiestas de Minerva muestran un triste proceso de perversión de una buena idea, que llegó a convertirse en un festival de adulación al Presidente de la República. Seguramente se escogió un motivo clásico por dos razones: el anticlericalismo del partido liberal en el poder, que deseaba una actividad laica que no tuviera



Ilustración No. 4 Funcionarios, con sus mejores galas civiles y militares, en el acto de entrega de premios a los estudiantes distinguidos en el interior del templo.

nada que ver con la iglesia católica, y porque lo clásico gozaba de prestigio, presentando al gobierno (nacional y sobre todo internacionalmente) tan ilustrado como el de la antigua Grecia (y, en menor grado, Roma) y mostrando al mandatario como un Pericles, preocupado por la auténtica superación educativa de su pueblo.

Las fiestas fueron un medio de propaganda, en que se presentaba el programa educativo como originado totalmente en la preclara mentalidad del gobernante; todo se debía a él y a él había que agradecer lo logrado. Aunque supuestamente se exaltaba la labor de los maestros y de los educandos, esto era secundario, ya que lo que ellos hacían era gracias a lo que el presidente proporcionaba, gracias a su visión y esfuerzo. Los festivales fueron, durante 20 años, los mayores ejercicios en favor de la glorificación de un presidente que gobernaba al país a base de miedo, delación y servilismo. Al ver toda la literatura que generaron, lo que admira son los extremos a que llegó la adulación.

Año con año se perfeccionaban los mecanismos para ensalzar la obra del "Benemérito de la Patria y protector de la juventud estudiosa". En la capital y en todos los pueblos de Guatemala, se producía un auténtico concurso por exaltar los méritos del presidente Estrada Cabrera. El culto a sus cualidades de superhombre alcanzaron las mayores alturas en las Fiestas de Minerva. Cada adulador imitaba a otros, pero tratando de superarlos en la exaltación de los méritos que asignaba al caudillo. Se recurrió a la tradición clásica para afirmar el prestigio del mandatario, falseando los valores auténticos y cayendo en verdaderos ridículos.

Al leer las crónicas, observar las fotografías, leer las piezas literarias, todo exhuma mal gusto y cursilería. Lo que comenzó como un día de exaltación de los maestros y estudiantes desembocó en un ejercicio más y más prolongado y complejo de apariencias y falsedades. Fue creciendo el número de aduladores, que, con especial cuidado, exaltaban una obra que cada vez se ponderó más, cayendo a lo grotesco y absurdo en la exageración, aumentando logros inexistentes, y aparentando que no había fracasos ni ignorancia en un país en el que la inmensa mayoría de los niños no iba a la escuela. Lamentable destino el de la tradición clásica, al ser usada con fines tan aviesos.

BIBLIOGRAFIA

- Agramonte, F. 1955. *El frac a veces aprieta. Anécdotas y lances de la vida diplomática*. p. 206. Ed. Aguilar, Madrid.
- Album de Minerva. 1901. sin editorial, Guatemala. p. 32.
- Anales del Instituto de Investigaciones Estéticas. 1962. "Real disposición para desterrar las deformidades arquitectónicas de los edificios (1977)". México. 31:144-146.
- Batres J., A. 1949. *La América Central ante la historia, 1821-1921. Memorias de un siglo*. pp. 651-652. Tipografía Nacional, Guatemala.
- Capella, J. 1916. *La ciudad tranquila (Guatemala)*. Impresiones de un viaje a través de la América Central. p. 45. Imprenta La Moderna Poesía, Madrid.
- Casal Pío (Enrique Palacios) 1981. *Reseña de la situación general de Guatemala*. pp. 84. Academia de Geografía e Historia, Guatemala.
- Diario de Centro América. 9 de junio de 1900.
- Diario de Centro América. 18 de octubre de 1901.
- Diario de Centro América. 5 de noviembre de 1913.
- Gaceta de Guatemala. 5 de noviembre de 1859.
- Huxley, A. 1934. *Beyond the Mexique Bay*. p. 65. Chatto & Windus, London.
- Iriarte, A. 1942. "La pintura en Guatemala". *Ars*, México. 1:5.
- Lainfiesta, F. 1980. *Mis memorias*. pp. 587-593. Academia de Geografía e Historia, Guatemala.
- Luján, L. 1972. *Síntesis de la arquitectura en Guatemala*. 2a. edición. p. 19. Universidad de San Carlos de Guatemala, Guatemala.
- Recopilación de las leyes de la República de Guatemala 1914-1915. 1915. Tomo 33. Decreto Legislativo No. 909, de 30 de abril de 1914. pp. 9-10. Tipografía Nacional, Guatemala.
- Salazar, R. A. 1901. "El tímpano del templo de Minerva". *La República*, Guatemala. Octubre de 1901.