

ISSN 1409-424X  
EISSN 2215-4094

**75**

**Letrade**

# Letras

Número 75

Enero-Junio 2024

ISSN 1409-424X

EISSN 2215-4094

UNA  
UNIVERSIDAD  
NACIONAL  
COSTA RICA



Revista de la Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje

Universidad Nacional, Costa Rica

Apartado 86-40101

Sitio web: [www.revistas.una.ac.cr/index.php/letras](http://www.revistas.una.ac.cr/index.php/letras)

Correo electrónico: [revistaletras@una.cr](mailto:revistaletras@una.cr)

Teléfono: (506) 2562-4053

*LETRAS* es una revista académica de periodicidad semestral, de la Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje, dedicada a estudios sobre literatura, lingüística general, lingüística aplicada, enseñanza de segundas lenguas, lenguas indígenas costarricenses, semiótica y traducción.

Se encuentra indexada en ACTUALIDAD IBEROAMERICANA, CCUC, CIRC, DIALNET, DOAJ, ERIH PLUS, ESJI, EZB, GENAMICS, J4F, JOURNAL TOCS, LATINDEX, MIAR, MLA, OCLC WORLD-CAT, REAO, REBUIN, REDIB, RETI, ROAD, SHERPA/RoMEO, SUDOC, ULRICH's y ZDB.

## **Rector**

Francisco González Alvarado

## **Decana Facultad de Filosofía y Letras**

Bibiana Núñez Alvarado

## **Directora**

Sherry Gapper

*Universidad Nacional, Costa Rica*

## **Producción editorial**

Valeria Alfaro Vargas

[valeria.alfaro.vargas@una.cr](mailto:valeria.alfaro.vargas@una.cr)

## **Consejo Editorial EUNA**

Iliana Araya Ramírez, presidenta

Gabriel Baltodano Román

Marco Vinicio Méndez Coto

Erick Álvarez Ramírez

Jorge Herrera Murillo

Patricia Vásquez Hernández

Andrea Morales Méndez

## **Comité editorial ejecutivo**

Sherry Gapper

*Universidad Nacional, Costa Rica*

Gabriel Baltodano Román

*Universidad Nacional, Costa Rica*

Francisco Vargas Gómez

*Universidad Nacional, Costa Rica*

## **Comité editorial**

Sherry Gapper

*Universidad Nacional, Costa Rica*

Mariana Solano Rojas

*Universidad Nacional, Costa Rica*

Gisselle Herrera Morera

*Universidad Nacional, Costa Rica*

Alejandra Giangiulio Lobo

*Universidad Nacional, Costa Rica*



**Comité científico internacional**

Juan Antonio Albaladejo Martínez  
*Universidad de Alicante, España*

Luis Beltrán Almería  
*Universidad de Zaragoza, España*

Fernando Burgos  
*University of Memphis, EEUU*

Amparo Clavijo Olarte  
*Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Colombia*

Victor S. Drescher  
*Indiana University of Pennsylvania, EEUU*

Izaskun Elorza  
*Universidad de Salamanca, España*

Irene Fenoglio Limón  
*Universidad Autónoma de Morelos, México*

Luise von Flotow  
*University of Ottawa, Canadá*

Javier Franco Aixelá  
*Universidad de Alicante, España*

Patricio Lizama Améstica  
*Pontificia Universidad Católica de Chile, Chile*

Asunción Martínez Arbelaiz  
*University Studies Abroad Consortium Donostia, San Sebastián, España*

Gilda Pacheco Acuña  
*Universidad de Costa Rica, Costa Rica*

Rodrigo Pardo Fernández  
*Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, México*

Miguel Ángel Quesada Pacheco  
*Universidad de Bergen, Noruega*

Francisco Rodríguez Cascante  
*Universidad de Costa Rica, Costa Rica*

Christiane Stallaert  
*KU Leuven, Bélgica*

Jaime Zambrano  
*University of Central Arkansas, EEUU*

La corrección filológica y de estilo es responsabilidad exclusiva del comité editorial de la revista.



# ÍNDICE

PRESENTACIÓN (PREFACE)	7
---------------------------	---

---

## ARTÍCULOS (ARTICLES)

---

### I. Estudios literarios (Literary Studies)

<i>Jesús Dávila</i>	13	Un cotejo indispensable para el estudio de <i>Insensatez</i> , de Horacio Castellanos Moya (An Essential Collation to Study Horacio Castellanos Moya's <i>Insensatez</i> )
<i>Guillermo Murillo Ramírez</i>	45	El espiritismo en la novela <i>Paola: novelina espiritista</i> , de Jaime Gálvez (Spiritism in the Novel <i>Paola: novelina espiritista</i> , by Jaime Gálvez)
<i>Carlos Federico Vidal Ortega</i>	65	Lezama Lima y el ajedrez (Lezama Lima and Chess)
<i>José Francisco Bonilla Navarro</i>	81	Focalización narrativa en <i>300</i> . Testimonialidad y violencia en Centroamérica (Narrative Focus in <i>300</i> : Testimony and Violence in Central America)

---

---

**II. Estudios de lingüística aplicada  
(Studies in Applied Linguistics)**

- Deykel Dyalá Garita Gómez* 111 Pedagogical Practices in the Production of the Third-Person Singular Morpheme  
(Prácticas pedagógicas en la producción del morfema de la tercera persona singular)
- Rebeca Marín Esquivel* 143 Bilingüismo femenino en Conte Burica  
*José Manuel Murillo Miranda*  
*Yurliana Castillo Azofeifa* (Female Bilingualism in Conte Burica)

---

**III. Estudios de traducción  
(Translation Studies)**

- Francisco Javier Vargas Gómez* 163 Todos los caminos conducen a... Italia. Poesía costarricense traducida al italiano  
(All Roads Lead to... Italy. Costa Rican Poetry Translated into Italian)

- 
- NORMAS EDITORIALES** 183  
**(INSTRUCTIONS FOR AUTHORS)**

# Presentación

(Preface)

A modo de nuevo ciclo, después de haber conmemorado el año anterior el quincuagésimo aniversario de la Universidad Nacional de Costa Rica (1973-2023), institución creadora y auspiciadora de esta revista *Letras*, caben algunas consideraciones sobre el papel de las publicaciones académicas emanadas de las universidades estatales costarricenses. Esta revista, como muchas otras de su índole, ha asumido esa misión: promover, auspiciar y difundir el conocimiento científico, el pensamiento en el campo de las humanidades y, en el caso de esta revista, el estudio sistemático y constante sobre el lenguaje humano en sus diversas manifestaciones. A lo largo de su trayectoria, se ha ocupado de grandes segmentos del patrimonio lingüístico de la región, mediante aproximaciones a fenómenos asociados a la lengua española, a las lenguas indígenas, a lenguas extranjeras modernas; acercamientos, en suma, a los diasistemas. Los estudios literarios, no menos complejos y variados, han tenido espacio en *Letras*, tanto los referidos a literatura escrita en español o en lenguas modernas, como las propuestas comparativas, de particular originalidad y pertinencia.

Este número reúne artículos en torno a problemas recurrentes en la narrativa centroamericana (o más ampliamente, de la región del Caribe): formas escriturales, tópicos temáticos, procedimientos de lectura e interpretación desde paradigmas actuales. Los trabajos lingüísticos de la segunda sección atienden dos temas: aspectos particulares en la pedagogía de una lengua extranjera y las implicaciones sociolingüísticas en lenguas indígenas del territorio nacional. El número se cierra con un estudio que combina la historiografía literaria y la traducción en las letras costarricenses, especialmente las contemporáneas.

Sherry E. Gapper  
*Directora*





**ARTÍCULOS**  
**(ARTICLES)**



**I. ESTUDIOS LITERARIOS**  
**(LITERARY STUDIES)**



# Un cotejo indispensable para el estudio de *Insensatez*, de Horacio Castellanos Moya<sup>1</sup>

(An Essential Collation to Study Horacio Castellanos Moya's *Insensatez*)

Jesús Dávila<sup>2</sup>

Universidad Nacional Autónoma de México, Ciudad de México, México



## RESUMEN

Se desarrolla la hipótesis de que el documento corregido y citado por el narrador de *Insensatez* no es una copia fiel del informe *Guatemala: Nunca más*. Se reconstruye la primera recepción de la novela en España y se rastrea el surgimiento de un prejuicio de lectura que tiende a identificar y confundir el documento histórico con el de la ficción; asimismo, se analizan algunos datos biográficos de Castellanos Moya, relevantes para la lectura de *Insensatez*. Finalmente, se señalan las aportaciones críticas más importantes sobre el tema y se exponen dos cotejos puntuales para argumentar la hipótesis central de este trabajo.



## ABSTRACT

The hypothesis developed by this paper is that the document corrected and quoted by the narrator of *Insensatez* is not a faithful copy of the report *Guatemala: Nunca más*. The first reception of the novel in Spain is reconstructed, as the origins of a reading bias that tends to identify and confuse the historical document with that of fiction are traced; likewise, biographical data of Castellanos

1 Recibido: 21 de agosto de 2023; aceptado: 17 de setiembre de 2023. Esta investigación fue realizada gracias al Programa UNAM-PAPIIT IA401923.

2 Colegio de Estudios Latinoamericanos (CELA), Facultad de Filosofía y Letras, Ciudad de México. Correo electrónico: [jmdavila@colmex.mx](mailto:jmdavila@colmex.mx);  <https://orcid.org/0000-0002-9142-2377>.

Moya relevant to the reading of *Insensatez* are analyzed. Finally, the most important critical contributions on the subject are discussed and two specific collations are presented to argue the central hypothesis of this work.

**Palabras clave:** Castellanos Moya, *Insensatez*, cotejo, Guatemala: *Nunca más*, testimonio, ficción.

**Keywords:** Castellanos Moya, *Insensatez*, collation, Guatemala: *Nunca más*, testimony, fiction.

*¡Ah, estás ahí! Llegaste con tu encanto  
indefinido. Pocas líneas solamente  
se encuentran en la historia sobre ti,  
y, por eso, con más libertad te he modelado en mi imaginación [...].*  
Constantino Cavafis, «Cesarión», vv. 15-18.

En buena medida, podríamos decir que el creciente interés por la literatura centroamericana, el cual ha tendido a centrarse en la narrativa (y, sobre todo, en la novela), ha corrido parejo con el éxito editorial de algunos autores entre los que se encuentra Horacio Castellanos Moya (El Salvador, 1957)<sup>3</sup>. En su prolífica trayectoria, se destacan las novelas *La diáspora* (1989), *El asco. Thomas Bernhard en San Salvador* (1997), *El arma en el hombre* (2001), *Insensatez* (2004) y *Tirana memoria* (2008); en el terreno de la narrativa breve, ha publicado varios libros de cuentos, tales como *¿Qué signo es usted, niña Berta?* (1981), *Perfil de prófugo* (1987) y *El gran masturbador* (1993); en cuanto a su labor de ensayista, conviene citar *Recuento de incertidumbres. Cultura y transición en El Salvador* (1993) y *La metamorfosis del sabueso* (2011); además, cuenta con un libro temprano de poesía (*Poemas*, 1978). Su obra tiende al tratamiento del fracaso de las guerrillas en Centroamérica (en especial, en El Salvador), el promisorio e inconcluso proceso de transición hacia la democracia y la paz en aquella región, la colusión entre las élites política y guerrillera tras los Acuerdos de Paz, la precariedad

3 Convendría agregar, entre otros nombres destacados, los de Tatiana Lobo (1939), Sergio Ramírez (1942), Gioconda Belli (1948), Ana Cristina Rossi (1952), Miguel Huezco (1954), Rodrigo Rey Rosa (1958), Jacinta Escudos (1961), Claudia Hernández (1975) y Óscar Martínez (1983).

y escasa viabilidad de las labores literarias en países asolados por la corrupción, la pobreza y la violencia, los abusos del color local en la tradición centroamericana, entre otros asuntos.

Publicada en México en 2004, *Insensatez* se articula en torno al proceso de transición democrática iniciado, oficialmente, tras la firma del Acuerdo de Paz Firme y Duradera en Guatemala, en diciembre de 1996. Un narrador en primera persona cuenta los peligros, «reales» —por supuesto, en términos de la ficción narrativa— e imaginarios, a que se expuso al prestar sus servicios de corrector de estilo de «un extenso informe de mil cien cuartillas en el que se documentaban las centenares de masacres»<sup>4</sup> perpetradas especialmente por los militares en años anteriores al proceso de pacificación. Cabe aclarar que en el texto no se designan ni el país, ni la época en que se desarrolla la trama. Sin embargo, la evidencia textual nos permite saber que la mayoría de hechos narrados debe situarse en la Ciudad de Guatemala, hacia finales del siglo xx.

El número de trabajos dedicados a *Insensatez* es considerable, en especial, si tenemos en cuenta que se trata de una obra algo reciente y que, además, forma parte de una tradición literaria poco estudiada, hasta hace unos años, fuera de su lugar de origen. En mi análisis, procuraré seguir y caracterizar un prejuicio de lectura en que diversos estudiosos han incurrido por no hacer un cotejo preciso entre la novela y su intertexto básico: el informe *Guatemala: Nunca más* (1998). Asimismo, desarrollaré dos cotejos puntuales entre ambos textos para mostrar que, en una labor más profunda de interpretación, es imprescindible leer *Insensatez* a la luz de ese informe.

### **La primera recepción (en España): equívocos y enigmas**

Ya en los primeros lectores de esta novela, se advierten dificultades para relacionarla con el contexto histórico y cultural al que pertenece. A falta de testimonios para reconstruir la primera recepción

---

4 Horacio Castellanos Moya, *Insensatez* (México: Tusquets, 2004) 14-15.

de *Insensatez* en México (hasta el momento, no he logrado hallar ninguno), me concentraré en el ámbito español. En 2005, en Barcelona, apareció la edición española de esta novela. El número de reseñas sobre esta y la frecuencia con que aparecieron nos permiten vislumbrar una posible estrategia editorial, de mercado, para atraer al público español.

El 8 de septiembre de 2005, Joaquín Marco reseñó esta obra para el semanario madrileño *El Cultural*. Desde mi perspectiva, hay dos imprecisiones significativas en sus comentarios: por un lado, afirma que la novela trata «la desmesurada violencia de los esbirros del general Ríos Montt» y que tiene como núcleo «la dramática represión de la dictadura salvadoreña»<sup>5</sup>. Como se sabe, el legado sangriento de José Efraín Ríos Montt (1926-2018) corresponde a Guatemala, no a El Salvador. Quizá los orígenes de Castellanos Moya pudieron ocasionar que Marco incurriera en confusión. Sin embargo, cabe señalar que, por más elusivo que sea el protagonista de *Insensatez* respecto del espacio geográfico y la realidad histórica, la novela no deja lugar a dudas: su trama se articula en torno a la posguerra guatemalteca. Por otro lado, Marco sostiene, con visible certeza, que «la primera frase [de la novela] procede de un relato de un indígena cachiquel, que vio cómo asesinaban a sus cuatro hijos y a su esposa a machetazos»<sup>6</sup>. Tal vez Marco ejerce por primera vez el prejuicio de lectura ocasionado por la ausencia de cotejos entre la novela y su principal fuente histórica. Tal prejuicio consiste en asumir que el documento ficcional —es decir, las mil cien cuartillas que el narrador de *Insensatez* revisa y corrige— y el documento histórico son exactamente iguales.

Como harán diversos críticos posteriores, Joaquín Marco sigue al pie de la letra el pasaje inicial de *Insensatez*, que copio enseguida:

*Yo no estoy completo de la mente*, decía la frase que subrayé con el marcador amarillo, y que hasta pasé en limpio en mi libreta personal,

---

5 Joaquín Marco, «*Insensatez*. Horacio Castellanos Moya», *El Cultural*, párrs. 5 y 6, fecha de consulta: 27/07/2023, <[https://www.elespanol.com/el-cultural/letras/novela/20050908/insensatez/10999558\\_0.html](https://www.elespanol.com/el-cultural/letras/novela/20050908/insensatez/10999558_0.html)>.

6 Marco, párr. 4.



porque no se trataba de cualquier frase [...]. *Yo no estoy completo de la mente*, me repetí, impactado por el grado de perturbación mental en el que había sido hundido ese indígena kaqchikel testigo del asesinato de su familia, por el hecho de que ese indígena fuera consciente del quebrantamiento de su aparato psíquico a causa de haber presenciado, herido e impotente, cómo los soldados del ejército de su país despedazaban a machetazos y con sorna a cada uno de sus cuatro pequeños hijos y enseguida arremetían contra su mujer, la pobre ya en shock a causa de que también había sido obligada a presenciar cómo los soldados convertían a sus pequeños hijos en palpitantes trozos de carne humana. Nadie puede estar completo de la mente después de haber sobrevivido a semejante experiencia, me dije, cavilando, morbosamente, tratando de imaginar lo que pudo ser el despertar de ese indígena, a quien habían dejado por muerto entre los trozos de carne de sus hijos y su mujer y quien luego, muchos años después, tuvo la oportunidad de contar su testimonio para que yo lo leyera y le hiciera la pertinente corrección de estilo [...]<sup>7</sup>.

En el nivel ficcional o diegético, el comentario de Marco sobre el inicio de la novela es minuciosamente cierto: la frase inicial de *Insensatez* «procede de un relato de un indígena cachiquel<sup>8</sup>, que vio cómo asesinaban a sus cuatro hijos y a su esposa a machetazos»; como se puede ver, el reseñista sigue al pie de la letra el texto literario: todos los datos y circunstancias provienen de ahí (la etnia del indígena, los cuatro hijos, la esposa y la masacre a machetazos). Sin embargo, resultaría, por lo menos, precipitado dar por hecho que esa frase y el testimonio del personaje cakchiquel pertenecen a un documento histórico, sin tener ninguna prueba de ello. Quizá la dificultad para acceder, de manera íntegra, a las fuentes históricas del conflicto guatemalteco propició que, en diversas ocasiones, se asumiera que Castellanos Moya

---

7 Castellanos Moya (2004b), 13-14; las cursivas son del original.

8 En la edición española se introduce la variante *cachiquel* (*Insensatez*, Barcelona: Tusquets, 2005, 13 y 14) por *kaqchikel* y *kachikel*, de la *editio princeps* (Castellanos Moya, 2004b, 13 y 14). Yo emplearé la forma *cakchiquel*, del *Diccionario histórico biográfico de Guatemala* (Guatemala: Asociación de Amigos del País, 2004, 213-214).

se limitó a copiar o resumir algún documento histórico más o menos impreciso. También es posible que algunas declaraciones del autor hayan entorpecido la identificación de su principal referente histórico para la composición de *Insensatez*.

En noviembre de 2005, Andrea Aguilar reseñó esta novela para *El País*. A juzgar por las diversas frases entrecomilladas que incluye su texto, cabe suponer que echó mano, por lo menos, a una entrevista con Castellanos Moya; sin embargo, las citas no están referenciadas y, hasta el momento, no he podido dar con su o sus fuentes. En especial, me intriga el inicio de la reseña:

A los 10 años de leer unos informes sobre las masacres de indígenas a manos del Ejército en Guatemala, Horacio Castellanos Moya todavía sentía «algo podrido dentro». En su nueva novela *Insensatez* (Tusquets), el escritor y periodista centroamericano conjura la muerte y la barbarie a través del sarcasmo y de la risa. «No escribo para cambiar nada, este es un libro para reírse del horror», asegura<sup>9</sup>.

Más que la aparatosa declaración final, me desconciertan dos datos: supuestamente Castellanos Moya no se habría basado en un solo informe, sino en varios, para escribir su novela y, según la cita, entre la lectura de esos hipotéticos informes y la redacción de *Insensatez* habrían pasado diez años. Con base en la documentación disponible, ambas circunstancias son inviables. De momento, me concentraré en el aspecto temporal. Para que las palabras atribuidas a Castellanos Moya fueran ciertas, este tendría que haber accedido a los supuestos informes hacia 1994 (como he señalado, esta novela se editó por primera vez en 2004).

Asdrúbal Marín indica que, tras el acuerdo firmado «en 1996 entre el ejército y el gobierno guatemalteco por una parte y la URNG (Unidad Revolucionaria Nacional Guatemalteca) por la otra», se crearon

---

9 Andrea Aguilar, «Castellanos Moya trata con ironía las huellas de la barbarie. ‘Insensatez’ [sic] aborda el genocidio de los indígenas en Latinoamérica», *El País*, párr. 1, fecha de consulta: 27/07/2023, <[https://elpais.com/diario/2005/11/02/cultura/1130886002\\_850215.html](https://elpais.com/diario/2005/11/02/cultura/1130886002_850215.html)>.

dos Comisiones de la Verdad: la Comisión para el Esclarecimiento Histórico (CEH) y la comisión a cargo de la Oficina de Derechos Humanos del Arzobispado de Guatemala (ODHAG)<sup>10</sup>. La CEH «inició oficialmente» sus labores el 31 de julio de 1997 y dio a conocer su informe, titulado *Guatemala: Memoria del silencio*, el 25 de febrero de 1999<sup>11</sup>. En cuanto a la ODHAG, en el primero de los cuatro tomos del informe *Guatemala: Nunca más*, se aclara que el proyecto Recuperación de la Memoria Histórica (REMHI), antecedente directo de la comisión a cargo de la ODHAG, fue propuesto en octubre de 1994 e iniciado en abril de 1995<sup>12</sup>. La ODHAG presentó su informe el viernes 24 de abril de 1998 y «el domingo de esa misma semana, fue asesinado su responsable y líder fundamental, Monseñor Juan Gerardi»<sup>13</sup>, acontecimiento que se retoma para el final de *Insensatez*. A partir de estos datos, hacia 1994, era del todo imposible acceder a alguna versión, por más embrionaria que fuera, de *Guatemala: Memoria del silencio* o de *Guatemala: Nunca más*. Si bien cabría la posibilidad de que Castellanos Moya hubiera conocido alguna versión preliminar del segundo documento (que, como intentaré argumentar, es, en su versión final, y en español, el intertexto más determinante para la lectura de *Insensatez*), la cifra de diez años resulta excesiva e inviable.

En su reseña, aparecida en la revista sevillana *Renacimiento*, Dunia Gras proporciona un dato mucho más razonable —aunque también muy problemático— para esclarecer la principal fuente histórica de la novela:

A partir de una referencia autobiográfica, el encargo que aceptó el propio autor de corregir estilísticamente un informe donde se documentaba el genocidio de la población indígena en manos del

---

10 Asdrúbal Marín, «Memoria histórica de las comisiones de la verdad y construcción del sujeto humano: una lectura ética», *Espiga* 16-17 (2008): 5-6.

11 Marín, 6.

12 Arzobispado de Guatemala. Oficina de Derechos Humanos, *Guatemala: Nunca más* (Guatemala: ODHAG, 1998, t. 1: *Impactos de la violencia*) XI y XIX.

13 Carlos Aldana, «La educación en Guatemala: entre la guerra y los acuerdos de Paz», *Educació i Història: Revista d'Història de l'Educació* 27 (2016): 55.

ejército —referencia que alude, como más de uno adivinará, a Guatemala, aunque no aparezca explícita, para no limitar el drama y universalizar su dolor—, Castellanos Moya trasciende, de algún modo, la inmediata y fértil tradición del testimonio en la literatura centroamericana<sup>14</sup>.

Como Aguilar, Gras tampoco registra de dónde obtuvo el dato biográfico que cita sobre Castellanos Moya; lo más probable es que se trate de alguna entrevista. He hallado otra reseña —publicada en la revista *Guaragua*, de Barcelona, en 2006— cuyo autor también habla del carácter autobiográfico de la novela:

Más allá de sesgos autobiográficos, pues se sabe que el autor vivió en Guatemala abocado a tareas similares a las del personaje central de *Insensatez*, es decir, la corrección y revisión de un informe del Arzobispado sobre el genocidio de la población indígena durante la sorda guerra civil en ese país, no hay en la novela un solo acto o gesto, por peculiar que sea, que no esté dotado de verosimilitud<sup>15</sup>.

Mediante la frase «un informe del Arzobispado», Bermúdez apunta hacia un lugar menos incierto que los reseñistas anteriores para vislumbrar el intertexto básico de *Insensatez*, es decir, el informe *Guatemala: Nunca más*. Sin embargo, la reseña de Bermúdez adolece de la misma opacidad que las de Aguilar y Gras en cuanto a sus fuentes sobre la vida de Castellanos Moya. Cabría preguntarse si ante la falta de evidencias documentales, acaso los tres optaron por la vaguedad bibliográfica que permite la reseña como género, en especial, cuando se dirige a públicos no especializados. Tales imprecisiones no son convenientes, por ejemplo, en un trabajo académico. Por ello, Misha Kokotovic, en un artículo cuya versión original data de 2009, luego de

---

14 Dunia Gras, «Réquiem. Horacio Castellanos Moya: *Insensatez*, Tusquets (Barcelona, 2005), 157 pp.», *Renacimiento*, 47-50 (2005): 166. No se indica la fecha precisa de publicación de este número; la nota editorial está firmada en «Sevilla, primavera de 2005».

15 Hernán Antonio Bermúdez, «*Insensatez*, Horacio Castellanos Moya, Editorial Tusquets, Barcelona, 2005», *Guaragua* 10, 22 (2006): 186.

advertir que «la novela también posee un elemento autobiográfico, ya que el mismo Castellanos Moya ayudó a corregir el informe REMHI [o *Guatemala: Nunca más*]]<sup>16</sup>, precisa su fuente: «Entrevista por correo electrónico con Castellanos Moya el 16 de enero de 2008»<sup>17</sup>.

Aún hay vacíos significativos en la información biográfica sobre Castellanos Moya. Entre los especialistas que he consultado, Doris Wieser y Huranie Mirna Miafouna ofrecen los recuentos más amplios a propósito de la vida de este autor<sup>18</sup>. En la introducción de su entrevista con Castellanos Moya, Wieser<sup>19</sup> señala que este nació en Tegucigalpa, pero creció en San Salvador; en 1979 tuvo una estadía fugaz, de unos seis meses, en Toronto y regresó a El Salvador; fue partidario de las Fuerzas Populares de Liberación; sin precisar fechas, comenta que Castellanos Moya «vivió durante casi toda la época de la guerra civil [salvadoreña] en Ciudad de México» y que «al terminar la guerra [hacia 1992] regresó a su patria»<sup>20</sup>. Tras recibir una serie de amenazas de muerte, debidas a la publicación de la polémica novela *El asco* (1997), tuvo que abandonar El Salvador, lo que dio pauta a un periplo por «varios sitios de Europa y América, antes de instalarse nuevamente en Ciudad de México»<sup>21</sup>. Wieser añade, con vaguedad, que Castellanos Moya vivió «por cortos periodos» en Guatemala<sup>22</sup>.

Miafouna<sup>23</sup> dedica varias páginas de su tesis de doctorado a la biografía de Castellanos Moya. Entre otros datos, recoge los siguientes: este y sus padres se mudaron de Honduras a El Salvador en 1962; el

---

16 Misha Kokotovic, «El testimonio en segundo grado en *Insensatez*», *Tiranías ficciones: poética y política de la escritura en la obra de Horacio Castellanos Moya*, eds. Magdalena Perkowska y Oswaldo Zavala (Pittsburgh: Instituto Internacional de Literatura Iberoamericana, 2018) 253.

17 Kokotovic (2018), 268, nota 6.

18 La información para este tipo de trabajos suele provenir de textos autobiográficos de Castellanos Moya; el libro *Roque Dalton: Correspondencia clandestina y otros ensayos* (México: Random House, 2022) contiene una interesante selección de tales textos.

19 Doris Wieser, «“Nos hubiéramos matado, si nos hubiéramos encontrado”: entrevista a Horacio Castellanos Moya», *Dossiers zur romanischen Literaturwissenschaft* 3 (2010): 90-92.

20 Wieser, 90.

21 Wieser, 91.

22 Wieser, 91.

23 Huranie Mirna Miafouna, « Histoire et fiction dans l'œuvre de Horacio Castellanos Moya ». Tesis de doctorado. Universidad de Toulouse, 2016, 53-56.

padre del escritor murió cuando este último tenía apenas trece años; en Tlayacapan, México, hacia 1986, escribió *La diáspora*, su primera novela; en 1988, gracias a esta obra, obtuvo el «Premio Nacional de Novela», otorgado por la Universidad Centroamericana José Simeón Cañas, de El Salvador; después, vivió un tiempo en Costa Rica y regresó a México; tras el término oficial del conflicto salvadoreño, en 1992, Castellanos Moya volvió a su país. Con este hecho, concluye el recuento biográfico de Miafouna; nada indica de la estancia del autor en Guatemala hacia finales del siglo pasado.

La escasa prueba documental que conozco sobre la o las estadías de Castellanos Moya en Guatemala remite a inicios del presente siglo. En una conferencia de 2004, año de la primera edición de *Insensatez*, el autor afirma: «Mi identidad nació desgarrada: entre dos países, dos familias, dos visiones políticas del mundo. El desgarramiento, pero también la confrontación. Nací en Honduras, viví mi infancia y juventud en El Salvador, y he pasado la mayor parte de mi vida adulta en México. Ahora resido en Guatemala»<sup>24</sup>. En *Biblioteca bizarra*, el escritor guatemalteco Eduardo Halfon (nacido en 1971) recuerda:

Justo después de publicar mi primera novela en Guatemala, a mediados de 2003, me tomé una cerveza con el escritor salvadoreño Horacio Castellanos Moya, quien estaba viviendo unos años en el país. Nos juntamos en un viejo bar llamado El Establo. Al nomás verme entrar, Castellanos Moya alzó su botella de cerveza, me felicitó, sonrió una ligera sonrisa de diablo y me advirtió que huyera de Guatemala lo más pronto posible<sup>25</sup>.

---

24 Castellanos Moya, «Breves palabras impúdicas», *Istmo. Revista Virtual de Estudios Literarios y Culturales Centroamericanos*, 9 (2004): párr. 2, fecha de consulta: 27/07/2023, <<http://istmo.denison.edu/n09/foro/breves.html>>. Originalmente, la conferencia fue presentada en el encuentro «Escribiendo desde el centro de América», organizado por Casa de América en Madrid, en mayo de 2004. Más tarde, en ese mismo año, se publicó en *Istmo*. En 2010, el texto fue recogido en *Breves palabras impúdicas. Un ensayo y cuatro conferencias* (San Salvador: Colección Revuelta). Al año siguiente, este libro se volvió parte de *La metamorfosis del sabueso. Ensayos personales y otros textos* (Santiago, Chile: Universidad Diego Portales, 2011).

25 Eduardo Halfon, *Biblioteca bizarra* (Quito: Universidad San Francisco de Quito, 2021) 83.

Asimismo, en *El ángel literario*, Halfon consigna dos encuentros con Castellanos Moya.

Primero, recuerda: «Estábamos sentados afuera, en la terraza de la librería Sophos, con un gran rótulo enfrente anunciando que el nuevo libro de Harry Potter ya estaba agotado. Era un lunes lluvioso. Horacio Castellanos Moya, puntual como siempre, llegó con el pelo revuelto y luciendo un traje color oliva»<sup>26</sup>. Más adelante, comenta: «Hace unos días me llamó Horacio Castellanos Moya para decirme que Bolaño estaba hospitalizado, enfermo del hígado [...]. Hoy en la madrugada Roberto Bolaño falleció»<sup>27</sup>; como se sabe, Roberto Bolaño murió en julio de 2003.

Me temo que, de momento, poco puede concluirse sobre el paso de Castellanos Moya por Guatemala y, desde luego, sobre la manera en que accedió al informe *Guatemala: Nunca más*; en lo personal, me atrevería a sugerir que lo conoció en su forma definitiva (incluso ya publicado) o casi definitiva; por lo menos, los cotejos que expongo enseguida dan pauta a esa conjetura. Sin embargo, hace falta una documentación más sólida para descartar —o probar— que Castellanos Moya fue corrector de estilo de *Guatemala: Nunca más*, así como para esclarecer, en lo posible, las circunstancias de esa nebulosa estadía en Guatemala que sean relevantes para la lectura de *Insensatez*. Sin fuentes más precisas, se corre el riesgo de repetir añejos equívocos o de introducir algún otro<sup>28</sup>.

---

26 Halfon, *El ángel literario* (Barcelona: Anagrama, 2004) 58.

27 Halfon (2004), 114.

28 Cito un último ejemplo de incomprensiones e, incluso, anacronismos flagrantes: en un reportaje de 2020 sobre las inundaciones catastróficas de Honduras, Jacobo García, periodista de *El País*, comenta: «El escritor Horacio Castellanos Moya describió en su libro *Insensatez* el estado anímico de Guatemala con una frase que escuchó a los indígenas que presenciaron las masacres militares de los años noventa cuando trataban de explicar la depresión en la que se encontraban y que hoy aplica para un país entero arrasado por el agua: “Yo no estoy completo de la mente”» («Honduras se ahoga», *El País*, fecha de consulta: 27/07/2023, <<https://elpais.com/internacional/2020-11-27/honduras-se-ahoga.html>>). Para que lo dicho por García fuera cierto, Castellanos Moya habría tenido que participar, quizá como voluntario, en el proyecto REMHI desde sus inicios; además, como veremos, el testimonio donde aparece la frase inicial de *Insensatez* corresponde a hechos ocurridos en los años ochenta, no en los noventa. La declaración no solo confirma el conocimiento exiguo de Centroamérica y su tradición literaria en buena parte del mundo hispánico, sino que sugiere una tendencia en, por lo menos, el periodismo español: la subordinación del texto ficcional a las circunstancias biográficas de su autor, sean ciertas, dudosas o apócrifas.

## La crítica especializada: desplazamientos y sustituciones

Hasta donde he podido revisar, Valeria Grinberg Pla publicó en 2007 el primer trabajo especializado sobre *Insensatez*. En él estableció con certeza el documento histórico central para la lectura de esta novela:

«Yo no estoy completo de la mente». Con esta frase, el narrador en primera persona de la novela *Insensatez* (México [sic]: Tusquets 2004) [...] comienza un monólogo de aproximadamente 150 páginas de extensión sobre sus experiencias como corrector de estilo del libro *Guatemala. Nunca más!* [sic] *Informe proyecto interdiocesano de recuperación de la memoria histórica*, también conocido como *Informe REHMI*, [...]. Este informe, que fue publicado en Guatemala en 1998, es el intertexto más importante de la novela<sup>29</sup>.

Con agudeza teórica, Grinberg Pla identifica el informe *Guatemala: Nunca más* como un intertexto —más que como una mera fuente o un modelo textual— respecto de *Insensatez*<sup>30</sup>. Sin embargo, en su análisis lo trata como una fuente que desplaza y sustituye al documento ficcional (es decir, las mil cien cuartillas revisadas y corregidas por el narrador en la novela): para Grinberg Pla, el documento de la ficción y el documento histórico serían exactamente lo mismo; en su lectura, el narrador de *Insensatez* tendría en sus manos el informe *Guatemala: Nunca más*:

29 Valeria Grinberg Pla, «Memoria, trauma y escritura en la posguerra centroamericana: una lectura de *Insensatez* de Horacio Castellanos Moya», *Istmo* 15 (2007): párr. 1, fecha de consulta: 27/07/2023, <<http://istmo.denison.edu/n15/proyectos/grinberg.html>>.

30 A muy grandes rasgos, podríamos decir que, a diferencia de los estudios de fuentes textuales, las teorías de la intertextualidad no ven una relación pasiva y unidireccional entre textos anteriores —concebidos casi como arquetipos— y textos posteriores —considerados meramente derivativos—, los cuales se limitarían a copiar o imitar a sus modelos (por ejemplo, *La Eneida* a *La Odisea*, *El Quijote* a las novelas de caballerías, o algunos relatos gauchescos de Borges al *Martín Fierro*). En el célebre trabajo donde introdujo el término, Julia Kristeva («Bajtín, la palabra, el diálogo y la novela», *Intertextualité. Francia en el origen de un término y el desarrollo de un concepto*, sel. y trad. Desiderio Navarro, La Habana: UNEAC-Casa de las Américas, 1997, 3) identificó las labores de absorción y transformación de textos anteriores como los mecanismos básicos para comprender la intertextualidad. Entonces, el intertexto no solo es absorbido, sino también transformado por el texto en que se inserta, mediante herramientas como la alusión, la cita, la paráfrasis, la glosa, etc.



Ya la frase inaugural de la novela [...]: «Yo no estoy completo de la mente» es una cita textual de dicho informe. Efectivamente, el narrador se ha apropiado de dicha frase, la cual originalmente había sido pronunciada por un indígena kaqchiquel. En su testimonio para el informe REHMI, este indígena (que permanece en el anonimato) afirma que él no está completo de la mente porque ha sido obligado a presenciar cómo su mujer y sus cuatro hijos eran destazados vivos<sup>31</sup>.

Al igual que Marco, Grinberg Pla sigue al pie de la letra el texto literario: en él —y, según el cotejo que expongo enseguida, sólo en él— la frase «yo no estoy completo de la mente» es pronunciada por un indígena cakchiquel sobreviviente de una masacre donde sus cuatro hijos y su esposa fueron destazados a machetazos. Esta frase, puesta en cursivas en *Insensatez*, es, en efecto, una cita textual proveniente de *Guatemala: Nunca más*. La he localizado en el primero de los cuatro tomos que integran el informe; pertenece al testimonio identificado con el número 5106.

Ese tomo, titulado *Impactos de la violencia*, se divide en ocho capítulos: los primeros cuatro se centran en los efectos de la violencia contra el pueblo guatemalteco, en especial, contra los indígenas<sup>32</sup>; los otros cuatro destacan los esfuerzos de las víctimas para resistir, explicarse y superar aquella violencia inmisericorde<sup>33</sup>. En gran parte de *Guatemala: Nunca más*, una voz impersonal, neutra y distanciada, organiza y controla el contenido del informe. Esta voz ejerce dos procedimientos básicos: por una parte, describe y, algunas veces, juzga las situaciones violentas narradas en los testimonios recogidos gracias al proyecto REMHI; por otra parte, selecciona e intercala varios fragmentos de esos testimonios para ilustrar sus descripciones o sostener sus juicios y conclusiones. Según mi revisión, en el primer

31 Grinberg Pla, párr. 2.

32 Sus títulos, respectivamente, son: «Consecuencias individuales de la violencia», «Consecuencias familiares de la violencia», «La destrucción de la semilla» y «La agresión a la comunidad».

33 Estos capítulos se titulan: «Enfrentando las consecuencias de la violencia», «Enfrentando el dolor. De la violencia a la afirmación de las mujeres», «En busca de explicación» y «Para que no vuelva nunca más».

tomo, hay ocho fragmentos del testimonio 5106: dos aparecen en el capítulo uno<sup>34</sup>; uno, en el capítulo dos<sup>35</sup>; dos, en el capítulo tres<sup>36</sup>; dos, en el capítulo siete<sup>37</sup>; y uno, en el capítulo ocho<sup>38</sup>. La frase «yo no estoy completo de la mente» se encuentra en el primer fragmento<sup>39</sup>.

Como su título indica, el capítulo uno del primer tomo («Consecuencias individuales de la violencia») trata los efectos de la violencia sobre los individuos sometidos a múltiples y atroces abusos durante el conflicto guatemalteco. Entre otros aspectos, se analizan los daños sobre la integridad mental de aquellas personas. En el apartado «Problemas graves de salud mental»<sup>40</sup>, se describen brevemente cuatro casos de «vulnerabilidad psicológica». Al introducir el primer fragmento del testimonio que nos ocupa, aquella voz impersonal, neutra y distanciada observa: «También aparecen en otros casos personas con problemas de nerviosismo o ansiedad extremos, muy deprimidas o con dificultades de concentración, falta de autonomía personal[,] etc.»<sup>41</sup>. Enseguida, nos proporciona una cita que ejemplificaría tales desórdenes:

*Hasta la fecha no me siento bien, siento que estoy enfermo, ya no tengo pensamiento completo, a veces se me van los pensamientos. Yo no estoy completo de la mente. Así me dijeron las gentes donde estamos ahorita, ellos quisieron darme un trabajo, pero no puedo responsabilizarme porque no estoy bien, estoy enfermo de la mente. No sé qué es lo que nos han hecho, lo que nos ha pasado y todo el sufrimiento que hemos padecido del lugar que hemos venido. Caso 5106 (Asesinato y desaparición forzada), Panzós, Alta Verapaz, 1980<sup>42</sup>.*

---

34 Arzobispado de Guatemala, t. 1, 50 y 57.

35 Arzobispado de Guatemala, t. 1, 70.

36 Arzobispado de Guatemala, t. 1, 149 y 187.

37 Arzobispado de Guatemala, t. 1, 253 y 257-258.

38 Arzobispado de Guatemala, t. 1, 296.

39 Arzobispado de Guatemala, t. 1, 50.

40 Arzobispado de Guatemala, t. 1, 50-51.

41 Arzobispado de Guatemala, t. 1, 50.

42 Arzobispado de Guatemala, t. 1, 50. Las cursivas son del original.

Conviene precisar que, independientemente de su extensión, en el informe, las citas de los testimonios aparecen en párrafo aparte, con sangría en el margen izquierdo y letra cursiva (conservaré este rasgo tipográfico en mi texto cuando copie la cita completa). Al final de cada fragmento, se indica, con letra redonda, una serie de datos mínimos para identificar el testimonio de donde procede cada fragmento: número de caso, tipo de abuso, crimen o violencia padecidos (esta información se pone entre paréntesis, pero no siempre se consigna), lugar y año. El laconismo de esta información procura mantener el anonimato de las víctimas. No podríamos determinar, por ejemplo, si los entrevistados pertenecen a un grupo indígena específico; por ello, sería un exceso especulativo afirmar que el testimonio 5106 proviene de un indígena cakchiquel. A decir verdad, los datos geográficos que acompañan la cita ponen en entredicho una suposición de esa índole. La desaparición forzada y el asesinato narrados en el testimonio 5106 ocurrieron en el municipio de Panzós, en el departamento de Alta Verapaz. En este municipio, predominan los kekchíes, no los cakchiqueles; entre otros ultrajes, aquellos padecieron la Masacre de Panzós, donde habrían muerto alrededor de «57 campesinos kekchíes (entre hombres, mujeres y niños)» a manos del ejército guatemalteco el 29 de mayo de 1978<sup>43</sup>. En cuanto a los cakchiqueles, estos «habitan el Altiplano Central, en particular, los departamentos de Sololá, Chimaltenango, Sacatepéquez y Guatemala»<sup>44</sup>. Sería más probable que el testimonio 5106 provenga de un kekchí que de un cakchiquel. La probabilidad aumenta si consultamos la ficha, disponible en Internet, de ese testimonio; ahí se indica que el entrevistado es hablante nativo del «Q'eqchi'» (variante de la grafía *kekchi*)<sup>45</sup>.

En ninguno de los fragmentos restantes de ese testimonio, el entrevistado indica o sugiere la posibilidad de que sus hijos y su esposa

---

43 Asociación de Amigos del País, 581 y 595-596.

44 Asociación de Amigos del País, 213.

45 REMHI, fecha de consulta: 28/07/2023, <[https://www.remhi.org.gt/bd/ver\\_testimonio.php?cual=5106](https://www.remhi.org.gt/bd/ver_testimonio.php?cual=5106)>.

hubieran sido asesinados. En el segundo fragmento, se reitera, entre paréntesis, la frase «Asesinato y desaparición forzada»<sup>46</sup>; en cambio, para el tercer y cuarto fragmentos, se anota —también entre paréntesis— «Asesinato del hermano»<sup>47</sup>. Los demás fragmentos no incluyen ningún dato entre paréntesis<sup>48</sup>. En el sexto fragmento<sup>49</sup>, el entrevistado indica que «los soldados» detuvieron a su hermano y a su padre porque estos, junto con otros compañeros de trabajo, exigieron a su patrón el pago de salarios atrasados, así como un aumento en la paga; en represalia, «los patrones y demás personas que no estaban de acuerdo, [*sic*] se reunieron y los acusaron de personas malas, comunistas»<sup>50</sup>. Cabría suponer que el padre pudo regresar con la familia, mientras el hermano fue asesinado; en el tercer fragmento, el entrevistado lamenta la orfandad de sus sobrinos:

*Entonces los hijos de mi hermano también están en Salaq, ahí vivieron, pero ahora ¡a saber! No se sabe qué ha sido de ellos, si están ahí o están en otro lado. Porque quedaron sin padre, quedaron sin ayuda. Caso 5106 (Asesinato del hermano), Panzós, Alta Verapaz, 80 [*sic*]<sup>51</sup>.*

En el octavo fragmento, el entrevistado añora una «sepultura cristiana» para su familiar<sup>52</sup>, cuyo cuerpo, para entonces, debía seguir desaparecido. Aunque en el testimonio 5106 se habla de persecuciones constantes del ejército, de la urgencia de esconderse por el monte, los barrancos y los ríos, así como del despojo de terrenos y siembras<sup>53</sup>, sólo hay registro de una víctima mortal: el hermano del entrevistado. En la ficha disponible en Internet se confirma el dato; se anota una

---

46 Arzobispado de Guatemala, t. 1, 57.

47 Arzobispado de Guatemala, t. 1, 70 y 149.

48 Arzobispado de Guatemala, t. 1, 187, 253, 257-258 y 296.

49 Arzobispado de Guatemala, t. 1, 253.

50 Arzobispado de Guatemala, t. 1, 253.

51 Arzobispado de Guatemala, t. 1, 70.

52 Arzobispado de Guatemala, t. 1, 296.

53 Arzobispado de Guatemala, t. 1, 57, 149 y 187.

sola víctima: Federico Jalal Caal, ejecutado extrajudicialmente el 28 de abril de 1980<sup>54</sup>.

Las pruebas documentales nos permiten concluir que Horacio Castellanos Moya extrajo, primero, de *Guatemala: Nunca más* la frase «yo no estoy completo de la mente» y que posteriormente la imaginó en un nuevo contexto —de carácter ficcional—; en este, la frase es dicha por un indígena cakchiquel que presencié la muerte de sus cuatro hijos y su esposa a machetazos. Conviene establecer algunas diferencias sustanciales entre el trabajo del autor y el del narrador en *Insensatez*: en el nivel extradiegético —es decir, fuera del universo ficcional—, aquel extrae una cita del documento histórico, la trabaja en su imaginación y la inserta en la novela; en el nivel intradiegético, el narrador copia a su «libreta personal» —como él la llama— una frase que lee en «un extenso informe de mil cien cuartillas». Leer e imaginar son las principales labores del autor de *Insensatez*; leer y copiar, las del narrador.

A pesar de las tendencias (o inercias) de la crítica, no es pertinente confundir el documento histórico con el documento de la ficción, ni admitir que, en nuestras lecturas de la novela, aquel suplante a este. Desde mi perspectiva, no conviene seguir pensando que, en el nivel ficcional, el narrador tiene en sus manos el informe *Guatemala: Nunca más*. En favor de la lectura de Grinberg Pla, debemos reconocer que no contó con las herramientas idóneas para hacer un cotejo textual apropiado. Me parece que no tuvo acceso a ninguno de los cuatro tomos del informe, a pesar de que los incluye en su bibliografía. Es notorio que, para su análisis, recurrió a la traducción abreviada del informe al inglés<sup>55</sup>. Algunas veces lo cita en ese idioma; en otras, retraduce al español, incluido el título: a lo largo de su texto, emplea tres veces la forma «*Guatemala. Nunca más!*», mientras en la bibliografía escribe

54 REMHI, fecha de consulta: 28/07/2023, <[https://www.remhi.org.gt/bd/ver\\_testimonio.php?cual=5106](https://www.remhi.org.gt/bd/ver_testimonio.php?cual=5106)>.

55 Human Rights Office of the Archdiocese of Guatemala, *Guatemala: Never Again! REMHI. Recovery of Historical Memory Project. The Official Report of the Human Rights Office, Archdiocese of Guatemala*, trad. Gretta Tovar Siebentritt (Nueva York: Orbis Books-CIIR-LAB, 1999).

«¡*Guatemala. Nunca más!*!», sin embargo, la versión original del título no lleva ningún signo de admiración; este fue añadido en la traducción al inglés (*Guatemala. Never Again!*). Cabe aclarar que la versión inglesa del informe no incluye, entre otros, el apartado «Problemas graves de salud mental» ni, por lo tanto, el fragmento donde aparece la frase «yo no estoy completo de la mente». Esta circunstancia no permite, a quien consulte esta fuente, determinar el origen exacto de la frase con que inicia *Insensatez*. Cabría preguntarse si por no conocer directamente el documento histórico original, la mayoría de especialistas se atuvo al contenido de la novela y a las intuiciones de los lectores iniciales.<sup>56</sup>

Los críticos siguientes poco añaden a las aportaciones pioneras de Grinberg Pla con respecto a la identificación y el análisis del intertexto central de *Insensatez*. Incluso, hasta donde sé, no se había discutido antes su propuesta. En un artículo sobre la narrativa centroamericana de fines del siglo xx y comienzos del xxi, Werner Mackenbach y Alexandra Ortiz Wallner comentan (en nota a pie de página y con algo de reservas): «El informe REHMI puede ser tomado para el caso de la novela *Insensatez* como un intertexto casi ineludible (ver al respecto la propuesta de Grinberg Pla 2007)»<sup>57</sup>. A la luz de lo que he intentado demostrar, *Guatemala: Nunca más* no es un intertexto «casi ineludible», sino indispensable y quizá obligatorio para la lectura e interpretación de *Insensatez*. Cuatro años después, en *El arte de ficcionar*, Ortiz Wallner vuelve a remitir, no sin escepticismo, al trabajo de Grinberg Pla:

Este informe [*Guatemala: Nunca más*] ha sido identificado como el intertexto más importante de la novela de Castellanos Moya (ver

---

56 En México, he localizado los cuatro tomos de *Guatemala: Nunca más* en la Biblioteca Daniel Cosío Villegas, del Colegio de México; en la Biblioteca Central de la UNAM hay una versión resumida, en español, del informe. Actualmente, en la página de la ODHAG, se puede acceder libremente a la versión digital de cada tomo (ODHAG, fecha de consulta: 28/07/2023, <<https://www.odhag.org.gt/publicaciones/remhi-guatemala-nunca-mas/>>).

57 Werner Mackenbach y Alexandra Ortiz Wallner, «(De)formaciones: violencia y narrativa en Centroamérica», *Iberoamericana*, año 8, 32 (2008): 92, nota 8.

Grinberg Pla 2007), lo cual es factible si se toman en cuenta las coincidencias entre los hechos históricos y los hechos narrados: con la firma de los Acuerdos de Paz de Guatemala en 1996 surgieron diversos proyectos que incluyeron la conformación de comisiones de la verdad e informes dedicados al esclarecimiento de los desaparecidos y asesinados durante la represión<sup>58</sup>.

El asesinato del obispo Juan Gerardi es uno de los hechos históricos que con más claridad la novela retoma y reelabora. En los últimos capítulos de *Insensatez*, el narrador es perseguido, al parecer, por quienes tratan de evitar que el informe de las masacres se haga público; el narrador se refugia en una ciudad al «otro lado del mundo»<sup>59</sup>, donde, por cierto, se habla alemán. Mientras bebe cerveza en un bar, se percata de que «a esa hora quizá ya habría noticias sobre la presentación del informe»<sup>60</sup>; le gustaría saber «lo que había sucedido la mañana del día anterior en la catedral, donde Monseñor lo había dado a conocer con gran propaganda»<sup>61</sup>. La novela concluye con un breve y lapidario correo electrónico del «compadre Toto» para el narrador: «Ayer a mediodía Monseñor presentó el informe en catedral con bombo y platillo; en la noche lo asesinaron en la casa parroquial, le destruyeron la cabeza con un ladrillo. Todo mundo está cagado. Da gracias que te fuiste»<sup>62</sup>.

La noche del domingo 26 de abril de 1998, Juan Gerardi fue asesinado a golpes en la parroquia de San Sebastián, en Ciudad de Guatemala. Dos días antes, el viernes 24 de abril, se había dado a conocer el informe *Guatemala: Nunca más*. Como Julie López observa en su minucioso trabajo periodístico, «las palabras que [Gerardi] pronunció en la presentación del informe en la Catedral todavía parecían repicar en las paredes cuando su cadáver fue velado en el mismo sitio,

---

58 Alexandra Ortiz Wallner, *El arte de ficcionar: la novela contemporánea en Centroamérica* (Madrid: Iberoamericana-Vervuert, 2012) 152, nota 71.

59 Castellanos Moya (2004b), 152.

60 Castellanos Moya (2004b), 152.

61 Castellanos Moya (2004b), 152.

62 Castellanos Moya (2004b), 155.

cinco días después»<sup>63</sup>. En 1989, Gerardi había fundado la ODHAG<sup>64</sup>. Participó en algunas conversaciones que dieron lugar al Acuerdo de Esclarecimiento Histórico, firmado en junio de 1994<sup>65</sup>, aunque, al decir de López, este documento «no fue lo que Gerardi esperaba, [...] porque no habría señalamientos ni propósito en efectos judiciales»<sup>66</sup> contra quienes perpetraron todo tipo de abusos en el conflicto guatemalteco. Por ello, impulsó el proyecto REMHI, cuyos trabajos, como se ha dicho, iniciaron en 1994 y desembocaron en *Guatemala: Nunca más*.<sup>67</sup> Estas referencias históricas nos confirman, primero, que el «Monseñor» de *Insensatez* alude a Gerardi y que, en segunda instancia, ese informe es un intertexto medular para la lectura e interpretación de la novela; sin embargo, tales datos no bastan, a mi entender, para prevenir el riesgo de que el documento histórico se confunda con el de la ficción.

Tengo noticia de otros dos trabajos donde, al comentar la frase inicial de la novela, se sigue al pie de la letra el texto literario. Por un lado, Emanuela Jossa parte de la propuesta de Grinberg Pla: «Castellanos Moya extrapola estos testimonios del informe *Guatemala: nunca [sic] más*, [...] esta relación intertextual constituye la instancia primaria del texto [*Insensatez*] y su sentido»<sup>68</sup>. Sin embargo, la especialista no acude al informe, ni, por lo tanto, realiza ningún cotejo; confía plenamente en el texto ficcional: «La novela empieza con una cita, en cursiva, del Informe [...] se trata de una frase pronunciada por

---

63 Julie López, *Gerardi: Muerte en el vecindario de Dios* (Guatemala: F&G Editores, 2012) 78.

64 López, 72.

65 López, 73.

66 López, 73-74.

67 Con respecto al asesinato de Gerardi, López (63) afirma: «Pese a los años transcurridos, y a las investigaciones realizadas, todavía es un misterio lo que ocurrió exactamente en la escena del crimen. Hasta el fiscal que llevó el caso a juicio, Zeissig, admitió que nunca se sabrá. Y el caso y sus cabos sueltos aún superan hasta la imaginación del novelista más febril». La hipótesis del crimen político, en represalia por la publicación de *Guatemala: Nunca más*, ha sido la más divulgada, sin embargo, ha habido otras, acaso, no menos probables, como un crimen pasional, un crimen, digamos, convencional ligado al robo de arte sacro, el posible ataque de un perro, entre otras. López sigue y discute todas en su trabajo; la novela de Castellanos Moya, como podemos ver, opta por la hipótesis más difundida.

68 Emanuela Jossa, «Transparencia y opacidad. Escritura y memoria en *Insensatez* de H. Castellanos Moya y *El material humano*, de R. Rey Rosa», *Centroamericana* 23, 2 (2013): 36.



un indígena cakchiquel testigo de la violación y del asesinato de su mujer y del descuartizamiento de sus cuatro hijos por los militares»<sup>69</sup>. José Sánchez Carbó cita en su trabajo una versión resumida de *Guatemala: Nunca más*<sup>70</sup>. Sospecho que esa versión, que no he tenido oportunidad de revisar, tampoco incluye el fragmento del que proviene la frase inicial de *Insensatez*, pues Sánchez Carbó —como Marco, Grinberg Pla y Jossa— asegura que esas palabras fueron dichas «por un indígena kachikel [*sic*] que fue obligado por los militares a ver el asesinato de su familia»<sup>71</sup>.

En el trabajo de Celina Manzoni, se advierte una reserva parecida a la de Mackenbach y Ortiz Wallner; Manzoni procura no aventurar conclusiones con respecto al documento histórico en que *Insensatez* se basa. No nombra ni cita el informe *Guatemala: Nunca más*; ofrece una descripción general del proyecto REMHI:

En el origen del libro [es decir, *Insensatez*] existe un documento que recupera los informes de los sobrevivientes de 36 años de guerra civil en Guatemala (1960-1996) recogidos por una cadena de voluntarios: grupos de catequistas seguidos de los encargados de transcribir las cintas grabadas del maya al castellano, equipos de profesionales que clasificaron y analizaron los testimonios y redactaron el informe final<sup>72</sup>.

Esa cautela no es suficiente para evitar el riesgo de confundir los planos ficcional y extraficcional. Por ejemplo, Manzoni advierte que «a partir de ese material [proveniente del REMHI] Castellanos Moya realiza una serie de operaciones de escritura que pasa por una compleja

---

69 Jossa, 39.

70 José Sánchez Carbó, «Las pesadillas están ahí todavía: Testimonio y literatura en *Insensatez*, de Horacio Castellanos Moya», *Cuadernos de Literatura del Caribe e Hispanoamérica* 24 (2016): 65.

71 Sánchez Carbó, 61.

72 Celina Manzoni, «Escritura de los límites: hipérbole, exceso y dislocación de la escritura. A propósito de *Insensatez* de Horacio Castellanos Moya», *Escribir después de la dictadura. La producción literaria y cultural en las posdictaduras de Europa e Hispanoamérica*, ed. Janett Reinstädler (Madrid-Fráncofurt: Iberoamericana-Vervuert, 2011) 333.

apropiación y reapropiación de las frases de los testigos»<sup>73</sup>. Para la frase «yo no estoy completo de la mente», como hemos analizado, se debe distinguir entre personaje —el indio cakchiquel— y persona —el entrevistado del testimonio 5106—; no son, en modo alguno, la misma entidad. El narrador trabaja con la frase de un personaje; el autor, con la de una persona. Tampoco me parece que las operaciones de apropiación y reapropiación textual del autor y del narrador sean siempre iguales. Como bien señala Manzoni, el narrador glosa, en la forma de un «comentario amplio», la frase «yo no estoy completo de la mente»<sup>74</sup>; sin embargo, el autor, según mi análisis, hace algo más que glosar: imagina esa frase en un contexto notoriamente distinto.

Misha Kokotovic vislumbra la posibilidad de que las relaciones intertextuales de *Insensatez* con *Guatemala: Nunca más* estén mediadas por un proceso de invención (o, para ser más precisos, de ficcionalización); sin embargo, tal vez influido por la idea de que Castellanos Moya fue corrector de estilo del informe, considera, también, que el documento histórico y el de la ficción son lo mismo:

El narrador [de *Insensatez*] termina en Guatemala, donde un amigo lo contrata para corregir la versión final del informe de la Iglesia Católica sobre la violación de los derechos humanos durante la guerra. El informe es real y fue publicado bajo el título *Guatemala: Nunca más. Informe del Proyecto Interdiocesano de Recuperación de la Memoria Histórica* (de ahora en adelante el informe REMHI). [En la novela hay una serie de] citas de los testigos y los sobrevivientes de las masacres y torturas, en su mayoría indígenas mayas, que encuentra el narrador en el informe REMHI. [...] Estos fragmentos testimoniales aparecen a través de toda la novela, en letra cursiva, y aunque algunos pueden ser invento de Castellanos Moya, muchos son citados tal y como aparecen publicados en el verdadero informe REMHI con poca o ninguna modificación<sup>75</sup>.

---

73 Manzoni, 133.

74 Manzoni, 133.

75 Kokotovic (2018), 253-254.

En el caso de *Insensatez*, no creo que haya un REMHI verdadero y otro falso; prefiero distinguir entre documento histórico —extraficcional e independiente del texto literario— y documento de ficción —dependiente de la diégesis construida por la novela—. Si bien Kokotovic incluye, en su bibliografía, las versiones española e inglesa del informe (*Guatemala: Nunca más* y *Guatemala: Never Again!*, respectivamente), me parece que solo revisó a detalle la segunda. Incluso cabe la posibilidad de que no haya consultado el primer tomo de *Guatemala: Nunca más*, pues no identifica el origen de la frase inicial de *Insensatez* y arriesga la conjetura de que sea invención de Castellanos Moya: «Las primeras palabras de la novela se atribuyen a una cita del informe REMHI (aunque parece ser inventada)»<sup>76</sup>.

Según mi revisión de textos críticos, en el análisis de Kokotovic, se ensaya por primera vez un cotejo entre la novela y su fuente histórica (conviene señalar que ese ejercicio ya aparece en la versión de 2009 del texto que cito<sup>77</sup>):

En otro episodio más esencial [de la novela], inmediatamente después del encuentro sexual del narrador con la mujer española, experiencia que lo dejó insatisfecho y hasta aterrorizado, un relato testimonial particularmente gráfico del informe REMHI triunfa sobre su deseo sexual una vez más. Cuando identifica tardíamente a una nueva posible conquista, la «mujer guapa y misteriosa» que ve en las oficinas de la iglesia (107)<sup>78</sup> como la víctima y sujeto de un relato testimonial sobre tortura que él mismo ha estado corrigiendo, se niega a que se la presenten siquiera y abandona sus intenciones de conquistarla. La fuerza del relato testimonial que lo hace desistir de su interés en la mujer esta vez no es por su forma poética sino por los espantosos eventos que narra. De hecho, el narrador no cita este relato, que sí aparece en el informe REMHI real (152-153 inglés y 199-200 español), sino que lo resume. El testimonio de la mujer

76 Kokotovic (2018), 257.

77 Kokotovic, «Testimonio Once Removed: Castellanos Moya's *Insensatez*», *Revista de Estudios Hispánicos* 43 (2009): 554-555.

78 Kokotovic también cita la *editio princeps* de *Insensatez*.

describe su encarcelamiento, tortura y violación sexual por parte de militares guatemaltecos cuando ella tenía apenas dieciséis años. Sin embargo, lo que le impacta al narrador aún más que las continuas violaciones sexuales y torturas que tuvo que padecer la mujer, es la tortura de un prisionero a quien castraron en su presencia<sup>79</sup>.

El capítulo nueve de *Insensatez* incluye una compleja reelaboración del testimonio identificado, en *Guatemala: Nunca más*, con el número 5447. Este se encuentra en el segundo tomo del informe: en la última sección del segundo capítulo (la cual lleva por nombre «La historia de tantos»), se cita, de manera extensa, ese testimonio<sup>80</sup>. Me temo que la referencia de Kokotovic a la versión española del informe es errónea: en las páginas 199 y 200 del segundo tomo (a las que él remite), hallamos varios fragmentos del testimonio de «Maritza», a quien se torturó para aceptar públicamente su pertenencia al Ejército Guerrillero de los Pobres (EGP)<sup>81</sup>. Sin embargo, la novela retoma el testimonio de Yolanda Aguilar Urizar, es decir, el 5447<sup>82</sup>. Este se encuentra dividido en ocho secciones que configuran un relato escalofriante: «Capturada por pegar pasquines», «El escenario preparado de la tortura», «Intentando destruir la dignidad», «La resistencia de la vida», «Un grito para atar el silencio», «Queriendo borrar las huellas», «La recuperación» y «La salida del país».

Castellanos Moya resume algunas partes de ese testimonio; omite varios pasajes; también modifica y añade diversas circunstancias. En lo general, podríamos decir que el texto literario es fiel al esquema de la narración de Aguilar Urizar: captura de la entrevistada, violencia física y sexual contra ella, escena de desmembración del pene de otro torturado y liberación de aquélla. Sin embargo, en lo particular,

---

79 Kokotovic (2018), 261-262.

80 Arzobispado de Guatemala. Oficina de Derechos Humanos, *Guatemala: Nunca más* (Guatemala: ODHAG, 1998, t. 2: *Los mecanismos del horror*) 60-64.

81 Arzobispado de Guatemala, t. 2, 199-200.

82 Sospecho que Kokotovic se basó principalmente en *Guatemala: Never Again!*, donde se ofrece una versión resumida del testimonio 5447, y que, en una rápida revisión del segundo tomo de *Guatemala: Nunca más*, confundió el testimonio de Maritza con el de Yolanda Aguilar.

salta a la vista una larga serie de supresiones. El autor de *Insensatez* prescinde, entre otros, de los siguientes hechos: los pormenores de la captura de Aguilar Urizar, el primer interrogatorio (donde, por lo que se indica en el testimonio 5447, hay violencia física, pero no sexual), dos torturas por asfixia (en la primera, los verdugos emplearon «una pila llena de porquería», que, al parecer, era excremento; en la segunda, usaron una «capucha de gamezán», que es un potente insecticida), una escena de tortura psicológica (Aguilar Urizar fue obligada a oír una conversación entre su abuelo y Valiente Téllez, líder de sus captores), la primera convalecencia en un «Centro de Menores» (para que, antes de ser devuelta a sus familiares, la víctima se recuperara, en lo posible, del brutal maltrato al que la sometieron), la posterior convalecencia en un hospital, la pérdida de la vista y del habla (en el caso del habla, tras contar por primera vez su atroz experiencia)<sup>83</sup>, la salida de Guatemala para refugiarse en México, Cuba y Nicaragua.

En cuanto a las modificaciones introducidas por Castellanos Moya, mientras Yolanda Aguilar Urizar señala que, al momento de su captura, ella tenía quince años<sup>84</sup>, el narrador de *Insensatez* habla de «una chica que entonces tenía dieciséis años»<sup>85</sup>. Como se puede ver, Kokotovic también se deja guiar —y confundir— por el texto literario. En *Guatemala: Never Again!*<sup>86</sup>, se omite el inicio del testimonio 5447 (en ese pasaje, la entrevistada indica, entre otros datos, su edad al momento en que la capturaron), lo que me lleva a pensar que Kokotovic no revisó a detalle el segundo tomo de *Guatemala: Nunca más* y se basó, primordialmente, en la novela y la versión inglesa del informe. Los nombres de las personas también se encuentran modificados: en *Insensatez*, el personaje construido a partir del testimonio 5447 no se llama Yolanda, sino «Teresa», a secas, sin ningún apellido. Aguilar Urizar identifica y denuncia a dos de sus verdugos: «Valiente Téllez»

83 En el testimonio, no se aclara si Aguilar Urizar perdió la vista de manera momentánea o definitiva; perdió el habla, desde luego, momentáneamente (Arzobispado de Guatemala, t. 2, 63-64).

84 Arzobispado de Guatemala, t. 2, 60.

85 Castellanos Moya (2004b), 107.

86 Human Rights Office of the Archdiocese of Guatemala, 152.

y el «señor Arredondo»<sup>87</sup>. En la novela, el personaje llamado Octavio Pérez Mena dirige los interrogatorios y las torturas a que Teresa es sometida. A diferencia de Valiente Téllez, señalado por Aguilar Urizar como participante directo en la violación multitudinaria que ella padeció<sup>88</sup>, Octavio Pérez Mena solo ordena y supervisa las agresiones físicas y sexuales contra Teresa. Otras modificaciones relevantes que alcanzo a distinguir son: el número de violaciones multitudinarias (la novela habla de «la violación diaria y sistemática» de Teresa; Yolanda Aguilar Urizar narra, con detalles terribles, una sola violación y, según lo consignado en el testimonio, no queda claro si fue violada más de una vez), el número de violadores (la novela reporta «media docena de milicos»; Aguilar Urizar calcula «unos veinte hombres»), y las consecuencias del abuso sexual (Teresa sufre una «infección gonorreica» y queda embarazada; en su testimonio, Aguilar Urizar habla brevemente de su embarazo y no alude a ninguna enfermedad sexual).

Desde mi perspectiva, en la reelaboración del pasaje donde Aguilar Urizar narra la desmembración del pene de otro prisionero, se aprecian con gran nitidez varias semejanzas y diferencias entre el documento histórico y el documento de ficción. En el testimonio 5447, la entrevistada rememora una escena de una brutalidad inconmensurable:

Entonces me llevaron a otra puerta y en esta puerta había tablas en el techo. ¿Usted ha visto la crucifixión [*sic*]? Pues aquí casi que un Jesucristo, había un hombre, era un medio hombre —la cosa más horrible que yo he visto en mi vida—, un hombre desfigurado totalmente, un hombre que ya tenía gusanos, no tenía dientes, no tenía pelo, con la cara desfigurada, colgando, es decir, de los brazos. Unos días antes había sido muy sonada una noticia sobre la captura de un cargamento de armas salvadoreño y parece ser que era uno de ellos, porque yo entré

87 La traductora de *Guatemala: Never Again!* observa que se trata, respectivamente, de Manuel de Jesús Valiente Téllez, entonces jefe de la Policía Judicial y de Pedro García Arredondo, jefe del Comando Seis, una unidad de élite de la Policía Nacional (Human Rights Office of the Archdiocese of Guatemala, 153).

88 «Yo hablé con Valiente Téllez y supe que él me había violado, que él había dado todas las órdenes [...]» (Arzobispado de Guatemala, t. 2, 63).

en ese cuarto para que me diera terror y me dio terror. Me dije «esto me van a hacer». Lo que él trató de decirme es «si sale trate de decir que yo estoy aquí» y por el acento yo no sabía quien [*sic*] era, pues. En eso llegó uno de la Judicial, llevaba una hoz pequeñita, chiquita como para cortar café, roja hirviendo y agarró el pene y se lo cortó y el tipo dio un grito que nunca se me ha olvidado, dio un grito terrible, tan espantoso que durante muchos años recordé ese grito. Él murió [...]»<sup>89</sup>.

A partir de este fragmento, Horacio Castellanos Moya escribe:

[Había] un prisionero colgado del techo, desnudo, un guerrillero salvadoreño dedicado al tráfico de armas, le explicó [a Teresa] el teniente [Octavio Pérez Mena], un amasijo de carne sanguinolenta, podrida, purulenta, con los gusanos que ya asomaban, [...] el teniente la tomó del cabello para obligarla a acercarse al cuerpo colgante y le dijo, con el tono del padre que reprende, «así te van a dejar a vos si no colaborás», como si él no hubiera tenido nada que ver con los puños que la golpeaban, las botas que la pateaban y las vergas que desgarraban su vagina y su ano, el teniente que entonces hizo una señal al esbirro encargado de la ergástula y éste presto sacó una pequeña hoz y calentó la hoja con un tizón encendido hasta que alcanzó el rojo vivo y enseñida la pasó al teniente, quien experto y de un tajo cortó los testículos y la verga del cuerpo tumefacto, ante la mirada atónita de la chica el teniente hizo ese preciso corte de castración que produjo un aullido como si el despojo hubiera estado en sus cinco sentidos, el aullido más horrible que la chica hubiera escuchado jamás y que la despertaría en las noches por el resto de su vida [...]»<sup>90</sup>.

En el texto literario, se mantienen los elementos básicos de la escena narrada por Aguilar Urizar: el cuerpo colgante y agusanado del prisionero, la hoz caliente al rojo vivo, la desmembración del pene y la expresión de dolor absoluto del torturado. Varias circunstancias se encuentran modificadas: en el texto ficcional, el teniente Octavio Pérez

---

89 Arzobispado de Guatemala, t. 2, 62-63.

90 Castellanos Moya (2004b), 110-111.

Mena asegura que el personaje torturado es un traficante salvadoreño de armas; en el testimonio 5447, ese dato es solo una conjetura de Aguilar Urizar. Esta última llegó, por su cuenta, a la conclusión de que sus verdugos le harían lo mismo que a aquel prisionero; en la novela, el teniente es quien amenaza a Teresa con recibir un trato semejante si no colabora. Quizá para acentuar la sensación de peligro y la sordidez de la escena, Castellanos Moya hace que, en el universo ficcional, la hoja de la hoz sea calentada frente a Teresa; en *Guatemala: Nunca más*, un «Judicial» irrumpe con aquel instrumento ya listo para la operación correspondiente. En la novela la castración es completa (de testículos y de pene), mientras en la escena del testimonio 5447, solo se corta el pene. El «grito terrible», «espantoso» e inolvidable que Aguilar Urizar escuchó en aquella ocasión se convierte, en *Insensatez*, en un aullido que, además, despertará a Teresa «en las noches por el resto de su vida». Finalmente, Castellanos Moya prescinde de varias circunstancias contenidas en el testimonio 5447: la comparación del prisionero con Jesucristo crucificado, la descripción de la cara del torturado (en la novela, la locuacidad del narrador se regodea en la putrefacción de la carne del personaje prisionero) y la petición que este hizo a Aguilar Urizar: «si sale trate de decir que yo estoy aquí».

A la luz de este cotejo, cabe sostener que Castellanos Moya ejecuta diversas operaciones de reescritura en *Insensatez*: cita parcialmente, resume algunos pasajes, suprime otros, modifica algunas circunstancias y acciones, y añade otras. No conviene hablar de leves variaciones, sino de cambios significativos que, en el nivel ficcional, producen un documento —accesible solo al narrador e inaccesible, de manera directa, al lector— distinto de *Guatemala: Nunca más*. De ahí la necesidad de diferenciar entre las labores del autor y las del narrador, así como entre el plano extraficcional y el ficcional. Como sucede con la frase «yo no estoy completo de la mente», Castellanos Moya, al echar mano del testimonio 5447, trabaja con las palabras de una persona (Yolanda Aguilar Urizar), mientras el narrador está frente al testimonio de un personaje, de nombre Teresa.



Ya que me acerco al final de este ejercicio, me gustaría comentar, aunque sea brevemente, el trabajo de Evelyn Saavedra Autry<sup>91</sup>. En un artículo de 2019, esta autora hace un par de contrastes entre *Insensatez* y *Guatemala: Nunca más*; en ambos casos, recurre al primer tomo del informe. Por una parte, advierte que la historia del mudo que el narrador cuenta a su compadre Toto<sup>92</sup> proviene del testimonio 2267<sup>93</sup>; por otra, establece que una de las muchas frases transcritas por el narrador a su libreta personal forma parte del testimonio 8673<sup>94</sup>. Sin embargo, su trabajo de comparación no es sistemático, por lo que se le dificulta identificar variantes, supresiones y adiciones. Para designar los vínculos entre la novela y su referente histórico, emplea una serie de términos algo confusos: «*Insensatez* mimetiza el testimonio [8673] para mostrar las secuelas de la guerra civil en lo personal. [...] Aunque *Insensatez* imite la versión testimonial de *Guatemala: Nunca más*, también plantea un trabajo elaborativo, una versión modificada que ya no es sólo ofrecida por la autoridad del discurso estatal»<sup>95</sup>. Además de que es muy discutible que el informe de la ODHAG pudiera provenir de la autoridad estatal guatemalteca, expresiones como *mimetizar*, *imitar* y *elaborativo* funcionarían, en el mejor de los casos, como un sugerente preámbulo para un análisis más atento del diálogo entre *Insensatez* y *Guatemala: Nunca más*.

## Conclusiones

Podemos afirmar, con plena certeza, que Horacio Castellanos Moya se basó en un solo informe (el de la ODHAG) para la composición

---

91 Evelyn Saavedra Autry, «Testimonio, ficción y las batallas por las memorias en *Insensatez* de Horacio Castellanos Moya», *Vernacular: New Connections in Language, Literature, & Culture*, vol. 4, 1 (2019), 1-18, fecha de consulta: 01/08/2023, <<https://trace.tennessee.edu/vernacular/vol4/iss1/2/>>.

92 Castellanos Moya (2004b), 28-29.

93 He localizado fragmentos del testimonio 2267 en las siguientes páginas del primer tomo de *Guatemala: Nunca más*: 10, 12-13, 36-37, 43 y 148.

94 La cita original se encuentra en la página 27 del tomo uno (he hallado otros dos fragmentos del testimonio 8673 en ese tomo: pp. 178 y 188).

95 Saavedra Autry, 12.

de *Insensatez*<sup>96</sup>. Quedarían por esclarecer las circunstancias en que accedió a *Guatemala: Nunca más*; con base en la evidencia textual, yo diría que consultó una versión casi definitiva o, incluso, ya publicada. Los cotejos que he expuesto sugieren un trabajo de reescritura a partir de un texto ya fijado, más que de corrección o edición. Hay otros dos indicios textuales que podrían fortalecer la conjetura de que Castellanos Moya trabajó con una versión final o casi final del informe. En primera instancia, considero que las cursivas empleadas en la novela no solo marcan las citas provenientes del documento histórico, sino que también remiten a la práctica de distinguir siempre con cursivas los fragmentos de los testimonios citados en *Guatemala: Nunca más*. En segunda instancia, el narrador de *Insensatez* hace una descripción bastante precisa de los cuatro tomos publicados por la ODHAG:

Le expliqué [a Monseñor] que el informe podía dividirse en cuatro tomos, los dos primeros con el grueso de las consecuencias de las masacres en la población, el tercero con el contexto histórico y el cuarto con las listas de masacres y de víctimas, que de esa forma las mil cien cuartillas serían más manejables para el lector [...]<sup>97</sup>.

Desde luego, en el nivel ficcional, el narrador sugiere a su jefe una manera de organizar los materiales que le dieron a corregir, pero, en el nivel extradiegético, Castellanos Moya está describiendo la versión íntegra de *Guatemala: Nunca más*. Tampoco descartaría la posibilidad de que este autor hubiera corregido, como asegura, una versión preliminar del informe y que, para la composición de *Insensatez*, hubiera tenido a la mano el documento histórico ya publicado.

---

96 En un trabajo más o menos reciente, Carlos Ayram sugiere que el informe usado por Castellanos Moya fue el de la Comisión para el Esclarecimiento Histórico, *Guatemala: Memoria del silencio* («No hay nada más peligroso que el archivo. Figuraciones archivísticas y paranoicas en *Insensatez* (2004) y *Moronga* (2018) de Horacio Castellanos Moya», *Istmo. Revista Virtual de Estudios Literarios y Culturales Centroamericanos* 39 (2019), 15-28, fecha de consulta: 02/08/2023, <<http://istmo.denison.edu/n39/dossier/03.pdf>>).

97 Castellanos Moya (2004b), 68.

En cuanto a lo demostrable, ha quedado constancia, en este ejercicio, de que *Guatemala: Nunca más* es el intertexto más determinante e indispensable para la lectura e interpretación de *Insensatez*. Sin embargo, no conviene pensar que el documento de ficción es una copia fiel del documento histórico, pues ese prejuicio induciría a sobrestimar las semejanzas entre uno y otro, incluso a forzarlas, así como a obviar o evadir sus diferencias. Ese prejuicio tiende a apartarnos de la tarea elemental de acudir directamente a la fuente histórica original (como se ha visto, las versiones abreviadas o traducidas a otro idioma confunden más de lo que ayudan al estudiar la novela). Así se produce una doble ilusión: en el nivel ficcional, el lector asume que el narrador tiene en sus manos el llamado informe REMHI; en el nivel extraficcional, el lector corre el riesgo de creer que en las suyas tiene fragmentos precisos, fidedignos, de ese informe. Cabría preguntarse en qué medida el documento ficcional ha sustituido o suplantado al documento histórico. No creo que *Insensatez* aspire a usurpar los espacios correspondientes a *Guatemala: Nunca más*; por lo contrario, la novela nos propone el desafío de acudir al documento histórico y de reconstruir o ampliar el diálogo entre ambos textos. Convendría, en algún trabajo venidero, examinar la dimensión profundamente ética de ese diálogo.



# El espiritismo en la novela *Paola: novelina espiritista*, de Jaime Gálvez<sup>1</sup>

(Spiritism in the Novel *Paola: novelina espiritista*, by Jaime Gálvez)

Guillermo Murillo Ramírez<sup>2</sup>

Universidad Nacional, Heredia, Costa Rica

---



## RESUMEN

Para el estudio de la novela *Paola: novelina espiritista* (1922), de Jaime Gálvez, se acude a los principios del pensamiento espiritista de Allan Kardec, los simbolismos religiosos y los personajes (médium y fantasma). Desde una aproximación crítico-literaria, se describe el espiritismo como ciencia esotérica, el desarrollo sociohistórico del fenómeno en estudio, tanto en Costa Rica como en Latinoamérica, y su aparición como tema en diversas muestras de la literatura costarricense.



## ABSTRACT


To study the novel *Paola: novelina espiritista* (1922), by Jaime Gálvez, the principles of Allan Kardec are applied along with religious symbolisms and characters (medium and ghost). From the perspective of a literary-criticism approach, a description is provided of spiritism as an esoteric science, the sociohistorical development of the phenomenon under study, both in Costa Rica and in Latin America, and its appearance as a theme in various samples of Costa Rican literature.

**Palabras clave:** narrativa costarricense, espiritismo, Jaime Gálvez

**Keywords:** Costa Rican narrative, spiritism, Jaime Gálvez

---

1 Recibido: 22 de febrero de 2023; aceptado: 17 de setiembre de 2023.

2 Maestría en Cultura Centroamericana (MECC). Heredia, Costa Rica. Correo electrónico: [memo71094@gmail.com](mailto:memo71094@gmail.com);  <https://orcid.org/0000-0002-0727-6443>.

## Introducción

En adelante se analiza el tratamiento del tema del espiritismo en *Paola: novelista espiritista* (1922)<sup>3</sup>, del costarricense Jaime Gálvez (1896-1945)<sup>4</sup>, para lo cual se plantea un sumario recorrido sobre literatura nacional que se ocupa del asunto. Si bien no gozó de la notoriedad de otros intelectuales de su época, Gálvez fue un autor de operetas (*Sueños de reina*) y de zarzuelas (*Tabaré*); su manifiesto interés por el espiritismo se constata en páginas suyas publicadas en el periódico *La Nación*, fundado en 1921, que dirigió. Téngase en cuenta su artículo «Amor», en el que se refiere al mito de Eros y su relación con la tríada de lo espiritual, la materialidad y el éxtasis, y varios asuntos afines. Ha de tenerse presente que fundó la revista espiritista *Claros de Luna*<sup>5</sup> (ca. 1923), en la que también participaron intelectuales de la época como Moisés Vincenzi, Federico Fernández Güell y Rogelio Sotela.

En la relativa borrosidad del canon literario costarricense de la época, ni Gálvez ni *Paola* llegaron a destacarse, si bien por algunos artículos de los periódicos, su nombre circulaba con cierta notoriedad, probablemente porque no solo se dedicó a la escritura de narrativa, como se ha dicho, sino también de obras para una audiencia más directa, en el mundo del drama y de las actividades teatrales en general. Se narra una historia de la familia del Conde Luis Russi, descendiente de una familia adinerada de Italia, quien perdió sus bienes materiales debido al despilfarro y se fue a vivir a Chiemi. Él se casó con Margarita Nelli con quien procreó dos hijos: Mario y Paola. No obstante, el acontecimiento principal en este texto es el amor no correspondido de

---

3 Jaime Gálvez. *Paola: novelina espiritista* (San José: Imprenta Minerva, 1922).

4 Jaime Enrique Desiderio de los Ángeles Gálvez nació el 23 de mayo de 1896 y falleció en San José el 20 de junio de 1945. Es hijo de Constantino Gálvez y Delfina Gómez. Se casó con Emma Acuña Zamora. Publicó la novela *Paola: novelina espiritista* a los 26 años; y perteneció a *Claros de Luna*, en conjunto con Federico Fernández Güell, Rogelio Sotela, entre otros.

5 Sobre *Claros de Luna*, Flora Ovares en *Literatura de Kiosko* (Heredia, Editorial Universidad Nacional, 1994) 249, indica que la revista se publicó entre 1921 y 1925, si bien este último año es dato incierto.

Paola con Amilcare, hombre humilde sin ningún abolengo. La figura paterna intercede y mete a Paola a un convento para impedir la unión con su amado, el cual debido a no tenerla se suicida.

Con respecto a la crítica literaria sobre esta novela, Iván Molina indica que la obra forma parte de la literatura costarricense no estudiada, por tener rasgos ocultistas<sup>6</sup>. En *Imaginario utópicos: filosofía y literatura disidentes en Costa Rica (1904-1945)*, Francisco Rodríguez analiza la obra desde dos planteamientos fundamentales: el moralista y el espiritista. Este último se utiliza para explicar el manejo intelectual del autor para sustentar sus tesis por medio de lo didáctico al decir: «Es un trabajo de tesis que propone un proyecto metafísico-religioso en tanto apuesta a la elevación espiritual del ser humano»<sup>7</sup>.

Álvaro Quesada en *Uno y los otros* menciona la novela, pero no propone un análisis sobre ella; además, el espiritismo no formó parte de la literatura canónica, debido a la visión diferenciada del mundo y no figuraba de ninguna forma en el plano social, cultural e identitario. Por consiguiente, lo dicho por Quesada constata el texto dentro de nuevas temáticas producto de las consecuencias de las guerras mundiales, en las cuales «la ciencia y la filosofía ponen en duda las concepciones tradicionales del tiempo y del espacio, del ser y el conocer los principios e instrumentos que legitiman el significado de los lenguajes y el orden de la realidad»<sup>8</sup>. Al igual que el autor citado con antelación, Margarita Rojas y Flora Ovares no tratan la novela en el análisis y al referirse al cuento «Espiritismo» (1918), de Carlos Gagini, explican el amor expuesto de manera insólita. Mi tesis en este artículo es que *Paola: novelina espiritista* corresponde a un ejemplo de relegación del canon literario costarricense, por su contenido ideológico, estético y temático.

---

6 Iván Molina, *La ciencia del momento: Astrología y espiritismo en la Costa Rica de los siglos XIX y XX* (Heredia: Editorial Universidad Nacional, 2011) 84.

7 Francisco Rodríguez, *Imaginario utópicos: filosofía y literatura disidentes en Costa Rica (1904-1945)* (San José: Editorial Universidad de Costa Rica, 2016) 180.

8 Álvaro Quesada, *Uno y los otros* (San José: Editorial Costa Rica, 1998) 122.

## Contextualización sociohistórica del espiritismo

Para Allan Kardec, el *espiritismo* «tiene como principios las relaciones del mundo material con los espíritus o seres del mundo invisible»<sup>9</sup>. Sobre su surgimiento, José Ricardo Chaves plantea:

El espiritismo surgió en una época de crisis y renovación religiosa. Desde el siglo anterior, el de las Luces, el de la Ilustración, se venía dando un proceso de secularización de las ideas y de la visión del mundo, que supuso un cierto debilitamiento de las instituciones religiosas dominantes, esto es, cristianas. La Ilustración se transformó en positivismo en el siglo XIX, en tecnología y método científico, y esta certeza racionalista se comenzó a imponer como principio de explicación de la realidad<sup>10</sup>.

Se retomaron las ideas del espiritismo como noción individual y lo espiritual desde el pensar subjetivo, aspectos dejados de lado por los planteamientos racionalistas; el espiritismo nace como una «pseudociencia» para explicar las conexiones del mundo terrenal con el más allá. El espiritismo se dio a conocer en 1848 con las experiencias de las Hermanas Fox en Estados Unidos (Nueva York), quienes explicaban la existencia de los espíritus/almas con el movimiento inexplicado de objetos; también se les llama las mesas giratorias o danzantes. De estos fenómenos sobrenaturales, González de Pablo dice:

Las mesas se convirtieron en el principal *locus* de la comunicación espiritual, ya que a partir de entonces los golpes, que habían surgido previamente en paredes, suelos y mobiliario diverso, pasaron a localizarse preferentemente en las mesas de la sala de estar o del comedor de las casas<sup>11</sup>.

---

9 Allan Kardec, *El libro de los espíritus* (Barcelona: Talleres Gráficos, 1975) 7.

10 José Ricardo Chaves, «Espiritismo y literatura en México», *Literatura Mexicana* 16 (2005): 51-52.

11 Ángel González de Pablo, «Sobre los inicios del espiritismo en España: la epidemia psíquica de las mesas giratorias de 1853 en la prensa médica», *Asclepio. Revista de Historia de la Medicina y de la Ciencia* 58 (2006): 66.



Tales encuentros al principio no se tomaron con seriedad, ya que había poca credibilidad del movimiento de un objeto por sí solo, pero las diversas experiencias paranormales dieron fe de ello. Estos fenómenos se registraron en América Latina; sobre todo en Brasil. Además, en Argentina abundan estudios sobre espiritismo y esoterismo. Del primer término, Gustavo Andrés Ludueña menciona que el espiritismo argentino está

asociado por el saber popular a lo esotérico, lo oculto y lo mágico, representó en muchas oportunidades fuente de controversias con el poder establecido. Las primeras influencias de esta doctrina desembarcaron en la Argentina a finales del siglo XIX en un contexto religioso fundamentalmente marcado por la acción de la Iglesia Católica<sup>12</sup>.

Sobre esta doctrina, su impulsor fue Kardec, en Francia, donde logra sistematizar a qué se refiere y trata de conceptualizar el espiritismo desde la demostración y no solo la creencia. Si bien, hay múltiples estudios sobre el espiritismo, Chester Urbina en un estudio sobre «El grano de arena» explica seis aspectos fundamentales:

Las bases actuales sobre las cuales descansa la doctrina espiritista son: 1. Ella constituye una ciencia positiva y experimental. 2. Es la forma contemporánea de la revelación. 3. Marca una etapa importante en el progreso humano. 4. Da solución a los más arduos problemas morales y sociales. 5. Depura la razón y el sentimiento y satisface a la conciencia. 6. No impone una creencia, invita a un estudio. 7. Realiza una gran aspiración que responde a una necesidad histórica<sup>13</sup>.

Según las bases actuales de la doctrina espiritista, esta también se ve como ciencia esotérica. Según lo anterior, Juan Pablo Bubello reafirma que los espiritistas siguieron «una posición hegemónica y

---

12 Gustavo Ludueña, «Cosmología y Epistemología espiritista», *Ilu, Revista de Ciencias de las Religiones* 6 (2001): 68.

13 Chester Urbina, «El grano de arena», filosofía y dogmatismo católico en Costa Rica (1896-1899)», *Revista Reflexiones* 90 (2011):136.

dominante que les permitió elaborar prácticas y representaciones esotéricas específicas, controlando el capital simbólico que era el fundamento de su autoridad y construyendo un universo de discursos y objetos particulares a lo largo del siglo XX»<sup>14</sup>. En estos discursos prevalece lo oculto, la expansión de la conciencia y el desarrollo de las transformaciones del ser humano. Por lo tanto, el espiritismo, desde esta perspectiva, prefiere la imaginación antes que la razón.

### Literatura espiritista en Costa Rica

De este tipo de literatura en Costa Rica se conoce poco. No está dentro del canon debido a que no trata temáticas nacionales; más bien desarrolla un conjunto de discursos sobre el materialismo y la comprobación de la existencia espiritual desde las ciencias esotéricas. Sobre los orígenes del espiritismo en Costa Rica, Rodríguez expone:

El espiritismo costarricense tiene sus orígenes en el año 1892, con la fundación de la Sociedad de Estudios Psíquicos. Este antecedente muestra el interés de un sector de la sociedad costarricense que busca alternativas, tanto de socialidades, como de explicaciones de la realidad. A este grupo siguieron el Círculo Franklin, entre 1906 y 1911; el Círculo de los Tinoco, entre 1914 y 1919; el grupo Rayo de Luz, en 1921, en Limón; el conglomerado Luz Clara, en San José, en 1922, y en varios otros, donde figuraban destacados miembros de la incipiente ciudad letrada costarricense<sup>15</sup>.

Al formar parte de una literatura no canónica en Costa Rica se toma en cuenta lo planteado por Gabriel Baltodano, pues

revitaliza el sistema, pues desplaza a los modelos canonizados. Al hacerlo, evita que la cultura pierda vigor. La actitud beligerante

---

14 Juan Pablo Bubbello, José Ricardo Chaves y Francisco de Mendonça, *Estudios sobre la historia del esoterismo occidental en América Latina: enfoques, aportes, problemas y debates* (Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires, 2017) 66.

15 Francisco Rodríguez, «Rogelio Fernández Güell, un intelectual espiritista y antiimperialista», *Revista Nacional de Cultura* 79 (2022): 44-45.

puede ser ora subversiva, ora conservadora, en los planos moral, ideológico y estético, pero siempre supone una reforma avasalladora. No se trata de establecer jerarquías entre los dos sectores ni de imaginar que uno de ellos representa el polo revolucionario; el sistema impone el ciclo permanente del cambio, los cambios no traen consigo mejoría ni pérdida, solo novedad<sup>16</sup>.

Los planos morales, estéticos e ideológicos están presentes en los textos espiritistas costarricenses. Uno de esos casos es la novela *Lux et umbra* (1907/1911)<sup>17</sup>, de Rogelio Fernández Güell, que narra la historia de la pareja conformada por Guillermo Hare y Gloria, contrapuestos en ideas, puesto que la mujer cree en Dios y el hombre es ateo. Por ello, cabe destacar lo que decía Kardec en *El libro de los espíritus* (1857): «En efecto, todo el espiritismo está contenido en la existencia del alma y en su estado después de la muerte, y es soberanamente ilógico creer que un hombre ha de ser un gran psicólogo»<sup>18</sup>. A lo largo de la trama se expone una serie de discursos sobre el materialismo y el recorrido del alma después de la muerte. En el capítulo tercero ocurre la muerte de Gloria provocada por un accidente y Guillermo Hare ante esto critica lo divino en conjunto con sus acciones: «¡No; Dios no existe; si existiera sería un infame!... ¡Ah, infeliz de mí; de la cumbre de la felicidad he caído en el abismo de la desesperación !»<sup>19</sup>. En el texto se debaten los discursos bíblicos con espacios filosóficos; entre ellos, la existencia de imaginarios religiosos como el Cielo, el hombre malvado en la sociedad y el tratamiento del alma que se desarrolla después de la caída de Guillermo Hare contra una piedra; luego se manifiesta el espectro de la amada, es decir, Gloria aparece luego de la muerte en la cabecera de la cama de su pareja y le besa la

---

16 Gabriel Baltodano, *Sistema literario y formas no menores* (Heredia: Ediciones de la Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje, 2015) 40.

17 La obra se publicó en México por la Editorial Tipografía Artística.

18 Allan Kardec, *El libro de los espíritus* (Barcelona: Talleres Gráficos, 1975) 24.

19 Rogelio Fernández, *Lux et umbra. Novela filosófica* (Ciudad de México: Tipografía artística, 1911) 51.

frente. El fantasma causa asombro en el espectador, aunque todo el episodio es cuestionado como un posible sueño:

Una viva claridad llenaba el cuarto, llenaba el cuarto, y a la cabecera del lecho de Hare ví [sic] erguirse una figura indecisa, de vagos contornos. Con asombro, me incorporé sobre el sofá, y miré con atención. La persona o fantasma, se inclinó y besó la pálida frente del herido; volvióse, resbaló sobre el mosaico de la habitación y se aproximó a mí. Era una mujer. Su faz confusa y como borrosa adquirió más precisión, y la encantadora fisonomía de Gloria apareció a mis ojos<sup>20</sup>.

En el canon de literatura costarricense, quedó relegada la obra de Fernández Güell, porque no representa los ideales costarricenses, pues tiene mucha densidad temática debido a la carga filosófica expuesta en los discursos de los personajes y el desarrollo de la doctrina espiritista. En 1918, como parte de *Cuentos grises*, está «Espiritismo» de Carlos Gagini, desde cuyo título se presenta la doctrina. La historia se desarrolla en Costa Rica, Guatemala y hay una mención de New York, donde un hombre llamado Raúl ve el espectro de Lelia e intercambia mensajes con ella; luego él muere y su amigo llega a la vela de su cadáver y huye del lugar al ver un espectro. El fantasma es un monstruo feminizado que atrae al hombre:

Volví la cabeza... ¡Cielo santo! ... Siempre me he vanagloriado de ser dueño de mis nervios y los he puesto a prueba en varias ocasiones, pero en aquella, francamente lo confieso, tuve miedo y me juzgué víctima de una alucinación. A dos pasos de mí, iluminada por el farol de la proa, una joven enlutada me miraba fijamente ¡Era ella, era Lelia, tal como la conocí veinticinco años antes!<sup>21</sup>

El fantasma lo es por lo sobrenatural; se lo describe como una alucinación generada por el miedo del amigo de Raúl, cuyo discurso

20 Fernández, 101-102.

21 Carlos Gagini, *Cuentos grises* (1918) (San José: Talleres Las Américas, 1958) 13-14.

valida la existencia de una presencia enlutada y esbelta a la par del cadáver y cuando se dirige a la puerta se revela parte de su rostro, el cual es objeto de espanto para el observador que huye del lugar de forma posterior al acontecimiento, para ponerse a salvo. El encuentro con sujetos no vivos se considera una pesadilla y el reconocimiento de la vida después de la muerte.

Otra obra que considera el espiritismo desde un abordaje fantástico es la novela *Atlante: Boceto de una novela fantástica*, de Moisés Vincenzi. En su trama un extranjero<sup>22</sup>, Ángelo Cavalcanti, se enamora de Vitina, mujer atlántica concebida como espíritu perfecto. El amor entre ellos no es correspondido, porque no son de la misma raza y se enfrentan a un conflicto con los magos negros (demonios atlánticos). En esta novela, se presenta la figura del médium por medio de un monstruo malévolo y se da la invocación de espíritus infernales para perjudicar a los ciudadanos atlánticos y al sujeto foráneo. Ante ello, cabe considerar lo siguiente:

El médium, un verdadero demonio, estaba sentado en el piso, frente al rey: gordo, como un cerdo y amarillo como una fiebre.

Hicieron la cadena inversa: el Mago se levantó majestuosamente entre todos. Acércose a la estatua; dio un beso en el cuerno más alto y con las manos tendidas hacia el suelo, invocó los espíritus infernales... Y tomó su sitio de nuevo. Todos esperaron con los ojos cerrados<sup>23</sup>.

La invocación a los espíritus infernales manifiesta el poder de los magos negros para imponerse sobre el bien. La estatua a la que le besa el cuerno es descrita como «monstruo del mal», lo cual expone la antinormatividad. Y lo benévolo es representado por Ángelo, Vitina y Publio, cuya función es simbolizar la perfección, sabiduría, belleza y heroísmo. El primero es un personaje que tiene buenas cualidades a pesar de no ser atlántico; la segunda es una mujer sublime, ya que

22 Se le llama de esta forma porque no es *atlántico*. No es alado, por lo que en el texto se le considera que presenta una deformidad, aunque sea descrito con una belleza hercúlea.

23 Moisés Vincenzi, *Atlante* (San José: Trejos Hermanos, 1924) 24.

enloquece al hombre demostrando su amor por él y el tercero representa la sabiduría al exponer el amor de los dos personajes. Otro aspecto rescatable es el uso de analogías bíblicas para describir el pecado y la destrucción del lugar. Esto último se muestra como una sentencia que condena a los habitantes atlánticos:

La mayor parte de los pobladores se arrastraba por la tierra, padeciendo la sentencia del gusano y de los pecadores: «Os arrastraréis por el barro...». El tráfico aéreo había muerto casi por entero. Las puertas de los techos y de las cúpulas empezaban o roerse por el orín del óxido: muchas de ellas quedaron cerradas para siempre...<sup>24</sup>

El lugar está deteriorado por la maldición hasta que lo destruyen totalmente. Cabe recalcar que Vincenzi desarrolla una visión connotativa de la transgresión religiosa, pues la falta se manifiesta por parte de los seres infernales al atribuir la existencia de la hibridez racial en el imaginario regido por las leyes espiritistas. Esta destrucción espacial presenta elementos de la tragedia griega, por la presencia del coro de espíritus que intercede a favor de los personajes; tal y como sucede en *Prometeo encadenado* de Esquilo, ejemplo de ello es la siguiente descripción:

¡El fuego envolvió a la ciudad con sus llamas, y con todos los dolores del mundo! Los gemidos y los gritos desesperados de los niños y las mujeres y de los hombres, cubrían la ciudad entera, de espanto, de terror. El estrépito de las paredes que caían y esfondaban [*sic*] el suelo, semejábese o una tempestad de los infiernos. Las multitudes morían asfixiadas en las calles, o ardiendo, como carbones, en las llamas; o locas de espanto<sup>25</sup>.

La destrucción espacial transforma la ciudad en un infierno y lo expone de una forma estereotipada, en que prima el terror y el sufrimiento. Los demonios castigan a los seres atlánticos por haber

---

24 Vincenzi, 24.

25 Vincenzi, 69.

permitido la hibridez de la raza, con el romance de Ángel y Vitina. El último aspecto del espiritismo que aparece en esta novela es la reencarnación de la bruja azul, la cual busca a su hijo Ursino y no deja de volver a la vida hasta que lo encuentra; luego muere lapidada por ser una mujer considerada antinormativa. Según René Guénon, los procesos de reencarnación se desarrollan por medio del

ser que ha estado ya incorporado retoma un nuevo cuerpo, es decir, que vuelve al estado por el que ya ha pasado; por otra parte, se admite que eso concierne al ser real y completo, y no simplemente a los elementos más o menos importantes que hayan podido entrar en su constitución a un título cualquiera<sup>26</sup>.

La teoría de la reencarnación en *El error espiritista*, de René Guénon, se refiere a este proceso, que se diferencia de la metempsicosis por formar parte de un conjunto de elementos psíquicos y no corporales. Guénon para explicar dicha terminología se basa en lo planteado por Papus en su teorización sobre la metempsicosis, el cual destaca concordar con la idea de la irrealidad del concepto en la representación del hombre.

### **El espiritismo en *Paola: novelina espiritista*<sup>27</sup>**

La figura del Conde Russi representa la moralidad y el interés del hombre por las riquezas. Al ser la figura paterna basa su discurso en el linaje por su título de realeza:

Entonces le pareció ver la figura enclenque del Conde, que airado le decía: plebeyo, ignorante, labrador ¿Quieres manchar mi nombre? ¿Es así de miserable, como pagas con el título de lacayo que te di? Pero no lograrás tu intento. Paola no será nunca de un pelpa. Y la figurilla amenazante lanzaba irónicas y satánicas carcajadas (29).

26 René Guénon, *El error espiritista*. 155; recuperado 10 de febrero del 2023. <https://formarse.com.ar/libros/Libros%20para%20descargar%20de%20maestros%20espirituales/El-error-espiritista.pdf>.

27 Gálvez; en adelante los números de página se indican entre paréntesis.

El Conde Russi se preocupa por el abolengo y su conducta es amenazante. El hecho de defender su progenie y su economía al casar a Paola con otra persona, lo caracterizan como un «hermano de la sombra»; este término se extrae de *Isis sin velo*, Tomo II en el que Helena Blavatsky plantea:

Entonces se cumple la temerosa ley de compensación a que llaman *yin-yuan* los budistas. Estas entidades son los elementarios terrestres, que los orientales designan con el alegórico nombre de “hermanos de la sombra”. Su índole es astuta, ruin y vengativa, hasta el punto de que no desperdician ocasión para mortificar a la humanidad en desquite de sus sufrimientos, y antes de aniquilarse se convierten en vampiros, larvas y simuladores que desempeñan los principales papeles en el gran teatro de las materializaciones espiritistas, con ayuda de los elementales genuinos, quienes se complacen en prestársela<sup>28</sup>.

El Conde Russi con su actitud hace sufrir a Amilcare y a Paola, debido a su amor no correspondido. En esta novela, el padre es una figura jerárquica de su hija que busca controlar su vida y se preocupa por lo económico; por consiguiente, cuando sucede la muerte del Conde Russi se critica al materialismo, porque el castillo permanece deshabitado y en ruinas:

Dos años más tarde bajó a la tumba, estoicamente, el Conde Russi, último descendiente de una familia rica e ilustre de Italia. Desde entonces el castillo de Chiemi permanece deshabitado y en ruinas, siendo oscura morada de vampiros y asilo de alegres golondrinas (38).

Las actitudes del Conde provocan el suicidio de Amilcare. Este tema sirve para explicar una transgresión de la vida y se concibe como un pecado mortal. El quitarse la vida es un acto intencional para acabar

---

28 Helena Blavatsky, *Isis sin velo. Tomo II Clave de los Misterios de la Ciencia y Teología Antigua y Moderna* (Nueva York: Sociedad Teosófica) 23. [http://sociedadteosofica.es/nuevaweb/wp-content/uploads/2015/07/HPB\\_IsisSinVelo\\_v2.pdf](http://sociedadteosofica.es/nuevaweb/wp-content/uploads/2015/07/HPB_IsisSinVelo_v2.pdf).



con el sufrimiento, fuese físico o emocional. Francisco Cuevas define esta posición en la literatura como:

el resultado final de la resolución de un conflicto. En el momento en que el suicidio se explica racionalmente pierde interés para la literatura. Esto explica por qué durante la Ilustración, aunque el debate intelectual está en su punto álgido, no aparece como motivo literario, y renacerá con fuerza en el Romanticismo, en donde sí cumplía esta función trasgresora<sup>29</sup>.

En el epígrafe se dedican unas palabras al profesor Ramiro Aguilar, presidente del Centro Espiritista *Claros de Luna*<sup>30</sup>. Se menciona a Amilcare y su función como fantasma. Se plantea su relación con el espiritismo, pues toma conceptos relacionados con el tratamiento de la muerte y el tránsito del alma por lo terrenal. Gálvez lo justifica con lo siguiente: «¿Recuerda, h. Ramiro, del infeliz suicida, de Amilcare, el que por tantos años vivió en tinieblas sintiendo los dolores de su muerte?» (s. p.). Efectivamente, el suicidio se desarrolla como una crítica a la desigualdad social y el convento es una punición de la mujer para expiar el pecado. En esta novela, la muerte es un acontecimiento central y simbólico (ave negra):

Y voló pausadamente, a hacer un nido en su cerebro, el ave negra de una idea: el suicidio...

Aquella noche tuvo valor para recorrer los parajes cercanos al convento. Amaneciendo tomó camino de su casa y con tristeza veía perderse, en el follaje, aquel edificio maldito, ósculo del infierno, por lo que sentía tanto cariño como odio le tenía. Y sin pensarlo llevó a sus labios su único consuelo, su talismán... el retrato de Paola desteñido, por sus besos y por sus lágrimas (30-31).

---

29 Francisco Cuevas, «Una revisión de ideas en torno al suicidio en el tránsito de la Ilustración al Romanticismo» *Cuadernos de Ilustración y Romanticismo* 14 (2006): 33-34.

30 Se organizaron las primeras reuniones de *Claros de Luna* en 1911 a cargo de Ramiro Aguilar, quien estuvo inmerso en política.

Su retrato no solo expresa veneración, puesto que es amuleto para Amilcare; sin embargo, se justifica el suicidio debido al amor no correspondido. Al personaje suicida se le dota de sabiduría y se le da fin a la perspectiva visionaria al acabar con su vida:

Ha muerto Amilcare, conocido por «el sabio». Ha muerto el visionario, el que soñó un día con la felicidad que solo está concedida a los poderosos, a los nobles... de pergaminos. Sacio de amargura partió a la región del misterio en busca de consuelo (32).

Después de que Amilcare se suicida, su féretro pasa por el castillo de la familia de Paola como elemento de ruptura de la relación de clases, ya que en la novela hay una preocupación constante por el linaje. En esta obra está el tópico del «amado muerto», el cual se contrapone a lo habitual en la literatura de corte romántico donde la que muere es la mujer<sup>31</sup>, esto es por la descripción del personaje masculino, el cual es feminizado a partir de sus rasgos faciales; asimismo, Paola cumple la función de amada sufrida y el sentimiento de culpa del Conde sale a relucir al ser análogo a Caín, pues se menciona: «El Conde ha huido a refugiarse en el oscuro sótano, temeroso, como Caín, de encontrarse con el ojo acusador de Dios: la conciencia...» (33). Brota la alusión bíblica de Abel y Caín, el cual muestra una comparación con Amilcare y el Conde Russi. El primero, Abel-Amilcare, son análogos a los sujetos muertos por las acciones de otros personajes; a Abel lo asesina Caín y Amilcare se suicida porque el Conde no quiere que tenga una relación con su hija Paola; el segundo, el Conde Russi-Caín, da un juicio de valor ante sus actos y la conciencia lo perturba. Dicho esto, el padre de Paola es un sujeto malévolo, transgresor de la norma y reconoce que eliminó al otro. En consecuencia, la esposa del Conde muere de tuberculosis y este hecho se adjudica a lo sobrenatural, como si fuera una maldición:

---

31 El tópico de la amada muerta se encuentra en diversos textos anteriores a esta novela, algunos ejemplos sobre esta temática son: «Canto a Teresa» de José de Espronceda y los textos de Edgar Allan Poe «El cuervo» y «Berenice».

Siete días después de la muerte de Amilcare, la Condesa Russi volvió al seno de la Madre Tierra, de donde había venido. La tuberculosis, enseñorada en sus pulmones apagó la viveza de sus ojos y expulsó de aquel esbelto y pulido cuerpo, como la crisálida que arroja a la hipsipilia<sup>32</sup>, su espíritu sufrido, para que volara cual juguetona y blanca mariposa, en el interminable suceso de ultratumba.

Suceso extraño e incomprensible— murmuraban los labradores; es el castigo de Dios, —las aldeanas y los más, encogiéndose de hombros, lo atribuían a la causalidad (34).

Luego Amilcare vuelve como un fantasma para explicarle a Paola lo que le pasó. Este personaje menciona el método que utilizó para el suicidio y se expone como pesimista: «Y no tuve valor! *Cedí* cobardemente a mi infortunio. *Sonó* un tiro y mi cuerpo *cayó* exánime en un manantial de sangre. Un dolor intenso y devorador *despedazaba* mi cráneo» (46; el resaltado en cursive es mío). Los verbos muestran un desarrollo de los acontecimientos ocurridos al personaje suicida, porque «tuve» y «cedí» se refieren a su amorío con Paola, el cual deja por imposición paterna; «sonar» y «caer» son sinónimos de morir; por último, «despedazaba» se refiere a las partes del cuerpo dañadas por la violencia, es decir, la forma en que murió el personaje caracterizado como irracional por la destrucción de su cráneo. Los suicidas son análogos al mito de Prometeo al realizar una situación indebida se les castiga de forma perpetua. Por tanto, Amilcare es un sujeto prometeico, luego de cometer su falta debe morar en forma de alma por el mundo terrenal. Él aparece en dos versiones en lo material y lo espectral, esta última es la que sirve para explicar lo antinatural, pues el fantasma es un recurso para indicar lo sucedido y es un ser que justifica las dudas de los personajes. Dicho esto, el espiritismo se desarrolla con una serie de mitos bíblicos (arca de Noé):

32 El mito griego de Hipsípila trata sobre la salvación del padre de ella debido a que, por la maldición de Afrodita, las mujeres de la isla Lemnos asesinan a todos los hombres que hay en ella. Uno de los temas principales de esta historia es la traición al igual que en *Paola: novelina espiritista*, ya que ella desobedece a su padre y luego el suicidio de Amilcare se toma como un hecho desleal por parte del Conde Russi.

Se destruyeron pueblos, destrónase a los reyes, ciudades se hundan y ciudades se levantan, se asesinan los hombres, desaparecen las viejas razas, retumban los volcanes en unión de los cañones, la ciencia se doblega ante el poder del oro, y por último van pasando por el mundo de cristos, los cristos modernos del *Arca de Noé* (16. Las letras en cursiva son del texto original).

La destrucción espacial justifica el sufrimiento y censura los comportamientos antinormativos; por consiguiente, los hombres son personajes que indican el martirio y mediante eventos maravillosos presentes en la Biblia como el diluvio y los sujetos en peripecias, pero que cumplen los mandatos de Dios para salvar a la humanidad, un claro ejemplo sería Noé. El templo y el convento en la novela tienen relación con imaginarios religiosos (el cielo, el plano terrenal y el infierno). Paola representa lo material en la Tierra, el ver al cielo la hace una figura devota y creyente de lo divino; mientras que las actitudes y apariencia de su padre son antimodélicas (caracterizado como esperpéntico y malvado), por lo que él constituye la perspectiva infernal por estar «abajo», esto se visualiza en:

Por el templo resuena los tres reverendos campanillazos que hacen eco en los pechos de los feligreses. En el mismo instante, con devoción intensa, Paola alzó los ojos al cielo en demanda de piedad y, al bajarlos, encontró los de su padre, aquellos ojos fieros, aquellos ojos pequeños y negros, hechos para maldecir, ojos de odio, de crimen y misterio (26).

Lo religioso en la trama se intensifica con la aparición de una monja que controla las malas actitudes de las mujeres ingresadas al convento. Paola va con su padre para ser corregida por sus actos; por consiguiente, la novicia personifica el bien, el cual se constata con los colores presentes en su descripción; Chevalier explica que «el blanco simboliza la pureza y el azul, el contacto con Dios»<sup>33</sup>. El modo en que

---

33 Jean Chevalier, *Diccionario de simbolos* (Barcelona: Herder, 1986) 165.

el Conde entrega a su hija evidencia una perspectiva del espiritismo, donde se utiliza el alma y el cuerpo como formas completivas de la identidad de una persona:

A poco aparece la monja. De estatura baja y delgada; blanca, de ojos azules y nariz corva y larga; un poco encorvada por el peso de los años. Lleva en los labios sonrisa beatífica y su mirada es penetrante, de lince. El Conde le entrega su hija, en cuerpo y... alma (27).

El convento es un factor que contrarresta las conductas no sacras; sin embargo, al exponer el espacio separado de la vida cotidiana se alude a la desgracia y a los pensamientos negativos, por lo que los lugares religiosos se utilizan como una manifestación del bien basada en la imagen de Dios:

Volver al Convento, imposible Desgraciado de aquel, que huyendo de la vida profana, busca consuelo en las oscuras celdas de un convento, pues se verá humillado por su propio orgullo o vencido por el sufrimiento... La vida es lucha, agitación, dolor, es vida... (35).

En la obra se desarrollan posiciones que parten del binomio bien / mal y en la conducta del personaje, ya que hay dos tipos de mujeres en la sociedad: la virgen y la libertina. Refiriéndose a la preferencia del libertinaje se desacraliza la imagen virginal (idílica), pues se expresa: «Las cárceles os llaman. Para esos miserables vale más la ramera que la pálida virgen que deja su belleza hecha jirones en las lides de trabajo» (36). Hacia el final de la novela se menciona el espiritismo como explicación de los errantes y el funcionamiento de lo inmaterial. El espíritu muestra una simulación de vida terrenal, para esto, se toma en cuenta la siguiente tríada: Luz, Verdad y Dios. La Luz simboliza cordura; la Verdad es la aceptación de la culpa paterna y Dios es un ser supremo que juzga la *maldad* del humano y modifica las conductas:

El espiritismo dice:

Los espíritus al desencarnar creen seguir viviendo la vida terrenal o material hasta que les sea concedido el alimento divino —aquel maná que alimentó al escogido del pueblo, en el desierto— Llámese Luz, Verdad o Dios (41).

Del espiritismo se plantea la imagen del médium y su desarrollo denominado *mediumnidad*<sup>34</sup>, para la comunicación con el más allá, debido a que estas prácticas eran castigadas por la iglesia católica, se considera el tener conocimientos de lo sucedido *post-mortem* como un hecho perturbado. En la novela no hay censura a estos poderes, que los representa Paola. Según lo anterior, se toma en cuenta:

Cada año, con el fin, la iglesita acoge a su seno devoto pueblo que va a pedir a Dios por el ánima de «El Sabio» por la salvación del suicida. ¡Quince años han pasado! y ¡oh destino!, allá lejos, a través de los mares azules, en un país de América Central, fantástica para aquellas gentes, el pobre muerto lloraba su desvío:

—Yo soy Amilcare, Mario, Mario, ¿dónde está mi novia que no puedo verla?... Yo sufro mucho...

Así hablaba el suicida a su amigo Mario —un compatriota— al que conoció en la dolorosa peregrinación que hacía por el mundo, en horrible turbación, sirviéndose inconscientemente de diferentes cuerpos humanos: los médiums (43).

Mediante la función de médium de Paola, la aparición del fantasma se vuelve una puesta en operación del espiritismo, en donde lo espectral sirve como un artefacto de demostración de lo incorrecto, ya que Amilcare es el hombre suicida, por lo que se le castiga y se niega su contacto con Dios, a este proceso, según el espiritismo, se le llama turbación. Según el espiritismo, se genera cuando el personaje muere

34 La *mediumnidad* es una práctica cultural para comunicarse con los muertos y adquirir información para exponerlo en el plano terrenal. Por tanto, una persona sirve como un medio para el contacto con el más allá. Sobre esto, Kardec en el *Libro de los médiums* (2009 [1861]) indica: «La mediumnidad es para ellos un medio de expresión, pero no la única forma de atraerlos. Los Espíritus que nos guardan afecto se encuentran junto a nosotros, seamos o no médiums» (276).

de forma violenta, en este caso, el suicidio de Amilcare, lo hace vagar por el mundo terrenal, lo anterior se constata con el Incógnito que dice lo siguiente: «si Cristo, con ser Cristo, pasó tres días de turbación, ¿qué no será de los demás mortales?» (39).

Se utiliza un lenguaje irónico, pues él es un muerto que padece y Paola ayuda a aliviarlo realizando su petición: «Y, el fantasma habla: —Paola, querida Paola ¡Qué buena eres! Que la paz de Dios sea contigo, Vienes a visitar al muerto que tanto sufre...» (45). Amilcare se autocensura por su comportamiento, pero es una situación irreparable. Aquí el fantasma se vuelve altruista con los demás espíritus condenados a través de Paola, quien guarda luto por los suicidas.

## Conclusiones

En *Paola: novelina espiritista*, el suicidio es una eliminación determinista biológica-social que castiga a los personajes por sus actos y no alcanzan la plenitud espiritual, Amilcare resulta ser un personaje contestatario, debido a la crítica referida a los suicidas, a pesar de ser parte de ellos. El Conde Russi es un personaje mediante el cual la búsqueda de renombre y riqueza constituye una crítica al materialismo. Con respecto a lo planteado en este estudio, *Paola: novelina espiritista* se determina como novela de tesis que por la carga estético-ideológica ha sido relegada del canon, pues no busca definir lo costarricense y sus discursos están orientados a representar los planteamientos de Kardec. Esta novela presenta intertextos bíblicos para explicar el castigo de los personajes; sobre todo, el de Amilcare, hombre suicida que se condena por sus acciones. Con la aparición inmaterial de este personaje, se desarrollan planteamientos sobre el espiritismo, lo cual es una característica particular de este texto, pues solo este y el texto de Gagini lo mencionan explícitamente.

En cuanto a las muestras narrativas de la literatura costarricense se expone el espiritismo desde el sujeto inmaterial y algunos personajes son médiums para determinar el contacto con los muertos,

la exposición del alma y la visión de imaginarios que presentan lo terrenal/ espiritual con el fin de plantear las manifestaciones del más allá. Además, la figura del fantasma es recurrente, pues su función es realizar una crítica a procesos culturales como la hibridez, la raza, la existencia de Dios y las clases sociales.

Según todo lo expuesto, es visible que la crítica literaria sobre el tema es insuficiente; además, con su contextualización sociohistórica se constata que los discursos espiritistas se desarrollan por la presencia de tres elementos fundamentales: lo esotérico, lo oculto y lo mágico. Estos aspectos sirven para explicar las conexiones de lo inmaterial con lo terrenal, con el fin de primar los planos de conciencia del ser humano y exponer los planteamientos sobre lo racional e imaginativo (espiritismo como ciencia esotérica).



# Lezama Lima y el ajedrez<sup>1</sup>

(Lezama Lima and Chess)

Carlos Federico Vidal Ortega<sup>2</sup>

Universidad de Costa Rica, San Pedro, Montes de Oca

---



## RESUMEN

A comienzos del siglo xx, los aportes intelectuales de Alfonso Reyes y de Pedro Henríquez Ureña fueron vitales para la apropiación cultural del Barroco en América Latina. No obstante, Lezama Lima también desarrolla su concepto del Barroco en diálogo con los historiadores del arte europeos. Así, se examina el ajedrez en el poema «Un puente, un gran puente» (1941) como una alegoría de la Segunda Guerra Mundial. El marco teórico incluye los procedimientos de la estética neobarroca explicados por Severo Sarduy.



## ABSTRACT


In the early 20<sup>th</sup> Century, Alfonso Reyes' and Pedro Henríquez Ureña's intellectual contributions were pivotal to the cultural appropriation of the Baroque in Latin America. However, Lezama Lima also develops his concept of the Baroque in dialogue with European Art historians. Thus, the article examines chess in the poem "Un puente, un gran Puente" [A bridge, a great bridge] (1941) as an allegory of World War II. The theoretical framework includes Neo-Baroque procedures explained by Severo Sarduy.

**Palabras clave:** Lezama Lima, ajedrez, Segunda Guerra Mundial, Neobarroco, insularismo

**Keywords:** Lezama Lima, chess, World War II, Neo-Baroque, Insularism

---

1 Recibido: 5 de junio de 2023; aceptado: 31 de octubre de 2023.

2 Proyecto ConnecCaribbean financiado por la Unión Europea (Investigador Asociado). Miembro de la Red de Estudios Transareales y Transculturales de Centroamérica y el Caribe (Red Transcaribe). Correo electrónico: [crlsvdl@yahoo.com](mailto:crlsvdl@yahoo.com);  <https://orcid.org/0009-0002-1469-8879>.

*Yo me siento impotente para comunicarles a ustedes lo que este libro significó en aquellos años. Leerlo fue algo más que leer un libro. Su originalidad era tan grande y los elementos que integraba (Garcilaso, Góngora, Quevedo, San Juan, Lautréamont, el surrealismo, Valéry, Claudel, Rilke) tan diversos que, si aquello no se resolvía en un caos, tenía que engendrar un mundo.*

Cintio Vitier

## Introducción

Ríos de tinta se han escrito sobre la poética de José Lezama Lima (1910-1976), pero si en algo concuerdan las investigaciones es en la centralidad del concepto de imagen. A esa conclusión arriban, desde variados enfoques, David Huerta<sup>3</sup>, Eva Valcárcel<sup>4</sup>, Ivette Fuentes de la Paz<sup>5</sup> y Keylor Murillo Moya<sup>6</sup>. Este grupo heterogéneo de especialistas abarcan un extenso período, de 1988 a 2021, lo que da una buena idea del consenso en la academia sobre el tema. Desde una aproximación narratológica, Huerta afirma que en la poesía del cubano «las imágenes son los personajes». Desde una aproximación biográfica, Fuentes de la Paz rastrea en dicho concepto hasta la infancia del poeta: «Desde aquella casa grande que fuera la infancia de José Lezama Lima, se abren las compuertas de su poética y dentro de ella, como llave maestra, se halla la *imago*, espacio primordial donde aparece la poesía». Más filosóficas son las tesis de Valcárcel y Murillo Moya. Valcárcel plantea que el poeta articula una «teoría del conocimiento» mediante la imagen, gracias a la cual se accede a la realidad invisible y se entabla una forma de diálogo con el otro. Murillo Moya problematiza la noción platónica de *phantasma*: una imagen que engaña al espectador y no sigue

3 David Huerta, ed., «Trece motivos para Lezama» [Prólogo]. *Muerte de Narciso. Antología poética* (México: Era, 1988) 25.

4 Eva Valcárcel, «La vivencia oblicua, fragmentos sobre una lectura de Lezama Lima», *Anales de Literatura Hispanoamericana* 28, 2 (1999) 1257-1258.

5 Ivette de los Ángeles Fuentes de la Paz, *Noche insular, jardines invisibles. El concepto de la luz en la obra de José Lezama Lima: un paradigma filosófico de su cosmología*. Tesis doctoral (Universidad de Salamanca, 2015) 279.

6 Keylor Murillo Moya, *José Lezama Lima's Beard: The Image as Phantasma and the Truth Procedure of a Poetic System*. Tesis doctoral, King's College (Londres, 2021) 42-43, 140, traducción propia. <https://kclpure.kcl.ac.uk/portal/en/studentTheses/jos%C3%A9-lezama-limas-beard>.

el modelo. Para este investigador la imagen es ambivalente. Por un lado, genera ambigüedad, porque «actúa como un *phantasma* que confiere una apariencia a un referente que siempre es otro». Por otro, «desparece la división entre sujeto y objeto», lo cual posibilita «un atisbo en el enigma, un acceso a lo irreal, imposible y desproporcionado».

Pero la escritura del cubano contiene no solo imágenes de un sorprendente detalle, propias de un miniaturista, sino también rastros de otros discursos; huellas. Jacques Derrida<sup>7</sup> plantea que la huella «deja una estela en el texto». Este filósofo puntualiza que la huella es «inmotivada, pero no caprichosa. Como la palabra «arbitraria» de acuerdo con Saussure, «no implica que la elección del significante dependa enteramente del hablante»; simplemente quiere decir que [el significante] carece de vínculo natural con el significado en la realidad.».

El objetivo de este artículo consiste en explorar el ajedrez en el poema «Un puente, un gran puente», del libro *Enemigo rumor* (1941). Se analizan las imágenes que sustentan dicha lectura y se reconstruyen las huellas, en el sentido derrideano, del contexto de la Segunda Guerra Mundial, a fin de determinar cuál es el lector modelo creado por el texto, de acuerdo con los planteamientos de Umberto Eco<sup>8</sup>. Como premisa metodológica, se consultan fuentes secundarias sobre los ensayos y otros textos en prosa de Lezama Lima *anteriores* a la fecha de publicación del poemario, a fin de no incurrir en anacronismos.

Antes de analizar el poema, examinemos tres categorías teóricas fundamentales para el objeto de estudio: el Barroco, el Neobarroco y el insularismo.

## El concepto del Barroco

Cuando pensamos en el Barroco en la historia del arte y la música, nos viene a la mente la saturación de las formas producto del

---

7 Jacques Derrida, *Of Grammatology*. Judith Butler, (Intro.), Gayatri Chakravorty Spivak (Trad.) (Baltimore: Johns Hopkins University Press, 2016) 50, 66, traducción propia.

8 Umberto Eco, *Interpretación y sobreinterpretación* (Madrid: Akal, 2014).

horror al vacío: el contrapunto y virtuosismo de la música barroca; el manierismo en pintura; los distintos estilos arquitectónicos que atravesaron el Mar Océano y se enriquecieron con las culturas de los pueblos originarios y afrodescendientes. Todas estas manifestaciones artísticas comparten la tensión formal por acumulación de elementos, en el plano de la expresión; y la fragmentación semántica o del significado, en el plano del contenido.

Dos hitos sobre el Barroco son *Cuestiones gongorinas* (1927) de Alfonso Reyes y *Seis ensayos en busca de nuestra expresión* (1928) de Pedro Henríquez Ureña<sup>9</sup>. Lezama conocía ambos textos, dado que él se aproxima a la categoría del barroco a partir de los textos literarios barrocos y la estética del arte, como antes de él lo hicieran Reyes y Henríquez Ureña. Pero ¿cuál era el concepto de lo barroco vigente en la estética del arte cuando se publica *Enemigo rumor*?

A comienzos del siglo xx, el crítico de arte alemán Wilhelm Worringer contrapuso la representación realista imperante en la antigua Grecia y Roma, la cual refleja confianza en la materia, a la representación abstracta del antiguo Egipto y el gótico medieval, la cual revela el malestar existencial (*spiritual angst*). Su obra despertó el interés de las vanguardias en el arte primitivo de las culturas africanas y de los mares del Sur. Picasso, Gauguin, el expresionismo alemán admiraban el potencial expresivo de las formas abstractas para expresar el *angst*<sup>10</sup>. En un ensayo publicado en 1936, «El secreto de Garcilaso», Lezama discrepa de la noción de Worringer de que el Barroco sea un gótico degradado. Más bien, encuentra una continuidad estilística entre el Garcilaso renacentista y la «Fábula de Polifemo y Galatea» de Góngora: ambos privilegian el motivo de la luz y lo sensorial<sup>11</sup>.

9 Sobre la apropiación de autores novohispanos, como Juan Ruiz de Alarcón, véase el artículo de León Felipe Barrón Rosas, «La tradición heterodoxa del Barroco en Alfonso Reyes y Pedro Henríquez Ureña», *Connotas. Revista de Crítica y Teoría Literarias* 25 (2022): 89-121. DOI: <https://doi.org/10.36798/critlit.v0i25.392>.

10 Lee Sorensen, Ed., «Worringer, Wilhelm», *Dictionary of Art Historians*. 2 de setiembre de 2023. <<https://arthistorians.info/worringerw>>.

11 S. Ugalde Quintana, «Barroco y cultura afrocubana. Lezama y un saber de convivencia», *Latinoamérica. Revista de Estudios Latinoamericanos* 53, 2 (2011): 53-54.

Durante el período de entreguerras, Eugenio D’Ors<sup>12</sup> escribió un texto fundacional, *Lo barroco* (1935). El crítico de arte catalán concibe lo clásico y lo barroco como dos estilos opuestos de la producción artística, que se alternan a lo largo de la historia:

El clasicismo es inherentemente intelectual, normativo y autoritario. De ahí que al clasicismo se le llame humanismo, como si fueren sinónimos. En cambio, el barroco, como es vitalista, ama la libertad y la fuerza expresiva; lo que mejor revela su sensibilidad cósmica es su perenne atracción al paisaje... al paisaje y al folclor.

Las ideas de Worringer sobre el gótico inspiraron a Eugenio D’Ors, quien a su vez influiría en Lezama Lima. Pero ¿cómo ha sido interpretada esta categoría en los estudios literarios?

### **El Neobarroco y la recepción tardía del poemario**

La estética barroca se ha leído como uno de los mitos del excepcionalismo hispánico e iberoamericano, del que se ha valido la crítica para atribuir a los movimientos de vanguardia una continuidad con la literatura barroca de la época colonial. Allen Young<sup>13</sup> critica el supuesto de que la literatura vanguardista se inspira en una tradición barroca del siglo XVII predefinida, no problemática, como esencia atemporal. Tal supuesto excluye a España y América Latina de la discusión sobre el modernidad literaria y estética global.

Irlemar Chiampi, estudiosa de la obra de Lezama Lima, le atribuye al cubano el mérito de haberle dado a la estética del Barroco una continuidad en la literatura de la segunda posguerra. Chiampi<sup>14</sup>

12 Eugenio D’Ors, «The Debate on the Baroque in Pontigny», Wendy Faris, (Trad.). *Baroque New Worlds: Representation, Transculturation, Counterconquest*. Lois Parkinson Zamora y Monica Kaup (Eds.). (Durham y Londres: Duke University Press, 2010) 82, traducción propia.

13 Allen E. Young, *Baroque Poetics and the Logic of Hispanic Exceptionalism*. Tesis doctoral, University of California, Berkeley, 2012, 4, 93.

14 Irlemar Chiampi, «The Baroque at the Twilight of Modernity», *Baroque New Worlds: Representation, Transculturation, Counterconquest*. Lois Parkinson Zamora y Monica Kaup, Eds. (Durham y Londres: Duke University Press, 2010) 509-515.

argumenta que la apropiación de la estética barroca en América Latina se efectúa en tres etapas: modernismo, vanguardias históricas y Neobarroco: Lezama Lima y Carpentier durante las décadas de 1950 y 1960 respectivamente. La investigadora brasileña considera que, hasta el Lezama de *La expresión americana* (1957) y el Carpentier de *Tientos y diferencias* (1964), se produce una apropiación plena de la estética barroca. Las etapas previas invocan el Barroco como categoría universal, arguye la autora, y no lo articulan de manera *explícita* con la identidad cultural latinoamericana.

La recepción de la obra lezamiana en Francia y Estados Unidos privilegió los géneros de la novela y el ensayo por encima del género poético. La primera traducción al inglés de uno de los poemas de *Enemigo rumor* no se realiza hasta 1969<sup>15</sup>. Desde el punto de vista formal, Young<sup>16</sup> considera que *Trilce* (1922) de Vallejo constituye el único antecedente de *Enemigo rumor* en la poesía latinoamericana; ambos poemarios se diferencian en el tono, ya que, mientras el texto del peruano está transido de lamento, el del cubano transmite un júbilo contenido. Según Young, la abundancia de comas, a veces innecesarias, cortan la fluidez del texto; interrupciones ausentes en la traducción al inglés de Nathaniel Tarn.

Nos preguntamos ahora, ¿por qué ha sido tan lenta la recepción de la poesía lezamiana en Francia y Estados Unidos? ¿Por la dificultad de lectura? Sus ensayos y novelas no eran menos herméticos... Quizá la respuesta tenga que ver con lo que señala Gustavo Guerrero<sup>17</sup>: el encumbrado posicionamiento del cubano en el campo literario internacional acontece entre las complejas tensiones ideológicas y literarias de la Guerra Fría. Fue entonces cuando Sarduy —divulgador en

---

15 El poema «Una oscura pradera me convida», traducido por Nathaniel Tarn, apareció en la revista *Mundus Artium* 2, 1 (1969) y en el volumen sobre la obra lezamiana dentro de la serie «Poets for the Millennium»: *José Lezama Lima, Selections*. E. Livon-Grosman, Ed. (Berkeley: University of California Press, 2005) 3-4 (Young, 2012: 98-99 y 123, nota 22).

16 Young, 99.

17 Gustavo Guerrero, «José Lezama Lima en Francia». Edición, traducción y difusión de un clásico latinoamericano. *La literatura latinoamericana en versión francesa*. Gustavo Guerrero y Gersende Carmenen, Eds. (Berlín y Boston: De Gruyter, 2022) 222.

Francia de Lezama—acuñó el término «neobarroco» para distinguirlo del barroco del siglo xvii.

Como lo indica Severo Sarduy<sup>18</sup>, los tres procedimientos que caracterizan la estética neobarroca son: sustitución, proliferación y condensación. La sustitución de un término por otro con el cual guarda semejanza es la metáfora. Un significante se sustituye por otro y se conserva el mismo significado. No obstante, lo particular de la metáfora neobarroca es una mayor distancia entre los signos. En cambio, la proliferación elimina el significante, pero sin sustituirlo por otro, sino por una cadena de significantes que progresa metonímicamente y rodea al significante ausente, lo que a veces permite inferirlo; se manifiesta «en forma de enumeración disparatada, acumulación de diversos nódulos de significación, yuxtaposición de unidades heterogéneas, lista dispar y *collage*». Por último, la condensación une «dos de los términos de una cadena signifiante, de los que surge un tercer término que resume semánticamente los dos primeros». En las artes visuales, se llama anamorfosis; en cinematografía, equivale a la superposición de imágenes en una sola (condensación sincrónica) o de secuencias en una sola unidad del discurso en la memoria del espectador (condensación diacrónica).

## El insularismo cósmico de Lezama Lima

La estancia de Juan Ramón Jiménez en La Habana entre 1936 y 1939 —exiliado por la guerra civil española— desempeñó un papel crucial en este debate intelectual en el Caribe hispanohablante sobre el insularismo. Remedios Mataix<sup>19</sup> comenta que Jiménez asiste a actividades culturales en las que conoce a la intelectualidad cubana; entre ellos, al joven Lezama Lima.

---

18 Severo Sarduy, «El Barroco y el Neobarroco», *Obra completa / Severo Sarduy: Edición Crítica, Tomo I*. Gustavo Guerrero y François Wahl, Coords. (Madrid: ALLCA XX - Colección Archivos, 1999) 1387-1393.

19 Remedios Mataix, *La escritura de lo posible: el sistema poético de José Lezama Lima* (Lleida: Edicions de la Universitat de Lleida – Alicante: Biblioteca Virtual Universal, 2000) 46-48.

El tema salió a relucir en una charla entre ambos escritores en el Lyceum de La Habana<sup>20</sup>. El diálogo fue plasmado por Lezama Lima en el «Coloquio con Juan Ramón Jiménez» (1938), analizado por Kevin Sedeño Guillén<sup>21</sup>. Para Lezama Lima, el «insularismo cósmico» es una propuesta para abordar el tema de la identidad cubana, no desde el punto de vista geográfico, sino de historia de la cultura. La inclusión del epíteto ‘cósmico’ no es gratuita. Como veremos a continuación, Lezama Lima se apropia de la caracterización del estilo barroco frente al estilo clásico en la teoría de Eugenio D’Ors; sobre todo, del interés por el paisaje.

Basándose en la distinción del antropólogo Leo Frobenius en 1934, sobre la cultura continental y la del litoral, Lezama Lima sostiene que a esta última le interesa más el sentimiento de lontananza que el del paisaje propio. Dos consecuencias se derivan del sentimiento de lontananza para el escritor cubano. Así como Inglaterra, isla arquetípica, no se sentía parte de Europa, Cuba tampoco se sentía parte de América Latina, por lo que no se sentía obligada a participar del proyecto de identidad regional abanderado por el hispanoamericanismo. La segunda consecuencia del sentimiento de lontananza es la resaca, la cual, de acuerdo con Lezama Lima:

es quizás el primer elemento de sensibilidad insular que ofrecemos los cubanos dentro del símbolo de nuestra sensibilidad de lontananza. La resaca no es otra cosa que el aporte que las islas pueden dar a las corrientes marinas [...]

Lezama Lima anticipa los planteamientos de Benítez Rojo en relación con un concepto de lo caribeño que desborda sus fronteras geográficas:

20 Sobre el origen y quehacer de esta importante asociación fundada por mujeres, véase: R. Rexach, «El Lyceum de la Habana como institución cultural [Actas digitalizadas]», IX Congreso de la Asociación Internacional de Hispanistas del 18 al 23 de agosto de 1986. Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes, 2016. <<https://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmct1713>>

21 Kevin Sedeño Guillén, «Disciplinamiento vs. reinención del espacio americano: teorías de lo costero/insular en José Lezama Lima», *Visitas al Patio* 9 (2015) 53-56.



Resacar es volver a sacar, es aquel movimiento de las olas, retrocediendo después de haber llegado a la costa; implica por tanto que antes de alejarse otra vez, las olas dejan en las orillas lo que traen, pero cuando regresan lo hacen llevando consigo un producto distinto al que dejaron a su llegada. En esto radica el universalismo de la propuesta lezamiana, ajena a cualquier chovinismo nacionalista y consciente de la necesidad, a pesar del aislamiento geográfico insular, de alimentar y ser alimentados por las corrientes marinas que nos conectarían con otras islas y también con otros continentes.

Para Sergio Ugalde Quintana<sup>22</sup>, Lezama Lima compara la cultura continental y la del litoral: mientras aquella tiende a ser estable, grave y petrificada, esta se asocia a lo flexible, líquido y vaporoso. Lezama piensa que la noción de insularidad se aproxima más a la cultura del litoral. Así pues, la cultura continental se vincula con una identidad más estable, mientras la del litoral e insular tiende a ser más flexible. A fin de evitar caer en una dicotomía o binarismo, conviene tener presente la siguiente advertencia de Rafael Rojas<sup>23</sup>:

El Coloquio [sic] es un texto engañoso, en el que Lezama y Jiménez alternan sus lugares de enunciación, en una ambivalencia discursiva luego reconocida por ambos. Unas veces, Jiménez entiende el insularismo de Lezama como nacionalismo aldeano; otras, como frivolidad cosmopolita. Los inevitables equívocos de Jiménez, dada la propia ambivalencia del texto, se trasladaron a muchos de los exégetas y discípulos de Lezama, quienes asumieron el proyecto de una «teleología insular» como una «internación» de las «esencias».

---

22 Sergio Ugalde Quintana, «Frobenius et les îles : La réception littéraire et artistique hispanophone d'un projet ethnologique», Monique Landais (Trad.). *Paideuma: Mitteilungen zur Kulturkunde* 63, 41.

23 Rafael Rojas, *La vanguardia peregrina. El escritor cubano, la tradición y el exilio* (México: Fondo de Cultura Económica, 2013) 189.

Uno de sus «exégetas» fue el poeta Cintio Vitier. Veinte años después del «Coloquio», Vitier<sup>24</sup> hace hincapié en el sentimiento de lontananza, plasmado en el aire y el mar, por encima de la cercana tierra, como elemento fundante de la identidad:

Conste que no estoy defendiendo ningún género de aislacionismo ni de regresiva teluricidad americana. Nuestra verdadera teluricidad es marina y aérea, más que de la tierra; es decir, esencialmente comunicante.

### «Un puente, un gran puente»

En algunos poemas de *Enemigo rumor*, la referencia al deporte ciencia es explícita, como este fragmento del poema «Un puente, un gran puente»: «pues, sabed, los jueves, los puentes / se entretienen en pasar a los reyes destronados / que no han podido olvidar su última partida de ajedrez / jugada entre un lebrel de microcefalia reiterada / y una gran pared que se desmorona» (vv. 26-30). Dos acontecimientos históricos permiten captar el complemento circunstancial de tiempo. El jueves 10 de diciembre de 1936, el rey Eduardo VIII abdica del trono británico y contrae matrimonio con la estadounidense Wallis Simpson<sup>25</sup>. La genialidad de Lezama consiste en escribir «los jueves», en plural, como si una abdicación al trono fuese un acontecimiento trivial.

«Lebrel» y «el Can del cielo» son dos de las metáforas solares en la *Fábula de Polifemo y Galatea*: «gima el lebrel en el cordón de seda, / y al cuerno, al fin, la cítara suceda»; «Salamandria del Sol, vestido estrellas, / latiendo el Can del cielo estaba, cuando»<sup>26</sup>. Estaríamos ante un intertexto paródico porque en vez de la furia del

24 Cintio Vitier, *Lo cubano en la poesía* (Santa Clara: Universidad Central de Las Villas, 1958) 373. El libro al que se refiere la cita es *Enemigo rumor* (1941), que incluye el poema «Un puente, un gran puente». 491.

25 *Enciclopedia Británica*. Edward VIII. 12 de mayo de 2023. <https://www.britannica.com/biography/Edward-VIII>.

26 Luis de Góngora y Argote, *Fábula de Polifemo y Galatea* (Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes, 1999), estrofa II, vv. 15-16; estrofa XXIV, vv. 185-186.

Cíclope al descubrir el amor entre Acis y Galatea, la «gran pared que se desmorona» representa la Línea Maginot, una muralla construida por Francia en la frontera con Alemania durante el período de entreguerras<sup>27</sup>. Lo primero que se dice sobre el puente es de naturaleza metalingüística: «anda sobre su propia obra manuscrita» (v. 3). En el estribillo «un puente, un gran puente que no se le ve» (vv. 2, 21, 40, 102) la reduplicación del término ‘puente’ no solo amplía la extensión del enunciado, sino que le imprime ritmo. En general, el puente representa la «unión simbólica entre el cielo y la tierra, el paso de la vida a la muerte y de la muerte a la inmortalidad» (Bruce-Mitford, 1997: 95). Pero ¿cuál es su significación en el discurso artístico de la primera mitad del siglo xx? Esta simbología se aprecia en uno de los movimientos del expresionismo alemán: El Puente (*Die Brücke*), liderado en Dresden por Ernst Ludwig Kirchner.

El motivo de la luz<sup>28</sup>, que Lezama atribuía a la poesía de Garcilaso y al Góngora del *Polifemo*, aparece en «Un puente, un gran puente» de modo inverso, pues lo que prevalece es la noche, ya como motivo literario, ya como cronotopo. En la primera estrofa, el motivo nocturno se enuncia de forma indirecta, como «el bostezo de Dios» (v. 10) y «la última lámpara de seguridad de Edison» (vv. 15-16). Desde la segunda estrofa, el cronotopo de la noche se hace patente: el tiburón de plata pasa «a medianoche por el puente» (vv. 38-39). El yo lírico expresa que su deseo de quedarse dormido «esta noche» (v. 52). Cuando amanece, la connotación esperanzadora del alba se cercena, ya que esta adopta los tintes de una «nostálgica mañana velera» (v. 75). En el último verso, el sujeto lírico «muere cosido suavemente a la fidelidad nocturna» (v. 108), con lo que se vuelve a la noche como motivo. La muerte, que se asocia a esta, se explicita.

27 Manuel Moncada Lorén, «Las raíces soviéticas de la Wehrmacht», *National Geographic*. 1º de junio de 2023. <<https://www.nationalgeographic.es/historia/2018/06/las-raices-sovieticas-de-la-wehrmacht>>.

28 Sobre el motivo de la luz desde una óptica filosófica en la poesía de Lezama consúltense la obra citada de Fuentes de la Paz.

En la primera estrofa se efectúa una enumeración disparatada para describir la voz: «rodadora de dados, / de quinquenios, y de animales que pasan / por el puente» (vv. 13-15). Constituye un buen ejemplo del procedimiento de proliferación neobarroca. El término «quinquenios» evoca los planes quinquenales de gobierno en la Unión Soviética. La coma después de «quinquenios» es innecesaria gramaticalmente; probablemente, su inclusión se deba a motivos de dicción. La voz «rodadora de dados» alude al poema «Una tirada de dados nunca abolirá el azar» (1897) de Stéphane Mallarmé. El azar, motivo dadaísta por antonomasia, también está presente en la undécima estrofa de «Aislada ópera»: «el ojo de los naipes raptados» (v. 42). Del azar se pasa al dato histórico. Las «tres millones de hormigas» (v. 36) corresponden a la cantidad de soldados del Eje que intentaron incursionar en territorio ruso, desde el mar Báltico al mar Negro, cuando Alemania invade la Unión Soviética el 22 de junio de 1940<sup>29</sup>.

Más adelante, al saberse rodeado por el contrincante, que representa los países del Eje, el yo lírico se lamenta de que: «perdimos la bandera favorita de mi novia». Si cabe atribuirle al rey esta afirmación, ello convertiría a su novia en la reina, cuya bandera favorita sería, entonces, el peón de la dama. No obstante, esta pieza no es la única ausencia: «Pero las espaldas del gran puente no pueden oír lo que yo digo: / que yo nunca pude tener hambre, / porque desde que me quedé ciego,» (vv. 57-59). ¿Cómo interpretar la pérdida de la visión? La locución «jugar a ciegas», en la jerga ajedrecística, significa jugar sin ver el tablero, lo cual se valora de forma muy positiva, como una habilidad que poseen únicamente los jugadores avanzados.

Seguidamente, se intercala un fragmento metalingüístico sobre la creación poética: «he puesto en el centro de mi alcoba, / un gran tiburón de plata, / al que arranco minuciosamente fragmentos / que moldeo en forma de flauta / que la lluvia divierte, define y acorrala.» (vv. 60-64). La flauta remite metonímicamente a Orfeo. Neil Philip<sup>30</sup>

---

29 Moncada Lorén.

30 Neil Philip, *Mitos y leyendas* (Madrid: El Ateneo, 2000) 30.

explica que Orfeo era hijo de la musa Calíope e hijo o alumno de Apolo. Cuando su esposa Eurídice muere mordida por una serpiente, él viaja al inframundo y le suplica a los dioses que le fuera devuelta su esposa. Según Ovidio<sup>31</sup>, «el canto de Orfeo aliviaba los tormentos de los condenados. [...] Hades y Perséfone se conmovieron de tal modo que no pudieron negarse a su petición.»

Según Juan Manuel del Río Surribas<sup>32</sup>, en la poesía del cubano el pez representa al poeta; el pájaro, al lenguaje poético; y el caracol, al poema. El «memorioso molusco» (v. 95) de la tercera estrofa representa al caracol que, a su vez, representa el poema. El pez —uno de los «animales capitales» en la poética lezamiana— arrastra las resonancias simbólicas del agua, como fuente de vida, medio de purificación y regeneración<sup>33</sup>. Resulta atinada la precisión que realiza este investigador<sup>34</sup> sobre las connotaciones de este animal y su hábitat en la poesía de Lezama Lima:

Pero, sobre todo, el ámbito más frecuente para el pez y las aguas en las que habita es la del abismo: las aguas profundas, abisales, el reino de la oscuridad, de la noche, de lo informe e impenetrable a la visión. Descender al reino del pez es, en consecuencia, iniciar un descenso en la línea de lectura de la tradición órfica: descender en busca de una purificación que posibilite una disposición más apta para la revelación de la luz. Como Orfeo, es preciso hundirse en las tinieblas del abismo para poder recuperar a Eurídice-luz; descender para ganar una porción de verdad<sup>35</sup>.

El «gran tiburón de plata» se menciona cuatro veces (vv. 35, 38, 61, 70-71). Los versos 70 a 71 dicen: «Pero ni el hambre ni el celo ni

31 Philip, 31.

32 Juan Manuel Del Río Surribas, «El universo animal en la poesía de José Lezama Lima: pez, pájaro, caracol», *Alpha (Osorno)* 22, 123 (2006): 109-125 (123). <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-22012006000100008>.

33 Jean Chevalier y Alain Gheerbrant (Coords.), *Diccionario de Símbolos* (Barcelona: Herder, 1999), 823 y ss., citado por Del Río Surribas, 112.

34 Del Río Surribas, 112.

35 Del Río Surribas, 112.

ese animal / favorito de Lautréamont han de pasar solos y vanidosos / por el gran puente». El animal preferido de este poeta francés era el tiburón. Si aceptamos la explicación del pez como símbolo del poeta, el tiburón de plata sería un *alter ego* de Lezama Lima. En una entrada de diario, de fecha 20 de noviembre de 1939, él se preguntaba cuál debía ser la formación idónea para un poeta: el saber conceptual sobre arte e historia —como el de Lucrecio, Dante o Goethe—; o el saber intuitivo —como el de Rimbaud, Lautréamont o Verlaine—, por el que optaba Lezama Lima<sup>36</sup>. Subyace a la disyuntiva el debate en la antigua Grecia sobre el origen de la creación artística: Platón lo atribuía a la inspiración; Aristóteles, a la técnica.

¿Cómo se efectúa la transición del medio juego al final de la partida? El oponente tiene rodeado al ejército del hablante lírico, quien requiere desesperadamente una salida, «a pesar de los ejércitos / hinchados y silenciosos que han sitiado la ciudad sin silencio» (vv. 56 y 46). Las «vísperas sicilianas» (v.41) son un juego de palabras de la Apertura Siciliana, una conocida apertura de ajedrez.

A continuación, la instancia lírica realiza una remisión explícita y otra implícita al contexto histórico.

Considerando la fecha de publicación del poemario, «la última exposición internacional» que indica el verso 73, solo puede ser la de París en 1937. Esa es la remisión explícita. En el campo ferial se reflejaron las tensiones políticas entre las potencias europeas previas al conflicto mundial. No obstante, el atractivo principal fue el Pabellón de la República Española, en el que se exhibió el *Guernica* de Picasso por primera vez<sup>37</sup>. En aquella época, el bando republicano detentaba el poder. Esta pintura cubista representaba el bombardeo de la ciudad de Guernica en el País Vasco por las fuerzas aéreas de Alemania e Italia en apoyo al franquismo. En el ensayo «Cautelas de Picasso» (1940),

---

36 Valcárcel, 1255-1256.

37 Sobre los debates artísticos que suscitó esta pintura, véase la categoría multimedia «Repensar Guernica» en el portal del Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía. <<https://guernica.museo-reinasofia.es/>>.

Lezama Lima elogió al pintor, cuyo mérito consistió en alejarse del culto a la novedad de las vanguardias, el experimentalismo formal o «tecniquería». Para la académica brasileña Ingrid Robyn<sup>38</sup> los «juegos de inocencia» de Picasso rinden tributo a la mirada imaginativa que se tiene en la infancia, la que le permitió crear pequeños objetos de arte.

La remisión implícita proviene de una personificación del mar que «revisa su muestrario de pipas» (v. 77). Las pipas aluden a la célebre pintura *Ceci n'est pas une pipe* [Esto no es una pipa] (1929) de René Magritte. Así, los objetos de las pipas representan a los artistas vanguardistas.

El procedimiento neobarroco de la condensación emplea una triple sinécdoque: primero, del objeto por la obra; segundo, de la obra por el artista; y luego, del artista por los movimientos de vanguardia. Se fusionan los significantes de la obra y el artista en el significante de la pipa y se conserva el significado de los movimientos de vanguardia. De esta manera, el fragmento constituye una alusión implícita a los escritores y artistas vanguardistas que se solidarizaron con la causa republicana. Lezama Lima ya se había inspirado en las artes plásticas en su primer poemario *Muerte de Narciso* (1937). Ingrid Robyn<sup>39</sup> propone que el poema «Muerte de Narciso» —el cual da nombre al libro homónimo— constituye una écfrasis del cuadro de Dalí *Metamorfosis de Narciso* (1937), que contiene un tablero de ajedrez.

Al final del poema, el puente «rapta la testa» (v.105), lo que trunca la consigna que inicia la tercera y última estrofa: «salvar la cabeza» (v. 85). Aquella voz «rodadora de dados, de quinquenios, y de animales» vuelve a cruzar el puente, «como el rey ciego / que ignora que ha sido destronado / y muere cosido suavemente a la fidelidad nocturna» (vv. 106-108). La desaparición del yo lírico coincide con el sorpresivo final.

---

38 Ingrid Robyn, «Entre labios y ojos desligados. Vanguardia y artes visuales en *Muerte de Narciso* de José Lezama Lima», *Revista Iberoamericana* 81, 250 (2015): 309-310.

39 Robyn, 307.

## Conclusión

La polisemia del género lírico permite abordar fenómenos cualitativos como la identidad cultural, cuyos discursos e interpretaciones varían con el tiempo. Las alusiones al ajedrez simultáneamente revelan y ocultan la identidad cultural del autor. No se encontraron menciones explícitas de Cuba, más allá de los procedimientos neobarrocos y los atributos del insularismo analizados, como el sentimiento de lontananza, que atraviesa ambos poemas.

Lo que Sarduy plantea en relación con la metáfora neobarroca —que genera una mayor distancia entre los signos— dificulta la contextualización. No obstante, entre algunos fragmentos o pasajes, sí es posible establecer una significación concatenada. Tal es el caso de ciertos conflictos, como la guerra civil española, que anticipan las tensiones geopolíticas de la Segunda Guerra Mundial.

Si en algunas ocasiones se insinúa el comentario social, este nunca eclipsa la autonomía de la forma: prevalece la metáfora como fuente de conocimiento. Pero es un saber poético, en el que la resonancia y la complicidad lectora pesan más que el dato histórico y la alusión erudita, como la posible remisión al grupo expresionista alemán El Puente.

Otras alusiones plantean un carácter más obligatorio para el lector modelo creado por el texto: una persona con conocimientos más avanzados de la lírica del Siglo de Oro que de la poesía francesa moderna. De ahí que la alusión a la *Fábula de Polifemo y Galatea* sea implícita, mientras que la de Lautréamont sea explícita e incluso la sugiera el propio texto. En sus versos, Lezama Lima emuló aquella capacidad que atribuía a Picasso: creó imágenes que, sin importar cuántas veces las leamos, nunca pierden su misterio, como las diáfanas islas de un barroco archipiélago.



# Focalización narrativa en *300*. Testimonialidad y violencia en Centroamérica<sup>1</sup>

(Narrative Focus in *300*: Testimony and  
Violence in Central America)

José Francisco Bonilla Navarro<sup>2</sup>

Universidad Nacional, Costa Rica



## RESUMEN


Se analiza la novela *300*, de Rafael Cuevas Molina. Considerando la *testimonialidad* como una modalidad discursiva en las letras centroamericanas, se describe su relación con el entramado discursivo de los textos narrativos que establecen relaciones entre los procesos traumáticos de la guerrilla y la insurgencia con las formas de construcción de las memorias y los desencantos, incluidos los problemas de conceptualización, escritura y focalización narrativa como recursos de semiosis textual. Esta última como estrategia que presenta una tipología de voces polifónicas para dilucidar la representación de la violencia en esta novela, como una de las especificidades estético-discursivas del texto.



## ABSTRACT

The novel *300*, by Rafael Cuevas Molina, is analyzed here. Considering *testimony* as a discursive modality in Central American literature, we describe its relationship with the discursive framework of narrative texts that establish the relations between the traumatic processes of guerrilla and insurgency with the forms of construction of memories and disenchantments, including the problems of conceptualization,

1 Recibido: 7 de agosto de 2023; aceptado: 10 de octubre de 2023.

2 Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje. Correo electrónico: [josebn2910@gmail.com](mailto:josebn2910@gmail.com);  
 <https://orcid.org/0000-0003-0234-7780>.

writing and narrative focalization as resources of textual semiosis. The latter is a strategy that presents a typology of polyphonic voices to elucidate the representation of violence in this novel, as one of the aesthetic-discursive specificities of the text.

**Palabras clave:** narrativa centroamericana, testimonialidad, focalización narrativa, representación de la violencia

**Keywords:** Central American narrative, testimoniality, narrative focus, representation of violence

*Ya ve, señor, que uno puede especular mucho, sobre todo en un país como el mío, tan dado a explorar poco las cosas importantes, a dejar tirado en el camino, como restos de un naufragio, lo que ya fue.*

Rafael Cuevas Molina

## Introducción

La literatura centroamericana ha sido una construcción temático-discursiva marcada por circunstancias históricas, sociales y políticas. Como en toda tradición literaria —incluida dentro de esta la crítica que emerge a raíz de los productos materialmente palpables, los textos— han cobrado importancia unos períodos más que otros; así como también ciertos temas se imponen sobre otros. Para las producciones discursivo-literarias centroamericanas, la década de 1960 se convierte en un período importante, ya que, si bien no con una exactitud temporal destacable —lo cual no ocurre cuando se habla o se describen fenómenos cualitativos que son objeto de estudio de las ciencias humanas y las humanidades— con la concurrencia de circunstancias políticas, académicas e históricas, permite marcar un antes y un después dentro del campo. Esto no es una situación que caracterice específicamente a la literatura centroamericana; sino que puede extenderse incluso a niveles mayores, América Latina, por ejemplo. Escritores como García Márquez, Vargas Llosa, Juan Rulfo y Alejo Carpentier han puesto en entredicho el exacerbado regionalismo que venía imponiéndose en

la literatura latinoamericana de la primera mitad del siglo. Entre las consecuencias que esto produjo están las discusiones en torno a las relaciones entre literatura e historia.

Las representaciones sobre América Latina que estos escritores proyectaron hacia el exterior estaban delineadas desde una concepción metonímica del subcontinente; esta ha sido una de las principales críticas que se han hecho al macondismo y su expresión literaria con el realismo mágico<sup>3</sup>. Consecuentemente, hacia 1970 en América Latina y específicamente en Centroamérica emergen una serie de preocupaciones centradas en la necesidad de incluir dentro del discurso literario a todos aquellos sujetos de enunciación que habían quedado al margen de las representaciones hechas por esta literatura creada desde élites intelectuales dominantes. Es entonces cuando emergen subgéneros como la novela policial, novela negra, las homoeróticas, la novela escrita por mujeres y, para efectos de lo que nos ocupa en este trabajo, la novela testimonial; término sobre el que se han producido grandes cantidades de textos sin lograr llegar a un acuerdo terminológico<sup>4</sup>. Y cuyas percepciones analíticas dependerán sustantivamente del momento en que sean estudiadas por la crítica o de la filiación político-ideológica del receptor que estas narraciones encuentren.

Por las circunstancias histórico-políticas que han marcado el devenir de Centroamérica, el testimonio se ha instaurado como uno de los géneros con cierta originalidad de lo típicamente centroamericano<sup>5</sup>, pues sus planteamientos literarios no se desligan de planteamientos éticos y de reivindicación histórica, incluso de denuncia de situaciones represivas de los Gobiernos autoritarios hacia los grupos marginados, como los indígenas, por ejemplo. Sin embargo, esto es uno de los

---

3 Erna Von der Walde, «Realismo mágico y poscolonialismo: construcciones del otro desde la otredad». *Teorías sin disciplina: latinoamericanismo, poscolonialidad y globalización en debate* (México: Porrúa, 1998) 207.

4 Gustavo García, «Hacia una conceptualización de la escritura de Testimonio», *Revista Canadiense de Estudios Hispánicos* 3 (2001): 425-444.

5 Natalia Tobón, «La realidad y la ficción del testimonio», *Una reflexión sobre la narrativa testimonial: Alfredo Molano y el narcotráfico*, monografía de grado (Bogotá: Universidad de los Andes, 2008) 43.

problemas que han llevado a lo que se conoce como la idealización del testimonio, según la misma autora.

Si bien *300*, publicada en 2011 y ganadora del premio Certamen UNA-Palabra 2010, es una novela en la que el biografismo como perspectiva de análisis no puede tomarse como una dirección única para entender el discurso, tampoco sería adecuado, para el caso específico de la interpretación de este texto con carácter testimonial, abandonarlo del todo. La mayoría de los sujetos que emiten, editan o practican la escritura testimonial<sup>6</sup>, lo hacen desde una convicción política y ética destacable: mostrar, en este caso, los abusos de poder y la represión sufrida por el pueblo a raíz de los conflictos armados que se empiezan a generar en Centroamérica hacia la segunda mitad del siglo xx, específicamente en países como Guatemala, El Salvador y Nicaragua. En *300* el foco narrativo se detiene en el descubrimiento del Archivo de la Policía Nacional de Guatemala, en 2005. Este archivo conserva las fichas de seguimiento hechas a la población guatemalteca durante el desarrollo de los movimientos de contrainsurgencia, hasta la firma de los Acuerdos de Paz, entre el Gobierno y la guerrilla.

Este texto, aunque tardó si se toma en cuenta que el desarrollo de la escritura testimonial en Centroamérica no fructificó como se esperaba, hace una recopilación de datos y un recuento de los abusos cometidos por el ejército en Guatemala, así como también deja entrever cómo se toma la imagen del comunismo como un pretexto para las masacres que tuvieron lugar en estos países centroamericanos. En este sentido, se enmarca en el conjunto de textos que, narrativa y pragmáticamente, testimonian el desarrollo de la represión y la violencia; así como sus consecuencias en las víctimas del conflicto. El tema es la relación entre la focalización narrativa en la novela *300* y las representaciones de la violencia en la narrativa testimonial centroamericana. Esta narrativa se ubica, en Centroamérica particularmente, hacia las décadas de 1980 y 1990. No obstante, la novela de Cuevas

---

6 García, 2001.

Molina se puede incluir dentro de este paradigma debido a que plantea el discurso desde una modalidad de escritura que se adscribe a los cánones de una escritura testimonial.

Hablo de *escritura de orden testimonial* y no de *lo testimonial* debido a que por su tiempo de publicación y su forma de escritura, Cuevas Molina plantea un reto conceptual particular: formalmente, no tiene la estructura canónica de los grandes testimonios de la década de 1980, pero, intencionalmente, desea *testimoniar* —aunque con la construcción polifónica de sujetos— los hechos sufridos por los guatemaltecos en los tiempos de guerrilla e insurgencia. En este sentido, es claro que el texto nace en un contexto histórico muy diferente al de los grandes testimonios centroamericanos, pero esto no impide que señale y modele —sin que sea un anacronismo— un tiempo pasado que históricamente no ha desaparecido de la memoria de los centroamericanos. Así, *300* pertenece a una época en la que las políticas y estéticas de la insurgencia transitan hacia los espacios de la memoria y los desencantos<sup>7</sup>.

Cuevas Molina nace en 1954 en Guatemala, pero ha vivido y trabajado en Costa Rica. Algunas de sus novelas son: *Vibrante corazón arrebolado* (1998); *Pequeño libro de viajes* (2000); *Los rastros de mi deseo* (2001); *Recuerdos del mar* (2002); *Una familia honorable* (2005); *Visita al poeta* (2007); en poesía ha publicado *Crónicas del centro que resplandece*; de ensayo son *Traspatio florecido, tendencias de la dinámica de la cultura en Centroamérica* (1970-1990) (1994); *El punto sobre la i, políticas culturales en Costa Rica* (1948-1990); *Identidad y cultura en Centroamérica, nación, integración y globalización a principios del siglo XXI* (2006); *Cultura y política, entrevistas a protagonistas de las políticas culturales del Estado costarricense* (2009); y, junto con Andrés Mora Ramírez, *Latifundio mediático y*

---

7 Ileana Rodríguez, «Estéticas de esperanza, memoria y desencanto: constitución letrada de los Archivos Históricos», *Hacia una historia de las literaturas centroamericanas. (Per)Versiones de la modernidad. Literaturas, identidades y desplazamientos*, Tomo III (Ciudad de Guatemala: F y G Editores, 2012) 21.

*resistencias sociales en América Latina* (2016). Las novelas *Polen en el viento* y *La barricada* son sus más recientes textos, publicados por Uruk en 2020 y 2022, respectivamente.

¿Cómo se relaciona la focalización narrativa en *300*, con las representaciones de la violencia que se construyen en la narrativa centroamericana del desencanto? Para el análisis, se parte de la idea de que en *300* se desarrolla el tema de la violencia desde su construcción como proceso global que se manifiesta en la sociedad por medio de sujetos polifónicos que emiten un discurso de acuerdo con sus circunstancias políticas, sociales y económicas.

Los estudios previos sobre la novela estudiada son escasos. En «*300: los túneles de la memoria. Acerca de las justificaciones de la violencia en Guatemala*», Solórzano Castillo emprende un abordaje de la novela, en el cual puntualiza sobre el problema que ha asediado a Centroamérica desde el inicio de los enfrentamientos armados entre civiles y los Gobiernos: la violencia. Si bien hace un señalamiento sobre este aspecto no logra, en este documento, establecer la importancia del funcionamiento discursivo que se teje en la novela al momento de relacionarlo con las representaciones que se hacen sobre esta. De esta manera, el artículo se desarrolla con base en apuntamientos meramente temáticos e históricos; nunca aborda la descripción ni el análisis de los mecanismos discursivos con los que se construye la novela.

Aunque su título sugiere la explicación y análisis detallado de las justificaciones de la violencia en Guatemala, lo que realmente muestra es una reseña histórica de los principales sujetos que se interrelacionan en el conflicto armado; las referencias directas al texto son casi nulas, a pesar de que sí reconoce que la novela está compuesta desde «los diversos sectores sociales involucrados en los sucesos históricos más atroces de este país»<sup>8</sup>. Cabe destacar que la autora tampoco se detiene en la relación historia-ficción que se teje

---

<sup>8</sup> María Alejandra Solórzano Castillo, «*300: los túneles de la memoria. Acerca de las justificaciones de la violencia en Guatemala*», *Ístmica. Revista de la Facultad de Filosofía y Letras* 1, 15 (2012): 31-37.

en la escritura testimonial; solo logra hacer una mención sin alcanzar un desarrollo destacable en el análisis de este binomio tan complejo para la discursividad testimonial.

En un ámbito más general, la escritura testimonial la han tratado varios autores, entre ellos Oliva Medina. En «El testimonio: ¿una nueva literatura centroamericana?»<sup>9</sup>, toma como base de análisis dos testimonios que se consideran pioneros en la producción discursiva de este tipo en Centroamérica: *Mellamo Rigoberta Menchú y así me nació la conciencia*, de Elizabeth Burgos, y *La montaña es algo más que una inmensa estepa verde*, de Omar Cabezas. Los hallazgos de Oliva versan sobre las nociones del subalterno y su papel en el testimonio, así como la alta noción de referencialidad que se teje en este tipo de discursos. Apunta cuestiones que se consideran hoy, desde la crítica literaria contemporánea, muy caracterizadoras del testimonio. Un ejemplo de ello lo constituye el señalamiento sobre la existencia —en el testimonio como modalidad discursiva— de un sujeto que siempre se (auto) concibe como colectivo, dejando así una clara intencionalidad de representación metonímica de la realidad que se pretende mostrar como totalizadora. Así, Oliva Medina se permite concluir que, desde los planteamientos de Spivak, el subalterno no puede hablar, ya que al hacerlo pierde su condición de subalterno para convertirse en un intelectual orgánico al estilo gramsciano.

Oliva Medina se refiere al binomio testimonio-literatura, aspecto del que concluye que

la teoría del testimonio establece un pacto mimético entre el discurso testimonial y la realidad. Pero hoy sabemos que la «realidad material» es una arquitectura intelectual que se construye con muy diversos materiales, unos que vienen de la realidad y otros que vienen de los discursos, y otros de la ideología. Por lo tanto, en ambos testimonios encontramos pasajes de la oralidad/escritura estructurados

---

9 Mario Roberto Oliva Medina, «El testimonio: ¿una nueva literatura centroamericana?», *Temas de Nuestra América* 20, 41 (2004): 13-29.

desde la ficción, lo que nos lleva a la conclusión, junto con Mario Roberto Morales, quien observa lo siguiente, «desmantela cualquier pretensión de postular el testimonio como una forma de expresión alternativa a la literatura»<sup>10</sup>.

En «La realidad y la ficción del **testimonio**<sup>11</sup>», Tobón se centra en cuatro problemas del testimonio como modalidad discursiva: en primer lugar, hace referencia al problema de la conceptualización del testimonio como modalidad discursiva «auténtica»; asimismo, hace referencia a las condiciones autorales del testimonio; posteriormente discute los límites entre la realidad y la ficción, aspecto que toma relevancia desde la perspectiva de los estudios literarios y las pretensiones artísticas de dicha modalidad discursiva; por último, dedica un apartado final a hablar sobre el testimonio como un discurso basado en *pactos*, esto más bien hace referencia al proceso de creación y recepción del discurso testimonial.

Si bien ha sido abundante la crítica en torno a la escritura testimonial, no se precisa gran desarrollo de esta bibliografía, pues la mayoría de ellas gira alrededor de las consideraciones sobre las implicaciones terminológicas de esta modalidad discursiva (Tobón, 2008; Beverley, 2010; García, 2001; entre otros); otra ha versado sobre las relaciones entre el testimonio y la ficción, como en «Diez problemas para el testimonialista latinoamericano: los años ‘60-‘70» y los géneros de una literatura propia del continente», de Victoria García y publicado en 2013 en la revista *Castilla. Estudios de Literatura*. Consecuentemente, los planteamientos sobre el análisis de los componentes meramente textuales del testimonio han quedado al margen de las principales discusiones de la crítica literaria, por lo menos en lo que concierne a la novela *300*, de Rafael Cuevas Molina.

Conviene señalar dos categorías conceptuales básicas: por un lado, el concepto de la focalización narrativa, entendido como un

---

10 Oliva Medina, 27.

11 El resaltado es propio del texto original.



recurso plenamente textual, narratológico y, por otro, la noción discursiva de la *testimonialidad* como modalidad de escritura. Dentro del planteamiento sobre la focalización narrativa, importa lo planteado por Javier del Prado<sup>12</sup>. Según este autor, dentro de las instancias creadoras del texto converge una diversidad de sujetos que se delegan funciones dependiendo del plano discursivo dentro del cual se desenvuelvan. De esta manera, se entabla una relación entre un *yo-autor* y un *yo-autor-narrador*, según la cual, mediante una delegación de la voz narrativa del autor al narrador, se crea

una focalización narrativa que puede adoptar puntos de vista muy distintos [...] [así] el narrador, omnipresente o totalmente ausente, [...] reparte, dispersa, la instancia narrativa por la mirada y la palabra de sus personajes que, al mirar —y descubrir lo que ven— al hablar —y relatar o enjuiciar, en monólogo o diálogo, lo que ha pasado—, *van creando una narración fragmentada, caleidoscópica, repetitiva, más o menos confusa y superpuesta de visiones*<sup>13</sup>.

Es esta delegación de función enunciadora —dentro de la que no se descarta la participación directa del *yo-autor*, pues es quien elige «el momento preciso de esa delegación»<sup>14</sup> — la que da pie a la existencia de esa focalización que permite ir construyendo el desarrollo narrativo de los relatos. Según Del Prado, esta delegación de enunciación narrativa puede tener un *alcance epistemológico*, pues muchas veces se necesita cambiar la enunciación del discurso para generar ciertas condiciones pragmáticas en la recepción del discurso. Se ve cómo en *300* estos desplazamientos narrativos son necesarios e indispensables para configurar las distintas nociones de sujeto que se presentan en el relato en estudio. Genette<sup>15</sup> apunta que una de las funciones primordiales del narrador es la ideológica, por medio de

12 Javier Del Prado Biezma, *Análisis e interpretación de la novela. Cinco modos de leer un texto narrativo* (Madrid: Síntesis, 2000).

13 Del Prado, 77. El destacado es mío.

14 Del Prado, 77.

15 Gérard Genette, *Figuras III* (Barcelona: Lumen, 1989).

la cual deja emitir sus juicios y explicaciones sobre el discurso que construye. Sin embargo, en *300*, estos juicios no están presentes con marcas textuales, sino, más bien, en el ordenamiento que hace de las enunciaciones discursivas que permite dentro de la novela.

Con respecto al campo de *la testimonialidad*, es destacable lo planteado por Mario Roberto Morales en el prólogo a su novela *Señores bajo los árboles*, para quien el testimonio más bien debe regirse por una generalidad más funcional: tomarlo como una modalidad discursiva según la cual *la testimonialidad* es un «sistema literario que articula el sentido de los textos»<sup>16</sup>. Así, la estructura estético-literaria siempre está en función de esta noción de testimonialidad, convirtiendo el texto en un artefacto dentro del cual «su estética debería inferirse de su ética»<sup>17</sup>. Parte de su estética está dada por la ficción, la cual, desde este planteamiento, «no es sinónimo de mentira»<sup>18</sup>. De ello resulta que todo intento de conceptualización literaria que se haga de la escritura testimonial, basado en términos estilísticos y estéticos quede al margen de la noción pertinente al testimonio como modalidad discursiva.

Este planteo teórico delimita un postulado metodológico importante: el texto literario se analizará tomando como base de sus composiciones estético-discursivas una concepción que deje al margen el nivel estético como único aspecto legitimador de valor artístico. Así, el análisis del tema plantea dos niveles esenciales: el nivel textual, plano en el que se analizará la configuración de la focalización narrativa, así como también los juegos discursivos a los que recurre el narrador para lograr cierta representación de la violencia dentro del texto. Un segundo nivel está dado por las relaciones contextuales que se pueden establecer entre la representación literaria y su entorno histórico. Al respecto, son esenciales todos aquellos interdiscursos que se encuentren en el desarrollo narrativo del texto en estudio. Metodológicamente, es necesario partir de una concepción netamente

---

16 Mario Roberto Morales, *Señores bajo los árboles* (Guatemala: Editorial Cultura, 2009) 9.

17 Morales, 11.

18 Morales, 16.

inmanente para, posteriormente, centrarse en el análisis de un problema que ha sido un elemento determinante de la narrativa centroamericana contemporánea: la violencia.

### **El funcionamiento de la focalización narrativa**

Parecería una discordancia teórico-metodológica asociar un componente de análisis textual meramente inmanente con una variedad literaria tan relacionada con el contexto sociohistórico como la narrativa centroamericana y sus representaciones sobre la violencia. Sin embargo, la literatura es un complejo sistema social en que se establecen ciertos paradigmas de análisis desde los cuales se estudian los componentes que integran dicho sistema. El texto solo se configura como uno de los actantes dentro del complejo sistema de la comunicación literaria, un texto cuya voz narrativa delinea los caminos por los que se desarrollará su argumentación ficcional. Así, el papel del narrador como instancia creadora de la ficción literaria adquiere su importancia dentro del discurso, ya que este, mediante el proceso de focalización, materializa todos aquellos elementos que forman parte de la semiosis general del texto; dentro de este proceso se encuentran todas las voces textuales que conforman el discurso.

En el texto de Cuevas Molina, el estudio de la focalización narrativa como estrategia discursiva que media la composición artística permite encontrar una de las fortalezas que posee el texto en sí: la polifonía desde la cual emite un discurso que habla de las consecuencias de la violencia en una sociedad marcada por los enfrentamientos cruentos de las últimas décadas del siglo xx. Así, la novela está compuesta por una voz narrativa que al focalizar da voz a una serie heterogénea de sujetos cuya única característica en común es haber compartido una realidad marcada por la violencia militar de los conflictos armados. Burócratas, militares, mareros, personas indiferentes al dolor del pueblo, familiares de las víctimas, entre otros,

son subjetividades que afloran a través de la hilación discursiva que hace el narrador en la historia.

300 empieza con la presentación de una voz narrativa central; es la que cederá la palabra a los distintos sujetos involucrados en el conflicto. Si bien en el texto no hay marcas textuales que evidencien tal proceso, un análisis detallado del capítulo I permite comprender las estrategias discursivas de esta voz narrativa inicial. La creación de un interlocutor cuya marca textual es la utilización del pronombre personal *usted* constituye uno de los aciertos más logrados del texto, pues dicho mecanismo discursivo permite conceptualizar la novela desde un enfoque periodístico, dentro del cual el narrador, en este caso una voz escondida en el texto, va presentando al lector una secuencia organizada de entrevistas, las cuales giran alrededor del fenómeno de las desapariciones y represiones de los militares en las luchas contra-insurgentes. En este capítulo, titulado «Híjuela» —lo cual no deja de ser irónicamente sugerente para el lector—, el entrevistado pretende plasmar un panorama general del fenómeno que será objeto de desarrollo del resto del texto. El narrador-entrevistador es impelido por el entrevistado: «Ya sé, *usted* me dirá que a lo mejor los chistes son una válvula de escape para darle salida a tanta presión»<sup>19</sup>. Es la primera aparición de este narrador-entrevistador; y muestra uno de los afanes discursivos del texto: formar una discusión cuyo eje sea el problema de la violencia en Guatemala; sin embargo, desde una perspectiva dialógica que convierta al texto en una discusión polifónica y compleja.

Con un planteamiento discursivo irónico, este primer sujeto presentado en la novela logra plantear las distintas esferas que alcanza el dolor humano producto de las represiones militares; en este sentido, ubica en sujetos, las consecuencias de un pasado doloroso y abierto para la realidad del presente.

---

19 Rafael Cuevas Molina, *300* (Heredia: EUNA, 2011) 15; en adelante los números de página se indican entre paréntesis en el texto.

Hay muchos que no quieren ver el pasado porque evidencia sus límites, sus engaños, lo que hicieron o dejaron de hacer. Otros tienen pereza de entender, o tienen miedo, puede ser señor, no lo niego, tienen pereza o miedo de meterse a bucear en el horror y la mierda. Hay quienes cambiaron con el tiempo y quieren cerrar los ojos para que su conciencia no los juzgue, es decir, se temen a sí mismos. Y están los que bajaron la cortina porque el ayer los sobrepasa, los ahoga, los esquilma y los arroja a la esquina del cuadrilátero en el que se tira la toalla (16-17).

La multiplicidad de comportamientos respecto a un mismo proceso de violencia es mostrada por el narrador de la cita anterior; es, en todo caso, un preámbulo a la heterogeneidad discursiva que presentará la novela en su desarrollo, ya que cada una de las intervenciones funciona como puntos de enunciación discursiva heterónomos cuyo eje es el círculo de la violencia guatemalteca.

Desde las opiniones presentadas por este sujeto (voz inicial del texto), se emite una crítica fuerte a los valores fundamentales del ser humano como individuo civilizado, ya que se conceptualiza la violencia represiva como un antagonismo de tan anhelado valor humano. Así, el represor sería despojado de toda condición humana para convertirlo en un ente salvaje e instintivo despropiado de todo principio de razón.

El comportamiento civilizado no sería sino un envoltorio, ostentoso y atractivo, pero envoltorio al fin, que cubre las impudicias de una animalidad de la que no habríamos escapado nunca. La civilidad sería hipocresía, doble faz, engaño, y una existencia sin artificios, natural, digamos, sería próxima a la nuestra (16).

Esta es una primera voz que aflora en el texto. La focalización narrativa se va encargando, desde la clandestinidad del narrador—pues siempre se presenta en el texto de una forma latente— de introducir diversos grupos sociales según la intencionalidad de la narración. De

esta manera, el libro presenta una forma de señalar los capítulos incluso quijotesca, con expresiones como «La parte de los burócratas», «La parte de los Gómez Chantla», «De la parte de los hechos», entre otros. Cada uno de estos constituye un grupo social, a la vez conformado por subjetividades concretas, que emiten un discurso contextualizado en la violencia, pero cuyo foco histórico más palpable y concreto es el descubrimiento del Archivo Histórico de la Policía Nacional de Guatemala, en 2005.

La focalización narrativa del texto se materializa en los datos que se ofrecen al inicio de cada una de las intervenciones que se leen.

**OVIDIO SALVATIERRA/** *Cevichería*  
*El caracol errante, Zona 5; julio de*  
*2005, 5 p.m. / Salvatierra se toma una*  
*cerveza con ceviche de camarón.*

**ESPERANCITA DE COFIÑO/** *En la*  
*cafetería Le Escargot, Zona 14, tomando*  
*un café capuchino con amaretto; 12 de*  
*junio de 2007, 4: 30 p.m.*

Esta focalización de los sujetos que emiten discurso está presentada de tal manera en el texto que pareciera que la misma narración simula la lógica de seguimiento por la que se rigió la conformación del archivo. Consecuentemente, la voz narrativa trata de documentar la cotidianidad de cada uno de estos sujetos al ofrecer información espacial y temporal de los mismos. El seguimiento detenido de estos datos le permite al lector entender y dimensionar el tratamiento del conflicto armado y sus consecuencias a un ámbito que trasciende el territorio guatemalteco. Así aparecen datos como los presentados en los cuadros siguientes:

**ÁNGEL ABRIL**/ *Apartamentos Don Epi, 50 metros Sur del Parque de Guadalupe, San José, Costa Rica; 2 de junio de 1997, 10 a.m.*

**IRMA HUERTAS GUEVARA**/ *México D.F., Cafetería Los niños héroes; Avenida Insurgentes; enero de 2007; 9:45 a.m.*

**JAIME POLIS**/ *Café del Teatro, Oslo, Noruega; octubre de 2003, 4 p.m.*

Además de extrapolar las consecuencias del conflicto armado guatemalteco a otros contextos geográficos tanto de la región centroamericana como a la continental, este tipo de información ofrecida por el narrador-entrevistador que teje los hilos del texto complejiza la tipología de los sujetos que participan dentro del gran fenómeno social de que se ocupa el texto; es decir, que se desmitifica la representación tradicional de las manifestaciones de la violencia, tanto a nivel discursivo como de subjetividades que participan en tal proceso.

### **Focalización narrativa y las representaciones sobre la violencia**

La relación primordial establecida entre la focalización narrativa que presenta el texto de Cuevas Molina y las representaciones de la violencia está dada por la función que adquiere dicha focalización: la de crear sujetos heterogéneos cuyo eje transversal es la experimentación de la violencia. De este modo, la novela se convierte en un conjunto discursivo complejo y dinámico que, desde cada una de las subjetividades que emiten discurso, crea una representación de la violencia alejada de una concepción monolítica del fenómeno. Todos los sujetos que se recrean y emiten un discurso en *300* están circunscritos a una tipología que sugiere, al menos, seis puntos de enunciación diferentes. Mismos que, a su vez, materializan y complejizan el universo textual configurado por el narrador-entrevistador.

Primer punto: hay sujetos cuyo punto de enunciación no es identificable para el lector. Estas voces son las encargadas de abrir y cerrar el hilo narrativo de la novela; están identificados en el texto por los nombres que se le asignan al capítulo dentro del cual se desarrolla su intervención: «Híjuela» y «A mí que me dejen en paz», inicio y final del discurso, respectivamente. La lectura de sendas intervenciones construye procesos de percepción de la violencia que son antagónicos, pues en el caso de la voz que abre el discurso se proyecta una conciencia mayor del fenómeno padecido por la sociedad dentro de la que se desenvuelve dicho sujeto; no obstante, la indiferencia es la que predomina en el discurso emitido por la voz al final del texto. Esta primera voz anónima del texto aporta tres puntos esenciales para la generación de la semiosis textual. Primero, apela a la indiferencia y el temor social dentro de los que, cree, se encuentra subsumida la sociedad a la que pertenece. Así, apunta:

¡Híjuela!, dice la mayoría, o se quedan callados sin saber que decir, como si les hubieran dado un talegazo en plena jeta. Pero esa es la cruda, monda y lironda verdad, y la gente se asusta simplemente porque está como escondida o ignorada, aunque todos la hayan tenido frente a sus narices (15).

Más que una manifestación de una indiferencia social, lo que llama la atención en este sujeto es la develación que hace del estado general de pánico con el que se caracteriza a la sociedad en general. Además, discursivamente, esta voz proyecta una generalización que permite relacionar, metonímicamente, a la población guatemalteca con el contexto histórico-social del país; es decir, la frase «aunque todos la hayan tenido frente a sus narices» produce una configuración sociológica de los individuos que se encuentra dada por la convivencia, casi cotidiana, con la guerra y sus efectos.

Segundo punto: esta voz anónima e inicial del texto es, como lo mencioné al explicar la focalización narrativa, la creación de una instancia



mayor de interlocución, lo cual permite, como parte del funcionamiento del universo textual, el juego que se teje entre las voces y el narrador-entrevistador. Es esta voz la que delinearé el restante proceso de lectura del texto, pues desde aquí se proyecta la existencia de esa instancia, si bien no emisora del discurso, sí configuradora de cierto orden narrativo que codifica el texto a modo de entrevista testimonialista.

La ubicación temporoespacial que ofrece este sujeto constituye el tercer punto de importancia desde el ámbito discursivo. Si bien la voz está sumida en el anonimato, sí posee una ubicación geográfica identificada directamente con el eje transversal del motivo de narración del texto: el Archivo Histórico de la Policía Nacional de Guatemala.

Todo eso lo pienso mientras estoy aquí sentado en este hoyo en donde se apilan los rimeros de fichas y documentos en los que aparecen los rostros fotografiados, los datos, las señas, los rastros de los movimientos de todos aquellos que fueron rastreados por los ojos escrutadores de quienes solo eran buenos para eso, para controlar al prójimo, señor. Para eso sí supieron organizarse. Fue para lo único porque en todo lo demás el país naufragaba igual que ahora (17).

Se muestra un puente de conexión entre dos momentos históricos de la sociedad guatemalteca distantes en el tiempo. Ambos momentos marcados por el desorden y caos social. De esto se puede intentar obtener una conclusión a nivel textual y de la narrativa centroamericana, en general, que toma los temas de la violencia como eje de producción ficcional: este texto y todos aquellos que se refieran a la región como una sociedad violenta producen un modelo de representación, primero discursivo luego sociológico e histórico, claramente metonímico y sesgado que al ser codificado por el receptor (lector en este caso) se asume como un modelo estereotipado social y culturalmente, incluso hasta marcado por el morbo. Es, pues, de acuerdo con Von der Walde, un efecto de macondismo que exalta ciertos fenómenos y problemas de la sociedad para establecerlas como las distintivas y definitivas de un modelo ontológico.

La voz de cierre del texto, perteneciente a esta primera categoría de sujetos marcados por el anonimato, remarca la existencia de una conciencia indiferente. Constituye, en último término, a todos los sujetos que se abstraen social e ideológicamente de una sociedad marcada por la violencia y el sufrimiento humanos. Estableciendo una relación discursiva entre la representación hecha por esta voz y los individuos que se identifican en el contexto histórico real y palpable al que se alude, podría decirse que enunciaciones como esta dan cuenta de la efectividad de los procesos de represión ejecutados por los Gobiernos dictatoriales y autoritarios, pues se busca el silencio como el único mecanismo disponible para lograr cierto estado de seguridad y tranquilidad. La ciudad se configura como un espacio marcado por el silencio y la individualidad como valores supremos para sobrevivir en ella, con lo cual se desaprueba la naturaleza social y dinámica que envuelve al ser humano como sujeto libre y racional<sup>20</sup>. Así habla este individuo: «Pero la mayoría, mano, la gente corriente, pues, ni cuenta nos damos a veces ni de la capa en la que estamos, apenas si nos fijamos un poco en lo que nos rodea y lo demás nos vale verga, mano, esa es la pura verdad» (151).

La categorización de los sujetos que se construyen en *300* toma en consideración las voces que ejercen un discurso desde la oficialidad. El texto los señala como los burócratas, con lo que se hace referencia a todos aquellos individuos que formaban parte, como empleados públicos, de la conformación del Archivo. Esta categoría es importante pues muestra una institucionalización de la violencia, la cual se evidencia en el discurso emitido. No obstante, presenta dos tipos de subjetividades: aquellas que, como mencioné, se encuentran dentro de los que construyen el Archivo, los burócratas, pero también los militares o policías que conforman el cuerpo de verdugos y torturadores. Desde ambas vertientes se emite una heterogénea representación de la violencia.

---

20 Margarita Rojas González, *La ciudad y la noche. La nueva narrativa latinoamericana* (San José: Farben, 2006).

Analizar el discurso emitido por Esventlana Sequeira, como representante de los burócratas, implica una relación directa entre indiferencia política y los principios fundamentales del pensamiento capitalista. Esto porque el personaje busca justificar sus acciones y actitudes frente al fenómeno por medio de sus necesidades como individuo social; así, la cobertura de los derechos fundamentales de una población civil como vivienda, comida, vestido, salud, entre otras, se vuelven la causa fundamental del porqué ser indiferente y hasta aporofóbico.

Necesitaba el trabajo y siempre me han pagado súper bien, mucho mejor que a los demás. Ni siquiera cuando el licenciado Maldonado se fue dejé de ser la consentida del mayor Gómez Chantla quien más bien se aferró a mí y casi me pone de jefa del departamento ya en las nuevas instalaciones. Por el salario habría sido buenísimo, pero a mí nunca me ha gustado ser jefa y tener responsabilidades encima... (37).

Más adelante afirmará:

Yo pude comprar la casita que tanto quiso mi mamá, en Loma Linda III, con jardincito al frente para que se entretenga cuidando sus matitas y patio para tender atrás, con suficiente espacio para que le dé el sol a la ropa que a ella le gusta blanquear así, al aire. Es lo que no pudo darle mi papá nunca, una casa cómoda, sin humedad, con luz, a la que no le pasen las camionetas al frente haciendo escándalo y haciendo vibrar todo. Ya estamos listas, le digo yo a ella, ahora sí ya me puedo jubilar en un par de años porque tenemos casa, carro, los aparatos que le ayudan a una en la cocina, tele y algo en el banco (39).

Ambos extractos revelan un aspecto fundamental: la necesidad de alcanzar el sueño prometido del capitalismo y la realización del sujeto por medio de su capacidad de acumulación material no acepta un cuestionamiento ético de la sociedad y la cultura a la que se pertenece. Este discurso muestra un desplazamiento de los valores del ser humano en cuanto a ser social y altruista, para posicionar la

importancia de generar un estado de bienestar social y material como la principal meta del individuo. Este aspecto se remarca aún más en el texto si se toma en consideración la figura del padre de Esventlana Sequeira, ya que a este se lo asume como un «romántico convencido de que los gringos habían echado a perder el país y se la pasaba hablando a todo el que lo quisiera oír del viejo cuento de la reforma agraria y la bananera» (34). El texto de Cuevas Molina es verosímil en la construcción de estos sujetos, pues hay una clara desaprobación del modelo socialista en virtud de la asunción de un modelo de consumo asociado a la construcción de las identidades.

Este discurso burócrata también deja entrever la funcionalidad de ciertos subsistemas de pensamiento sobre los cuales se basa su discurso. El machismo, por ejemplo, se observa en el discurso emitido por Esmeralda Chacón, otra de las funcionarias del Archivo. En ella, la descripción que hace de la rutina cotidiana reafirma una distribución de las tareas que le sigue asignando el espacio doméstico exclusivamente a la mujer, así como también, se la asocia como el único sujeto susceptible a la infertilidad.

Los policías también forman parte de estos sujetos asociados con la oficialidad del poder imperante. Estos emiten un discurso que los configura como herramientas y brazos ejecutores de la barbarie y el sufrimiento humano. Asimismo, hay una estrategia discursiva que caracteriza a esta categoría de sujeto: el planteamiento de un discurso pseudo lógico que conlleva a restarle poder al discurso del oprimido. Gumersindo Pérez, policía de Guatemala, afirma:

Mire señora, le voy a decir una cosa, aquí nosotros sí secuestramos, pero a los guerrilleros, a los comunistas, a la gente perversa de este país. Usted dice que su esposo es buen padre, que es buen trabajador, que es honesto. ¿Cree usted que nosotros podemos tener a su esposo? (34)

Se plantea un juego discursivo que se centra en la conceptualización de los términos *buen, gente perversa, comunista, honesto*; es decir, en la asunción conceptual que pueden tener todos los atributos utilizados por el discurso del opresor. Este recurso discursivo logra desarmar la argumentación de la víctima y se le deja al margen de toda categoría con la que pueda asumirse como sujeto capaz de entablar un discurso cuestionador del orden impuesto.

Tercer punto: se ubican aquellos sujetos marcados directamente por la violencia y la represión, las víctimas, todos aquellos que se reportan en el texto en los apartados que llevan por título «De la parte de los hechos». La particularidad discursiva de esta categoría de sujetos es que son creados a través de la voz del narrador-entrevistador. Son sujetos que se recrean por la puesta en escena de esta voz central que va cediendo la palabra a todos los sectores sociales involucrados en el fenómeno de la violencia. Esto es lo que explica que, en todos los casos en el texto donde se hace alusión a las víctimas, la voz narrativa se presenta desde un tono discursivo de recuento y reseña de las torturas perpetradas. Son, en síntesis, el único sujeto que es recreado a través de otra voz y no posee actuación directa; es, pues, un mecanismo para reafirmar la ausencia de los que se encuentran 300; es decir, muertos o desaparecidos.

Cuarto punto: el texto presenta aquellos individuos que enuncian las causas de la violencia. Estos se agrupan en una cuarta categoría. No obstante, este grupo acepta una subdivisión tipológica, pues la violencia se encuentra justificada desde diversas perspectivas. Aquellos que justifican el fenómeno por causas del desequilibrio y la injusticia sociales constituyen los sujetos que encarnan una tensión con la oficialidad. Aparecen como sujetos anulados, solo muestran su descontento con un discurso marcado por la desesperanza y la vulnerabilidad. A este respecto se refiere el discurso emitido por Gretel Mejía, una de las voces que trata de explicar, en el texto, las causas de la violencia desde su propia perspectiva. Menciona el personaje:

Es por la injusticia y cuando la gente ya no aguanta se subleva, ¿qué le queda sino sublevarse ante tanta represión? Es que hay momentos en que la explotación es tanta que la gente ya no sabe qué hacer y no le queda otra que levantarse y hacer lo que pueda para quitarse el yugo. Es que este país es como medieval, con unas formas de explotar a la gente que ya no se encuentran en ninguna parte, es pura barbaridad (51).

La manera cómo emite el discurso este personaje deja al descubierto una implicación social importante: cierto sector de la ciudadanía guatemalteca cree en la violencia como una necesidad para alcanzar el equilibrio y la justicia que se ausentan como valores primordiales de la convivencia social. Este mismo personaje habla de la explotación agrícola y la migración como dos formas en las que se materializan las expresiones de la violencia y la impotencia de los sujetos.

En el texto hay aquellos que buscan en los prejuicios racistas —otro subsistema de pensamiento imperante en el discurso de algunos sujetos— las causas y, por tanto, las justificaciones de la violencia. Son las autoridades militares las que recurren a este tipo de justificaciones infundadas para validar su discurso de represión.

...y yo digo [apunta el general Everardo Gómez Chantla] que los causantes principales de todo son los indios que siempre están viendo por dónde arman la matacinga. Claro que hay que ser justos y decir que no son solo ellos, pero los principales son ellos. A mi entender, eso sí nos hace distintos porque entonces a cada rato hay que andar volándoles verga para que no alteren el orden (121-122).

Cuando el discurso se centra en las autoridades militares se empiezan a generar juegos discursivos relacionados con el sentido de las palabras. En esta ocasión, un término como *orden* constituye una categoría que introduce al lector dentro del problema, pues, es evidente que el personaje al hablar de orden intenta legitimar aquel cuyas líneas estén dadas por los intereses del grupo opresor.

Quinto punto: se ubican todos aquellos sujetos que hablan de las represiones y la violencia desde un espacio exterior a Guatemala. Estos sujetos muestran una lógica amparada en una subdivisión política significativa; hablo de una caracterización de realidades geopolíticas que privilegia a Estados Unidos como un espacio positivo y desacredita a Guatemala como un lugar marcado por la violencia y dentro del cual reside un pasado lejano. Un procedimiento discursivo al que el texto recurre para marcar dicha lejanía —dada en espacio-tiempo— del fenómeno es mediante la etiqueta de *los otros*. El discurso de Esperancita de Cofiño es esclarecedor. Ella apunta: «una experiencia maravillosa vivir en los Estados, sentirse rodeado de gente como uno, educada, culta, no sé, de otra clase» (83). Guatemala, de esta forma, se configura como un espacio del no ser, de la barbarie, de la no cultura.

Esta tipología de sujetos cierra con aquellos que encarnan una representación de la violencia caracterizada por ser una manifestación transmutada; es decir, sus puntos de enunciación encajan con modelos de representación donde medie algún nivel de violencia física o psicológica. En el texto es posible identificar al menos tres subtipos de esta categoría: los mareros, los oficiales de seguridad privada y los guardaespaldas. Todos son sujetos marcados por la violencia, herederos de ella, pues han tenido que adaptar sus formas de comportamiento, en el caso específico de los guardaespaldas y los oficiales de seguridad privada, para reintegrarse a la sociedad. «La experiencia que gané con tantos años de trabajar en la policía me sirve ahora para este trabajo de seguridad en el que se valora todo lo que aprendí y que tan dificultosamente una iba asimilando» (126), menciona la oficial Margarita Quiñónez. El discurso del marero, por su parte, se basa en estrategias de intimidación y matonismo. El texto recurre a un discurso que se preocupa por mostrar los orígenes y condiciones socioafectivas del sujeto, el cual adquiere relevancia en las palabras de Gerson, alias «El Tepocate», cuando expresa «No le tengo miedo a los policías ni a la calle ni a los que me andan persiguiendo. Más bien, si alguien me dice *ahí anda aquel tras de vos*, yo lo voy a buscar primero» (137).

Esto muestra una perspectiva de la violencia que más que fenómeno social se concibe como una filosofía de vida atrofiada y despojada de toda esperanza de colectividad, dentro de la cual la razón queda al margen como aspecto escrutador del comportamiento humano<sup>21</sup>.

Sexto y último: la configuración discursiva que presenta la novela permite comprenderla como un universo narrativo tejido a través de la relación que se entabla con las manifestaciones de la violencia dentro de la sociedad guatemalteca, tanto de finales del siglo pasado como con la contemporánea. Esta lógica sugiere que las condiciones actuales de la violencia están dadas por patrones y paradigmas culturales, sociales, políticos y militares del pasado; un pasado caracterizado por una inestabilidad política destacable cuyo eje transversal fue la lucha de los Gobiernos capitalistas contra «los fantasmas del comunismo».

### **300 y la testimonialidad como estética de escritura**

Estudiar la novela de Rafael Cuevas Molina implica consideraciones de tipo historiográfico: la historiografía literaria centroamericana suele ubicar el auge y aparición del testimonio hacia la década de 1980 y hasta 1990; sin embargo, estas periodizaciones no deben ser mecanismos de restricción, pues siempre la literatura está estrechamente relacionada con los contextos históricos donde se genera; para el caso de Centroamérica, esta se concibe como una región dentro de la cual no se han llevado procesos de duelo que hayan permitido ir desplazando los modelos de violencia que se generaron en el pasado<sup>22</sup>. Pese a esto, la novela de Cuevas no puede tomarse como un testimonio *strictu sensu*, por el contrario, es un texto en el que debe matizarse este concepto genérico permeado,

---

21 Otra novela centroamericana paradigmática cuando se trata de hablar de la transmutación e institucionalización de la violencia, posterior a los Acuerdos de Paz, es *El arma en el hombre* (2001), de Horacio Castellanos.

22 Beatriz Cortés, «Memorias del desencanto: el duelo postergado y la pérdida de una subjetividad heroica», (*Per*) *Versiones de la modernidad. Literaturas, identidades y desplazamientos*, Tomo iii (Guatemala: F y G Editores, 2012) 259.



más bien, por la *testimonialidad* como un fin pragmático perseguido por la escritura que construye la lógica textual.

*300* se asume como un planteamiento que se erige desde la necesidad de plantear procesos de duelo que permitan a la población civil centroamericana, especialmente de países como Guatemala, El Salvador y Honduras—donde se llevaron a cabo los enfrentamientos más cruentos de la región— conocer su pasado de una manera transparente. Esto lo menciono porque podría pensarse *300* como un texto anacrónico; sin embargo, teniendo en consideración lo planteado por Cortés y Rodríguez, textos como este siguen recuperando, discursivamente, un pasado no lejano dentro de las estructuras de pensamiento actual, estructuras que deben buscar, en ese pasado, muchas de las respuestas a las preguntas hechas al funcionamiento actual de la sociedad civil centroamericana. La novela misma plantea esta preocupación; paradójicamente lo hace en las palabras de la hija del general Gómez Chantla. Se pregunta ella:

«¿Para qué quieren desempolvar lo que quedó en el olvido? Intereses personales, digo yo, frustraciones sociales innumerales, elucubraciones de desadaptados que buscan darle sentido a su vida cebándose en un pobre anciano que, como todos, cometió errores» (44).

Es en este momento cuando se plantea la necesidad de vivir ese duelo, aunque en el texto solo quede planteado como una pregunta retórica.

El aspecto discursivo que apuntala el principal logro estético-literario de esta novela es la multiplicidad y heterogeneidad de las voces discursivas que incluye en la construcción de su universo textual. Esto la hace distanciarse, junto con *La bruja*<sup>23</sup> (1999) y *Cuando muera quiero que me toquen cumbia*<sup>24</sup> (2003) de los modelos de construcción canónicos de la escritura testimonial centroamericana. Destacables textos como *Me llamo Rigoberta Menchú y así me nació la conciencia*

---

23 Germán Castro Caycedo.

24 Cristian Alarcón Casanova.

y *La montaña es algo más que una inmensa estepa verde*, de Elizabeth Burgos y Omar Cabezas, respectivamente, enmarcan la tradición testimonial de los años ocheta en Centroamérica; sin embargo, comparados con la novela de Cuevas Molina, se convierten en textos que abordan el conflicto desde una voz unidireccional; o sea, una única voz que se erige por todos los que quiere representar: una voz individual con pretensiones de colectividad. Desde los planteamientos de la subalternidad, esto tiene consecuencias teóricas imprescindibles para el testimonio como modalidad discursiva, ya que, al plantearse, esta voz, hablar por otros, cae en una contradicción epistemológica que Spivak marca como la imposibilidad que tiene el subalterno de hablar<sup>25</sup>.

En *300* este proceso se supera, en tanto cada una de las intervenciones que aparecen en el texto constituyen enunciaciones de un sujeto vinculado directamente con el contexto al que alude el hilo narrativo de la novela. No hay ninguna entidad narrativa que se asuma como la voz del *otro*, sino que hablan desde sus propios *locus*. Habla el marero, habla el guardaespaldas, hablan los familiares de las víctimas, hablan los verdugos, hablan los burócratas. Los únicos que, por razones lógicas, no poseen discurso propio son las víctimas, recreadas a través de la voz narrativa y desde una perspectiva clara de denuncia de las desapariciones y torturas.

## Conclusiones

La narrativa testimonial centroamericana se asume como un modelo de representación discursiva propio de la región, esto debido a sus particularidades históricas y políticas. Sin embargo, ha sido un subgénero que con los años ha sido abandonado —tanto por la crítica literaria como objeto de estudio y también por los escritores— como modelo de representación escritural de la realidad centroamericana.

---

25 Gayatri Chakravorty Spivak, «¿Puede hablar el sujeto subalterno?», *Orbis Tertius* 6 (1998): 175-235.

Desde la perspectiva teórica y de la crítica literaria, los términos «testimonio, novela testimonial, testinovela, entre otros» acarrearán dificultades epistemológicas que han sido objeto de tratamiento académico; no obstante, no se ha llegado a una conclusión adecuada a nivel terminológico. Estas dificultades se han centrado en el conflicto que se crea al querer mezclar una forma textual particular (la narrativa) con intenciones éticas, políticas e ideológicas asociadas con sujetos que sufrieron procesos dolorosos de desaparición, tortura y persecución.

Más que una perspectiva retórica y estilística, debe tenerse como aspecto fundamental al hablar de la estética del testimonio, es una dupla que relaciona estética y ética como componentes de un mismo plano, ya que se lo va a asociar como una modalidad discursiva (desde los planteamientos de Mario Roberto Morales) con un alto contenido político. Por ello, al hablar de *testimonialidad*, se asume esta como una intención pragmática del discurso; categoría que permite trascender y superar los problemas de periodización literaria para mostrar, textos como el de Cuevas, como parte de un proceso posterior en el que la construcción de la memoria colectiva es el fin integrador de una nueva etapa artística e historiográfica de la narrativa centroamericana: la del desencanto y la posguerra; la de la creación de espacios de *no olvido*. El testimonio, como antesala de una narrativa de corte más posmoderno que surge hacia la década de 1990, produce, como también lo hará esta nueva narrativa, una representación metonímica de la realidad centroamericana, puesto que se enlaza con la reproducción de una imagen violenta de la región como única posibilidad para caracterizar la identidad de los centroamericanos. Esto, en la actualidad, constituye un riesgo cuya principal fuente de atención debería estar dada por la crítica literaria centroamericana y en la que el mercado editorial tiene también sus bemoles.

En 300 se presenta una focalización narrativa que posibilita la creación de sujetos heterogéneos que constituyen parte de un universo textual cuyo eje es la representación de la violencia. Constituye, también, un texto que aborda el conflicto de la violencia de una manera más

integral, preocupada por construir diversas subjetividades capaces de emitir discursos amparados en una experiencia previa que los vincula con el contexto histórico-político de la Guatemala de las últimas dos décadas del siglo xx. Por ello, desde el punto de vista discursivo, la novela de Cuevas Molina no reproduce la estructura canónica según la cual una única voz individual se asume desde una perspectiva colectivista; por el contrario, la multiplicidad de voces permite la asunción de sujetos independientes que codifican un mensaje desde su propio punto de enunciación.

La imagen de la violencia que se construye en *300* está marcada por una noción de ciclicidad que no permite concebirla desde una linealidad monótona con un inicio y un fin establecidos. Contrario a esto, el texto plantea una lógica basada en formas de comportamiento heredadas de un primer contexto marcado por la violencia. Es por ello por lo que en la novela tanto expolicías como guardaespaldas y oficiales de seguridad privada toman la palabra. Un caso representativo de esta violencia heredada también lo constituyen los mareros.

**II. ESTUDIOS DE LINGÜÍSTICA APLICADA**  
**(STUDIES IN APPLIED LINGUISTICS)**



# Pedagogical Practices in the Production of the Third-Person Singular Morpheme<sup>1</sup>

(Prácticas pedagógicas en la producción del morfema de la tercera persona singular)

*Deykel Dyalá Garita Gómez*<sup>2</sup>

Ministerio de Educación Pública, Heredia, Costa Rica




## ABSTRACT

Spaced Learning is implemented to prompt oral production of the third-person singular *-s* by Spanish EFL learners. This quantitative study involved three experimental groups and a control group. The experimental groups received differentiated instruction (form-focused, meaning-focused, and a combination of both) in which the technique is embedded. The data were coded and analyzed with the obligatory occasion analysis method and an ANOVA test. Results show that Spaced Learning combined with form-focused and meaning-focused instruction prompted the oral production of the morpheme. Consequently, it is recommended to use, but not complement, the tenants of each instruction in the EFL classroom.



## RESUMEN

Se pone en práctica el aprendizaje espaciado para fomentar la producción oral de la tercera persona del singular, en estudiantes de inglés como lengua extranjera. Este estudio cuantitativo considera tres grupos experimentales y uno controlado. Los experimentales

- 1 Recibido: 19 de abril de 2023; aceptado: 20 de junio de 2023. The author presented a brief oral preview of this topic, “Language Learning Strategies Enhanced with Spaced Learning and the Acquisition of the Third-person Singular Morpheme in EFL Students,” at the VII Congreso Internacional de Lingüística Aplicada (CILAP), October 26-28 (2022), Universidad Nacional, Heredia.
- 2 Costa Rican Public high school (EFL instructor). Correo electrónico: [deykel.garita.gomez@mep.go.cr](mailto:deykel.garita.gomez@mep.go.cr);  <https://orcid.org/0000-0002-3314-2940>.

reciben instrucción diferenciada (centrada en forma, significado y una combinación) en la que se incorpora la técnica de estudio. Se utiliza el análisis de ocasiones obligatorias y un ANOVA para la codificación y análisis de datos. Los resultados indican que el aprendizaje espaciado con instrucción basada en forma y en significado favorece a la producción oral del morfema. Por ello, se recomienda usar, pero no complementar, los elementos de las instrucciones en la clase de inglés como lengua extranjera.

**Keywords:** acquisition, education, Spaced Learning, instruction, English learning

**Palabras clave:** adquisición, educación, aprendizaje distribuido, instrucción, aprendizaje del inglés

## Introduction

Difficulties in the use and the eventual acquisition of the third-person singular morpheme are persistent in learners of English as a Foreign Language (EFL). EFL teachers often complain that although L2 learners receive instruction since the early stages of their language learning process, most of them struggle to use the structure correctly upon completing basic English programs. Traditionally, EFL teachers resort to diagrams or patterns to explain on the board that the first-person singular (I and we) and the second-person singular as well as the second-person plural (you) use the simple form of verbs while the third-person singular (he, she, and it) use an *-s* at the end of the verb. After instruction, most learners may be able to recite this so-called formula by memory or by doing traditional structure-based exercises but might still struggle to incorporate it into oral discourse. In his Natural Order hypothesis, Krashen<sup>3</sup> referred to the difficulties learners have with this morpheme as one of the last linguistic features EFL learners acquire. In the same vein, he affirmed that “learning a rule does not always mean being able to use it in performance, even

---

3 Stephen Krashen, *Principles and Practice in Second Language Acquisition* (Oxford: Pergamon, 1982).



when conditions are favorable.”<sup>4</sup> Following rules and memorizing patterns, therefore, appear to be deficient practices for morpheme acquisition and production.

This phenomenon triggers the inquiry of what is required for learners to internalize and use the third-person singular *-s* in their oral discourse after years of instruction. EFL teachers should foresee the linguistic delay learners may have when producing the third-person singular morpheme according to Krashen’s Natural Order hypothesis. Hence, it is a pedagogical responsibility to search for techniques and approaches to help learners not only to understand and memorize the rules, but also implement them in everyday speech. Castro-García<sup>5</sup> described a situation that is relatable to the reality of EFL learners in Costa Rica: “we [teachers] have witnessed students cram for tests, perform the given task and then have no recollection whatsoever of the material a few days or weeks after the test took place.”<sup>6</sup> In other words, most learners study to pass tests but not to acquire knowledge in the long term. She added that this is a *massed learning* technique, and the opposite is *Spaced Learning*, defined as the “practice of distributing and revisiting information presented in separate time intervals with the purpose of facilitating the storage of this information in the long-term memory.”<sup>7</sup> Massed learning along with the Natural Order hypothesis may explain why learners remember the structure right after instruction but might eventually forget it. Thus, Spaced Learning may be considered as a potential technique to aid in closing the proficiency delay learners have between memorizing and using the linguistic feature orally.

Searching for and implementing different pedagogical techniques and instruction can facilitate the production and acquisition of linguistic elements that may not be internalized by EFL learners.

---

4 Krashen, 115.

5 Damaris Castro-García, “Spaced Learning: Its Implications in the Language Classroom,” *Revista de Lenguas Modernas* 20 (2014): 242-257.

6 Castro-García, 243.

7 Castro-García, 242.

The downside of teaching the language in the same traditional ways (e.g., teacher centered, drills, and memorization) without inquiring and implementing innovative or different techniques is expecting little or no change. Albert Einstein insisted that it is insane for people to keep doing things the same old ways and expect different results. Language teachers should constantly search for practices that are favorable for students, to implement them in trial-and-error processes.

This study provides insights into the effectiveness of Spaced Learning (SP) with form-focused instruction (FFI), meaning-focused instruction (MFI), and mixed-focused instruction (FFI + MFI) to test the effectiveness of SP as a pedagogical technique in the EFL classroom. It also investigates whether these combinations facilitate students' oral production of the singular *-s* morpheme. The results derived from the experiment do not imply that the pedagogical techniques and approaches presented are the only ones to be used, but rather aim to illustrate how different techniques can bolster the EFL learning process.

The following section presents an account of the different studies and approaches to form-focused and meaning-focused instruction, as well as studies which have addressed them as a mixed approach. In addition, information is provided on Spaced Learning and on research that has explored its effectiveness.

## ***Instruction Methods***

### *Form-Focused Instruction*

The concepts focus on form (FonF) and form-focused instruction (FFI) have often been used interchangeably as they were thought to be synonyms.<sup>8</sup> However, Long<sup>9</sup> had differentiated between the concepts arguing that “the latter is an umbrella term widely used to

---

8 James C. Jensen, “Focus on Form and the Communicative Classroom,” *Kinki University Department of Language Education Journal* 4 (2008): 75-89.

9 Michael H. Long, “Focus on Form in Task-Based Language Teaching,” *University of Hawai'i Working Papers in ESL* 16, 2 (1998): 35-49.

refer to any pedagogical technique, proactive or reactive, implicit or explicit, used to draw students' attention to language forms" while the former includes form-oriented activities embedded in sudden and unexpected meaningful contexts.<sup>10</sup>

Similar to Long, Spada defined FFI as "any pedagogical effort which is used to draw the learners' attention to form either implicitly or explicitly."<sup>11</sup> Form-focused instruction encompasses different types of pedagogical practices depending on its approach whether the focus is on form (FonF) or on forms (FonFs). According to Shintani<sup>12</sup> FonF is more oriented towards function and encourages learners to notice target language features, especially gaps between their own performance and L2 norms while FonFS is a more traditional and linear instruction where attention to form is primary. Rod Ellis explained that FonF was originally described as an approach which now has become a set of procedures; he described four different types of FonF: text-enhancement, corrective feedback, pre-task planning, and task-repetition, being corrective feedback the type most addressed in research; in addition, "pre-task planning and task-repetition have been shown to influence how learners orientate to the performance of a communicative task and impact on the complexity of the language involved."<sup>13</sup> Attention has been given to the enduring effect that pre-task (predicting, looking for words and definitions, choosing vocabulary and phrases) and task-repetition have on the performance of communicative tasks, and to the implications they have in the complexity of the language that learners use.<sup>14</sup>

---

10 Long, 39.

11 Nina Spada, "Form-Focused Instruction and Second Language Acquisition: A Review of Classroom and Laboratory Research," *Language Teaching* 30, 2 (1997): 73-87 (73). DOI: [10.1017/S0261444800012799](https://doi.org/10.1017/S0261444800012799).

12 Natsuko Shintani, "The Effect of Focus on Form and Focus on Forms Instruction on the Acquisition of Productive Knowledge of L2 Vocabulary by Young Beginning-Level Learners," *TESOL Quarterly* 47, 1 (2013): 36-62.

13 Rod Ellis, "Focus on Form: A Critical Review. Language Teaching Research," *Sage Journals* 20, 3 (2016): 405-428 (423). DOI: [10.1177/136216881662862](https://doi.org/10.1177/136216881662862).

14 R. Ellis, 419.

Numerous studies sustain the effectiveness of implementing FFI along with explicit techniques. Nick Ellis analyzed the role of noticing and attention in the initial acquisition of constructions, the effectiveness of form-focused instruction, and explicit and implicit learning, and emphasized that “grammatical meaning-form relationships are both salient and essential to understanding the meaning of an utterance (...) others, such as grammatical particles and many morphological inflections like that third- person singular –s in English, are not.”<sup>15</sup> He recommended using form-focused and explicit instruction so that learners would become aware of those almost-imperceptible linguistic features.

Similarly, Valeo<sup>16</sup> tested the benefits that explicit FFI has on language acquisition. She carried out a quasi-experimental study on two adult English-as-a-Second-Language (ESL)<sup>17</sup> groups. “In the instruction to the FF[I] group, the tasks also included instructions reminding the learners to pay attention to grammatical accuracy, and the teacher modeled a correct form verbally or in writing when assigning the task.”<sup>18</sup> Valeo argues that, in most instances, FFI has been beneficial, and evidence supports that explicit attention to form has outcomes better than focusing exclusively on meaning and communication; she also recommends FFI practices such as “modified input, tasks designed to draw attention to form, and the provision of corrective feedback.”<sup>19</sup>

---

15 Nick C. Ellis, “Usage-Based and Form-Focused SLA: The Implicit and Explicit Learning of Constructions,” *Language in the Context of Use: Discourse and Cognitive Approaches to Language* (New York: De Gruyter Mouton, 2008) 93-120 (106). DOI: [10.1515/9783110199123.1.93](https://doi.org/10.1515/9783110199123.1.93).

16 Antonella Valeo, “The Integration of Language and Content: Form-Focused Instruction in a Content-Based Language Program,” *The Canadian Journal of Applied Linguistics* 16, 1 (2013): 25-50.

17 Hans Heinrich Stern, *Fundamental Concepts of Language Teaching*, (Oxford: Oxford University Press, 1984) 16. For this author, ESL stands for English as a Second Language and deals with learning a non-native language that is used within the country and has an official status, while EFL stands for English as a Foreign language, and it is used outside the national boundaries with the aims of traveling abroad, scientific work, among others.

18 Valeo, 31.

19 Valeo, 27.

As seen above, form and meaning are not necessarily opposing approaches. In fact, Jensen discussed the need to implement form-focused activities in communicative classes, and asserted that MFI “could be improved with some attention to grammatical form.”<sup>20</sup> He argued that FFI has become popular for an adequate balance between form and meaning instruction since “it validates the occasional incorporation of non-communicative elements because experience has revealed that repetition, drilling, and error correction can aid learning.”<sup>21</sup> More precisely, FFI fosters using the language for communicating as well as for overcoming errors. Due to the effectiveness of previous studies, FFI is proposed as a potential method to achieve the objectives mentioned earlier.

### *Meaning-Focused Instruction*

As stated above, it is commonly believed that form-focused instruction is merely concerned with grammar, and that meaning-focused instruction is simply meaning and communication disregarding form. However, the studies below provide a clear account on the range of MFI. Regarding the definition of MFI, Çelik<sup>22</sup> described it as “the basis of communicative approaches and, in fact, it was a reaction to traditional rule-based, grammar-bound teaching methods.”<sup>23</sup> MFI implies giving learners abundant input where the target linguistic feature is presented within different contexts, so that learners incidentally interact with the target linguistic feature. Çelik explained that MFI allows learners to choose the linguistic structures from their own repertoire to complete communicative tasks. In his quantitative study, he observed the effects of extensive reading with MFI and intensive reading with the FFI on the acquisition of vocabulary and grammar. Results showed

---

20 Jensen, 75.

21 Jensen, 77.

22 Bunyamin Çelik, “A Comparison of Form-Focused and Meaning-Focused Instruction Types: A Study on Ishik University Students in Erbil, Iraq,” *International Journal of English Linguistics* 9, 1 (2018): 201-228. DOI: [10.5539/ijel.v9n1p201](https://doi.org/10.5539/ijel.v9n1p201).

23 Çelik (2018), 204.

the learners' improvement from implementing both types of instruction; however, FFI improved the learners' weekly performance while MFI had an impact on weekly examinations. Çelik claimed that FFI is more beneficial for upper-intermediate and advanced learners while MFI is more appropriate for beginners. In a previous study, Çelik<sup>24</sup> concluded that MFI and FFI are equally advantageous since "there is no meaning without form."<sup>25</sup> The author strongly recommended applying both pedagogical approaches "to involve the linguistic, communicative and psychological comfort for students."<sup>26</sup>

Effective communication is one of the ultimate goals of learning a second language. Thus, focusing on meaning instead of form has influenced pedagogical practices in recent years. This also responds to the shift from the Direct Method and Grammar-translation method to more communicative ones. As R. Ellis has noted, Long (1997) had conceptualized focus on meaning (FonM) as "an approach to teaching that emphasized incidental and implicit language learning through content-based instruction or immersion programs where the learners' focus [is] more or less entirely on meaning."<sup>27</sup> Long had explained how a focus on meaning emerges as a necessary shift where the primary concern is the learner and learning processes rather than the language forms per se; he also had described meaning-focused activities as purely communicative, where grammar is implicit and incidental<sup>28</sup>. However, he did affirm that focusing on meaning is not entirely efficient since its results are evident in slow processes and there is no guarantee that learners will acquire non-salient linguistic aspects. Besides, MFI can enhance learners' fluency in the target language while hindering accuracy.

---

24 Bunyamin Çelik, "Comparing the Effectiveness of Form-Focused and Meaning-Focused Instructions in EFL Teaching," *Journal of Education in Black Sea Region* 1, 1 (2015): 5-15. DOI: [10.31578/jeb.v1i1.4](https://doi.org/10.31578/jeb.v1i1.4).

25 Çelik (2015), 14.

26 Çelik (2015), 15.

27 R. Ellis (2016), 406.

28 Michael H. Long, *Focus on Form in Task-Based Teaching* (New York: McGraw Hill, 1997).

Lesson planning is also a concern when referring to MFI. Tomlinson described MFI as an approach recommended by methodologists and material developers due to its background and evidence in the SLA field, but “rarely put into practice in classrooms or coursebooks because of its lack of face validity with administrators, teachers and students who believe in the explicit teaching and learning of languages.”<sup>29</sup> He claimed that this represents a problem for learners because they are exposed either to forms selected from a syllabus and organized in a presentation, practice, production (PPP) lesson format, or to “focus on form in focus-on-meaning approach (such as TBLT) in which the focus is almost exclusively on semantic meanings and pragmatic meanings are rarely encountered.”<sup>30</sup> The author proposed implementing the stages of the text-driven meaning-focused approaches to address this problem.

The literature reviewed shows that the effectiveness of both methods—FFI and MFI—is supported by theory and investigations; nonetheless, they have weak areas that can be strengthened by complementing one another, rather than separating them. Several researchers and material developers<sup>31</sup> favor the implementation of mixed method instruction (FFI + MFI), which can lead to a more effective SLA process. According to these studies, FFI is highly beneficial for remembering linguistic aspects, correcting possible mistakes, and making learning enduring. On the other hand, the communicative stage of using those improved language forms is prompted by the inclusion of MFI techniques. Theory supports that neither type of instruction (MFI and FFI) should be excluded from the other since the functions

---

29 Brian Tomlinson, “What Should Meaning-Focused Mean?,” *Meaning-Focused Materials for Language Learning* (Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars, 2018) 5-17 (5).

30 Tomlinson, 11.

31 Çelik (2018); Jensen (2018); Çağrı Tuğrul Mart, “A Comparison of Form-Focused, Content-Based and Mixed Approaches to Literature-Based Instruction to Develop Learners’ Speaking Skills,” *Cogent Education* 6, 1 (2019): 1-27. DOI: 10.1080/2331186X.2019.1660526; Pawel Szudarski, “Effects of Meaning-and Form-Focused Instruction on the Acquisition of Verb-Noun Collocations in L2,” *English Journal of Second Language Teaching & Research* 1, 2 (2012): 3-37; and Tomlinson (2018).

each fulfills in language production and its eventual acquisition are different, and one cannot take over the function of the other.

### *Spaced Learning*

Spaced Learning, also known as distributed practice or spaced review, is a strategy that consists of studying and waiting during set time intervals before re-studying target content. The spacing effect is the result of the application of this strategy. It is also defined as the tendency to recall information more effectively when learners use spaced repetition practice instead of massed practice.<sup>32</sup> The psychologist Ebbinghaus<sup>33</sup> originally introduced the spacing effect concept for neurocognition, stating that the efficacy of Spaced Learning lies on the fact that information might easily be forgotten; but when information is reviewed several times, it becomes easier to retrieve.

Castro-García provided a detailed account of the benefits that Spaced Learning has in the language classroom due to its effect on retention, and defined Spaced Learning as “the practice of distributing and revisiting information presented in separate time intervals to facilitate the storage of this information in the long-term memory.”<sup>34</sup> She explained the advantages that Spaced Learning implied in the short, long, episodic, and semantic memory; the role of metacognition; and its pedagogical implications in the EFL setting. Castro-García justified the implementation of Spaced Learning in the EFL classroom since it is essential to provide students with different opportunities through time to understand, learn and acquire different linguistic forms that might result difficult when they were first introduced. In addition, she mentioned the positive outcomes of implementing Spaced Learning in the EFL classroom. First, Spaced Learning improves memory

---

32 Burr Settles and Brendan Meeder, “A Trainable Spaced Repetition Model for Language Learning,” *Proceedings of the 54th Annual Meeting of the Association for Computational Linguistics* (Berlin: The Association for Computational Linguistics, 2016) 1848-1858.

33 Hermann Ebbinghaus, “Retention as a Function of Repeated Learning,” *Memory: A Contribution to Experimental Psychology* (1885), Henry A. Ruger and Clara E. Bussenius, trans. (New York: Teachers College Columbia University, 1913): 81-89.

34 Castro-García, 247.



performance. Second, it “enhances the ability to recall [...] by showing better item recognition and longer maintenance of information in memory.”<sup>35</sup> Third, it provides opportunities for rehearsal, which facilitates the retrieval of information. Lastly, acquisition is stimulated when learners are exposed to feedback and favorable conditions. In other words, Spaced Learning is a flexible, effective technique that enhances long term learning and retrieval of information if implemented appropriately.

In a similar vein, Son and Simon<sup>36</sup> explained the spacing effect and the importance Spaced Learning has when aiming for long-term memory, and what that means in the educational context. The authors defined Spaced Learning as the strategy of studying and re-studying at different intervals. To incorporate this strategy, they recommended five steps: implementing review sessions, including a variety of contexts, managing time effectively, promoting learners’ autonomy in their learning process, and summarizing. Having analyzed the main tenants of Spaced Learning, it is useful to introduce previous studies that have tested the effectiveness of technique and implications in the language classroom.

### *Spaced Learning: Previous Studies*

An account is given here of four previous quantitative studies using Spaced Learning strategy in the grammar and vocabulary fields. In addition, previous results and recommendations to enhance its efficacy are listed.

Bloom and Shuell<sup>37</sup> compared the effects of massed and distributed practice on high school students when learning vocabulary in French as a second language. The participants were fifty-six randomly

---

35 Castro-García, 255.

36 Lisa K. Son and Dominic A. Simon, “Distributed Learning: Data, Metacognition, and Educational Implications,” *Educational Psychological Review* 24 (2012): 379- 399.

37 Kristine C. Bloom and Thomas J. Shuell, “Effects of Massed and Distributed Practice on the Learning and Retention of Second-Language Vocabulary,” *The Journal of Educational Research* 74, 4 (1981): 245-248.

assigned students of French. The researchers divided participants equally into two groups which received different treatment: massed practice (MP) and distributed practice (DP). The treatment was comprised of three written exercises: one multiple choice and two fill-in-the-gaps activities. A delayed posttest was administered four days later without prior notice. When analyzing the pretest results, Bloom and Shuell explained that there was no significant difference between DP and MP groups, but the posttest results showed that performance of the DP participants was 35% better than that of the MP participants. The statistical method used to analyze the data was a 2x2 analysis of variance, considering two levels of practice (massed and distributed) and two-time intervals (pre-and posttest). Bloom and Shuell affirmed that their study was pioneering in testing that distributed practice could be implemented in a natural classroom setting instead of a laboratory as their predecessors did. These researchers highlighted that DP might be beneficial to retrieve information in the long term instead of recalling it just for tests, and recommended delaying feedback as a strategy to incorporate distributed practice in the language classroom.

Bird<sup>38</sup> investigated the effects of Spaced Learning in the acquisition of English syntax. He aimed to discover whether distributed practice provided learners with the ability to differentiate when to use the different grammatical structures such as simple past, present perfect, and past perfect tenses. The participants in this case study were 38 young adult English learners enrolled in the business major, whose native language was Malay. The results showed that “distributed learning conditions yielded better long-term retention of what had been learned during the study phase.”<sup>39</sup> Bird affirmed that the results are supported by the psychology literature that implies that “that distributed practice can have a beneficial effect on long-term

---

38 Steve Bird, “Effects of Distributed Practice on the Acquisition of Second Language English Syntax,” *Applied Psycholinguistics* 31, 4 (2010): 635-650. DOI: <https://doi.org/10.1017/S0142716410000172>.

39 Bird, 648.

learning across a variety of information and skill types.”<sup>40</sup> The most salient conclusion Bird reached was that the ability to produce accurate grammatical sentences can be developed by intensive instruction.

Hoshino<sup>41</sup> explored the factors that influence the acquisition of the third-person singular morpheme with which most learners struggle to learn and produce. The prevailing pedagogical implication drawn from the study was that “explicit grammar instruction could be effective to a certain extent, especially when one combined [*sic*] it with corrective feedback and Spaced Learning.”<sup>42</sup> This scholar also noticed that one possible difficulty in understanding and using the third-person singular deals with confusion between that morpheme and the plural nouns, “when he [the participant] saw the third-person singular –s verb inflection, he often incorrectly assumed that it was for plural use; thus, he sometimes considered the subject to be plural.”<sup>43</sup> Hoshino concluded that learners might not use the third-person singular morpheme until its function is completely clear, and it is not confused with other functions such as plural marking. The author strongly argued that explicit instruction along with the use of corrective feedback can foster morpheme acquisition.

Namaziandost and others<sup>44</sup> replicated the study by Bloom and Shuell to analyze the impact Spaced Learning has on learning vocabulary and to discover whether spaced and massed distribution instruction could help learners improve their vocabulary. The authors worked with an experimental study with 68 intermediate EFL participants and implemented two different types of instruction. They divided the

---

40 Bird, 649.

41 Hanae Hoshino, “A Case Study: The Use of the Third Person Singular Inflection -s by a Japanese English Learner,” *Academic Reports, the Faculty of Engineering, Tokyo Polytechnic University* 37, 2 (2014): 71-96.

42 Hoshino, 77.

43 Hoshino, 76.

44 Ehsan Namaziandost, Mehdi Nasri, Fariba Rahimi Esfahani, Mohammad Hossein Keshmirshakan and Juan de Dios Martínez Agudo, “The Impacts of Spaced and Massed Distribution Instruction on EFL Learners’ Vocabulary Learning,” *Cogent Education* 6, 1 (2020): 1-13. DOI: [10.1080/2331186X.2019.1661131](https://doi.org/10.1080/2331186X.2019.1661131).

groups in which 34 participants received Spaced Learning instruction, while the other 34 received massed instruction. The authors used an ANCOVA to analyze the data from both groups. In addition, a pre-and posttest were used to compare the scores of the groups. They concluded that “the spaced group improved on their posttest compared to their pre-test.”<sup>45</sup> The authors affirmed that Spaced Learning has a significant improvement in vocabulary learning.

Previous findings<sup>46</sup> in the field of Spaced Learning support its effectiveness and positive outcomes in information retention and how it can eventually lead to long-term memory knowledge. However, less studies have been carried out in Spanish-speaking countries, and on morpheme acquisition and oral production in English as the language under study since research has been mainly carried out on the grammatical and lexical aspects. Thus, the Spaced Learning technique along with FFI, MFI, and a combination of both is proposed as a solution to address the lack of production of the third-person singular *-s* that most Spanish speaking EFL learners have, by seeking to answer the following quantitative research-type questions:

1. Does the Spaced Learning technique in combination with form-focused, meaning-focused instruction or a combination of these types of instruction help Spanish-speaking EFL learners with the oral production of third-person singular *-s* morpheme?
2. If Spaced Learning improves the oral production of the *-s* morpheme, which kind of instruction produces statistically significant differences?

The following section describes the research design, the data collection, coding, and analysis as well as a description of the instruments.

---

45 Namaziandost and others, 6.

46 Such as those of Bloom and Shuell (1981), Son and Simon (2012), Castro-García (2014), and Settles and Meeder (2016).

## Method

This research was quantitative with an experimental pre-, post-, and delayed posttest design. It involved three treatment groups and a control group. The groups were already formed since this study took place in a public high school. The groups were all randomly assigned for the treatment methods (FFI + SP, MFI + SP, and [FFI + MFI] + SP), along with a control group to provide a more experimental design. The oral production of the third-person singular *-s* morpheme represented the dependent variable whereas each of the treatment methods, the independent variables. Finally, internal validity was ensured by randomization of the groups and the manipulation of the independent variables. Its external validity was guaranteed by choosing a relatively broad population where the treatment could be applied in future populations without significant constraints.

### *Participants and Context*

The participants were attending a public bilingual high school in Costa Rica. They ranged between 16 and 18 years old. Since the study involved four groups, each composed of 15 students, the initial sample population consisted of a total of 60 participants. However, some students did not submit the informed consent form or decided not to sign it. The final population for the present study consisted of 34 male and female tenth-grade EFL students. According to the Ministry of Public Education<sup>47</sup> tenth-grade learners are expected to reach a B2 English proficiency level, based on the Common European Framework.<sup>48</sup> Regarding the context of public bilingual high schools, students receive a total of 14 forty-minute lessons of English per

---

47 Ministerio de Educación Pública, “Educar para una nueva ciudadanía: Programas de estudio de Inglés. Plan de estudio Liceos Experimentales Bilingües. Secciones Bilingües Español-Inglés Educación Diversificada,” Ministerio de Educación Pública, June 2022, <<https://www.mep.go.cr/programa-estudio/bilingues-ingles-espanol>>.

48 Council of Europe, The CEFR Levels. Common European Framework of Reference for Language, June 2022 (CEFR), <<https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages/level-descriptions>>.

week. The sessions are distributed among the skills of listening and speaking, reading and writing, and literature.

To enhance ethical procedures especially for underage participants, specific procedures were followed: First, a letter of permission was sent to the principal of the high school requesting approval to carry out the study in the institution. Second, an informed consent form was provided to the participants in their L1, including general information of the research project, risks, benefits, confidentiality, and the researcher's contact information in case of concerns. Finally, a background questionnaire aimed to collect the participants' data: age, gender, names (anonymously coded), current and earlier English instruction since this is the only pertinent data required for this research.

### ***Data Collection***

#### *Pre-Test*

This study aimed to measure statistically whether the learners' oral production of the third-person singular morpheme was prompted due to the treatment received. For this purpose, it was necessary to select participants who did not use the *-s* morpheme at some or any level. The pretest was the instrument used to ascertain whether the participants had mastered the target structure before treatment. Based on the results, the participants who did not produce the morpheme in the recordings requested were selected, and those who used the structure correctly in every utterance received equal treatment to avoid differentiation, but they were not included as participants in this study.

#### *Treatment: Lesson Plans and Materials*

To collect data on the language form analyzed, lesson plans were designed based on the principles of each type of instruction (FFI, MFI, and the mixed) for further implementation in alignment with Spaced Learning principles.

*FFI Lesson Plan*

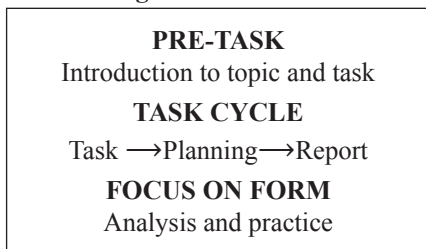
Tomlinson<sup>49</sup> argued that the presentation, practice, production (PPP) and the Task-Based Language Teaching (TBLT) are the typical lesson formats for FFI. De la Fuente<sup>50</sup> carried out research to investigate vocabulary acquisition, comparing the results of the PPP and TBLT; she concluded that “Task-based lessons with a built-in, planned focus on form seem to be more effective than PPP lessons (...). TBLT lessons designed this way can provide more opportunities for negotiation of meaning and output production (allowing focus on form) (...).<sup>51</sup> Therefore, the FFI lesson plan designed for this study followed the TBLT lesson plan stages illustrated in figure 1. In the pre-task, the participants used a picture to brainstorm ideas about the topic and performed an *Odd Words Out* game in which they identified the unrelated element in the wordlist. In the task, the participants watched a video about a bullying testimony and discussed it with guided questions. In the planning stage, they briefly reported what they discussed in the task stage, and the instructor focused on clarity, organization, and accuracy. In the report stage, two more groups reported their answers, and the focus was on the content of their responses. In the analysis, the participants read situations to identify the type of bullying and they had to infer why some words have the “s” in bold, e.g., *Jennifer sits behind Ashley in Math. Every day she pokes her in the back of the head with her pencil lead.* In the last practice stage, they were given a situation for them to roleplay and solve.

---

49 Tomlinson (2018).

50 María José De la Fuente, “Classroom L2 Vocabulary Acquisition: Investigating the Role of Pedagogical Tasks and Form-Focused Instruction,” *Language Teaching Research* 10, 3 (2006): 263-295.

51 De la Fuente, 287.

**Figure 1. Pretest**

Framework in the TBLT lesson plan (Willis)<sup>52</sup>

### *MFI Lesson Plan*

Suggestions provided by Nation and Newton were taken into account to design the MFI activities; they recommended meaning-focused speaking tasks such as descriptions, hints, and formulation of questions.<sup>53</sup> In addition, Tomlinson<sup>54</sup> argued that MFI plannings should follow the six Text-Driven Approach stages (see table 1) to foster communication and meaning building. Thus, this study considered Tomlinson's principles in the MFI lesson plan.

**Table 1. Text-Driven Approach Stages**

Stages	Principles
1. Readiness activities	1. Personal connection 2. Visual imaging 3. Use of inner speech
2. Experiential activities	1. Personal connection 2. Visual imaging 3. Use of inner speech 4. Affective and cognitive engagement 5. Use of high-level skills 6. Focus on meaning

52 Jane Willis, "A Flexible Framework for Task-based Learning," *Challenge and Change in Language Teaching*, J. Willis and D. Willis (Eds.) (Oxford: Heinemann, 1996), 52-62 (52).

53 I.S.P. Nation and Jonathan Newton, *Teaching ESL/EFL Listening and Speaking* (New York: Routledge, 2009) 3-220 (30).

54 Brian Tomlinson, *Developing Materials for Language Teaching* (London: Bloomsbury, 2013) 2-577.



Stages	Principles
3. Intake response activities	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Personal connection</li> <li>2. Visual imaging</li> <li>3. Use of inner speech</li> <li>4. Affective and cognitive engagement</li> <li>5. Interaction</li> </ol>
4. Development activity 1	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Personal connection</li> <li>2. Visual imaging</li> <li>3. Use of inner speech</li> <li>4. Affective and cognitive engagement</li> <li>5. Interaction</li> <li>6. Use of high-level skills</li> <li>7. Focus on meaning</li> <li>8. Purposeful communication</li> </ol>
5. Input response activity	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Personal connection</li> <li>2. Visual imaging</li> <li>3. Use of inner speech</li> <li>4. Affective and cognitive engagement</li> <li>5. Interaction</li> <li>6. Use of high-level skills</li> <li>7. Noticing</li> </ol>
6. Development activity 2	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. The same as in <i>development activity 1</i></li> </ol>

Source Stages and Principles in a Text Driven Approach Lesson Plan<sup>55</sup>

In the readiness activity, the participants listened to a situation, and they had to talk about how this situation made them feel and whether they recalled a similar experience or anecdote. In the experiential activity, they watched the same video as in the FFI lesson plan, but they were prompted to create connections between their ideas from the previous activity and the situation experienced by Caitlyn. In the intake response activity, the participants went back to the first situation (readiness activity), to visualize what happened to Caitlyn and formulate an opinion about her. In groups, the participants also discussed their impression to the statement “I don’t believe what Caitlyn says. I think she is overreacting to get attention.” In addition, they read six situations and decide which type of bullying was occurring. They

<sup>55</sup> Tomlinson (2013), 110.

analyzed which situation was like Caitlyn's and justified their answer. In the first development activity, they used vocabulary provided by the instructor to create their own bullying scenarios. In the input response activity, they pretended they were counselors and guests on a live TV show. They discussed the situations they created in the development activity 1 as direct messages. In the second development activity, the participants were given a situation to roleplay in pairs.

### *[FFI + MFI] Lesson Plan*

This test contemplated the combination of form-focused instruction (FFI) and meaning-focused instruction (MFI). However, neither theory nor previous studies describe specific guidelines for combining these two types of instruction. The most significant traits of each type of instruction were implemented in the lesson. The stages were the same as in MFI, but with some modifications in the activities and with direct emphasis on the structure and accuracy.

The readiness activity was the same as in MFI. In the experiential activity, the participants watched the same video as in the FFI lesson plan and were asked to create the connections between their ideas from the previous activity and Caitlyn's situation, but they had to create the connections using the simple present and were given an example: *Caitlyn lives in a digital era where cyberbullying is very common via social media.* The intake response activity had no changes. In the first development activity, the participants used vocabulary provided by the instructor to create their own bullying scenarios with the emphasis on the importance of using simple present tense. In the input response activity, they pretended to be counselors and guests on a live TV show. They received and discussed the situations that they created in development activity 1 as direct messages. The participants were also encouraged to review the use of the tenses and ensure accurate use. Last, the second development activity was the same.

### Tests

The three tests—posttest 1, posttest 2, and a delayed posttest—were designed like lesson plans based on Spaced Learning principles and all three pedagogical approaches to elicit students' production of the third-person singular *-s* morpheme under conditions determined by these types of instruction. The posttests were applied immediately after each treatment. The delayed posttest was given two weeks after the treatment to measure whether the benefits of instruction held over time. The instruments were validated by considering the recommendations and approval of the instructor in charge of applying the treatments and tests.

The tests aimed to collect data from the participants and analyze their production of the third-person singular morpheme after receiving instruction. The tests required the learners to describe cyberbullying situations orally; the situations elicited the use of the third-person singular *-s* as illustrated in figure 2. The topic of cyberbullying is included in the scenario *Digital Realities* from the theme *Bullying: Danger Zones* in the Diversified Education program in the last years of high school.<sup>56</sup> In addition to the program contents, the CEFR descriptors<sup>57</sup>—taken from the study plan at this school—were also used to select the functions and outcomes that B2 learners should be able to achieve regarding oral production. Topics in which the third-person singular would be elicited were chosen. Some of the descriptors for oral production included: a. giving detailed accounts of experiences; b. describing feelings and reactions; and c. giving straightforward descriptions of familiar subjects within their field of interest, among others. All four tests included the objective of describing a bullying situation to a friend, a description of the activity, the instructions, and the vocabulary that the learners should use. The pre-, posttest 1, posttest 2, and the delayed posttest had the same format, but the bullying situation was different. For instance, posttest 1 dealt with a soccer player and the suggested vocabulary

<sup>56</sup> Ministerio de Educación Pública, 113.

<sup>57</sup> Council of Europe.

was *traveling, embarrassing photos, posts, Facebook and viral*, while the posttest 2 dealt with a 7<sup>th</sup> grader and the vocabulary included *bullied, senior, money, lunch time, and pictures*.

The pretest in figure 2 was specifically designed for this study to cover program content (bullying) and is based on the CEFR descriptor in the B2 band, which entails giving straightforward descriptions of familiar subjects within the participants' field of interest and of experiences that the participants might use during their daily life in high school.

**Figure 2. Pretest**

<b>Pretest: Describing a Situation</b>	
<b>Objective</b>	The students will be able to describe a bullying situation to a friend.
<b>Activity</b>	Describing situations. Students read the vocabulary provided. They describe a situation to a friend about someone who suffers from cyberbullying.
<b>Instructions</b> <b>Vocabulary</b>	Read the vocabulary below. Using the words below, describe in a 1-minute recording, the cyberbullying situation James is going through. Record your answer in the audio recorder of your cellphone, or in Vocaroo.com. Attach your Mp3 file in the Teams assignment. <i>frustrated, comments, high school peers, sexuality, imposter account, online dating site, provocative bold messages, mortified and devastated</i>
<b>Be sure to refer to how James feels, and to the specific characteristics of the situation by answering <i>how, when, who, what, and why</i>.</b>	

The learners recorded their answers to the situation given using the Learning Management System (LMS) *Microsoft Teams*® and shared the file with the language teacher. The tests were given to the four groups of participants in the same way. Posttest 1 was administered immediately after the treatment to evaluate whether there was a change in oral production. Since the main principle of Spaced

Learning consists of re-studying information at different time intervals, treatment as well as a second posttest were administered again two weeks later. In the last stage, a delayed posttest was conducted a week later to ascertain whether retention of the morpheme and its oral production prevailed over time. The results of the pretest and the first posttest were compared to find whether there was an increase in the use of the target morpheme in oral production, and the results of the first and second posttest were compared to the delayed posttest results to find whether Spaced Learning was a determining factor.

### ***Procedures***

After verifying that the population selected was suitable for the study based on the results of the pretest, the language teacher in charge of the target groups received all necessary training prior to the administration of the treatment. The instructor was also provided with a teacher's package, which included a summary of Spaced Learning FFI and MFI, definitions, principles, and sample tasks to prevent confusion. To avoid the Hawthorne effect, the researcher did not perform observations.<sup>58</sup> A posttest was applied immediately after each treatment. To measure whether the benefits of instruction remained over time, a delayed posttest was given two weeks after treatment. Due to the nature of Spaced Learning, which implies restudying information after certain intervals, a second treatment and posttest were administered a second time. The data was coded and analyzed using appropriate inferential statistical methods.

### ***Data Coding***

This section describes the procedure for coding the data obtained from the assessment tests. The method chosen was *obligatory occasion*

---

58 Alison Mackey and Susan M. Gass, *Second Language Research: Methodology and Design* (New York: Routledge, 2021) 386. They believe that it is important to avoid being an obtrusive observer since participants might behave differently. Maintaining objectivity, subjectivity and staying in communication with the instructor will help prevent the effect.

analysis. R. Ellis and Barkhuizen<sup>59</sup> explain that obligatory occasion analysis is the ideal method to gather data on how and to what extent learners have acquired a language structure. The authors clarified that obligatory occasion analysis was formerly known as *morpheme studies*. Thus, the production or lack of production of the third-person singular *-s* was analyzed in terms of present or absent. All instances where the target morpheme was produced were coded as present-appropriate (A), e.g., *she feels frustrated* or present-inappropriate; or (B), e.g., *they reports the crime*. Whenever the morpheme was expected, but it was not produced, the instance was coded as absent when needed (C), e.g., *\*Mario feel mortified*. All totals for each learner as well as the total for all learners in each group were tallied to be compared as an aggregate average. The recordings were analyzed and grouped; however, not all the recordings were transcribed in totality due to time constraints; only the excerpts of the instances for morpheme data collection purposes were transcribed.

### ***Data Analysis***

The results obtained in the pre- and posttests were analyzed to determine what kind of instruction fostered more accurate production of the third-person singular morpheme. A one-way ANOVA and a repeated measures Analysis of Variance (ANOVA) were used with the pretest results (time 1) to find whether there was a significant difference in the means between the three dependent variables: A (present-appropriate), B (present-inappropriate), and C (absent when needed). The data were entered in the statistical software *R* to compile the results. The following section provides insights on the results.

## **Results**

First, a one-way ANOVA, as detailed in table 2, was performed to determine that all four groups—FFI + SP, MFI + SP, [FFI + MFI]

---

59 Rod Ellis and Patrick Barkhuizen, *Analysing Learner Language* (Oxford: Oxford University Press, 2005) 73. DOI: <https://doi.org/10.1093/ijl/eck003>.

SP, and the control group—were homogeneous. The results of the ANOVA revealed that in the utterances produced there was no statistically significant difference between the four groups in the time 1 pretest ( $F(3, 98) = [1.89]$ ,  $p = 0.136$ ). Thus, the null hypothesis is not rejected, and all the groups were the same.

**Table 2. Analysis of Variance between Groups and Means, Time 1**

Model	Df	Sum Sq	Mean Sq	F value	Pr(>F)
Pretest	3	8.66	2.887	1.89	0.136
	98	149.66	1.527		

\* The p value is significant at 0.05.

After administering the treatment and the posttest 1 (time 2), posttest 2 (time 3), and delayed posttest (time 4), a repeated measures ANOVA was conducted to note whether the groups were significantly different across times. The  $Pr(>F)$  value obtained showed a significant difference between the posttest 1 ( $F(3, 98) = [3.4076]$ ,  $p = 0.0206$ ) and the pretest, posttest 2 and the delayed posttest, as represented in table 3. That  $Pr(>F)$  value means that there was a change immediately after the participants received treatment the first time.

**Table 3. Analysis of Variance between Groups and Times**

Model	Df	Sum Sq	Mean Sq	F value	Pr(>F)
Pretest	3	8.66	2.887	1.89	0.136
	98	149.66	1.527		
Posttest 1	3	6.708	2.23617	3.4076	0.0206*
	98	64.311	0.65624		
Posttest 2	3	1.16	0.3872	0.428	0.733
	98	88.68	0.9049		
Delayed	3	28.3	9.434	2.287	0.0834
posttest	98	404.2	4.125		

\* The p value is significant at 0.05

According to the ANOVA results in Table 3, there was a significant difference between production of the third-person singular

morpheme right after the treatment, but the benefit of instruction did not hold over time as the delayed posttest intended to measure. On the other hand, further post-hoc analyses were conducted to identify which instructional approaches produced significant results. A Tukey Test of post hoc analysis was used for this purpose, as seen in Table 4, in which *G1* is FFI, *G2* is MFI, *G3* is the mixed instruction group, and *G4* is the control group.

**Table 4. Post Hoc Tukey Test Results**

<b>Groups</b>	<b>Mean Difference</b>	<b>Std. Error</b>	<b><i>p</i></b>
G1-G2	0.000	0.220	1.000
G1-G3	0.389	0.247	0.396
G1-G4	0.567	0.215	0.047*
G2-G3	0.389	0.247	0.396
G2-G4	0.567	0.215	0.047*
G3-G4	0.178	0.242	0.882

\* The *p* value is significant at 0.05.

The findings showed statistical difference between G1 (FFI)-G4 (control) and G2 (MFI)-G4 (control); in other words, the learners' oral production of the third-person singular *-s* increased in the FFI and MFI, but not in the mixed and control groups.

In general terms, these results suggest that a difference between the production of the target morphemes in the control groups compared to MFI and FFI, but further analysis should be carried out in future research. To answer both research questions considering the results obtained, the Spaced Learning technique helps Spanish-speaking EFL learners in the oral production of the third-person singular *-s* morpheme because the treatment groups FFI and MFI were statistically different from the other groups, but not from each other. FFI and MFI individually produced statistically significant differences, but not in combination.



## Discussion

This study was designed to find whether the implementation of Spaced Learning in addition to FFI, MFI, and a combination of both prompted the learners to produce the third-person singular *-s* morpheme orally. The results of this study showed that participants in the SP + FFI and SP + MFI groups increased the production of the morpheme in their oral discourse in comparison to mixed instruction and the group that did not receive specific treatment.

### *Form-Focused Instruction*

The findings are consistent with research conducted by Spada,<sup>60</sup> who found that the oral performance of learners who received integrated FFI (attention to meaning first and then form) was superior to those of learners exposed to the isolated approach (isolated attention first to form and then to meaning). In addition, the results of this study are in accord with N. Ellis,<sup>61</sup> whose findings supported implementing form-focused and explicit instruction so that learners would notice those linguistic features that are not salient. The present results also confirm conclusions drawn by Valeo,<sup>62</sup> arguing that FFI is an effective method for content learning when using modified input, tasks designed to draw attention to form, and corrective feedback. The superiority of FFI is justified by Jensen,<sup>63</sup> who supported the use of FFI due to its functionality of communicating effectively and overcoming rooted errors.

### *Meaning-Focused Instruction*

MFI as well as FFI demonstrated to be statistically superior instruction methods confirming what Tomlinson<sup>64</sup> had stated in his theory and proposal of implementing a text-driven lesson plan approach

---

60 Spada, 73.

61 N. Ellis, 93-120.

62 Valeo, 27.

63 Jensen, 75.

64 Tomlinson (2018).

instead of the typical PPP since it provides a more engaging experience that could foster interactional communication. The effectiveness of MFI is also supported by the results by Szudarski,<sup>65</sup> indicating that the participants' knowledge increased significantly when receiving meaning-oriented instruction. Conversely, this outcome is contrary to that of Long,<sup>66</sup> who found that MFI was not entirely effective since it does not guarantee that learners would acquire non-salient linguistic aspects. This author also argued that MFI was effective for fluency, but not for accuracy. Unlike Long's findings, the participants in this study were able to produce the third-person singular *-s* accurately. Consistent with the literature, this research found that participants who received a more Principled Communicative approach as Celce-Murcia, and others<sup>67</sup> suggested would solve some of the common weaknesses CLT has. The participants who were in the MFI + SP were exposed not only to meaning-oriented activities but also to specific language input to raise awareness of the morpheme.

### ***Mixed-Focused Instruction***

The findings here are contrary to prior studies which have suggested that meaning-focused and form-focused instruction should be complemented within a mixed-pedagogical approach. Mart<sup>68</sup> strongly encouraged the implementation of both types of instruction, affirming that learners could not be fully communicatively competent if they received an exclusive approach. The results observed in this investigation are far below those observed in the research done by Mart, where students who received mixed-method instruction were better performers and more participative in oral discussions. In addition, this study has been unable to prove the effectiveness of integrating FFI

---

65 Szudarski, 3-37.

66 Long (1998).

67 Marianne Celce-Murcia, Zoltán Dörnyei and Sarah Thurrell, "Direct Approaches in L2 Instruction: A Turning Point in Communicative Language Teaching?," *TESOL Quarterly* 31, 1 (1997): 141-152. DOI: <https://doi.org/10.2307/3587979>.

68 Mart, 1, 26.

into the MFI as Jensen<sup>69</sup> affirmed since the participants in the [FFI + MFI] SP group did not show a significant improvement when producing the morpheme orally. On the contrary, Tomlinson<sup>70</sup> suggested the implementation of a text-driven approach so form and meaning were integrated. This differs from the findings presented here since the lesson plan for the mixed group was designed considering this approach and the results were not as beneficial as those described by the author.

### *Spaced Learning*

The statistically significant different results were related to the type of instruction and were observed immediately after administering the treatment (posttest 1). The effectiveness of Spaced learning was to be measured based on the results of the second posttest and the delayed posttest. However, I did not find any statistically significant differences in the second posttest and delayed posttest. Thus, Spaced Learning is not a significant factor in this experiment. The results of this study corroborate the ideas of Bird,<sup>71</sup> who suggested that further study and evidence are necessary to affirm that Spaced Learning and intensive instruction can trigger accurate grammatical sentences. The results are also contrary to those of Hoshino,<sup>72</sup> who maintained that pedagogical practices to foster the acquisition of the third-person singular morpheme could be effective to a certain extent if combined with corrective feedback and Spaced Learning. Based on the results obtained, only explicit instruction and corrective feedback proved to be beneficial. One explanation for this might be that in studies that tested Spaced Learning vs. massed learning the treatment and control groups were distributed accordingly, but in this study all the treatment groups included SP.

The findings of this research have provided insight into appropriate, beneficial pedagogical practices to adopt in EFL classrooms

---

69 Jensen, 75.

70 Tomlinson (2018).

71 Bird, 648-649.

72 Hoshino, 76-77.

when aiming to foster the acquisition of a specific linguistic feature. Concerning the first research question, it was found that indeed Spaced Learning combined with form-focused and meaning-focused instruction prompted the oral production of third-person singular *-s* morpheme. Regarding the second question, the combinations that produced statistically significant differences are FFI + SP and MFI + SP.

## Conclusions

This study aimed to test the effectiveness of three kinds of pedagogical instruction: form-focused instruction, meaning-focused instruction, and a combination of both, complemented by Spaced Learning. The results showed that the learners in the FFI + SP and MFI + SP groups produced statistically significant higher instances of the third-person singular *-s* than those in the mixed and control groups. Implementing one of these pedagogical approaches prompts the production of this target morpheme.

These findings have implications for teachers since they would be aware of which kind of instruction—FFI or MFI—would be more effective in learning grammar in the EFL context. In addition, they would know different techniques for the application of these types of instruction in the classroom context. Thus, the results of this study can provide guidelines for instructors to overcome the ongoing challenge of how to teach one of last morphemes to be acquired by EFL learners according to Krashen's Natural Order Hypothesis.<sup>73</sup> EFL teachers should target the forms that they want to help learners produce, by testing and implementing appropriate techniques. A needs analysis can be performed since every group behaves differently, and their wants, needs and lacks vary although the learning goal might be the same. For the teacher who is trying to help learners produce the third-person singular *-s* in their utterances, the tenants of FFI or MFI should be followed, but not mixed.

---

<sup>73</sup> Krashen.

This study has certain limitations. First, the results should not be overgeneralized. EFL instructors should not ban the implementation of other pedagogical techniques or apply FFI or MFI exclusively. Other aspects such as the population, their proficiency level, and the linguistic structure targeted must be considered to approach the morpheme under study or any other language form. Second, the time of the study was too short to test the long-term results Spaced Learning can have in L2 acquisition. A longitudinal study can be designed to compare Spaced Learning and massed learning; more time is also needed to test the benefits of the technique in the long term. Finally, the participants did not always improvise their answers to the prompts; due to their intonation of the recordings, it was clear they were reading some of the information. Thus, future studies might gather the data *in situ* to ensure the conditions are as expected.

Numerous suggestions for future research can be provided. Several gaps in classroom instruction would benefit from the implementation of different techniques and strategies. During this study, it was observed that the participants who are in the B2 proficiency band (CEFR), according to the Costa Rican Ministry of Public Education, are still not able to use the auxiliaries and verbs *do/does* or *have/has* accurately. I noticed that certain structures and collocations are usually translated from Spanish, and phrasal verbs are constantly misused. EFL instructors could target those gaps in linguistic accuracy and proficiency to investigate and test the types of instruction proposed in this study. It would be beneficial to test the Spaced Learning technique by having an experimental group and a control group from 7<sup>th</sup> to 11<sup>th</sup> grade to target specific difficult linguistic features and apply the tenants of the approach such as time and techniques. Results from a longitudinal experiment such as the one proposed would be valid and reliable. Furthermore, EFL instructors could investigate planning and materials development. Although the institution may dictate a specific approach to follow, there is room for variation and teachers can go beyond the PPP planning methodology by implementing the

text-driven approach and the principled communicative approach. Every approach has specific recommendations for each stage and diverse methods which can be used. Thus, EFL teaching and learning can benefit from the constant investigation and experimentation with different approaches and techniques.

# Bilingüismo femenino en Conte Burica<sup>1</sup>

(Female Bilingualism in Conte Burica)

---

*Rebeca Marín Esquivel*<sup>2</sup>

Universidad Nacional, Heredia, Costa Rica

*José Manuel Murillo Miranda*<sup>3</sup>

Universidad Nacional, Heredia, Costa Rica

*Yurliana Castillo Azofeifa*<sup>4</sup>

Universidad Nacional, Heredia, Costa Rica




## RESUMEN


Se analiza la situación de bilingüismo en mujeres guaymíes residentes en el territorio indígena de Conte Burica, Costa Rica. Los datos obtenidos dan cuenta de los tipos de bilingüismo individual español-guaymí, así como el uso del español y el guaymí en diferentes ámbitos comunicativos. Se identificó que el guaymí ha estado presente en todas las etapas de vida, mientras que el español se ha ido introduciendo conforme se amplía el contacto con los hispanos. Si bien el estudio es exploratorio del fenómeno, resalta aspectos esenciales por considerar en estudios futuros.

---

1 Recibido: 3 de marzo de 2023; aceptado: 17 de setiembre de 2023.

2 Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje. Correo electrónico: [rebekme@gmail.com](mailto:rebekme@gmail.com) y [rebeca.marin.esquivel@una.ac.cr](mailto:rebeca.marin.esquivel@una.ac.cr);  <http://orcid.org/0000-0002-3072-024X>.

3 Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje. Correo electrónico: [jo.m.uri@hotmail.com](mailto:jo.m.uri@hotmail.com) y [jose.murillo.miranda@una.ac.cr](mailto:jose.murillo.miranda@una.ac.cr);  <https://orcid.org/0000-0002-5289-6043>.

4 Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje; Plan de estudios de la Licenciatura en Literatura y Lingüística con énfasis en Español. Correo electrónico: [yurliana.castillo.azofeifa@est.una.ac.cr](mailto:yurliana.castillo.azofeifa@est.una.ac.cr);  <https://orcid.org/0000-0003-1351-0176>.



#### ABSTRACT

This article analyzes the situation of bilingualism of Guaymí women residing in the indigenous territory of Conte Burica, Costa Rica. The data obtained shed light on the types of individual Spanish-Guaymí bilingualism in the region, as well as on the use of Spanish and Guaymí in different communicative fields. Guaymí was found to have been present in all stages of their lives, whereas Spanish has been introduced as their contact with Hispanics has expanded. Although this is an exploratory study of the phenomenon, it outlines essential aspects to be considered in future studies.

**Palabras clave:** contacto, bilingüismo, guaymí, indígena, español

**Keywords:** contact, bilingualism, guaymí, indigenous, Spanish

## Introducción

Las lenguas indígenas en América Latina, como la garífuna, otomí, misquita, rama, guaraní, mapuche, morotoca y muchas más, han sido históricamente desplazadas, situación que las ha llevado al desplazamiento y rumbo a la obsolescencia. Ambas etapas, desplazamiento y obsolescencia a favor del español, están bien documentados en la bibliografía sobre el tema, por ejemplo, en los trabajos de Palacios<sup>5</sup>.

Las lenguas indígenas de Costa Rica se encuentran en situación similar a la de otras lenguas de América. De los ocho pueblos indocostarricenses de la actualidad (bribris, cabécares, huetares, borucas, chortegas, térrabas, malekus, bocotás o *buglé* y guaymíes o *ngäbe*), solo cinco mantienen el uso de la lengua originaria en la actualidad (el bribri, el cabécar, el maleku, el bocotá o el *buglere* y el guaymí o *ngäbere*). La influencia de la cultura hispana que ha venido en aumento desde los años noventa, ha traído como consecuencia el estatus del español (lengua oficial y mayoritaria) frente al detrimento del guaymí (lengua minoritaria y minorizada socialmente).

---

5 Azucena Palacios, «Nuevas perspectivas en el estudio del cambio inducido por contacto: hacia un modelo dinámico del contacto de lenguas», *Revista de Lenguas Modernas* 38 (2011): 17-36.



En las diversas comunidades guaymíes coexisten tres lenguas: el buglere, el guaymí y el español; las dos últimas las de más uso. Según el último censo realizado por el INEC<sup>6</sup>, la población guaymí (o *ngäbe*) correspondía a 5643 individuos de los cuales aproximadamente un 77,7% son bilingües que hablan y/o entienden la lengua guaymí. Con respecto a la vitalidad lingüística, Quesada<sup>7</sup> clasificó el guaymí en estado de resistencia; no obstante, para Sánchez<sup>8</sup> la vitalidad de esta lengua se ha estado reduciendo aceleradamente en Costa Rica, situación que conlleva a un desplazamiento lingüístico inevitable con miras a ser sustituido por el español.

Marín<sup>9</sup> analizó los indicios del desplazamiento del guaymí a favor del español en una muestra de seis bilingües masculinos del cantón de Coto Brus. Se explica que los adultos han perdido el interés por transmitirlos a las nuevas generaciones, y, en consecuencia, cada vez más niños y adolescentes indígenas crecen hablando solamente el español. Marín considera que es imperativo seguir efectuando investigaciones en torno al panorama sociolingüístico de cada comunidad, especialmente para que, de una manera lo más completa posible, se describa con una buena precisión el estado de conservación de cada lengua. Así, en las siguientes páginas nos hemos propuesto dar a conocer el tipo de bilingüismo individual de mujeres guaymíes de Conte Burica, Costa Rica con base en sus testimonios de vida, así como la diglosia que se podría estar presentando en el entorno comunitario. Por tratarse de un estudio de naturaleza holística y cualitativa, se toma en cuenta la perspectiva del hablante sobre los acontecimientos que posiblemente han contribuido a la adquisición y/o pérdida de las lenguas de su registro bilingüe.

---

6 La sigla de INEC se refiere al Instituto Nacional de Estadística y Censo de Costa Rica. Instituto Nacional de Estadística y Censos, «X Censo Nacional de población y VI de Vivienda 2011. Territorios Indígenas. Principales indicadores demográficos y socioeconómicos», Consultado el 3 de julio del 2021, <[http://www.uned.ac.cr/extension/images/ifcmdl/02\\_Censo\\_2011.Territorios\\_Indigenas.pdf](http://www.uned.ac.cr/extension/images/ifcmdl/02_Censo_2011.Territorios_Indigenas.pdf)>.

7 Miguel Ángel Quesada, «América Central», En Palacios, A, (Coord.), *El español en América. Contactos lingüísticos en Hispanoamérica* (Barcelona: Ariel, 2008) 57-69.

8 Carlos Sánchez, «Lenguas en peligro de Costa Rica: vitalidad, documentación y descripción», *Káñina* XXXVII, 1 (2013): 219-250, DOI: <https://doi.org/10.15517/rk.v37i1.10589>.

9 Rebeca Marín, «Indicios del desplazamiento del guaymí en historias sociolingüísticas», *Letras* 66 (2019): 165-191. DOI: <https://doi.org/10.15359/rl.2-66.7>

## El entorno comunitario de Conte Burica

La comunidad guaymí de Conte Burica se fundó en 1982, como uno de los territorios pertenecientes a la etnia guaymí del sureste de Puntarenas, muy próxima a la frontera con Panamá. Su extensión es de aproximadamente 11 910 hectáreas. Se localiza entre los cantones de Golfito y Corredores, y para el censo de 2011 contaba con una población cercana a las 2000 personas, de las cuales 1144 se consideran a sí mismas como indígenas. La economía de la región se basa en la ganadería porcina, aves de corral, pesca y el cultivo de productos como cacao, maíz, café, frijol, etc. Las actividades tradicionales incluyen la fabricación de artículos a base de hojas y fibras naturales, colorantes vegetales<sup>10</sup>. En el caso de las mujeres, suelen ser las principales encargadas de la crianza de los niños, de las labores domésticas y la fabricación de artesanías en tela como bolsos conocidos como chacras, vestidos y muñecas. Son pocas las guaymíes que han alcanzado a tener una carrera universitaria y aspirar a empleos dentro y fuera de la comunidad en iguales condiciones que los hombres de su etnia. Sin embargo, a pesar de la marginación que sufre la mujer indígena y su papel tan limitado en la sociedad, en abril del 2022 se nombró como primera mujer cacique a Idalia Andrade, quien ahora asume el liderazgo en temas como el mejoramiento de las condiciones socioeconómicas de sus coterráneos y la preservación de las raíces culturales.

### Referente teórico

Para comprender los efectos de la diglosia en el bilingüismo y la educación bilingüe, es necesario definir la noción de bilingüismo desde una perspectiva que aborde adecuadamente el objeto de estudio delimitado en páginas anteriores. Apple y Muysken<sup>11</sup> explican que el bilingüismo presenta dos dimensiones: la social, relativa a comunidades

---

10 Xinia Zúñiga, *La lucha por la cedulación del pueblo ngäbe en Costa Rica: alcances y significados político-culturales en la década del noventa. Informe de investigación* (UNED: CICDE, 2014).

11 René Apple y Peter Muysken, *Bilingüismo y contacto de lenguas* (Barcelona: Ariel, 1996).

donde coexisten dos o más lenguas, y la individual, observable en casos particulares de hablantes que conocen más de una lengua.

El social se puede manifestar en tres situaciones diferentes: en la primera, dos grupos de individuos residen en un mismo espacio geográfico, pero, dado que cada grupo es monolingüe de una lengua distinta a la del otro, es común la presencia de algunos hablantes bilingües quienes se encargan de la traducción intergrupala; en la segunda, todos los individuos de la comunidad son bilingües; mientras que en la tercera, prevalece un grupo bilingüe y otro monolingüe. En el panorama del bilingüismo social de América Latina, abundan situaciones lingüísticas diversas y complejas en las que intervienen factores sociológicos como los procesos migratorios de zonas rurales a centros poblacionales, o de un país a otro. Desde esta perspectiva, si dos (o más) culturas con lenguas originarias distintas llegan a convivir de manera intensa durante mucho tiempo, se hace indispensable para los hablantes aprender una lengua que les permita subsanar necesidades básicas de comunicación con sus interlocutores.

Las situaciones de diglosia surgen cuando los individuos de una población habitan en un mismo territorio y utilizan dos o más lenguas, pero con dominios distintos para cada una, ya sea por su valorización más prestigiosa que podría atribuirle el carácter oficial, o menos prestigiosa, restringida al ámbito familiar, folclórico, de intimidad, etc. Esta noción de diglosia fue llevada al terreno del bilingüismo social, en una tipología de tres situaciones recurrentes: a) situaciones estables de bilingüismo y diglosia donde pueden coexistir varias lenguas oficiales; b) situaciones con bilingüismo pero sin diglosia, en las cuales no es posible separar la funcionalidad de las lenguas habladas por la población (tal circunstancia acelera la tendencia al monolingüismo) y c) situaciones de diglosia sin bilingüismo, es decir, cada comunidad habla su propia lengua y no hay conexión social entre ambas<sup>12</sup>.

---

12 Apple y Myuskel.

El desarrollo del bilingüismo manifiesta diferentes escenarios para cada etapa de vida en relación con las particularidades cognitivas y sociológicas de cada individuo. Desde el punto de vista individual, la ruta que sigue un hablante para llegar a ser bilingüe incluye dos dominios de aprendizaje<sup>13</sup>: el aprendizaje natural, correspondiente al proceso en el que los individuos adquieren una o más lenguas habladas en su comunidad sin hacer empleo de ningún método sistemático para la enseñanza de lenguas, y el formal que trata de un proceso de adquisición de segundas lenguas emergente en el contexto pedagógico de clases especializadas. En el terreno del aprendizaje natural, Baker<sup>14</sup> delimita los tipos de bilingüismo según el criterio de orden cronológico de adquisición: uno es el bilingüismo simultáneo, el cual remite a la adquisición de dos lenguas al mismo tiempo (o más adecuadamente en una misma etapa de vida; por ejemplo, en la infancia), y otro, el bilingüismo secuencial que categoriza al hablante quien ha aprendido una lengua después de otra.

Por último, según Palacios<sup>15</sup> las situaciones de contacto lingüístico comprenden un *continuum* complejo, donde conviven personas con distintos grados de bilingüismo. Para esta autora existen dos tipos de bilingüismo: el simétrico y el consecutivo. En cuanto a los primeros, corresponden a aquellos hablantes que presentan mayor dominio de su lengua materna que de su L2, y los segundos presentan una competencia equiparable tanto en su L1 como en su L2.

## Metodología

La recolección de los datos que se efectuó en este estudio se hizo en dos etapas. La primera se realizó a manera de sondeo mediante una encuesta aleatoria para obtener información sobre el bilingüismo individual. Los investigadores se ubicaron a las afueras de un centro

---

13 Colin Baker, *Fundamentos de la educación bilingüe y bilingüismo* (Madrid: Cátedra, 1997).

14 Colin Baker.

15 Palacios, Azucena. «Nuevas perspectivas en el estudio del cambio inducido por contacto: hacia un modelo dinámico del contacto de lenguas», *Revista de Lenguas Modernas* 38 (2011): 17-36.

educativo y le preguntaron a cada mujer adulta sobre los idiomas que habla actualmente, para identificar si serían plurilingües o monolingües. Esta acción se repitió durante cuatro horas hasta completar un máximo de veinte mujeres adultas entre 25 y 50 años. De las veinte informantes, doce declararon ser bilingües de español-guaymí, por lo que se les terminó de completar la encuesta con preguntas que arrojaran indicios sobre los tipos de bilingüismo individual. Estas preguntas consideraron los siguientes aspectos: 1) *la lengua que aprendió a hablar primero en la infancia*, para identificar si se trata de una bilingüe secuencial o simultánea, 2) *la lengua que usaba más cuando era adolescente*, para examinar si hubo cambios con el trascurso de los años, 3) *la lengua que cree hablar mejor actualmente en la adultez*, para reconocer en cuál tiene mayor dominio, y 4) *los lugares donde suele usar una más que otra* para corroborar si hay indicios de diglosia. Asimismo, se escogieron informantes del sexo femenino porque aún no habían sido incluidas como parte de la muestra (por ejemplo, en Marín), lo cual consideramos que es un vacío en los estudios exploratorios anteriores del bilingüismo en guaymíes costarricenses.

En la segunda etapa se realizó una entrevista semiestructurada para indagar con detalle en los perfiles sociolingüísticos, los contextos de uso del guaymí y el español, así como el historial lingüístico en las etapas de vida: infancia, adolescencia y adultez. Se aplicó el guion completo de la entrevista a profundidad utilizado por Marín<sup>16</sup> para elicitación de la historia sociolingüística de cada informante. Este guion consta de tres bloques, uno acerca de la infancia, otro de la adolescencia, y uno último de la adultez. En cada bloque de etapa de vida, las preguntas aluden a un contexto comunicativo y sus respectivos interlocutores: la familia (abuelos, padre, madre, hermanos, hijos y otros familiares), y la comunidad guaymí (amigos y vecinos ya fueran guaymíes o hispanos). En la infancia y adolescencia, se incluye el contexto escolar (compañeros y maestros ya fueran guaymíes o

---

16 Marín, 188-191.

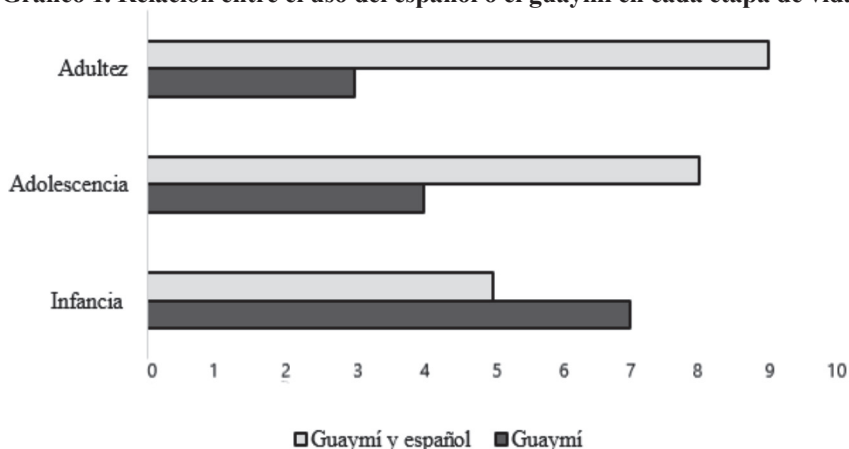
hispanos), mientras que, en la adultez, se alude al espacio de trabajo, cuyos interlocutores son colegas y jefes.

De las doce mujeres bilingües, cuatro aceptaron participar en la siguiente etapa del estudio. Si bien la muestra es limitada para generalizar resultados, permite que los fenómenos se traten de manera más individualizada, exhaustiva e integral, algo que es bastante adecuado para estudios exploratorios.

## Resultados del sondeo

En el gráfico 1, se observa la cantidad de informantes en relación con los datos de su primera lengua aprendida (o lengua materna), así como la lengua que cree hablar mejor:

Gráfico 1. Relación entre el uso del español o el guaymí en cada etapa de vida

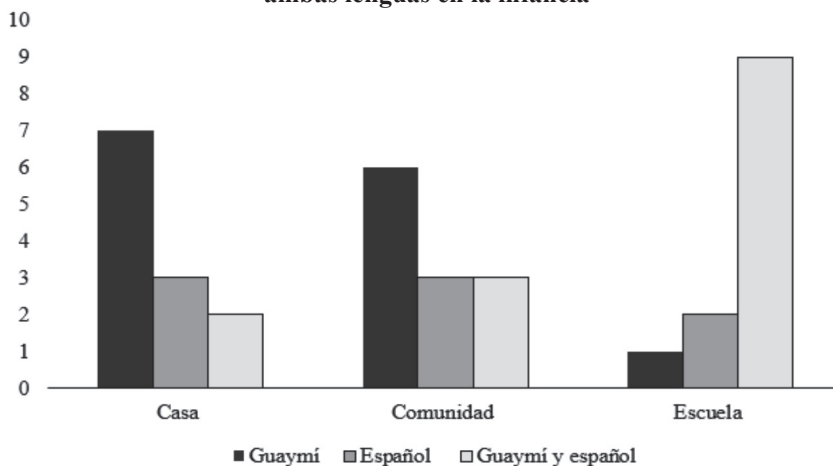


Siete informantes adquirieron el guaymí antes que el español, lo que indica un *bilingüismo secuencial* con el guaymí (L1) y español (L2); para las otras cinco quienes expresaron haber aprendido tanto guaymí como español al mismo tiempo, se identifica un *bilingüismo simultáneo*. Al llegar la adolescencia, cuatro aprendieron el guaymí que era su lengua de mayor uso, mientras que ocho declaran haber

utilizado guaymí y español de forma equilibrada; esto explica que algunas informantes, cuya lengua materna fue únicamente el guaymí durante la niñez, hayan incorporado el uso del español hasta lograr una competencia similar entre ambas lenguas. A la pregunta a las informantes sobre la lengua que hablan actualmente en su adultez, nueve indicaron que utilizan tanto el guaymí como el español, es decir, presentan *bilingüismo simétrico*, mientras que solo tres continúan utilizando únicamente el guaymí.

La distribución del uso de las lenguas según el contexto en la infancia, tal como se observa en el gráfico 2:

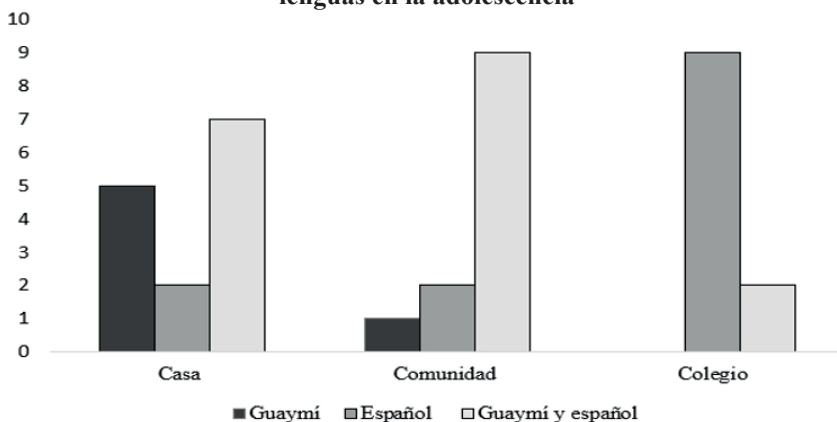
**Gráfico 2. Contextos de mayor uso para el guaymí, el español o ambas lenguas en la infancia**



Durante la infancia, siete de las doce participantes utilizaban solo el guaymí en sus hogares; tres, solo el español, y dos tanto el guaymí como el español. En la comunidad, el guaymí es la lengua preferida por seis informantes para comunicarse con interlocutores de todas las edades, tres indicaron haber utilizado solo el español, y tres mencionaron haberse desempeñado en ambas lenguas dependiendo de la edad del interlocutor, la temática de la conversación, entre otros factores. Con respecto a la escuela, nueve participantes utilizaban tanto

el guaymí como el español, dos empleaban el español y solamente una de las informantes ha indicado que durante su formación escolar utilizó únicamente el guaymí. Así, se detecta una preferencia de uso del guaymí en el hogar y la comunidad, mientras que, en la escuela, se privilegió el uso del español y el guaymí.

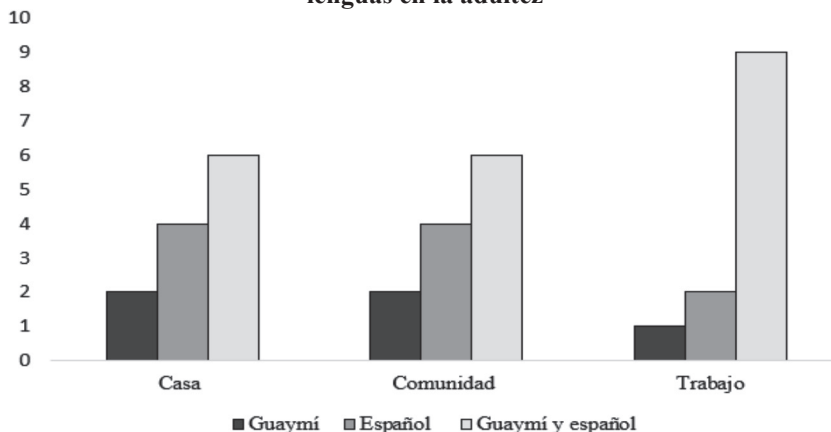
**Gráfico 3. Contextos de mayor uso para el guaymí, el español o ambas lenguas en la adolescencia**



Durante su adolescencia, siete participantes indican haber combinado el uso del guaymí y el español dentro de la dinámica familiar; cinco, solo utilizaron el guaymí, y dos solo español. Para interactuar con otras personas de la comunidad, nueve informantes alternaron el guaymí y el español; dos, solo el español, mientras que el guaymí como única lengua era utilizado por una única informante. Asimismo, once participantes cursaron la educación secundaria, de las cuales nueve utilizaban únicamente el español, mientras que dos combinaban el español y el guaymí. Por lo visto, disminuyó el uso del guaymí en la adolescencia y aumentó la alternancia del español y el guaymí respecto a la infancia.



**Gráfico 4. Contextos de mayor uso para el guaymí, el español o ambas lenguas en la adultez**



Ya en su etapa adulta, seis informantes alternaban el español y el guaymí dentro del hogar, cuatro empleaban solo el español, y dos solo el guaymí. Esta misma distribución de las lenguas se documentó para la comunidad: seis que utilizaban tanto el guaymí como el español, cuatro solo el español y dos solo el guaymí. Con respecto al trabajo, nueve participantes utilizaban tanto el guaymí como el español, dos empleaban el español y una sola el guaymí. Si bien en los tres ámbitos prevalece la alternancia entre el guaymí y el español, siendo esta mucho más notoria en el ámbito laboral. Parece haber una relación entre el aumento de la alternancia de lenguas en la adultez y el aumento de la competencia bilingüe simétrica.

Además de la niñez a la adultez disminuyó el uso del guaymí como única lengua, el uso alternante aumentó, mientras que el español se mantuvo bastante estable en los ámbitos casa, comunidad, centro de estudio o trabajo, con excepción del colegio, donde el uso del español incrementó notablemente.

## Resultados de la entrevista a profundidad

El esbozo de las siguientes páginas se divide en tres etapas de vida: la infancia, la adolescencia y la adultez. En cada apartado se comparan y contrastan los casos de uso y desuso del guaymí con respecto al español, según lo documentado en los testimonios de cuatro mujeres nombradas de mayor a menor edad: M1 de 40 años, M2 de 33, M3 de 30 y M4 de 28. Cabe agregar que, además, por medio de la historia sociolingüística, se obtiene un leve acercamiento a la forma cómo se utilizan el español y el guaymí y cuál es su relación en términos de diglosia en el entorno comunitario.

### *Infancia*

M1 y M2 crecieron en el seno de una familia monolingüe de guaymí. Ambas coinciden en que los padres solo sabían hablar esta lengua, y por ello, fue la única lengua utilizada en sus hogares. En la comunidad, en que M1 y M2 eran niñas solo hablaban guaymí con otros amigos de la comunidad porque todos eran guaymíes. Así, según los testimonios, M1 y M2 estuvieron expuestas únicamente al guaymí durante la primera infancia, en tanto, el español se adquirió años después, por lo tanto, se identifica que ambas entrevistadas presentan un *bilingüismo secuencial* con el guaymí como L1 y el español como L2. M2 tuvo sus primeros acercamientos con el español durante la educación primaria. Al iniciar el primer año de escuela, M2 tuvo que aprender el español para comunicarse con el maestro de las materias básicas, quien era *suliá* (hispano) y solo hablaba este idioma. Por su parte, el maestro de Cultura hablaba solo guaymí, lo cual les permitió mantener el uso de la lengua originaria al menos en esa clase.

En el caso de las entrevistadas M3 y M4, la adquisición simultánea del español y el guaymí se dio desde la infancia temprana. De hecho, en sendas familias, tanto el padre como la madre utilizaban ambas lenguas para la comunicación intrafamiliar. Esto revela que tanto el guaymí como el español son las lenguas maternas, lo cual pone en

evidencia un *bilingüismo simultáneo*, es decir, adquirieron el español y el guaymí durante la infancia temprana en un momento específico.

En el entorno comunitario, M3 y M4 solo tenían amistad con otros niños guaymíes; cuando jugaban con ellos empleaban únicamente el guaymí. No obstante, en el centro educativo, el maestro *suliá* las instaban a hablar y entender el español durante las clases de las asignaturas básicas, mientras el maestro guaymí encargado de la asignatura de Cultura, utilizaba el guaymí como única lengua. Particularmente, M3 recuerda que tenía facilidad para hablar en español; de hecho, en múltiples ocasiones cumplía el papel de mediadora entre sus compañeros guaymíes y los hispanocostarricenses quienes solo podían hablar una única lengua, fuese guaymí o español. Un dato llamativo aportado por M4 es que las clases se impartían en español porque los maestros eran indígenas de otras etnias, y, como no hablaban guaymí, las clases se impartían en español. En el cuadro 1, se presenta un resumen de la distribución del uso de las lenguas en la infancia por cada entrevistada:

**Cuadro 1. Uso de lenguas en la infancia: guaymí, español y alternancia**

Contextos de mayor uso	M1	M2	M3	M4
Casa	G	G	G~E	G~E
Comunidad	G	G	G	G
Escuela	G~E	G~E	G~E	G~E

Elaboración propia a partir de las encuestas realizadas a las participantes

### *Adolescencia*

M1 declara que, si bien durante su adolescencia, el guaymí seguía siendo una lengua de uso frecuente en su casa, el aumento de la inmigración hispanocostarricense a las zonas aledañas del territorio Conte Burica, instó a sus padres, a sus hermanos y a ella misma a aprender el español para comunicarse más y mejor con sus vecinos *suliá*. Dado que el núcleo familiar de M1 comienza un proceso de vinculación con la población *suliá*, los contextos comunicativos se

diversifican para introducir el uso del español. Por lo observado, se podría suponer que en esta etapa de vida el bilingüismo de M1 era consecutivo con mayor competencia oral y auditiva en guaymí = L1; empero, con una tendencia incipiente al aumento de sus competencias en español.

M2 narra en su testimonio una situación similar a la de M1 en la adolescencia: los parientes cercanos aumentan el contacto con vecinos *suliá* y eso los motiva a entender y utilizar el español tanto en la comunidad como en el hogar. Asimismo, M2 asistió a un colegio de hispanocostarricenses, y, siendo ella la única estudiante guaymí, fue imposible utilizar la lengua indígena en ese contexto, por lo cual se vio en la necesidad de aprender el español. Precisamente, este vínculo con interlocutores del centro educativo hispano, promovió en ella mayor habilidad para el empleo de esta lengua. Así pues, cabe la posibilidad de que el bilingüismo de M2 fuese consecutivo de guaymí (L1) durante la tercera infancia; empero, al llegar la adolescencia, las habilidades en español (L2) se pudieron haber equilibrado a nivel del guaymí, lo cual permite suponer la tendencia hacia un bilingüismo simétrico (guaymí L1= español L2).

Durante la adolescencia, los testimonios de M3 y M4 coinciden en que, en sus respectivos núcleos familiares, se continuaba utilizando el guaymí y el español en el hogar. En el colegio, al igual que en la escuela, tuvo compañeros guaymíes y no guaymíes; con los primeros conversaba utilizando el guaymí y el español. La situación de M3 y M4 permite conjeturar que aún en la adolescencia se mantenía un uso equilibrado en ambas lenguas (en ambas entrevistadas) tanto en el contexto familiar como en el escolar, lo que sería un indicador de un *bilingüismo simétrico*. El cuadro 2 resume la distribución del uso de las lenguas en la adolescencia.

**Cuadro 2. Uso de lenguas en la adolescencia: guaymí, español y alternancia**

Contextos de mayor uso	M1	M2	M3	M4
Casa	G	G~E	G~E	G~E
Comunidad	G~E	G~E	G~E	G~E
Colegio	-	E	G~E	G~E

Elaboración propia a partir de las encuestas realizadas a las participantes

### **Adultez**

Actualmente, M1 es una adulta casada, con dos hijos. En su hogar se habla español y guaymí. Aunque procura mantener un uso equilibrado de estas lenguas en su casa, reconoce que el español se utiliza mucho para hacer referencia a objetos y conceptos cuyos nombres son difíciles de traducir al guaymí (p.ej., *política*, *cuadriciclo*). Asimismo, con su esposo habla en español y en guaymí, pero con sus hijos acude con más frecuencia al guaymí para que aprendan la lengua nativa de su etnia. En la comunidad, M1 interactúa en guaymí o en español dependiendo de la lengua que las otras personas utilicen para dirigirse a ella. Se dedica a los trabajos del hogar y considera que domina el español y guaymí a un mismo nivel, por lo que su bilingüismo declarado es *simétrico* (guaymí L1= español L2).

En cuanto a M2, ya adulta convive con su esposo y sus tres hijos. Con ellos habla tanto español como guaymí, pero afirma que en la casa procura mantener un uso muy activo del guaymí, porque le preocupa que las nuevas generaciones lo pierdan. En la comunidad, M2 utiliza las dos lenguas de forma intercalada, esto significa que el idioma se escoge dependiendo de los interlocutores en la conversación, es decir, si todos son guaymíes hablan el guaymí, pero si alguien no entiende el guaymí dialogan en español.

Siguiendo con este mismo testimonio, M2 se desempeña como conserje en el Liceo de Progreso. Tiene compañeros tanto guaymíes como hispanocostarricenses; indica que el director, su jefe, es hispanocostarricense y que se interesa por hacer actividades que les permita a

los jóvenes guaymíes preservar su cultura, y a los *suliá*, comprenderla y respetarla. Como la mayoría de los compañeros de trabajo de M2 son guaymíes, conversa en este idioma con ellos, al igual que con los jóvenes del colegio. Por lo relatado, es posible que M2 presente en la actualidad un *bilingüismo simétrico*, ya que, al parecer, puede utilizar sus habilidades en ambas lenguas de manera muy equilibrada dentro y fuera del hogar.

Por su parte, M3 está casada y tiene dos hijos. Con estos habla español y guaymí, pero con su esposo únicamente conversa en guaymí porque domina escasamente el español; además, no se ha esmerado en aprenderlo. En la comunidad, M3 comenta que se habla tanto el guaymí como el español, puesto que a algunas personas no les gusta hablar en guaymí, entonces, si tiene un encuentro con algún vecino de camino y ese vecino no quiere hablar en la lengua indígena, ella le contesta en español. En lo que concierne al contexto laboral, M3 se dedica a las labores domésticas, por lo que sus contextos comunicativos se encuentran restringidos a la familia y a los vecinos del territorio. En vista de ello, M3 podría conservar el bilingüismo simétrico que había mostrado en su adolescencia, aunque los contextos comunicativos hayan cambiado entre una y otra etapa de vida.

Asimismo, M4 vive con su esposo y sus hijos, con los cuales conversa en guaymí. En la comunidad, prefiere utilizar el guaymí, pero declara que interactúa en guaymí o en español dependiendo de la lengua que las otras personas usen para dirigirse a ella. En cuanto al contexto laboral, M4 no desempeña un trabajo de manera remunerada, pues se dedica a las labores del hogar. El testimonio de M4 arroja luz en la posibilidad de que, al adentrarse a la edad adulta, el *bilingüismo simétrico* que pudo haber presentado en la infancia, se mantuviera lo suficientemente equilibrado para mantener el uso de ambas lenguas, sin que se perdieran habilidades en guaymí.

Para finalizar, la distribución del uso de las lenguas en la adultez se muestra en el cuadro 3:

**Cuadro 3. Uso de lenguas en la adultez: guaymí, español y alternancia**

Contextos de mayor uso	M1	M2	M3	M4
Casa	G~E	G~E	G~E	G
Comunidad	G~E	G~E	G~E	G~E
Trabajo fuera del hogar	-	G~E	-	-

Elaboración propia a partir de las encuestas realizadas a las participantes

### Cierre y consideraciones finales

Por medio de las historias sociolingüísticas de M1 y M2, se muestra cómo el testimonio de cada una muestra los indicios del tipo de bilingüismo. En el caso de M1 y M2, su bilingüismo de infancia consecutivo de guaymí como L1 y español como L2. Empero, debido a que M2 tuvo la oportunidad de asistir a la escuela, se vio en la necesidad de aprender el español para comunicarse con otros en dicho contexto. Esto arroja luz sobre lo que parece una circunstancia de diglosia entre el español y el guaymí: mientras el español se introduce en la escuela (contexto formal) como lengua de principal uso, el guaymí se relega al hogar y a la comunicación íntima (contexto informal). Con respecto a M3 y M4, se identificó en ambas entrevistadas un bilingüismo simultáneo, en cuyo caso tanto el español como el guaymí son lenguas maternas (L1). Estas participantes también dan cuenta del uso diferenciado de las lenguas donde el español es preferido para la comunicación escolar, en tanto el guaymí, se emplea principalmente con los familiares y amigos.

En lo relativo a las etapas de vida, aunque el guaymí estuvo presente en la infancia de las cuatro entrevistadas, el español se ha introducido paulatinamente conforme ellas fueron ampliando su contacto con los *suliá*, principalmente durante la etapa escolar, la adolescencia y la adultez. Finalmente, es interesante observar que los testimonios reflejan un mantenimiento muy equilibrado de las lenguas a través del tiempo, o por lo menos, así lo han querido expresar las entrevistadas.

Las mujeres adultas dedicadas a las labores domésticas dentro o fuera del hogar suelen preferir el uso alternante de las lenguas, lo cual pone en manifiesto su *bilingüismo simétrico*, con excepción de una mujer que privilegió el uso de guaymí en el hogar, en cuyo caso se podría conjeturar que presenta una competencia bilingüe menos equilibrada al ampliar los dominios de uso para la lengua indígena. Con todo, habrá que reunir y sistematizar más testimonios con el fin de verificar si existe realmente algún grado de vitalidad en el uso del guaymí y si ha venido avanzando el desplazamiento de esta lengua minoritaria en favor del español.



**III. ESTUDIOS DE TRADUCCIÓN**  
**(TRANSLATION STUDIES)**



# Todos los caminos conducen a... Italia. Poesía costarricense traducida al italiano<sup>1</sup>

(All Roads Lead to... Italy. Costa Rican Poetry Translated into Italian)

---

*Francisco Javier Vargas Gómez*<sup>2</sup>

Universidad Nacional, Heredia, Costa Rica




## RESUMEN

Se presentan los resultados de una investigación sobre la traducción de poesía costarricense al italiano: su evolución, factores condicionantes y formas adoptadas, así como la imagen que proyecta de la poesía original y su función potencial en el polo de recepción. Se concluye que la aparición de tales traducciones obedecería a un criterio de oportunidad y que, en tanto textos poéticos, se habrían adecuado a las expectativas de los lectores meta.



## ABSTRACT

The results of research on the translation of Costa Rican poetry into Italian are presented, including its evolution, determining factors, forms adopted, the image the translations project of the original poetry, and their potential function within the target context. It is concluded that the appearance of those translations would have been

- 
- 1 Recibido: 28 de febrero de 2023; aceptado: 20 de junio de 2023. En este artículo se consigna parte de los resultados del proyecto de investigación «La traducción de poesía costarricense (2000-2018)» (0583-18), ejecutado entre enero de 2020 y diciembre de 2022 y patrocinado por la Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje (Universidad Nacional, Costa Rica). Se reconoce la valiosa colaboración de la estudiante asistente Karina Badilla Ramos, durante el proceso de recolección de datos sobre el contexto de recepción y de procesamiento de binomios PO/T.
  - 2 Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje. Correo electrónico: [francisco.vargas.gomez@una.ac.cr](mailto:francisco.vargas.gomez@una.ac.cr) y [vargasgomezfrancisco@gmail.com](mailto:vargasgomezfrancisco@gmail.com);  <https://orcid.org/0000-0003-2124-690X>.

the result of opportunity and that, as poetic texts, they would have been adapted to the target readers' expectations.

**Palabras clave:** poesía costarricense, traducción, italiano, recepción literaria

**Keywords:** Costa Rican poetry, translation, Italian, literary reception

En 1968 la Secretaría General de la Organización de Estados Americanos publicó el tomo *Young Poetry of the Americas* [Poesía joven de las Américas]. Contenía, entre otras, una muestra de poesía costarricense contemporánea —de aquellos años— traducida al inglés. Desde entonces, la poesía costarricense se ha traducido de manera constante a diferentes idiomas. Las traducciones al italiano, sin embargo, resultan llamativas debido a que han surgido en años recientes y en un lapso relativamente corto. Con ello en mente y a partir del estudio de las traducciones incluidas en ocho tomos publicados entre 2009 y 2020, a lo largo de las siguientes páginas se apunta a caracterizar la traducción de poesía costarricense al italiano: su evolución, factores condicionantes y formas adoptadas, así como la imagen que proyecta de la poesía original y su función potencial dentro del polo de recepción.

### **Las traducciones de poesía costarricense al italiano: particularidades**

Las traducciones de poesía costarricense al italiano conocidas al día de hoy surgen en la mayor parte de los casos durante el segundo decenio del siglo XXI y los ocho textos en que se incluyen han aparecido de manera relativamente regular a partir de 2009. A continuación, se presenta la lista de referencias bibliográficas completas de las ocho publicaciones, ordenadas a partir de su año de publicación desde la más antigua a la más reciente, con el fin de apreciar mejor su evolución en

el tiempo<sup>3</sup>. Junto a cada título y entre corchetes, se ofrece además el título del texto original en español, o bien, una traducción de carácter instrumental de los títulos que aparecen solo en otras lenguas:

2009. Eunice Odio. *Questo è il bosco e altre poesie* [Este es el bosque y otros poemas]. Pistoia: Vial del Vento Edizioni.
2010. Laureano Albán. *Gli infimi crepuscoli* [Los ínfimos crepúsculos]. Pistoia: Vial del Vento Edizioni.
2011. Laureano Albán. *Poesie imperdonabili* [Poemas imperdonables]. Florencia: Passigli.
2011. Rafael Ángel Herra. *Scribo perché tu esista. Escribo para que existas*. Bagheria: Plumelia Edizioni.
2013. Tomaso Pieragnolo (traductor). *Nell imminenza del giorno. Traduzioni 2007-2013* [A medida que se acerca el día. Traducciones 2007-2013]. [S. l.]: LaRecherche.it.
2014. Tomaso Pieragnolo (traductor). *Ad ora incerta. Traduzioni 2007-2013* [A hora incierta. Traducciones 2007-2013]. [S. l.]: LaRecherche.it.
2015. Eunice Odio. *Come le rose disordinando l'aria* [Como rosas perturbando el aire]. Tomaso Pieragnolo y Rosa Gallitelli (traducciones y selección). Florencia: Passigli Editori.
2020. Emilio Coco (editor y traductor). *Antologia della poesia costarricana* [Antología de poesía costarricense]. Rimini: Raffaelli Editore<sup>4</sup>.

3 En 2014 se publicó una edición bilingüe (español/italiano) de la obra *Utopia del solitario*, del poeta costarricense Osvaldo Sauma, publicada bajo el sello de la casa editorial Rayuela Edizioni (con sede en Milán, Italia) y cuyas traducciones son obra de la también poeta y traductora de origen italiano Zingonia Zingone. Al respecto, cabe aclarar que este volumen no forma parte de la lista de obras (traducciones) analizadas ya que al momento de realizar el estudio no se tenía conocimiento de la obra en cuestión.

4 Entre la fecha en que se concluyó el presente estudio y la de su publicación apareció en la ciudad de Rimini, Italia, una edición bilingüe de poesía de Carlos Francisco Monge, *Paesaggi e labirinti* [Pasajes y labirintos] (Raffaelli Editore, 2022), trad. de Emilio Coco. (N. de la E.).

Según los respectivos sitios de publicación, la mitad de las publicaciones se produjeron en la región de la Toscana, concretamente en Florencia y Pistoia. Las otras cuatro se distribuyen entre Roma y las regiones de Sicilia y Emilia-Romaña. En cuanto al tipo de edición, debe señalarse que seis de los ocho volúmenes se publicaron en edición bilingüe (bi.) y dos en formato monolingüe (mono.); también seis aparecieron en forma impresa (imp.), mientras que los dos restantes en versión electrónica (elec.); más de la mitad (cinco) son de tipo monográfico (mg.) y por ende dedicados a la poesía de un único poeta costarricense, en tanto que tres son antologías (ant.). Estas y otras particularidades se visualizan de manera comparativa en la tabla 1.

**Tabla 1. Particularidades de las publicaciones estudiadas**

Título	Tipo ed.; y formato	Tipo pub.; y tipo poesía	Capital simbólico	Intención manifiesta
<i>Questo è il bosco e altre poesie</i>	mono.; imp.	mg.; 1 v.	1 CSmA	Despertar interés por el trabajo del poeta en Italia
<i>Gli infimi crepuscoli</i>	mono.; imp.	mg.; 1 posv.	1 CSmA	Despertar interés por el trabajo del poeta en Italia
<i>Poesie imperdonabili</i>	bi.; imp.	mg.; 1 posv.	1 CSmA	Ser la 1.ª antología en Italia sobre Albán y mostrar parte de la mejor poesía actual en español
<i>Scribo perché tu esista.</i>	bi.; imp.	mg.; 1 posv.	1 CSmA	No identificada
<i>Nell imminenza del giorno</i>	bi.; elec.	ant.; 2 v. y 5 posv.	7 CSmA	Promover poetas y obras que de otro modo serían invisibles en Italia
<i>Ad ora incerta</i>	bi.; elec.	ant.; 8 posv.	2 CSmA 2 CSA 4 CSM	Promover poetas y obras que de otro modo serían invisibles en Italia
<i>Come le rose disor-dinando l'aria</i>	bi.; imp.	mg.; 1 v.	1 CSmA	No identificada
<i>Antologia della poesia costaricana</i>	bi.; imp.	ant.; 1 prev. 1 v. 14 posv. 16 nov.	8 CSmA 5 CSA 5 CSM 14 CSB	Mapear la poesía costarricense más actual, bosquejar sus estilos y estéticas, y despertar el interés del lector

**Fuente:** Elaboración propia a partir de los datos recopilados de cada publicación.

**Nomenclatura:** publ. = publicación; v. = vanguardista; posv. = posvanguardista; prev. = prevanguardista; nov. = novísimos

Entre los poetas traducidos, se destacan Eunice Odio y Laureano Albán, a quienes, además de poemas individuales incluidos en las tres publicaciones de carácter antológico, se les han traducido libros suyos completos. Con respecto al capital simbólico o grado de visibilidad y reconocimiento dentro del contexto literario de partida, los datos dejan ver que mientras cuatro de cada diez poetas traducidos (42 %) contaban con un capital simbólico alto (CSA) o muy alto (CSmA), poco más de la mitad (58 %) ostentaban un capital simbólico medio (CSM) o bajo (CSB), siendo estos últimos los más nóveles poetas de la escena literaria costarricense.

Por otro lado, es llamativo el hecho de que en su mayoría (88,4 %) la poesía seleccionada y traducida pertenece a las manifestaciones más recientes de la poesía costarricense, publicadas aproximadamente a partir de la década de 1960 en adelante<sup>5</sup>; más aun, una buena parte de lo traducido (30,7 %) corresponde a la producción de los que podrían clasificarse como los novísimos, cuyas publicaciones comienzan a ver la luz a finales de la década de 1990 y principios de la de 2000.

No sorprende que todas las editoriales (editl.) que se encargaron de publicar los títulos estudiados sean independientes, dado que es esta clase de entidades —junto con las universitarias— la que suele interesarse por literaturas extranjeras de carácter periférico y poco conocidas en sus respectivos ámbitos de acción, como es el caso de la poesía costarricense en Italia. De ahí que al producir y publicar las traducciones analizadas resulte hasta cierto punto común a todas ellas una intensión manifiesta por dar a conocer y promover una literatura casi del todo desconocida en el entorno italiano y despertar así el interés del lector meta.

---

5 Al respecto, véase: Carlos Francisco Monge, *Códigos estéticos de la poesía de Costa Rica (1907-1967)*, tesis de doctorado (Universidad Complutense de Madrid, 1991) y Carlos Francisco Monge, *Antología crítica de la poesía en Costa Rica* (San José: Editorial Universidad de Costa Rica, 1992).

## El contexto de producción

Como no hay traducción ni publicación que surja de la nada, la comprensión de su naturaleza y, principalmente, de las razones de su existencia demanda el estudio del entorno en que se produce. En el caso de las traducciones estudiadas, dicho entorno habría estado constituido tanto por el contexto de intercambio de bienes culturales como por el contexto de recepción propiamente dicho: Italia. Como parte del primero, y según datos de la UNESCO<sup>6</sup>, las exportaciones de bienes culturales en el ámbito mundial crecieron un 96,2 % y las importaciones un 52 % entre 2004 y 2013, periodo en el que se generaron cinco de las ocho publicaciones examinadas<sup>7</sup>. En ese mismo contexto, Europa y Norteamérica constituyeron la principal región exportadora (productora) e importadora (consumidora) de bienes culturales en el mundo, cuya participación en el mercado osciló entre el 69 % como máximo y el 49 % como mínimo durante el periodo antes referido<sup>8</sup>. Así, mientras Europa y Norteamérica exportaron un aproximado de US\$95 000,00 millones anuales en bienes culturales entre 2004 y 2014, América Latina, en contraste, apenas llegó a exportar alrededor de US\$3 000,00 millones anualmente<sup>9</sup>. En lo que concierne a las importaciones, Europa y Norteamérica importaron unos US\$102 500,00 millones anuales en bienes culturales, mientras las importaciones en América Latina sumaron unos US\$5 600,00 millones anuales durante el mismo periodo<sup>10</sup>. Inserto en el mismo contexto de intercambio, el mercado internacional del libro —que por extensión abarcaría el del comercio de traducciones— representó, según la UNESCO<sup>11</sup>, poco menos del 20 % del total de exportaciones e importaciones de bienes culturales

---

6 UNESCO. *The Globalisation of Cultural Trade: A Shift in Consumption* (Montreal: UNESCO Institute for Statistics, 2016).

7 UNESCO, 36.

8 UNESCO, 17-18.

9 UNESCO, 130-131.

10 UNESCO, 132-133.

11 UNESCO, 132-133.



en Europa y Estados Unidos entre 2004 y 2014<sup>12</sup>. Las exportaciones de estos bienes crecieron en un 16,3 % y las importaciones un 12,4 %<sup>13</sup> y ocuparon el tercer, cuarto o quinto lugar entre los bienes culturales con mayores exportaciones en distintos momentos del periodo<sup>14</sup>. Resulta evidente que tal panorama habría favorecido el tránsito de bienes culturales, tales como las traducciones de literatura, mucho más en el sentido América Latina-Europa, que en la dirección inversa.

Merece atención la posición que ocupan las lenguas y los países involucrados en el ámbito internacional. Según el número de hablantes, podría argumentarse que el italiano (la lengua meta que nos interesa) actualmente tiene una posición intermedia entre las lenguas modernas y ocupa el puesto 22 como lengua materna más hablada en el mundo, con aproximadamente 65 millones de hablantes<sup>15</sup>. Por su parte, el español ostenta una posición más central: es la segunda lengua materna más difundida en el mundo (480 millones)<sup>16</sup> y la cuarta más hablada (542 millones)<sup>17</sup>, siendo lengua oficial en al menos 20 países<sup>18</sup>. En lo concerniente a su capital simbólico, el español está bien posicionado; en la actualidad ocupa el quinto puesto entre las lenguas mejor calificadas en términos de su utilidad<sup>19</sup>. No obstante, no se considera una lengua con tanto prestigio en términos históricos, culturales o artísticos, como parece atribuírsele al italiano.

En lo referente a los países, en cuanto a su influencia política, Costa Rica (polo de partida) ocupaba una posición periférica, en tanto que Italia (polo de recepción) se ubicaría en una posición intermedia,

---

12 UNESCO, 37-40.

13 UNESCO, 36.

14 UNESCO, 52.

15 Europa Press, «Los idiomas, en cifras: ¿cuántas lenguas hay en el mundo?», Europa Press, 21 de febrero de 2019, <<https://www.europapress.es/sociedad/noticia-idiomas-cifras-cuantas-lenguas-hay-mundo-20190221115202.html>>.

16 Europa Press, 2019.

17 SIL International, Ethnologue. Languages of the World, enero de 2022, <<https://www.ethnologue.com/guides>>.

18 Europa Press, 2019.

19 Kai Chan, «These are the most powerful languages in the world», World Economic Forum, enero de 2022, <<https://www.weforum.org/agenda/2016/12/these-are-the-most-powerful-languages-in-the-world/>>.

principalmente si se tiene en consideración la esfera política propia de la Unión Europea. En términos económicos, Italia ocupó durante aquellos años y hoy sigue ocupando una posición central, posicionada entre las ocho mayores economías del mundo, con un PIB de US\$2,17 billones; Costa Rica, por el contrario, con un PIB equivalente a US\$77 780 millones<sup>20</sup>, ocupa un lugar intermedio-periférico. Se posiciona en el puesto 79 de una lista de 213 países, constituida a partir de datos del Fondo Monetario Internacional<sup>21</sup>. En el ámbito de la cultura, la posición de Italia vuelve a ser central: exportó (produjo) un promedio de US\$8 613,67 millones anuales en bienes culturales entre 2004 y 2014; fue uno de los diez países con mayor volumen de exportaciones de bienes culturales en el mundo entre 2004 y 2014, ocupando el quinto, sexto o séptimo puesto a lo largo del periodo<sup>22</sup>. En 2012, Italia estuvo entre los quince mayores exportadores de servicios culturales del mundo<sup>23</sup> y en 2013 fue el sexto mayor exportador (productor) de libros impresos<sup>24</sup>. Por su parte, Costa Rica ocupa una posición periférica en tales términos: exportó (produjo) un promedio de US\$41,6 millones en bienes culturales entre 2004 y 2014.

Así, cabe pensar que las ventajas, medios e inclinaciones del entorno italiano serían propicias para la incorporación de literaturas extranjeras de origen hispanohablante por medio de la traducción, máxime si se tiene en cuenta que en términos lingüísticos el italiano representa un espacio relativamente débil en comparación con el representado por el conglomerado de habla hispana en el ámbito internacional. Ello explicaría que mientras el volumen de traducciones de literatura del italiano al español representó, según datos del Index Translationum, el 3,43 % del total de traducciones al español durante

---

20 International Monetary Fund, «GDP, current prices», International Monetary Fund, mayo de 2023, <<https://www.imf.org/external/datamapper/NGDPD@WEO/OEMDC/ADVEC/WEOWORLD/RUS>>.

21 Wikipedia, «List of countries by GDP (nominal)», Wikipedia. La enciclopedia libre, mayo de 2023, <[https://en.wikipedia.org/wiki/List\\_of\\_countries\\_by\\_GDP\\_\(nominal\)](https://en.wikipedia.org/wiki/List_of_countries_by_GDP_(nominal))>.

22 UNESCO, 34.

23 UNESCO, 71.

24 UNESCO, 47.

el periodo 2000-2020, las traducciones de literatura del español al italiano durante el mismo periodo representaron el 6,5 % del total de traducciones al italiano<sup>25</sup>.

### *El contexto de recepción: Italia*

Hay que atender diferentes aspectos; el primero de ellos los hábitos literarios de consumo. En términos generales, a inicios de la década de 2000, un sector de las editoriales italianas se inclina por publicar obras propias del género policiaco o negro, que tuvieran alguna dosis de ironía y humorismo<sup>26</sup>. A comienzos de la siguiente década, después de la crisis de 2009, la industria editorial italiana empieza un proceso de recuperación durante el cual hace acopio de nuevas tecnologías debido a la tendencia de las generaciones más contemporáneas<sup>27</sup>. Según informó la Asociación Italiana de Editores (AIE), «en el 2010 la lectura en Italia crece en un 3,8 % en comparación con el año precedente»<sup>28</sup>. En ese marco temporal (2010), «la narrativa italiana y extranjera representó el 25,6 % del mercado [...] y la narrativa para jóvenes el 9,3 %»<sup>29</sup>. Por entonces y con respecto al género narrativo, el lector italiano prefería la literatura moderna, constituida por novelas, relatos, libros de suspenso y de aventura, poesía y textos teatrales<sup>30</sup>. Al siguiente año y ante la caída en las ventas, el Gobierno decidió intervenir y proteger a las pequeñas editoriales por medio de la ley *contro super sconti*, también llamada ley «anti Amazon», que impedía a los editores y comerciantes practicar descuentos sobre los libros de más del 15 % o un máximo del 20 % en ocasiones particulares, como las ferias<sup>31</sup>. La mayor parte del mercado editorial

25 UNESCO, Index Translationum, febrero de 2022, <<https://www.unesco.org/xtrans/bsform.aspx?lg=0>>.

26 Emanuela Jossa, «La recepción de la literatura salvadoreña en Italia», *Istmo* 32, (2016): 1-13, <<http://istmo.denison.edu/n32/articulos/04.html>>.

27 Oficina Comercial de ProChile. *Estudio de Mercado Servicios Editoriales en Italia* (ProChile, 2012), <[https://acceso.prochile.cl/wp-content/files\\_mf/documento\\_07\\_03\\_12155123.pdf](https://acceso.prochile.cl/wp-content/files_mf/documento_07_03_12155123.pdf)>.

28 Oficina Comercial de ProChile, 13.

29 Oficina Comercial de ProChile, 17.

30 Oficina Comercial de ProChile, 17.

31 Oficina Comercial de ProChile, 7.

italiano es manejado por seis grandes editoriales, y solo un pequeño porcentaje por pequeñas casas que apenas dan cuenta del 13,5 % de la totalidad; en cualquier caso, entre grandes y pequeñas editoriales, la totalidad del mercado se encuentra en manos del sector privado<sup>32</sup>.

### *La literatura extranjera (traducida) en el contexto de recepción*

A mediados de la primera década del siglo XXI, la Associazione Italiana Editori (AIE), con sede en la ciudad de Milán, dejaba ver que durante 2005 cerca de un 25 % de la producción editorial en Italia correspondió a títulos traducidos de otras lenguas y que, durante los diez años precedentes, las publicaciones en el ámbito italiano producto de la traducción nunca fue inferior al 22 % de la producción total<sup>33</sup>. Tal parece que dicha tendencia se mantuvo durante los siguientes años y, aunque con una leve disminución, las traducciones representaron una quinta parte de todos los títulos publicados en Italia entre 2008 y 2009<sup>34</sup>. Las traducciones del español, sin embargo, no parecen haber corrido la misma suerte: en 2012 sumaron solamente 378 títulos (4 % del total de publicaciones en traducción) frente a las 5937 traducciones del inglés (62,2 %), 1386 del francés (14,5 %) y 930 del alemán (9,7 %)<sup>35</sup>.

Tal parece que desde entonces la situación con respecto a la traducción de literatura de habla hispana en Italia ha cambiado. Por una parte, determinados actores (Emilio Coco y Tamaso Pieragnolo) comienzan a interesarse por aquel entonces en la traducción de poesía hispanoamericana en general y centroamericana y costarricense en particular. Con el paso de los años, llegarán a publicar varios de los volúmenes ahora bajo estudio. Por otra parte, el interés del entorno editorial italiano por publicar traducciones de literatura latinoamericana también habría experimentado un repunte durante aquellos primeros

---

32 Oficina Comercial de ProChile, 9.

33 Associazione Italiana Editori, *Rapporto sullo stato dell'editoria in Italia, 2006* (Milán: Ediser, 2006), 32-33 y 47, <<https://books.google.com.pa/books?id=mUIPMfbmEDkC&printsec=frontcover#v=onepage&q&f=false>>.

34 Oficina Comercial de ProChile, 22.

35 Oficina Comercial de ProChile, 22

años del siglo: tres de las más grandes casas editoriales italianas (Einaudi, Mondadori y Feltrinelli) pasan de publicar en conjunto un promedio de 54 obras en cada una de las décadas de 1970, 80 y 90, a 103 durante la década de 2000<sup>36</sup>. Sin embargo, tales empresas editoriales se decantan por publicar traducciones de obras de autores con un gran capital simbólico (Borges, García Márquez, Neruda) y que, por otra parte, la labor de «difusión de la literatura latinoamericana en Italia se da también gracias al fuerte interés que le dedicaron editoriales de menores dimensiones»<sup>37</sup>. No sería descabellado suponer que, dadas esas circunstancias, las editoriales independientes realmente han cumplido una función cardinal en lo que refiere a la publicación de traducciones de literaturas y autores periféricos de habla hispana en Italia.

En cuanto a la literatura costarricense, su situación (visibilidad y reconocimiento) dentro del contexto italiano ha distado mucho de ser la ideal. Si se compara con el interés que ha despertado en Italia la literatura suramericana (especialmente la argentina, colombiana o chilena), durante los últimos cincuenta años el interés por las letras centroamericanas en general es escaso y por la costarricense resulta aún más marginal<sup>38</sup>. A manera de ejemplo: un estudio practicado a 92 números de la revista *Rassegna Iberistica*, publicados entre 1978 y 2011, revela que de 116 referencias a la literatura centroamericana que se hace en el corpus estudiado, solamente seis aluden a literatura costarricense<sup>39</sup>, mientras que a los casos guatemalteco y nicaragüense se hace referencia en 62 y 31 ocasiones respectivamente. Así las cosas, la literatura costarricense (la de partida) habría ocupado una posición muy periférica dentro del contexto de recepción, lo cual sin duda constituyó un obstáculo para su incorporación a dicho contexto por medio de la traducción.

---

36 Dante Liano, Sonia Bailini, Sara Carini, Michela Craveri y Raffaella Odicino, «La publicación y los estudios de obras centroamericanas en Italia», *Centroamericana* 22, 1/2 (2012): 207-240.

37 Liano, Bailini, Carini, Craveri y Odicino, 219-220.

38 Liano, Bailini, Carini, Craveri y Odicino, 220, 233, 236.

39 Liano, Bailini, Carini, Craveri y Odicino, 210-211.

En suma: si bien el ambiente de recepción podría haber parecido propicio hasta cierto punto para la publicación de traducciones de literatura latinoamericana e incluso centroamericana en Italia, resulta altamente probable que fuera la aparición de figuras como Coco y Pieragnolo lo que habría hecho materialmente posible la inclusión de poesía costarricense traducida al entorno literario italiano en las circunstancias antes referidas. Sus esfuerzos habrían coincidido en el tiempo con un entorno editorial independiente, proclive en cierta medida a publicar literaturas latinoamericanas periféricas en traducción, y que en última instancia llegaría a amparar la publicación de las traducciones que ambos traductores elaboraron al final de aquella misma década y a lo largo de la siguiente.

### **Las tendencias traductorales adoptadas: forma y contenido**

Inevitablemente, las traducciones difieren de los textos originales en mayor o menor medida según los criterios adoptados por quienes las realizan, revisan, corrigen y editan. Para conocer el grado de similitud o diferencia resulta imprescindible comparar los textos originales con las traducciones lo cual, a su vez, revelará las conductas traductorales seguidas por quienes tradujeron. Así, el siguiente conjunto de enunciados evidencian las conductas seguidas por los traductores, en cuanto a forma y contenido, al traducir los textos originales (TO) en español y elaborar los textos meta (TM) en italiano que competen a estas páginas. Las tendencias se expresan en escala porcentual de 1 a 100. Los valores porcentuales obtenidos son el resultado de analizar un conjunto de binomios poema original/traducción (PO/T), el cual corresponde aproximadamente al 33,5 % de todos los binomios actualmente disponibles en las publicaciones bajo estudio. Antes de iniciar, las tendencias se extrajeron a partir del análisis de siete de los ocho volúmenes pertinentes, ya que durante el estudio no fue posible dar con un ejemplar de *Scribo perché tu esista. Escribo para que existas*. No obstante, es posible plantear que los enunciados que

se presentan a continuación ofrecen un perfil fiable de las conductas traductoras seguidas en el corpus analizado:

- *Similitud en cuanto a los títulos*: (1) dadas las cifras obtenidas para este rubro (97 % alta similitud y 3 % similitud alta-media), mantener un alto grado de similitud en las traducciones con respecto al contenido denotativo de los títulos de los poemas originales fue el comportamiento regular o tendencia en los casos estudiados; (2) el grado de similitud también fue alto en cuanto a la forma; (3) un porcentaje no significativo de binomios PO/T no incluía título, sino una referencia al volumen del que fue tomado el poema original; no obstante, incluso en tales casos los binomios presentaron una alta similitud.
- *Similitud lingüística*: a partir de las cifras obtenidas luego de comparar los binomios PO/T (75,7 % alta similitud, 18 % similitud alta-media y 6 % similitud media), se tendió de manera sostenida a un alto grado de similitud en términos lingüísticos entre poemas originales y traducciones, tendencia dominante en tres de cada cuatro casos. No obstante, las cifras también dejan ver una tendencia minoritaria divergente, que apunta a una similitud alta-media o media (relacionada sobre todo con aspectos de puntuación, ortografía y sintaxis), que se presentó en uno de cada cuatro casos.
- *Similitud en cuanto a la forma*: según los porcentajes (75,7 % alta similitud, 12 % similitud alta-media y 12 % similitud media), la tendencia dominante en tres de cada cuatro casos apunta a un alto grado de similitud entre poemas originales y traducciones en términos formales en general. También en este caso es notable una tendencia secundaria que deja entrever una similitud alta-media o media, presente en uno de cada cuatro casos y relacionada sobre todo con la eliminación al traducir de formas fijas, puntuación y ortografía no convencional o

patrones de rima presentes en los originales, y con la unión o división de versos o estrofas.

- *Similitud en cuanto al contenido*: la comparación de binomios PO/T y las cifras obtenidas (91 % alta similitud y 9 % similitud alta-media) muestran que la tendencia dominante es hacia la alta similitud. Las temáticas, las ideas, las imágenes y los significados denotativos en nueve de cada diez casos resultaron altamente similares al comparar los poemas originales con las traducciones.
- *Adiciones*: no se presentaron adiciones en las traducciones con respecto a los originales. En ninguna de las traducciones se incluyó contenido denotativo que no figuraba en sus respectivos poemas originales (no se presentaron ni expansiones, ni notas al margen o a pie de página, ni ningún otro elemento similar).
- *Omisiones*: no se presentaron omisiones; esto quiere decir que en ninguna de las traducciones se omitió contenido denotativo presente en los respectivos poemas originales.
- *Resultado general*: luego de analizar el corpus de binomios PO/T y de establecer cifras globales (85 % de similitud fundamental de forma y contenido y 15 % de similitud fundamental de contenido, pero parcial de forma), la conducta traductora generalizada tendió siempre a una alta similitud con respecto al contenido, con algunas licencias en cuanto a la forma (siempre que hubiese formas fijas o poco convencionales en los originales).
- *Forma de la traducción*: a partir de los resultados esbozados en los siete enunciados anteriores, se puede plantear que la forma adoptada por las traducciones estudiadas es la que Holmes denomina *traducción en verso* (metapoema)<sup>40</sup>; se trata de

---

40 James S. Holmes, «Forms of Verse Translation and the Translation of Verse Form», *Babel* 15, 4 (1969): 195-201. Reeditado en: James S. Holmes (ed.), *Translated: Papers on Literary Translation & Translation Studies* (Amsterdam: Rodopi, 1988) 23-33.



traducciones de poemas que aspiran a ser poemas por sí mismos, pero que al mismo tiempo están predeterminadas por los poemas originales en cuanto a extensión y temática.

- *Enfoque traductor*: las conductas establecidas también permiten argumentar que el principio traductor que habría regido la elaboración de las traducciones analizadas habría sido la *traducción orgánica*, principio que, según plantea Holmes, permite al traductor autonomía formal al tiempo que se concentra principalmente en el contenido semántico de los originales<sup>41</sup>.

### **La imagen proyectada y la función potencial**

A partir del panorama expuesto, es posible esbozar en términos generales la imagen que las traducciones estudiadas han proyectado de la poesía costarricense en el entorno literario italiano. Desde el punto de vista paratextual se presenta la poesía costarricense ante el lector italiano interesado como una literatura con al menos dos caras que le pueden resultar atractivas: la primera, se muestra como una poesía que con casi total certeza le será desconocida, pero que, si bien se encuentra en la periferia de las literaturas del mundo, también le resultará novedosa y muy valiosa, principalmente por su segunda cara, que es la que la exhibe como una manifestación destacada entre las literaturas latinoamericanas, sobre todo cuando se encuentra centrada en los nombres de Eunice Odio o Laureano Albán. Ambas caras se perfilan a partir de las intenciones que manifiestamente se perseguían con su publicación.

La imagen anterior se encontraría reforzada por aquella que le transfieren a su vez las casas editoriales que las publicaron: se trata, en todos los casos, de entidades pequeñas e independientes, con historias relativamente recientes (varias fundadas en las décadas de 1980 y 1990) y que en algún caso (LaRecherche.it, por ejemplo) incluso

---

41 Holmes, 27.

ofrecen sus servicios y productos de forma gratuita. Es común que a este tipo de editoriales se les asocie con autores y literaturas emergentes, minoritarios, periféricos y extranjeros, así como con tirajes cortos y bajos precios de venta al público. De ahí que se esfuercen por erigir una imagen de novedad y grandes cualidades literarias alrededor de algunos de sus productos que, desde otros ámbitos, suelen ser entendidos como periféricos y poco rentables.

En términos textuales, la imagen que transmiten las traducciones estudiadas es la de una poesía de corte apenas vanguardista y, sobre todo, posvanguardista, cuyas mejores manifestaciones habrían surgido a partir de la década de 1960, entre las que se destaca la poesía más contemporánea: la de los *novísimos* (queda por tanto invisibilizada la poesía costarricense modernista, posmodernista y prevanguardista, más propia de la primera mitad del siglo xx). En cuanto a la forma, se trata de una manifestación en la que predomina el verso libre, sin mucha pretensión: al tiempo que en las traducciones se anula por completo cualquier guiño a las formas tradicionales que hayan podido persistir en alguno de los poemas originales (la rima, por ejemplo), también se tiende a normalizar los usos menos convencionales de la lengua (de puntuación, por citar alguno). Esta última tendencia podría implicar una necesidad —por parte de los traductores y editoriales— de adecuar los textos originales a las formas más familiares dentro del contexto meta, con el fin de que resulten aceptables, propensión a la aceptabilidad que explicaría también la selección de las manifestaciones más contemporáneas de la poesía costarricense y el rechazo de las más antiguas y tradicionales.

En cuanto a la función de las traducciones en el polo de la recepción, es muy poco probable que representen un aporte real al entorno poético-literario italiano o que respondieran a una necesidad interna por formas nuevas o poco conocidas. La posición secundaria de las traducciones en el sistema literario italiano, así como el escaso capital simbólico que los poetas traducidos tendrían dentro de tal espacio, apuntan en otras direcciones: por una parte, la función que cumplirían

con respecto de las casas editoriales que asumieron su publicación y, por otra parte, la función para con los propios traductores. Si bien los réditos económicos y comerciales —presuntamente exiguos— no explicarían su aparición, es muy probable que la publicación de las traducciones obedeciera a un criterio de oportunidad desde el punto de vista de unas editoriales independientes que verían en ello la ocasión para diversificar sus catálogos con una literatura «exótica», irse haciendo con un lugar en los círculos editoriales independientes o consolidando el que ya habían ganado y, por qué no, tender lazos que condujeran a posibles proyectos futuros de mayor envergadura que involucrasen además a actores propios del polo de partida.

Con respecto a los traductores, si bien debe reconocerse el profesionalismo que les impulsó, con la publicación de su trabajo se les abría la posibilidad de alcanzar notoriedad como *el* o *los* traductores de una poesía extranjera para entonces desconocida en italiano. Así, aunque se tratara de traducir una literatura muy periférica, hacerlo no dejaría de generar dividendos para la imagen de un traductor dado dentro de ciertos círculos del polo de recepción, como también y quizás principalmente dentro del polo de partida. Tal posicionamiento podría redundar en más y mayores iniciativas de carácter bilateral. Eventualmente, ello podría significarles incluso hacerse con un cierto capital en lo que concierne a la gestión del intercambio de bienes culturales literarios entre ambos países.

Para acabar, unos breves apuntes sobre la función potencial de las traducciones en tanto textos. A partir de los rasgos que las caracterizan como conjunto, es posible aventurarse y plantear que las traducciones analizadas se habrían elaborado para ser leídas y comprendidas por los lectores meta sin mayores problemas; en otras palabras, para que se adecuaran a sus expectativas en tanto textos poéticos. En palabras de Christiane Nord, la función del proceso de traducción habría sido «producir un instrumento para una interacción comunicativa en la cultura meta modelado a base de una interacción comunicativa que

tuvo lugar en la cultura de partida»<sup>42</sup>. Esto es, claro, sin dejar de poner de manifiesto ante los lectores meta el hecho presuntamente atractivo de que se trataba de textos que procedían de una tradición literaria ajena pero llamativa y que representaban la poesía de una nación. Concuerdan estas hipótesis con la intensión manifiesta común a las ocho publicaciones: dar a conocer la literatura costarricense y generar interés por ella entre los lectores. Como resultado, se produjeron y publicaron unos textos en italiano (traducciones) llamativos (por extranjeros y periféricos) para los lectores meta, pero *digeribles*, por estar escritos en un italiano «familiar».

---

42 Christiane Nord, «El funcionalismo en la enseñanza de traducción», *Mutatis Mutandis* 2, 2 (2009): 209-243. DOI: <https://doi.org/10.17533/udea.mut.2397>.

**NORMAS EDITORIALES**  
**(INSTRUCTIONS FOR AUTHORS)**



# Normas editoriales para la presentación de artículos, e información complementaria

(Instructions for Authors and Other Information)

---

## Disposiciones generales

1. *LETRAS* admite estudios de alto valor académico sobre lingüística, literatura, enseñanza de segundas lenguas, semiótica, traducción y materiales de importancia documental para las disciplinas que competen a la Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje.
2. Los artículos deben ser estrictamente originales, inéditos y no estar presentados ni aprobados para su publicación en otro lugar. El autor, además de ser enteramente responsable de los contenidos, deberá respetar y atenerse al rigor y a la ética propios de la actividad académica nacional e internacional.
3. En todos los casos, en los artículos se deberán respetar las normas internacionales de propiedad intelectual en las citas y reproducciones de materiales.
4. La dirección y los comités editoriales son los responsables de la selección, revisión y evaluación de los artículos, y procurarán que cada número guarde coherencia y uniformidad en sus

contenidos particulares, aunque no será criterio fundamental para la publicación o selección del material. Cuando se considere oportuno, se publicarán números especiales o secciones sobre algún asunto particular de interés académico. La validación de los artículos se lleva a cabo por medio del proceso de revisión por pares ciegos (ver norma 23, más adelante).

5. Los aspectos estilísticos referidos a la tipografía y otras normas de impresión, así como otros aspectos gráficos, quedan a cargo de la dirección de *LETRAS*.

### **Sobre la presentación de artículos**

6. Para presentar el artículo es requisito indispensable utilizar la plantilla en formato de Microsoft Word® que para tal propósito se encuentra a disposición de los autores en la página electrónica de la revista.
7. Todo autor debe enviar, junto con el artículo, la carta de originalidad y entrega única (también disponible en la página electrónica de la revista), con su firma (en formato PDF). No se recibirán artículos que no vengan acompañados de la carta en cuestión. En el caso de artículos de dos autores o más, los autores deberán aportar, de manera conjunta, la carta de originalidad y entrega única con todas las firmas respectivas.
8. Los artículos deben tener una extensión de 10 a 18 folios (tamaño carta: 21,5 cm. x 28 cm.) (es decir, entre 4500 y 9000 palabras). Si está escrito por dos autores o más, se admite una extensión máxima de 25 folios (12.500 palabras). Deberán enviarse en formato digital a la dirección de correo electrónico de la revista ([revistaletras@una.cr](mailto:revistaletras@una.cr)).
9. El artículo puede estar escrito en español, en inglés o en francés, y su redacción será la definitiva y el título debe venir traducido



al inglés (o al español, si fue originalmente escrito en inglés o francés). Debe estar precedido por un resumen en español, de un máximo de 100 palabras, y su versión a otro idioma moderno de uso internacional (preferiblemente el inglés); además, se deben agregar las palabras clave (*keywords*) en ambos idiomas para facilitar la indización del artículo y búsquedas en línea.

10. Las transliteraciones de alfabetos no latinos se atenderán al uso apropiado y a la normativa establecida internacionalmente.
11. Los autores deben indicar, en la nota a pie de página para ello incluida en la plantilla para la redacción de artículos, (a) la unidad académica, departamento o programa de estudio al cual se encuentran afiliados, (b) la ciudad en la cual se ubica la instancia de afiliación y (c) su número de identificación ORCID. Si no se cuenta con un número ORCID, puede obtenerse en la siguiente dirección electrónica: <https://orcid.org>.
12. Al hacer referencia a un siglo en particular (ya sea dentro del cuerpo del artículo, en una nota a pie de página o en la sección de bibliografía), deberá escribirse el número con versalita (comando *Versalitas/Small caps*, en el menú *Fuente/Font*) y no con mayúscula ni con un número de letra menor o mayor al utilizado en el resto del artículo. Por ejemplo: al hacer mención al siglo en curso (en español o en francés), debe escribirse *siglo XXI*; no *siglo XXI*.

### **Sobre los elementos gráficos**

13. Los cuadros, gráficos, imágenes, ejemplos, tablas o ilustraciones que se incluyan en el artículo deberán figurar en blanco y negro (o en tonos de grises). No podrán exceder en ningún caso los 11 cm. de anchura ni los 16 cm. de altura (incluidos la leyenda, el encabezado y cualquier nota al pie), y el autor

debe garantizar la calidad y nitidez. No se aceptarán cuadros, gráficos, imágenes, ejemplos, tablas o ilustraciones que superen las medidas estipuladas, que vengan a color o que resulten difusos, ilegibles o con una resolución deficiente.

14. En atención a los derechos de autor nacionales e internacionales, en caso de que los elementos gráficos no sean propiedad exclusiva del autor del artículo, el autor deberá remitir a la revista la autorización escrita o cesión de derechos de publicación respectivos al momento de enviar el artículo por primera vez.
15. Dentro del texto del artículo debe hacerse previa referencia (a manera de introducción) a todo cuadro, gráfico, imagen, ejemplo, tabla o ilustración que se incluya en el artículo; a su vez, todos estos elementos irán siempre acompañados de una leyenda (ubicada en la cabecera y alineada a la izquierda) que los identifique y que haga referencia a su contenido.

### **Sobre los títulos y subtítulos**

16. Todo título, con excepción del título principal del artículo, debe alinearse a la izquierda. Los títulos de primer nivel deberán ir en negrita y deberá dejarse un espacio adicional antes y después del título que lo separen de los párrafos que le preceden y suceden. Los títulos de segundo nivel irán en negrita y en cursiva, y deberá dejarse un espacio adicional solo antes (nunca después). Los títulos de tercer nivel irán en cursiva únicamente y se dejará un espacio adicional antes. Los títulos irán sin numeración alguna, así sean de primer, segundo o tercer nivel.
17. El título del artículo podrá tener una extensión máxima de siete palabras de contenido, y será en todo caso puntual y conciso. El uso de las mayúsculas en el título deberá atenderse a la normativa internacional de la lengua en que esté escrito el artículo.

## Sobre las citas textuales y las referencias bibliográficas

18. Las citas textuales que se colocarán dentro del texto deberán ir entre comillas siempre que no superen las tres líneas. Se utilizarán las comillas españolas o angulares (« ») para los artículos escritos en español y en francés, y las comillas inglesas o altas (“ ”) si el artículo se redacta en inglés. En el caso del francés, hay que dejar un espacio entre el texto y la comilla. Por ejemplo:

Apunta Quesada Soto que «solo a finales del siglo XIX se aprecia ya una preocupación por producir una literatura nacional costarricense».

Quesada Soto souligne que « une préoccupation pour la production d’une littérature nationale au Costa Rica ne surgit que vers la fin du XIX<sup>e</sup> s ».

Quesada Soto states that “it was only during the late nineteenth century that a true concern for producing a national literature was perceived.”

19. Las citas que sobrepasen las tres líneas deberán ir en párrafo aparte, sangrado en el lado izquierdo en todas sus líneas, sin comillas y separado del resto del texto por un reglón adicional antes y después.
20. Con el fin de facilitar la lectura del artículo, las referencias bibliográficas se colocarán en notas a pie de página cada vez que se haga referencia a una fuente en el cuerpo del texto. La primera vez que se haga referencia a una fuente dentro del texto, deberá incluirse, en nota a pie de página, la referencia bibliográfica completa, siguiendo alguno de los siguientes formatos según corresponda:

Nombre Apellido(s), *Título del libro* (Ciudad: Editorial, año) página.

Nombre Apellido(s) y Nombre Apellido(s), *Título del libro* (Ciudad: Editorial, año) página.

Nombre Apellido(s), Nombre Apellido(s) y otros, *Título del libro* (Ciudad: Editorial, año) página.

Nombre Apellido(s), ed., *Título del libro* (Ciudad: Editorial, año) página.

Nombre Apellido(s) y Nombre Apellido(s), «Título del artículo o sección», *Título del libro* (Ciudad: Editorial, año) página.

Nombre Apellido(s), «Título del artículo», *Título de la revista*, volumen, número (año): páginas.

Nombre Apellido(s), «Título de la tesis». Tesis. Universidad, año.

Nombre de la página electrónica, fecha de la consulta, <dirección electrónica>.

Nombre Apellido(s), «Título del artículo o trabajo», Nombre de la página electrónica, fecha de la consulta, <dirección electrónica>.

Para referencias posteriores se incluirá en la nota a pie solamente el apellido del autor y el número de página, separados por coma; por ejemplo: Herrera, 32. Si hay más obras del mismo autor o autores, se indicará incluyendo el año entre paréntesis justo después del apellido del autor y antes de la coma; por ejemplo: Herrera (2006), 32.

21. Toda referencia bibliográfica que no esté escrita por medio del alfabeto latino deberá ir seguida de su respectiva traducción a la lengua en que se haya escrito el artículo. La traducción se escribirá entre corchetes ([ ]).
22. Además de lo anterior, para cumplir con las normas internacionales del Sistema DOI (*Document Object Identifier*) y poder adjuntar a cada artículo el número de identificación

internacional correspondiente, se deberá adjuntar al final del artículo el listado completo de las referencias bibliográficas utilizadas (tal y como se muestra en la plantilla), siguiendo en todos los casos el mismo formato que se utiliza durante el desarrollo del escrito. Adicionalmente, *el autor debe añadir el DOI al final de todas aquellas referencias que cuenten con él.* Debe aclararse que ni las palabras ni las páginas que se dediquen a esta última sección cuentan en ningún caso como parte del total de palabras o páginas delimitadas en el punto 8, sino que son adicionales.

### **Sobre el proceso de evaluación por pares**

23. En atención a los requisitos de los diversos sistemas de indexación, se han establecido las siguientes directrices:
  - a. Todo manuscrito enviado a la revista *Letras* como propuesta de artículo será sometido a un proceso de revisión que involucra tanto a los Comités editoriales como a evaluadores especialistas externos.
  - b. En primera instancia, será el Comité editorial ejecutivo el encargado de asegurarse de que toda propuesta de artículo se ajuste a las normas editoriales para la presentación de artículos e información complementaria que se han establecido con tal propósito, incluido el envío de la carta de originalidad y entrega única (requisito indispensable para iniciar el proceso de evaluación). Posteriormente, evaluará la pertinencia temática. Una vez superadas tales etapas, se enviará una carta de recibido al autor de la propuesta de artículo, mediante la cual se le indicará que su artículo será sometido al proceso respectivo de evaluación.

- c. Posteriormente cada propuesta será enviada a especialistas, quienes se encargarán de evaluarlas y de emitir un dictamen según su criterio. Una vez que se cuente con el dictamen respectivo, se notificará al autor del resultado y, cuando corresponda, se le enviará copia del formulario de evaluación con las observaciones de los evaluadores. Estas dos últimas fases del proceso se realizan de manera anónima, esto es, ni los evaluadores conocen la identidad de los autores, ni los autores la de los evaluadores.
  - d. Según sea el caso, lo autores podrán presentar, dentro de un tiempo prudencial, una versión mejorada de sus manuscritos, elaborada a partir del dictamen de los evaluadores. Si la nueva versión cumple a satisfacción con los requerimientos establecidos, el Comité editorial ejecutivo procederá a aprobar el artículo para su publicación; en ese momento se notificará al autor, mediante carta, de la decisión tomada. De ser necesario, podrían solicitarse al autor nuevos cambios en el manuscrito.
24. Antes de dar inicio al proceso de evaluación, toda propuesta de artículo es sometida a un procedimiento de detección de plagio por medio de herramientas informáticas adecuadas.





Impreso por el Programa de Publicaciones e Impresiones  
de la Universidad Nacional, en 2023.

La edición consta de 175 ejemplares  
en papel bond y cartulina barnizable.

4373-23—P.UNA