

**ESTUDIOS DE LA INJUSTICIA SOCIAL EN LA NARRATIVA RURAL
DE MÉXICO Y CUBA DE 1940 A 1970: MEMORIA E ILUSIÓN EN
*BALÚN CANÁN Y CELESTINO ANTES DEL ALBA***

TESIS DE MAESTRÍA EN ESTUDIOS LATINOAMERICANOS
DE

NANCY ESPINOZA MAGAÑA

ASESORA: DRA. SILVIA PAPPE

SINODALES: MTRA. FRANCOISE PERUS, DR. VÍCTOR DÍAZ,
MTRO. MARIO VÁZQUEZ, DR. GUILLERMO LESCANO

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

DIVISIÓN DE ESTUDIOS DE POSGRADO

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

CIUDAD DE MÉXICO, JUNIO DE 2006



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Mi entero agradecimiento a la Dra. Silvia Pappe, por su confianza y paciencia, y por las detalladas observaciones que hicieron posible la conformación de este trabajo. También mi agradecimiento al Dr. Víctor Díaz Arciniega por compartirme su concepción de lo literario.

No puedo dejar de agradecer a Josema, por su presencia; a mis padres y queridas hermanas; al seminario de necios: Paula, Pablo, Ceci, Ana, Adolfo y Verónica; y a todos mis amigos, por sus memorias y sus esperanzas.

Uno ha creído a veces, en medio de este camino sin orillas, que nada habría después; que no se podría encontrar nada al otro lado, al final de esta llanura rajada de grietas y de arroyos secos. Pero sí, hay algo. Hay un pueblo. Se oye que ladran los perros y se siente en el aire el olor del humo, y se saborea ese olor de la gente como si fuera una esperanza.

Nos han dado la tierra

Juan Rulfo

ÍNDICE

I. INTRODUCCIÓN	4
1.1 La novela <i>Balún Canán</i>	12
1.2 La novela <i>Celestino antes del alba</i>	17
2. LA CONSTRUCCIÓN DE LA MEMORIA	23
2.1 El qué, el cómo y el quién de la memoria	25
2.2 La memoria en <i>Balún Canán</i>	35
2.2.1 El término memoria	38
2.2.2 El recuerdo del despojo de la palabra	41
2.2.3 La rememoración a través de los allegados	46
2.2.4 La rememoración y la conservación de la memoria colectiva	52
2.3 La memoria en <i>Celestino antes del alba</i>	62
2.3.1 El término memoria, los verbos de la memoria y el mes de enero.	63
2.3.2 El tiempo del relato y el tiempo del recuerdo	72
2.3.3 La rememoración y la caracterización del narrador	83
2.3.4 La memoria de los allegados y la memoria colectiva	96
3. LA CONSTRUCCIÓN DE LA ILUSIÓN	104
3.1 El qué, el cómo y el quién de la ilusión	106
3.2 La ilusión en <i>Balún Canán</i>	116
3.2.1 La ilusión de los allegados	117

3.2.2 La manifestación de los temores	123
3.2.3 La ilusión de la esperanza y la tragedia	128
3.3 La ilusión en <i>Celestino antes del alba</i>	137
3.3.1 La manifestación de los temores	138
3.3.2 La ilusión de la sobrevivencia: sometimiento y rebeldía	144
3.3.3 Las diferentes construcciones de las realidades	148
3.3.4 La ilusión de la tragedia y la esperanza	154
4. PUNTOS DE ENCUENTRO Y DESENCUENTRO	165
5. CONCLUSIONES	179
Referencias Bibliográficas.....	186

1. INTRODUCCIÓN

El objetivo de este trabajo es reflexionar sobre la construcción de la memoria y de la ilusión en los relatos de *Balún Canán* (1957) de Rosario Castellanos y *Celestino antes del alba* (1964) de Reinaldo Arenas. Nuestra hipótesis es que a través del estudio de dicha construcción de la memoria y de la ilusión podemos profundizar en la caracterización de los personajes desde la perspectiva temática de sus recuerdos, temores, y deseos, y desde las formas en las que se recrean dichos elementos.

Ambas construcciones, de la memoria y de la ilusión, se estructuran en torno al tiempo como referente intrínsecamente humano; en la recreación de la memoria se construye una realidad anterior y en la de la ilusión, se proyecta una realidad futura —que por lo general es también una alternativa deseada a la realidad presente. Sin embargo, tales construcciones no se enmarcan sólo en el tiempo pasado o futuro, sino que funcionan como elementos de conformación y transformación de la realidad presente del mundo del relato.

Este estudio es pertinente en la medida que permite profundizar en la conformación de los personajes; en el desvelamiento de los deseos, valores e ideales; y en la interpretación de algunas propuestas artísticas, axiológicas e ideológicas de los relatos literarios estudiados.

Dada la urgencia eterna del hombre de hacerse presente a él mismo y las excesivas limitaciones que esta labor implica, sin que haya una sola forma que constituya una vía definitiva, el ser humano ha creado una variedad de formas de conocimientos y artes. Dentro de esta diversidad de artes y conocimientos, la literatura se constituye ella misma como una manera de “desplegar la plasticidad humana en un abanico de formas, cada una de las cuales es una representación (un acto) de propia confrontación.”¹ En este sentido, reconocemos los relatos literarios como formas desplegadas de la plasticidad humana, formas abiertas a la necesidad de ser interpretadas. Así podemos, sin agotar la lista, incorporar algunos de sus significados, de sus estructuras, de sus valores, y de su potencial estético. Y ya en dicho proceder, reparamos en algunos conceptos como: la indeterminación semántica que enfatiza la pluralidad de significados, la imaginación que inspira la vida de algunos de los personajes (y de algunos de los lectores), el espejo de la plasticidad humana que se manifiesta en una continua creación de patrones de conducta de los personajes, y el potencial estético que permite dar presencia a lo que de otra manera permanecería oculto.

En este trabajo consideramos a *Balún Canán* y a *Celestino antes del alba* como formas desplegadas de la plasticidad humana, las cuales podemos tratar de profundizar a través del estudio de la construcción de la memoria y de la ilusión. En ambos relatos el autor contempla a sus narradores no con ojos seguros, sino inquisitivos, sorprendidos; los ve como entes a descubrir en el proceso mismo de la escritura. El propio personaje no descubre sus recuerdos, deseos, e ideales de

¹ Wolfgang Iser (1991), *The fictive and the imaginary – charting literary anthropology*, Baltimore, John Hopkins University Press, 1993. p. xi. La traducción es nuestra.

forma explícita, sino que los plasma en la búsqueda de la memoria o de la ilusión como un intento por penetrar en lo profundo de su ser consciente e inconsciente. Por ello, utilizaremos la palabra ‘desvelar’ cuando intentemos descubrir algunos de dichos recuerdos, deseos e ideales.

Es importante establecer que nuestra intención no es profundizar en los procesos creativos de los autores, sino en los de los narradores principales y personajes clave. Es decir, retomamos la memoria y la ilusión recreadas por los propios personajes. Para ello, procedemos metodológicamente de acuerdo al estudio fenomenológico de Paul Ricoeur sobre la memoria². Entendemos por ‘estudio fenomenológico’, aquel que tiene una “ambición de ir a «las cosas mismas», es decir, a la manifestación de cuanto aparece en la experiencia más despojada de todas las creaciones heredadas de la historia cultural, filosófica y teológica”³. Así, el fenomenólogo tiene la intencionalidad de poner entre paréntesis sus conocimientos para salir de una actitud cotidiana —pretende prescindir de presuposiciones— y darse cuenta de lo que le está dado, a través de los sentidos y la percepción, con respecto a «las cosas mismas». Ricoeur propone ir al objeto esencial de la memoria, el recuerdo; coloca entre paréntesis la atribución al quién, para estudiar sin la perspectiva de un sujeto creador, el qué y el cómo de la memoria; lo cual también permite llegar al quién —a la atribución de la memoria— con una mayor comprensión del objeto y del proceso mnemónico. Así pues, en

² Paul Ricoeur (2000), *La memoria, la historia, el olvido*, Tr. Agustín Neira, Madrid, Editorial Trotta, 2003. pp. 1 -175.

³ Paul Ricoeur y Jean-Pierre Changeux (1998), *Lo que nos hace pensar, La naturaleza y la regla*, Tr. María del Mar Duró, Barcelona, Península, 1999, p. 12. Véase también esta definición en Paul Ricoeur (2000), *Ibid.*, p. 58.

este trabajo de tesis, aplicamos la propuesta fenomenológica de Ricoeur porque permite un estudio analítico de la memoria y, porque además, al enfatizar la importancia del recuerdo y de su proceso mnemónico *per se*, podemos llegar a los sujetos creadores con un previo entendimiento su creación. Por ello mismo, podemos proponer, con comprensión más profunda de los objetos y procesos mnemónicos, una caracterización del personaje literario que 'hace memoria'.

Pero, al mismo tiempo, no aplicamos dicha propuesta sólo al estudio de la construcción de la memoria, sino también al de la ilusión. Partimos de que ambas construcciones, memoria e ilusión, tienen un objeto esencial, un qué que les es intrínseco; el qué de la memoria lo constituye el recuerdo, y el de la ilusión, el deseo. Ambas estructuran realidades en función a un cambio temporal, ya sea hacia la anterioridad o hacia el futuro. Y finalmente, tanto la memoria como la ilusión poseen un sujeto creador. Así pues, nuestro ritmo metodológico de análisis de la memoria, funciona de manera análoga con el análisis de la ilusión: inicia a través del qué y del cómo, y finaliza con el quién.

Procedemos de manera que el marco teórico y los conceptos clave los incorporamos al inicio de los dos siguientes capítulos, el de la construcción de la memoria y el de la ilusión. Luego, realizamos una reflexión de los objetos, de los procesos y de los sujetos mnemónicos e ilusorios. En el último capítulo, de encuentros y desencuentros, hacemos una comparación estableciendo correlaciones, similitudes y diferencias entre las aproximaciones realizadas en la reflexión previa. Finalmente, incorporamos las conclusiones que profundizan en el quién de la memoria y de la ilusión, es decir, en la caracterización de los narradores principales.

Pues bien, las novelas de *Balún Canán* y *Celestino antes del alba* comparten las siguientes características que nos permiten vincularlas en nuestra reflexión. En cuanto a sus aspectos formales, ambos relatos son ejercicios de la memoria-imaginación, que a su vez, recrean la memoria-imaginación de narradores y personajes; se estructuran en torno a narradores niños que relatan en primera persona; utilizan algunas técnicas experimentales vanguardistas y de 'lo real maravilloso'; y son parcialmente autobiográficas. En lo que atañe a su contenido, ambos relatos son sistemas auto-refenciales: se enmarcan en un contexto espacial-temporal específico, sustentable en sí mismo, con mundos de ámbitos rurales donde predomina la violencia y los discursos autoritarios. En referencia a su proceso de escritura y a su contexto histórico-social: fueron pensadas para ser publicadas y leídas por sus sociedades —son las primeras novelas de los autores y ambas fueron inscritas en concursos literarios—; se escribieron en épocas de transición de políticas culturales; y contienen discursos ideológicos que denuncian estructuras sociales anquilosadas y autoritarias.

Pues bien, los relatos recrean parcialmente la infancia de los autores, y escenifican, en mayor o menor grado, contextos sociales congruentes con las construcciones de las realidades históricas de sus respectivos países, México a finales de los años 30's y Cuba a comienzos de los años 50's. De este modo, encontramos diversas similitudes entre la circunstancia de los narradores niños y la de los autores. La niña narradora, al igual que Castellanos en su infancia, puede ser caracterizada por: ser contemporánea al discurso Cardenista, ser hija de un hacendado de Comitán, tener un hermano que fallece, acercarse al mundo

indígena campesino a través de su nana y de los indios de la hacienda, etc. De igual manera, el niño narrador, como Arenas en su infancia, puede ser presentado en función de algunas de sus circunstancias: ser hijo de campesinos, trabajar en labores del campo, ser abandonado por su padre, tener que vivir con su madre en casa de los abuelos y en una sociedad rural hostil, paupérrima y aislada, etc.

Resumiendo, tanto *Balún Canán* como *Celestino antes del alba* recrean realidades parcialmente autobiográficas: aunque su intención principal no es mostrar el desarrollo de un yo, los autores trabajan, reencuentran y representan algunos de los recuerdos de los primeros años de su vida⁴. Al recordar desde su presente adulto, los autores reviven y reconstruyen los recuerdos de la infancia como una alteridad: el acto de escritura conlleva una reflexión de una anterioridad distanciada temporalmente. Dicha introversión autobiográfica del autor es importante en la búsqueda de una historia personal: a través de la memoria autobiográfica el autor reconstruye una “pequeña historia”, los sucesos íntimos y personales de un sujeto en cambio.

A la par de los autores, los niños narradores y algunos personajes clave, rememoran y crean ilusiones para construir historias dentro de los mundos del relato. En este trabajo no profundizaremos en las memorias de los autores en relación a las memorias presentes en los relatos, sino en los recuerdos evocados y rememorados por los narradores y por algunos personajes. No obstante, incorporamos el contexto autobiográfico previo y, más adelante localizamos los

⁴ Los recuerdos almacenados, durante la infancia en el caso de los relatos, atribuye a la interioridad una espacialidad específica: la memoria como un lugar íntimo donde se almacenan los recuerdos. Esta contribución de San Agustín, que analiza Ricoeur en su estudio fenomenológico de la memoria, se retomará más adelante en este trabajo.

textos dentro de sus corrientes literarias, ya que en ambas novelas es posible realizar una lectura de las memorias y de las ilusiones de los autores en sus sociedades específicas. Lectura que no realizaremos en este trabajo, pero su contexto enriquece nuestro estudio reflexivo de la memoria y la ilusión.

Al final de esta introducción, cabe preguntarnos: si todo relato, parcial o totalmente autobiográfico, constituye un híbrido entre la Historia y la Literatura ¿por qué plasmar la búsqueda de la memoria en relatos literarios? Las respuestas, en un planteamiento general, se darían en relación al autor y a su contexto sociocultural: a la forma de concebir cómo se hace la historia y la literatura, a los gustos por la intención de ciertas narrativas, a los deseos de exponer las obras a lectores específicos, a las formas de cómo hacer denuncias o propuestas estéticas y sociales, a las propias tendencias a la introspección o a la reflexión propia, etc.

Una pregunta análoga a la anterior es también necesaria en el contexto de este trabajo: ¿por qué hacer un estudio de la memoria a partir de relatos literarios? Las respuestas nos conducirían a la reflexión inicial de esta introducción, a la concepción de la literatura como forma desplegada de la plasticidad humana en constante cambio. Así pues, a partir de los textos literarios podemos profundizar en una memoria que no se entiende como un proceso finito-racional, de recolección de datos registrados y consignados, sino precisamente como construcción y recreación de realidades de una anterioridad en permanente interacción con los tiempos presentes y futuros.

Por otra parte, el ritmo metodológico propuesto no sólo aplica a relatos literarios, sino que proporciona elementos fundamentales para realizar estudios

fenomenológicos en diversas disciplinas del conocimiento. En aquellas áreas donde sea propicio suspender inicialmente el estudio de los sujetos de atribución (de procesos creativos), para profundizar los objetos y los procesos *per se*, y posteriormente, realizar una integración de tales elementos.

2. LA CONSTRUCCIÓN DE LA MEMORIA

Los relatos a estudiar son ejercicios de la memoria que recrean el contenido de los recuerdos y su articulación a través de una configuración artística; son reconstrucciones de lugares-tiempos donde los procesos de memoria y de imaginación se cruzan, se empalman y crean sus intersecciones. Paul Ricoeur analiza lo esencial de estos dos procesos (de la memoria y de la imaginación) y las relaciones entre ellos:

Pero, mientras que para la imaginación lo ausente es lo *irreal*, como Sartre señala en *El imaginario*, lo ausente para la memoria es lo *anterior*, indicado por el adverbio antes. ¿Anterior a qué? Precisamente al recuerdo que tenemos en ese momento, al relato que hacemos ahora. Ciertamente, memoria e imaginación no dejan de interferirse entre otras formas como fantasmas por su tendencia a desplegar en imágenes nuestros recuerdos como sobre una pantalla. A pesar de eso, confiamos en que nuestros recuerdos sean fiables, que nuestra memoria sea fiel a lo que realmente ocurrió, algo que no exigimos de la imaginación, autorizada a soñar. Por poco fiable que parezca la memoria, sólo disponemos de ella para garantizarnos que alguna cosa ha ocurrido en otro momento.¹

Ambos procesos, memoria e imaginación, tienen en común la presencia de lo ausente; pero mientras que la anterioridad y la intención de fidelidad con el pasado son modos característicos de la memoria, lo posible y la intención de lo fantástico lo son de la imaginación. Ambos procesos se entrecruzan y se empalman, y existe una tradición filosófica que ha tendido a considerarlos juntos; sin embargo, en este trabajo seguiremos la recomendación de Ricoeur de estudiarlos por separado para

¹ Paul Ricoeur y Jean-Pierre Changeux (1998), *Ibid.*, p. 138.

su mejor comprensión². En este capítulo se desarrollará un estudio fenomenológico³ de la reconstrucción de la memoria y en el siguiente capítulo, se profundizará en el tema de la imaginación a través del recurso de la ilusión. Por ahora baste decir que tanto la memoria como la imaginación son necesarias para consolidar los mundos de la novela como construcciones de realidades suficientes y sustentables en ellas mismas.

² Ricoeur aclara: “a contracorriente de esta tradición de degradación de la memoria, en los márgenes de la crítica de la imaginación, debe procederse, lo más que sea posible, a la separación de la imaginación y la memoria”. Paul Ricoeur (2000), *Ibid.*, p. 22.

³ Véase p. 8. Hemos definido un estudio fenomenológico como aquel, en palabras de Ricoeur, en el que se tiene “la ambición de ir a «las cosas mismas», es decir, a la manifestación de cuanto aparece en la experiencia más despojada de todas las creaciones heredadas de la historia cultural, filosófica y teológica”. Así, el fenomenólogo tiene la intencionalidad de poner entre paréntesis sus conocimientos para salir de una actitud cotidiana —prescindir de presuposiciones— y darse cuenta de lo que le está dado, a través de los sentidos y la percepción, con respecto a «las cosas mismas». Ricoeur propone ir al objeto de la memoria misma, al recuerdo, haciendo un paréntesis en la atribución al quién, para estudiar *per se* el qué y el cómo del recuerdo, sin la perspectiva de un sujeto creador.

2.1 El qué, el cómo y el quién de la memoria

El proceso de la memoria o del acordarse es esencial para la representación de la anterioridad; abarca un proceso pasivo de evocación simple de los recuerdos y uno activo, de búsqueda o rememoración de ellos. Así definiremos la memoria no sólo como la acción de acoger o recibir una imagen del pasado, sino también como el buscar o hacer un trabajo para encontrar dicha imagen⁴. En este capítulo reflexionamos sobre los recuerdos presentados por los narradores, sea proceso de evocación o de rememoración, y sobre los portadores de la memoria. De acuerdo al estudio fenomenológico de Ricoeur sobre la memoria, primero suspendemos el quién de la atribución para pensar el recuerdo por sí mismo: el qué de la memoria o el ¿de qué hay recuerdo?; luego comentamos algunas peculiaridades del proceso de rememoración: el cómo de la memoria, considerando dentro de este cómo el para quién, ¿se construye la memoria para alguien?; y finalmente reflexionamos también sobre el sujeto: el quién o el ¿de quién es la memoria? Al final de cada selección de memorias integramos la reflexión del qué al quién pasando por el cómo para proponer algunos sentidos sobre la reconstrucción de los recuerdos.

⁴ Ricoeur define la evocación simple como la presencia del recuerdo ante la mente; la memoria en este sentido es considerada como afección (pathos) a diferencia de la persistencia, la búsqueda del recuerdo, que es la rememoración. Ambos procesos, evocación y rememoración, conforman la memoria. *Ibid.*, p. 81. En cuanto a la anterioridad de la memoria véase la explicación sobre la frase «la memoria es del pasado» de Aristóteles y el desarrollo del “Esbozo fenomenológico de la memoria” de Ricoeur, *Ibid.*, p. 38 y pp. 40-41.

Posterior a esta nota de pie de página, las páginas indicadas entre paréntesis al lado de las citas incorporadas en esta sección de “La reconstrucción de la memoria”, pertenecen al libro *La memoria, la historia, el olvido* de Ricoeur.

Este orden de estudio propuesto por Ricoeur busca solucionar las aporías⁵ que ha generado la atribución de la memoria en el orden tradicional filosófico, que primero analiza el quién de la memoria y después el qué. El hecho de plantear primero el qué del recuerdo ayuda a dejar en suspenso la atribución a alguien y evita asignar de prisa la memoria a la primera persona del singular, al yo. Al plantear la construcción del recuerdo en el modo impersonal de la tercera persona, intentamos hacer que el lector de este trabajo se identifique con la memoria misma, que la memoria del otro o de los otros, sea también suya o de sus comunidades, y no extienda sólo por analogía el recuerdo individual a la memoria colectiva⁶. Ricoeur propone que ambas memorias, la individual y la colectiva, no se oponen en un mismo plano, sino en dimensiones o universos de discursos extraños entre sí; el hecho de querer primero atribuir el recuerdo sin entender el qué ni el cómo de la memoria puede llevar a hacer asignaciones incorrectas. Así Ricoeur dice: “En buena doctrina fenomenológica, la cuestión egológica —cualquiera que sea el significado de ego— debe venir después de la cuestión intencional, la cual es imperativamente la de la correlación entre acto («noesis») y el correlato buscado («noeme»)” (p. 20). Donde la noesis es el cómo, el acto de rememoración, y el noema es el qué, el recuerdo u objeto en sí. Y en este mismo sentido, enfatiza que:

⁵ El término *aporía* lo utiliza Ricoeur para definir algo que es difícil pensar, un enigma racional.

⁶ El hecho de extender por analogía —de proporcionar mesuradamente—, el proceso de atribución del recuerdo individual al recuerdo colectivo, es un proceso válido y necesario en sí mismo. Para un estudio profundo sobre la analogía como posibilidad para acercarnos a un significado, sin determinar o cerrar la interpretación, véase a Mauricio Beuchot, *Tratado de hermenéutica analógica*, México, UNAM – Itaca, 2000, p. 52. Pero además de este proporcionar mesurado, Ricoeur propone la identificación en sí misma de una colectividad con lo que parece ser un recuerdo individual. Y si se suspende la atribución individual a dicho recuerdo, es posible que sea atribuido a ellos mismos por un grupo de personas.

Si no se sabe lo que significa la prueba de la memoria en la presencia viva de una imagen de las cosas pasadas, ni lo que significa ponerse a la búsqueda de un recuerdo perdido o reencontrado, ¿cómo puede uno preguntarse legítimamente a quién atribuir esta prueba y esta búsqueda? (p. 125)

Así pues, el ritmo de este estudio fenomenológico de la memoria de las novelas a trabajar se forma a partir del qué, el cómo, y el quién. A continuación profundizamos en los puntos a desarrollar dentro de cada una de estas fases metodológicas.

El qué y el cómo de la memoria. Uno se acuerda de algo, uno tiene recuerdos, formas discretas con límites un tanto precisos, formas que han sido privilegiadas de otras al acordarse de lo que se sintió, se aprendió o se hizo en ciertas circunstancias. Es importante diferenciar dos tipos de recuerdos, el recuerdo primario o retención y el recuerdo secundario o reproducción. El recuerdo primario es inmediato, acude espontáneamente. El recuerdo secundario es aquel que ha perdido conexión con la percepción, pero se puede enlazar con el pasado haciendo una unión en el presente; es como la captura buscada de un núcleo en una continuidad de retenciones, retomando una imagen de Edmund Husserl, se encuentra “un núcleo de la cola de un cometa”, se realiza una reproducción del pasado⁷. La pregunta es ¿cuánto de esta reproducción pertenece a la imaginación y cuánto a la memoria? El hecho de alejarse del instante actual, de irse a la anterioridad, es un fenómeno de percepción y no de imaginación. En la sección titulada “El recuerdo y la Imagen”, Ricoeur retoma a Husserl para explicar la

⁷ Ricoeur estudia el libro de de Husserl titulado *Lecciones de fenomenología de la conciencia interna del tiempo*, y retoma este estudio en su libro *La memoria, la historia, el olvido*.

diferencia entre lo *Bild* y la *Phantasie*. Lo *Bild* es lo *pintado*, “las presentificaciones⁸ que describen algo de modo indirecto: retratos, cuadros, estatuas, fotografías” (p. 69), es decir, es lo que se representa en base a otra cosa también representada. Y la *Phantasie* es más libre, más indeterminada, le falta el “como algo” de la cosa y el “como si” del pasado. Así, el recuerdo secundario descansa en lo *pintado*, en lo *Bild*, y se aleja de la *Phantasie*, y no es sólo presentación sino re-presentación o presentificación (lo que se representa en base a otra cosa también representada) de un recuerdo primario.

Para entender la memoria apegada a lo *pintado* a través de parejas de conceptos claves, Ricoeur desarrolla las polaridades: hábito/memoria, evocación/búsqueda y reflexividad/mundaneidad. El binomio hábito/memoria se formula a partir de que ambos polos tienen en común una anterioridad, pero en el hábito la experiencia continúa incorporada en la vivencia presente (no es pasado), mientras que en la memoria en sí, existe una distancia temporal con la anterioridad. La segunda pareja de opuestos, evocación/búsqueda, la hemos ya mencionado antes, la evocación es una afección, el recuerdo llega o adviene sin llamarlo, mientras que la rememoración implica una acción dinámica en el ir hacia *atrás* en el tiempo. La polaridad reflexividad/mundaneidad supone reconocer que lo anterior se encuentra en una interioridad (memoria *in Mind*) y atender que cuando uno se acuerda, no lo hace sólo de sí, sino de las situaciones mundanas en donde se ubica y se localiza lo anterior (memoria *beyond Mind*). Entre estos

⁸ Se entiende por presentificación o re-presentación (con el guión para distinguirlo de representación), a la reconstrucción (o un volver a representar) de una representación ya existente.

dos polos, *in* y *beyond*, Edward Casey⁹ propone la existencia de fenómenos transicionales o «modos mnemónicos», en los que encontramos: primero, el estado de *Reminding*, donde se utilizan indicadores encaminados a proteger contra el olvido (*reminders*): fotos, tarjetas postales, recibos, etc.; segundo, el de *Reminiscing*, donde se revive el pasado con ayuda de otros: memorias, autobiografías. Y finalmente, el de *Recognizing*, o reconocimiento, donde el recuerdo se reconoce como lo mismo con la impresión anterior, y nos lleva a la cosa reconocida dos veces diferente: lo ausente y lo anterior. Las polaridades mencionadas nos proporcionan elementos de análisis para los recuerdos de las novelas a analizar y los modos mnemónicos están presentes como indicadores de la presencia de memorias construidas, es decir, memorias apegadas a *lo pintado*.

Ricoeur estudia la memoria en su doble aspecto cognitivo y pragmático, es decir, la memoria como la representación de una cosa sucedida antes, y los usos y abusos a los que se presta como actividad ejercida como práctica. La posibilidad de uso de la memoria implica una justa presentación, pero también su manipulación y su abuso; por ello es pertinente preguntarnos el cómo se recrea la memoria ¿se manipula su utilización? Por ejemplo, el hecho de que la memoria se construya para alguien, el para quién de la memoria, ¿hace que se organicen y se presenten los recuerdos de determinada manera? ¿de manera justa o manipulada? La posibilidad de abuso, el exceso de memoria, y su distribución (demasiada memoria aquí, insuficiente allá) nos lleva a una compulsión de

⁹ Las consideraciones de Ricoeur sobre los modos mnemónicos se basan en la obra de Edward S. Casey, en *Remembering. A Phenomenological Study*, Indiana University Press, Bloomington e Indianápolis, 1987.

repetición y su ausencia nos conduce a una misma reinterpretación. La fragilidad del justo medio de la memoria está en juego cuando están de por medio la memoria erigida como identidad, la confrontación con el otro y la violencia fundadora. Los efectos de la imposición de una ideología a través de la violencia fundadora, son “de distorsión de la realidad, de legitimación del sistema del poder y de integración del mundo común por medio de sistemas simbólicos inmanentes a la acción” (p. 113). En cambio, la conciencia del deber de la memoria lleva al deber de hacer justicia, mediante el recuerdo, a otro distinto de sí. La fenomenología de la memoria es sólo una manera de aproximarse al deber de la memoria, el estudio de este deber nos conduce a una problemática moral que está más allá de este trabajo. Sin embargo, es importante evaluar cómo se usa la memoria en los relatos a estudiar para entender su utilización y la caracterización de los personajes que encuentran un justo medio en la rememoración o abusan de ella. En el análisis de los recuerdos de los relatos, manejaremos el qué y el cómo de la memoria desde la voz impersonal “se” para dar independencia al recuerdo —a su uso y a su proceso de rememoración— con respecto al sujeto de la memoria.

El quién de la memoria: los sujetos de atribución del recuerdo. Ricoeur propone que “no se debe entrar en el campo de la historia con la hipótesis de la polaridad entre la memoria individual y la memoria colectiva, sino con la triple

atribución de la memoria: a sí, a los próximos y a los otros”¹⁰. De acuerdo con la fenomenología de la memoria que realiza Ricoeur, son tres los sujetos principales que pueden realizar las acciones del acordarse: el yo, los colectivos y los allegados. En este trabajo se trata de encontrar los sentidos dentro del mundo literario de la asignación de tales sujetos como los portadores de la memoria; es decir, los sentidos de la atribución del proceso de rememoración y la reconstrucción de los recuerdos. Así pues se reflexiona sobre la función de tales sujetos portadores dentro de los mundos sustentables de los relatos y se aplica para el estudio del quién de la memoria —en los casos propicios— algunas de las preguntas planteadas por Ricoeur en el capítulo “Memoria personal, memoria colectiva”.

La atribución de la memoria a los próximos surge de proponer un tercero entre los polos de la memoria individual y la memoria colectiva, es decir, un plano intermedio de referencia donde se realizan los intercambios entre la memoria viva de las personas individuales y la memoria pública de las comunidades. Así Ricoeur se plantea ¿dónde se sitúan los allegados en la atribución de la memoria? Van más allá de la misma memoria individual, pueden ser testigos del nacimiento, de la donación del nombre y de la muerte del amigo, aprueban su existencia y éste aprueba la de ellos; comparten la aserción mutua de lo que cada uno hace de sus poderes y no-poderes, de lo que se atesta: poder hablar, narrar, actuar, imputarse a sí mismo la responsabilidad de las acciones propias; de lo que Ricoeur llama *atestación en Sí mismo como otro*. ¿Cómo llega hasta este punto? ¿qué proceso

¹⁰ *Ibid.*, p. 172. El planteamiento introductorio de Ricoeur sobre la memoria personal y la memoria colectiva se encuentra en las pp.125-127.

sigue para proponer la memoria de los allegados? En su búsqueda de comprensión de los comienzos de la dicotomía entre la memoria individual y la memoria colectiva, Ricoeur realiza un repaso de la forma de concebir y estudiar la memoria de algunos filósofos que considera relevantes en el tema. Inicia con San Agustín y la tradición que éste establece —la escuela de la mirada interior—, y de este filósofo conserva el concepto de hombre interior rememorante¹¹. Luego retoma a John Locke, quien inventa los conceptos de *conciencia* y de *sí* en relación a la noción de *identidad* que les sirve de marco (*consciousness, self, identity*). Le sigue Husserl quien aporta el concepto de analogía: a partir de las propiedades de la memoria individual se puede entender el concepto de la memoria colectiva. Y por último, el sociólogo Maurice Halbwachs recalca la marca de lo social en el acto personal de la rememoración.

Suspender todo fenómeno psíquico —entre ellos, los casos mnemónicos— y desapropiarlo de su autor, da la posibilidad de atribuirlo a personajes de ficción; así, el fenómeno psíquico es un ente que tiene sobrevivencia y que es comprendido *per se* y en sí mismo. Y esta suspensión de la atribución hace posible el fenómeno de la atribución múltiple, que de acuerdo a Ricoeur constituye la presuposición de Peter Frederick Strawson: “si un fenómeno es *self-ascribable*, debe ser también *other-ascribable*” (p. 166). Así, es propio de los predicados

¹¹ Con el deseo de encontrar a Dios, San Agustín busca comprender el tiempo y la memoria; y para ello inventa el concepto de interioridad humana a la cual atribuye una espacialidad que aloja a la memoria. Así, de este filósofo proviene el término de hombre interior rememorante. De acuerdo a San Agustín, Dios sólo puede ser encontrado en la memoria —declaración que le sigue ocasionando dudas y aporías: si no encontrara a Dios en su memoria ¿significaría que no ha existido para él?— y en su búsqueda es el hombre interior el que se acuerda de sí mismo. “Yo... Señor, sufro acá abajo y sufro en mí mismo... pues no escrutamos ahora las regiones celestes ni las distancias siderales, sino el espíritu. Soy yo el que recuerda, yo el espíritu”. *Ibid.*, p. 130.

prácticos en particular y de los predicados psíquicos en general, al ser atribuibles a sí mismos, poder ser atribuidos a otro distinto de sí; la suspensión de la atribución es la que hace posible el fenómeno de *la atribución múltiple* que Ricoeur detalla en tres proposiciones:

1. Que la atribución del recuerdo pueda suspenderse o realizarse. Siendo así, el recuerdo y la rememoración tendrían una estabilidad o suficiencia propia y podrían ser atribuidos a cualquiera y a cada uno.

2. Que los predicados conserven el mismo sentido en las dos situaciones de atribución distintas. Para ello la atribución al otro no debe sobreañadirse sino ser “coextensiva a la atribución a sí”. Para lograrlo deben intervenir en la atribución misma: el concepto de *Paarung* o apareamiento de Husserl, que propone una identificación con el otro en un plano perceptivo; el concepto de *Einfühlung*, que propone comprender al otro (en su circunstancia desde la circunstancia propia) en un plano de la imaginación afectiva; y el concepto de adscripción al otro, que propone suspender la adherencia tenaz del quién al qué en un plano lingüístico.

3. Que esta atribución múltiple preserve la disimetría entre adscripción a sí mismo y atribución al otro: mientras que en el caso de la atribución a sí mismo o efectuación la atribución se realiza en forma directa y segura, la atribución al otro o confirmación es siempre conjetural e insegura. Unida a la aceptación de las otras dos proposiciones, el reconocimiento y aceptación de esta disimetría como un rasgo adicional e inherente a la atribución múltiple, es lo que permite la atribución misma al otro.

Así, la atribución al otro es coextensiva a la atribución al sí y de aquí la posibilidad de la atribución de la memoria a un allegado (o allegados) o a un otro

extraño (o extraños). Para iniciar el análisis de los relatos, las siguientes preguntas se han adaptado en función de los relatos literarios a estudiar:

→ ¿Los narradores de las novelas cuestionan la legitimidad de los personajes portadores de la evocación o recepción del recuerdo y de la *praxis* del esfuerzo de rememoración? ¿Los narradores cuestionan su propia función como portadores de memoria —en ambos procesos de evocación y búsqueda?

→ ¿Se observa una dialéctica de la memoria desdoblada en memoria individual y memoria colectiva o existe una dialéctica que desdobra otros planos —como el plano intermedio de la memoria de los allegados? O bien, ¿se atribuye la memoria a un yo, a un nosotros, a vosotros, a otros —próximos o extraños?

→ ¿En los relatos se prioriza la memoria de *subjetividad egológica* o la memoria de una *supuesta objetividad* de una entidad colectiva? ¿Se prioriza la memoria evocada o la memoria construida a través de un esfuerzo de búsqueda del recuerdo y del uso de los modos mnemónicos de la memoria?

Cabe aclarar que con este estudio fenomenológico, que abarca el qué, el cómo y el quién de la memoria, no pretendemos abarcar los esfuerzos para la comprensión de la memoria; es necesario continuar este trabajo en función de los esfuerzos que realiza la historiografía y la filosofía de la historia para clarificar las relaciones entre memoria e historia y entre memoria individual y memoria colectiva. Sin embargo, nuestro estudio proporciona las pautas para el estudio de la memoria en función de una propuesta de caracterización de narradores y personajes en las novelas a estudiar.

2. 2 La memoria en *Balún Canán*

En *Balún Canán*, se recrea la memoria y la imaginación a través de dos narradores principales: una niña de siete años, hija primogénita de los hacendados, que narra y participa en la historia de la primera y de la tercera parte de la novela; y un narrador adulto, omnisciente y extradiegético, que narra la segunda parte de la novela. Este narrador transmite la memoria de *un otro* a quien recuperar, la memoria de Felipe, indígena tzeltal, a diferencia de la niña narradora que recupera la memoria de *una allegada*, su nana —también indígena tzeltal.

Durante la narración, la niña y los personajes mencionados evocan, *les llega* lo anterior espontáneamente, pero generalmente rememoran, es decir realizan un proceso de búsqueda activa de su pasado. Seguimos dos criterios para reflexionar algunos de estos recuerdos primarios (evocaciones) o secundarios (rememoraciones). Primero, nos acercamos a los personajes que de manera afectiva y temática están en tensión entre el mundo indígena tzeltal y el mundo de los blancos: la niña, la nana y Felipe. Y segundo, recuperamos todos los recuerdos retomados por la niña narradora (que se encuentran en la primera y en la tercera parte del relato), con la intención de realizar una comparación proporcionada con nuestro siguiente relato, *Celestino antes del alba*, donde se rememora desde un niño narrador.

A nuestro modo de ver, el primer criterio nos permite retomar recuerdos que profundizan en uno de los sentidos esenciales de la novela: la tensión entre la conservación de la memoria entre dos mundos en tiempo de crisis: el indígena

tzeltal y el de los hacendados *blancos* comitecos¹². Pero además de que la niña narradora, la nana y Felipe tienen en común un estado de transición —viven en tensión dos o más mundos del relato y comparten de manera entrañable parte de la esfera de los mundos en cambio—, son sujetos rememorantes preocupados por la memoria que les ha sido o les quiere ser arrebatada; también tienen en común que no sólo evocan o recuperan en forma pasiva sus recuerdos, sino que reflexionan a través de ellos, se esfuerzan en darles un sentido, en construirlos.

Aunque estos personajes comparten un estado de tensión entre el mundo de los blancos y el mundo de los indígenas, presentan también otras tensiones que no comparten directamente. Así, la niña se encuentra en una transición acelerada, causada por la percepción de los acontecimientos trágicos que está por vivir; la nana teme todo el tiempo la maldición de los brujos de su comunidad por servir voluntariamente a los hacendados; y a su vez, Felipe se ve en medio del mundo tradicional latifundista chiapaneco y el mundo prometido por el discurso Cardenista¹³. Existen otros personajes en la segunda parte que también se encuentran en tensión entre mundos distintos, por ejemplo Ernesto y Matilde. El primero se ve atrapado entre el mundo de los blancos pobres subyugados y el mundo de los blancos ricos dominantes; y la segunda, Matilde, al huir de su casa hacendada, tiene que servir y vivir en casa ajena en condiciones totalmente distintas a las que está acostumbrada (por otra parte, también se encuentra en

¹² La palabra *blanco* se utiliza en el relato en contraposición a los indígenas: un mestizo moreno es un *blanco* porque no es indígena.

¹³ Felipe se encuentra también en tensión con las propias tradiciones de su comunidad tzeltal. Falta a la tradición de abandonar a Juana, su esposa, puesto que es infértil; pero por otra parte es totalmente irresponsable en apoyarla con lo necesario para su sustento. Juana no entiende la incongruencia de su esposo en su relación marital y plasma esta circunstancia en su propio proceso de rememoración.

una crisis emotivo-ideológica que ocasiona la dualidad aceptación-rechazo del amor que siente por Ernesto). Sin embargo, no profundizamos en los recuerdos de estos dos personajes porque no están directamente involucrados con el mundo indígena y sus recuerdos no son retomados por la niña narradora.

Iniciamos, a modo de introducción, con una selección de algunos párrafos que muestran las diferentes acepciones del término memoria, tales como: objeto, proceso, y almacén de recuerdos. Luego, reflexionamos el epígrafe global de la obra donde se retoma una memoria colectiva y se realiza una petición desde un nosotros. Dentro del análisis de los recuerdos, incorporamos: la pérdida de la memoria y de la palabra planteada por la nana, los procesos de rememoración de una colectividad de tzeltales que les conducen a conclusiones y tomas de decisión, y la construcción de una memoria *memorable* por Felipe que se erige como portavoz de su comunidad.

Nuestro proceso de reflexión crítica sigue el camino del qué, el cómo y el quién del recuerdo de acuerdo al estudio fenomenológico de la memoria de Ricoeur. En el qué se recuerda, tenemos: el despojo de la palabra, la construcción de la hacienda de Chactajal, la construcción de una escuela; en el cómo se recuerda: los lugares de la memoria, los soliloquios, la rememoración grupal; y en el quién recuerda: la niña, la nana, Felipe, un nosotros, y un ellos.

2.2.1 El término memoria

En el relato el término memoria se utiliza con diferentes acepciones, tales como: almacén de recuerdos o espacio interior (dos veces); noema, recuerdo o esencia (una vez); y noesis, proceso de conciencia o trabajo de rememoración (dos veces). Encontramos el uso del término memoria como un espacio de registro de recuerdos en el epígrafe global y en la parte final de la novela. En el primer caso se solicita un “Pensad en nosotros, no nos borréis de vuestra *memoria*, no nos olvidéis”, donde un nosotros pide tener presencia en un depósito de recuerdos; y en el segundo, se declara “mirando pasar el agua se limpia *la memoria*”, por un personaje que desea extraer de ese almacén recuerdos dolorosos. Ambos tienen en común, el olvido, uno para rechazarlo, y el otro para solicitarlo. Para el nosotros que lo rechaza —una comunidad maya, implícita en *El libro del Consejo*—, el permanecer en la memoria es esencial para su sobrevivencia —sobre todo si consideramos su tradición de transmisión oral. Para el personaje que lo solicita, el borrar de la memoria también es cuestión de sobrevivencia, necesita eliminar noemas que traen dolor y pena por lo pasado y requiere de un proceso de luto sanador. Este personaje declara: “es bueno vivir a la orilla de los ríos. Mirando pasar el agua se limpia *la memoria*. Oyendo pasar el agua se adormece la pena. Iremos a vivir a la orilla de un río” (p. 284)¹⁴. Es Amalia, amiga de la madre de la niña, la que considera que es mejor el olvido cuando lo ya sido es demasiado

¹⁴ Las citas se toman del libro: Rosario Castellanos (1957), *Balún Canán*, 2ª. ed., México, D. F., FCE, 1961. Las páginas del libro se indicarán entre paréntesis al lado de la cita. Las cursivas que resaltan el término memoria son nuestras, las colocaremos en todas las citas del relato que contengan dicho término.

doloroso, como sus sueños frustrados¹⁵, como la muerte de Mario que lleva a Zoraida, madre de la niña, a retorcerse y gemir en la cama. El olvido es pues, un elemento que en algunas ocasiones no se debe permitir y que en otras se debe procurar; así, la propuesta ética de Ricoeur de una *justa memoria*, equivale a tener la proporción necesaria de conservación y eliminación de recuerdos, una *justa memoria* conlleva un *justo olvido*. La memoria se constituye en el relato, como un cúmulo de recuerdos que puede ser construido a través del rechazo o la búsqueda del olvido.

El término memoria se utiliza como noema cuando se describe: “Allí están las planchas de fierro [...] humean entonces las sábanas que no han perdido su humedad. Sueltan esa fragancia de limpieza, esa *memoria* de sus interminables siestas bajo el sol, de sus largos oreos en el viento” (p. 61). En este fragmento la memoria está constituida por el recuerdo de los aromas que sueltan las sábanas al ser planchadas, prueba de sus estancias de oreo bajo el sol. La niña narradora atribuye los recuerdos a un objeto por analogía con el ser humano: las sábanas son aquí los sujetos portadores de la memoria. Este proceso analógico —aquí utilizado como recurso literario— es más viable aplicarlo a sujetos inanimados, como las sábanas, cuando la memoria se define como almacén de registros, o bien, como en este caso, como recuerdos *per se*. La memoria como proceso de rememoración implica un nivel de búsqueda y esfuerzo, que sólo se atribuye de forma verosímil en el relato a personajes que reflexionan sobre su anterioridad.

¹⁵ Son los recuerdos de una mujer soltera que se hace vieja con su sueño de ser monja, sueño que nunca pudo lograr porque se ha dedicado a cuidar de su madre, la cual nunca aceptó que Amalia fuera monja (antes que hacerlo, prefirió desheredarla y luego cayó muy enferma).

El término memoria se utiliza como noesis o proceso de rememoración cuando se exclama: “Estoy muy viejo kerem. Hace tiempo que no hago este oficio. *La memoria* no me ayuda”. Por memoria se entiende el proceso de rastrear y buscar conocimientos anteriores, que ayudarían al oficio de construir una escuela para la comunidad. Al tzeltal tata Domingo se le dificulta tal proceso debido a su edad. Se vuelve a utilizar el término con el mismo sentido cuando se escribe:

”Esta es nuestra casa. Aquí la *memoria* que perdimos vendrá a ser como la doncella rescatada a la turbulencia de los ríos. Y se sentará entre nosotros para adoctrinarnos. Y la escucharemos con reverencia. Y nuestros ojos resplandecerán como cuando da en ellos el alba.”
(pp. 125-126)

La casa de la cual se habla es la escuela que la comunidad indígena tzeltal de Chactajal acaba de construir. Si en esta escuela, en los tiempos por venir, la memoria adoctrinará y enseñará, no se entiende sólo como un conjunto de saberes a adquirir, sino como un proceso activo de recuperación y de reflexión que podría generar conocimiento. Felipe, el tzeltal del que retomaremos algunos recuerdos, escribe así para dejar constancia de la construcción de la escuela. Estos dos últimos personajes que han utilizado el término memoria con el mismo sentido, son indígenas tzeltales que se encuentran en un proceso de retomar y construir su memoria¹⁶.

¹⁶ En el idioma tzeltal, la palabra *memoria* se traduce como *snopjibal* es un sustantivo que se puede entender como una serie de aproximaciones al conocimiento (aproximaciones que implican intentos o acciones por lograr un acercamiento). Véase "nop" que suele traducirse como conocimiento, pero literalmente puede significar algo como cercanía, y el verbo "nopl" es aprender o bien, aproximar. Véase: Josías López K'ana et al., *Diccionario Multilingüe Svunal Bats'ik'opetik*, México D. F., Siglo XXI, 2005. Ambos personajes rememorantes, coinciden en su uso porque tienen en común el estar dentro de un mismo proceso de recuperación de la memoria (para decidir la construcción de la escuela).

En resumen, dependiendo del contexto en el relato, encontramos tres de las acepciones posibles del término memoria: como registro-almacén de recuerdos, donde el olvido juega un papel conformador; como noemas o recuerdos *per se*, que pueden ser atribuibles a objetos; y como noesis o procesos activos de rememoración, atribuibles a personas que buscan una reconstrucción de sus memorias.

2.2.2 El recuerdo del despojo de la palabra

En *Balún Canán*, se recrea una historia anterior, una historia ya sida, que contiene elementos parcialmente autobiográficos al recuperar y reconfigurar recuerdos de la infancia, y recrear la memoria de los allegados y de los otros —que conforman o están relacionados de alguna manera con una sociedad. Desde el inicio del relato se fijan puntos de partida para la rememoración: aspectos clave que crean sentidos de interpretación introductorios al relato. Se parte del siguiente epígrafe inicial:

Musitaremos el origen. Musitaremos solamente la historia, el relato.

Nosotros no hacemos más que regresar; hemos cumplido nuestra tarea; nuestros días están acabados. Pensad en nosotros, no nos borréis de vuestra *memoria*, no nos olvidéis.

El libro del consejo

Se coloca este epígrafe en una hoja previa, separada de la primera parte, lo cual contrasta con los otros dos epígrafes que están colocados después de los títulos de la segunda y de la tercera parte. Así, este epígrafe inicial no corresponde a la primera sección sino a toda la obra, es un epígrafe global. Se atribuye la cita

anterior a *El libro del consejo*¹⁷, pero no se aclara que el fragmento original se corta y se edita para enfatizar un tiempo y una voz colectiva: tratará de un tiempo pasado —“el origen”, “la historia, el relato”— y de un grupo humano que pide no ser olvidado. Así pues, a partir del epígrafe se anticipa que el relato mismo recupere una memoria colectiva, y el hecho de que *El Libro del Consejo* sea la fuente del epígrafe, propone a esa colectividad como un grupo indígena maya¹⁸. A nuestro modo de ver, hay una propuesta inicial de retomar la memoria, o parte de ella, de una comunidad indígena.

Se inicia el primer capítulo con un recuerdo doloroso que parece continuar el epígrafe global inicial. Así, el soliloquio del primer párrafo inicia con puntos suspensivos y un “Y ENTONCES”.

—...Y ENTONCES, coléricos, nos desposeyeron, nos arrebataron lo que habíamos atesorado: la palabra que es el arca de la memoria. Desde aquellos días arden y se consumen en el leño de la hoguera. Sube el viento y se deshace. Queda la ceniza sin rostro. (p. 9)

Se recuerda un despojo de la palabra y se remonta a *aquellos días* el origen de su estado de destrucción actual: palabras que *arden*, *se consumen*, y sólo

¹⁷ Se cita *El libro del consejo* como dando por sentado que el lector está familiarizado con él, como queriendo llamar el libro del interior de la memoria del lector, o bien, establecerlo en ella, en una especie de intento de fijar el libro en un canon de literatura. De acuerdo a Victoreen Lavou, *Ibid.*, p. 26, por la traducción más cercana, el libro que la autora utiliza es *Los dioses, los héroes y los hombres de Guatemala antigua o El libro de consejo, Popol Vuh de los indios Quiches*, Tr. M. A. Asturias y J. M. Mendoza, París, Ed. París Americana, 1927. Pero consideramos que Castellanos también pudo utilizar la edición de la UNAM donde se utiliza la misma traducción anterior. Véase: *El libro del Consejo*, Tr. Georges Raynaud, M. A. Asturias y J. M. Gonzalez de Mendoza, México, D. F., UNAM – Serie Biblioteca del Estudiante Universitario, no. 1, 1939. La traducción de la edición del *Popol Vuh* por Adrián Recinos, es diferente al epígrafe global de la novela, en *Popol Vuh - Las antiguas historias del Quiché* (1544), 2ª. ed., Tr. Adrián Recinos, México, D. F., FCE, 1960.

¹⁸ Se construye un sentido de *El libro del consejo* al cortar y modificar fragmentos del epígrafe global, sentido que enfatiza un pasado al eliminar la referencia a un nuevo comienzo existente en el sentido original de los párrafos. También se enfatiza un pasado común donde el sujeto que rememora es colectivo e indeterminado. Para un estudio detallado de la edición y mutilación del texto original véase Victoreen Lavou, *Ibid.*, pp. 26-27.

quedan sus cenizas; circunstancia que perdura desde entonces, y que, por lo tanto, no ha sido posible revertir.

Durante la primer lectura de este párrafo el lector mismo podría identificarse dentro del grupo que ha sido desposeído de su memoria o ha sido explotado-conquistado, o bien, en contraposición, podría identificarse con el ellos despojador encolerizado. También podría identificar dentro de tales circunstancias a sus allegados u a los otros lejanos, miembros de su sociedad o de otras sociedades. Así, dado que la primera vez que se lee este párrafo se ignora el sujeto que rememora, este recuerdo y su rememoración pueden ser atribuibles a cualquier individuo, allegado o colectividad que haya padecido tales circunstancias. Se observa aquí la movilidad de la atribución del recuerdo y del fenómeno mnemónico que plantea Ricoeur. Así, el proceso de identificación del lector con una circunstancia, que hace que se atribuya a él mismo ese recuerdo o lo atribuya a otro(s), conlleva en forma inherente, en mayor o menor grado, un proceso que le transporta cerca de la experiencia viva del otro; de aquí la fuerza de este inicio del relato para llamar la atención del lector y hacerle participar activamente en el proceso de atribución de la memoria.

La identidad de este personaje inicial se desvelará poco a poco en el transcurso de la novela como la de una mujer tzeltal que ha decidido trabajar voluntariamente como nana de los hijos de los hacendados¹⁹. Esto le ha ocasionado que haya sido rechazada de su comunidad (de tzeltales de la

¹⁹ Se conoce la identidad de la comunidad indígena de esta mujer cuando César le pide a Ernesto que sea el maestro de la escuela de dicha comunidad y éste le contesta que él no habla tzeltal. Rosario Castellanos (1957), *Ibid.*, p. 55.

hacienda de Chactajal) y que no se acerque a ellos por temor a los brujos que ya le han castigado con una llaga. La nana es, pues, uno de los portadores de la memoria de un grupo al que teme y al que ya no pertenece —por lo menos desde el sentir de la comunidad, como lo confiesa la nana más adelante—, pero que sin embargo aprecia y conserva sus tradiciones. Por ello, y porque sigue siendo una indígena tzeltal, rememora desde el nosotros. ¿Existe un cuestionamiento en el relato sobre el sujeto legítimo portador de la memoria de un grupo? La niña narradora no le cuestiona a la nana su atribución de la memoria, sin embargo, en este caso no le gusta lo que cuenta y, al expresarlo, la interrumpe y detiene su narración²⁰.

—...Y ENTONCES, coléricos, nos desposeyeron, nos arrebataron lo que habíamos atesorado: la palabra que es el arca de la memoria. Desde aquellos días arden y se consumen en el leño de la hoguera. Sube el viento y se deshace. Queda la ceniza sin rostro. Para que puedas venir tú y el que es menor que tú y les baste un soplo, solamente un soplo...

—No me cuentes ese cuento, nana.

—¿Acaso hablaba contigo? ¿Acaso se habla con los granos de anís? (p. 9)

¿Y toda esta desposesión y destrucción para qué? Para que la niña y Mario, su hermano menor, puedan venir y les baste sólo un soplo... al interrumpirse el recuerdo se deja en el lector una inquietud inicial y la posibilidad de una interpretación en cuanto a las acciones futuras de los niños. A la vez, queda en el aire un tinte de reclamo, de quien rememora, en relación a la existencia de la niña narradora y su hermano.

²⁰ Por otra parte, en la segunda parte del relato se da la posibilidad al lector de cuestionar la auto-atribución de la memoria de la comunidad tzeltal que realiza Felipe, el otro indígena de Chactajal que retomamos y que se constituye como portador legítimo de la memoria de dicha comunidad.

Así, en una reflexión derivada de un recuerdo colectivo, la nana comienza a proyectar hacia el futuro una posibilidad aplicable a la vida de los hijos de los hacendados. Pero, a su vez, la niña la detiene y cambia la voz narrativa, como tratando de evitar la sentencia de que su hermano y ella sean los continuadores del despojo realizado por los hacendados. Se rebela, interviene, reclama y ordena: “—No me cuentes ese cuento, nana.” Después de su intervención, la niña cuenta la historia desde su perspectiva, si bien varias veces incorpora sus diálogos con la nana y anexa una plegaria completa donde la nana es la narradora.

Sin embargo, no deja de ser significativo que el párrafo inicial de la nana se interrumpa y no se retome porque a la niña no le acaba de gustar. Y aunque siempre considera a la nana como un allegado a quien recuperar, por lo general, lo hace desde su punto de vista. Así, la narración de la niña —la primera y la tercera parte de *Balún Canán*— recupera diversas memorias (incluyendo la de la nana y su comunidad tzeltal), pero siempre desde su perspectiva.

Sin embargo, la nana aclara antes de que la niña inicie su narración, que no es para la cría para quien recuerda. La nana no cuenta un cuento, rememora para su propia reflexión. Podría haber unido el pasado con el futuro, podría haber realizado algunas conclusiones, si no se hubiera visto interrumpida cuando introduce el porvenir de los niños.

Pues bien, el relato inicia con un recuerdo que denuncia el despojo de la palabra y termina con una aplicación de la escritura de la palabra: la niña termina escribiendo el nombre de su hermano muerto en los ladrillos, en las paredes y en sus cuadernos. Propone así, la permanencia de la palabra escrita como un modo de exorcizar pena y culpabilidad (“Porque Mario está lejos. Y yo quisiera pedirle

perdón” p. 291), pero a la vez, como un modo cercano de posesión de su palabra, donde la puede tener consigo (en sus cuadernos), y como un modo de expresión que no puede fácilmente borrarse —o ser arrebatado— (de los ladrillos, de las paredes). Las inquietudes y posibilidades generadas en el lector en estos párrafos iniciales, también se cierran al final de la novela, donde los niños no son más los continuadores de los hacendados; con la muerte de Mario se fractura la tradición de despojo de la familia de los Argüellos.

2.2.3 La rememoración a través de los allegados

Una de las aportaciones principales de Halbwachs se encuentra dentro del ámbito de la memoria colectiva; este sociólogo establece que uno no recuerda solo, el acto mismo de rememoración necesita de los otros, cercanos o lejanos²¹. El otro cercano es el allegado, el próximo, el que cuenta para nosotros y para quien contamos nosotros. Ricoeur atribuye a los allegados una memoria de una clase distinta por su localización dentro de una gama de variación de las distancias y de las modalidades activas y pasivas en la relación entre el sí y los otros; localizaciones que hacen el hacerse y el sentirse próximos²². La experiencia de compartir con los allegados es muy intensa durante la infancia, el niño aprende y se relaciona con ellos la mayor parte del tiempo, de aquí que los otros cercanos influyan marcadamente en los primeros recuerdos. Es así como la niña narradora

²¹ Paul Ricoeur (2000), *Ibid.*, p. 158. Véase la página 32 de este trabajo.

²² *Ibid.*, p. 172.

realiza su historia en torno de: su nana, su padre, su madre, su hermano, los amigos de la familia, etc. Y dado que los hechos de la infancia se producen en el marco de los próximos, los lugares de la memoria están también limitados socialmente por este marco; así, la niña rememora desde diversos lugares: la cocina, la casona familiar, la escuela, las calles del pueblo, etc.

En la primera parte, la niña precisa por lo general el lugar desde el que narra dentro de la casa, los espacios más mencionados son: la cocina, lugar de reunión con la nana que le cuenta historias; el jardín, donde juega con Mario; el corredor, donde la nana remienda y le comparte mitos; y el cuarto, desde la cama al levantarse por las mañanas o donde la niña permanece cuando está enferma. Existen otros lugares dentro de la casa que aparecen una sola vez, pero que van ligados a eventos trascendentales para la niña, tales como: la biblioteca, donde la niña toma un cuaderno que narra la historia de una comunidad indígena en relación al linaje y a la desposesión realizada por los hacendados; el traspatio, donde lee el cuaderno; el oratorio, desde donde se despide de la nana; etc. Sin embargo, la narradora se refiere a la casa en sí misma en pocas ocasiones, y cuando lo hace la encuentra fría y desolada; como en la descripción que realiza en la parte final de la novela, cuando la nana ya no vive con ella, y el vacío y la soledad en la niña se incrementa. “Luego el vagabundeo solitario por la casa. ¡Qué grande es! El jardín en el que mi madre ha estado sembrando dalias; y un patio. Y el que está detrás. Y las recámaras. Y el corredor. Y la despensa. Todo vacío.” (p. 237). Así, la narradora no demuestra una personalización ni una identificación con su casa como espacio de rememoración, no lo describe como un espacio entrañable. En otras ocasiones, a los espacios de la casa se les asigna

una jerarquización, es decir, los espacios denotan una exclusividad, o bien, una discriminación hacia quien los ocupan. Por ejemplo, los indios se reciben en el corredor, la nana misma permanece por lo general en la cocina o en el corredor, y el indio que ha sido muerto por defender a los hacendados, es dejado en la caballeriza. En cambio, el hacendado don Jaime es recibido en la sala, la biblioteca contiene un espacio del padre y la herencia del hermano varón, y el dormitorio y el jardín son lugares asignados a la madre. La niña no se adjudica un recinto propio, en todo caso, los lugares que más frecuenta son los de la nana; por ello mismo vaga por la casa, desolada y vacía, cuando la nana no se encuentra más en ella.

Un espacio más abarcable para la niña es el de su escuela, describe brevemente el salón de clases como un lugar con paredes encaladas, llenas de figuras que la humedad ha formado en ellas; luego precisa la existencia del rincón donde la castigan, el lugar fijo donde se sienta, y el patio, lugar de convivencia con las otras niñas donde todas beben posol y juegan juntas (p. 12). La niña valora el espacio de enseñanza en la escuela, así describe: la voz de la maestra es “molesta pero útil” y la posibilidad de escoger entre los conocimientos expuestos le ha dado su palabra favorita, “meteoro”. Sin embargo, la niña pierde la posibilidad de seguir asistiendo a clases cuando el gobierno cierra la escuela por las irregularidades en las que se encuentra. Así pues, los lugares desde donde la niña narra y rememora, al igual que los mundos en transición descritos en el relato, son lugares cambiantes y que se definen en función de los allegados o de los otros cercanos. Los lugares iniciales de la memoria son los que comparte junto a su allegado principal, la nana, pero al desaparecer ésta los espacios ya no significan

lo mismo, la casa pasa a ser un lugar desolado, vacío, y al final, cuando los niños se sienten perseguidos, un lugar atemorizante.

La niña, al hablar desde un nosotros, expresa vivencias emotivas y sensaciones, de tiempos y espacios, compartidas con una comunidad. Así, recuerda y describe eventos desde diferentes lugares *marcados* por la memoria colectiva de su pueblo: la plaza, el templo, las calles que llevan a la escuela o por las que pasa el desfile, etc. En estos espacios suceden algunos acontecimientos memorables: la feria de San Caralampio, el día del cierre de la parroquia del Calvario, el desfile del circo, etc. Según el evento, la fiesta (en la feria, por ejemplo) o la pena colectiva (el cierre de la parroquia) hacen sentir a la niña unida a una comunidad mayor y recordar desde un nosotros. Por ejemplo, hace suyos los recuerdos de toda una comunidad cuando describe que: “en Comitán celebramos varias ferias anuales [...]” (p. 36), o bien, “cerraron [la parroquia del Calvario] desde la misma fecha que las otras. Recuerdo aquel día de luto [...] Y desde entonces todos temblamos esperando el castigo” (p. 41). En la Feria de San Caralampio, una de las ferias anuales celebradas en Comitán, la niña ha vivido experiencias fuertes, agradables y disgustantes, como ganar el juego de la lotería, o bien, ver a un tzeltal ser discriminado por subirse a la rueda de la fortuna al igual que los ladinos. Tales experiencias, ligadas al evento feria y al espacio plaza del pueblo, sólo pueden existir dentro de una situación colectiva; la niña, pues, retoma el evento con un “celebramos”, en un plural con su pueblo. En la descripción del otro evento, el día en el que la parroquia fue cerrada y ultrajada por la soldadesca, no aclara la niña si ella estuvo presente. Sin embargo, dada la peligrosidad que emana de la

descripción del evento y dado el conocimiento de que cerraron todos los templos el mismo día (“la cerraron desde la misma fecha que las otras” (p. 41)), lo más lógico es pensar que la niña no estuviera ahí, sino que retoma la descripción de otro(s), y la presenta como suya por sentirse unida con la desgracia y el temor de su pueblo. Así pues, de estos dos ejemplos podemos precisar que: tanto la feria como el cierre de la parroquia quedan ligados a los espacios donde se llevan a cabo (la plaza y el templo); y que el proceso de suspensión del sujeto del recuerdo propicia la capacidad de auto-asignación a un nuevo sujeto (o colectividad), el cual es capaz de atribuirse vivencias y emociones de otros (por ejemplo, “el temblamos” anterior), facultad que le hace sentir ser parte de una colectividad.

Al inicio de un capítulo de recuerdos escolares, y antes de plantear la escuela como una comunidad, se enfatizan algunas características de la personalidad individual. Así, el salón de clases se constituye como un espacio que ayuda a situar un lugar propio dentro de los otros lugares atribuidos a las compañeras. El lugar propio de la narradora se encuentra enfrente de la maestra, en un pupitre cuadrado y bajo, donde ella ha escogido y caracterizado a su particular palabra favorita: meteoro, la cual tiene en la frente, “pesando, triste de haber caído del cielo” (p. 13). Luego, se pasa del “nos” comunitario —el “nosotras”, introducido brevemente— a presentar colectividades más pequeñas: grupos de niñas a los que se asignan características similares; y que constituirán pequeñas identidades antes de volverse a trasladar a un “nos” comunitario más global.

Nadie ha logrado descubrir qué grado cursa cada una de nosotras. Todas estamos tan revueltas aunque somos tan distintas. Hay niñas gordas que se sientan en el último banco para comer sus cacahuetes a escondidas. Hay niñas que pasan al pizarrón y multiplican un número por otro. Hay niñas que sólo levantan la mano para pedir permiso de ir al “común”. (p. 13)

Esta tensión de ser comunitario, “estamos tan revueltas”, pero también de ser diferentes, “somos tan distintas”, hace ir del nosotras al ellas, y así caracterizar varios grupos de compañeras. Para hacer tal distinción, además del adjetivar —niñas gordas—, o atribuir una acción —las que multiplican—, asigna un lugar propio a cada pequeño grupo: las del último banco, las del pizarrón, las del “común”, etc. Así, los espacios juegan un papel fundamental para relacionar un grupo de individuos con la memoria que se tiene sobre su identidad.

Luego se da un fenómeno análogo a la conciencia de unión de la niña con su pueblo (en la fiesta de la feria o en la desgracia de la parroquia): fenómeno análogo de identificación y construcción de memoria colectiva. La niña describe el espacio y las actividades escolares desde un “nos” comunitario, que tiene de trasfondo un “nos” de género femenino y de clase alta del pueblo, ya que son sólo las niñas ricas las que pueden acceder a esta escuela y las que cuentan con una criada que les lleve el posol durante el recreo. Se rememora desde el “nos” colectivo: “todas bebemos” (el posol), “nos disputan el ángel [...]”, “la maestra nos vigila [...]”, “nos gusta oírla decir tantas palabras [...]”; y termina con un juramento colectivo solicitado por la maestra y que cierra un capítulo de recuerdos escolares, “Y todas nos ponemos de pie para otorgárselo” (pp. 14-15).

Así, el hecho de incorporar a los otros cercanos (que comparten un espacio-tiempo común) y a la vez diferentes (con diversas formas de ser y espacios propios de ubicación), en la recreación de una memoria colectiva, desvela que en esta construcción, la niña: identifica la existencia de una diversidad de grupos dentro de una sociedad mayor, reconoce su propio espacio y su personalidad —contrastados con la pluralidad de espacios y personalidades de dicha sociedad—,

y se identifica y comparte con esos otros —cercanos y diferentes— por lo que recrea una memoria incluyente de los otros que la rodean.

2.2.4 La rememoración y la conservación de la memoria colectiva

En el evento de la construcción de la escuela de la comunidad tzeltal de la hacienda de Chactajal, el narrador de la segunda parte del relato pretende tener una postura neutral ante blancos e indios. Podemos percibir dicho intento de neutralidad cuando el narrador cuenta el abandono del hermano mayor de la siguiente manera:

Y desde que los abandonó, años, años de tropezar contra la piedra [...] y ya desesperados, una vez escogieron al mejor de ellos para crucificarlo. Porque los blancos [*¿quién narra? ¿el narrador no es blanco?*] tienen así a su Dios, clavado de pies y manos para impedir que su cólera se desencadene. Pero los indios [*¿el narrador tampoco es indio?*] habían visto pudrirse el cuerpo martirizado que consiguieron erigir contra la desgracia. Entonces se quedaron quietos y todavía más: mudos. (p. 106)²³

Las cursivas son nuestras, las hemos añadido para enfatizar que el narrador no se incluye con los blancos ni con los indios. Con esta misma postura de *aparente* neutralidad el narrador describe el proceso para decidir la construcción de la escuela. Postura que, aunada a los diálogos que existen en todo este proceso de decisión, pretende dar independencia, presencia y verosimilitud a las voces de los indios tzeltales que construyen un proceso de rememoración colectiva. Retomamos en los siguientes párrafos dicho proceso, pero antes de

²³ Algunos recuerdos los recortamos con la intención de incluir la parte congruente para el énfasis que se realiza. Incorporamos puntos suspensivos entre corchetes para indicar tales recortes. Los hemos colocado entre corchetes para diferenciarlos de los puntos suspensivos pertenecientes al relato. Las cursivas son nuestras, las incluimos para puntualizar algunos aspectos.

entrar en ello quisimos destacar la postura neutral que el narrador desea lograr para enfatizar que se construye una memoria desde un grupo tzeltal.

Pues bien, en la segunda parte de la novela los indios se reúnen en un jacal para decidir la construcción de la escuela que César (el hacendado blanco) les ha dicho que ellos (los tzeltales) deben realizar. En esta reunión se rememora, en la forma activa de la búsqueda del recuerdo, la edificación de la hacienda de Chactajal. Durante el proceso de rememoración se trata de resolver una tensión en la construcción de la memoria acerca de la posesión de las habilidades y los conocimientos para edificar la hacienda: se discute la asignación a los blancos o a los tzeltales de dichas capacidades. Un indígena inicia la conversación:

-Nuestros abuelos fueron constructores. Ellos hicieron Chactajal. Levantaron la ermita en el sitio en que ahora la vemos. Cimentaron las trojes. Tantearon el tamaño de los corrales. No fueron los patrones, los blancos, que sólo miraron la obra y la miraron concluida; fueron nuestros padres los que la hicieron.

Todos movieron la cabeza para indicar que el que había hablado había hablado bien. Y éste continuó.

-Han caído años sobre la casa y la casa sigue en pie. Tú eres testigo tata Domingo.

El viejo asintió.

-Porque la autoridad del blanco movió la mano del indio. Porque el espíritu del blanco sostuvo el trabajo del indio.

Los demás callaron abatiendo los ojos como para no ver la choza que los amparaba. La pared de bejucos delgados, disparejos, unidos con lianas, no los defendía del frío que entraba a morderlos como un animal furioso. Y cuando el granizo apedrea el techo de paja lo rompe. Porque esto es todo lo que el indio puede hacer cuando la voluntad del blanco no lo respalda. (p. 101)

Se recuerda en función de una nueva construcción que hay que edificar, así, el recuerdo se rastrea en función de una necesidad presente. Por ello el indígena que inicia la conversación recalca las capacidades requeridas: levantar, cimentar, tantear, hacer... contrastadas con la habilidad de los blancos: mirar. El argumento es que si sus padres tuvieron estas capacidades, también ellos pueden tenerlas. En consecuencia, la certeza de la acción pasada, reflexionada en un presente,

puede llevarlos nuevamente a reproducir lo hecho. Pero entonces tata Domingo incorpora otro recuerdo, la guía del blanco. Ante este nuevo elemento, del cual ahora carecen puesto que tienen que edificar la escuela sin apoyo de los hacendados, pero sobre todo, ante el hecho aplastante de la condición de sus viviendas actuales, se abre una nueva perspectiva: la de la derrota.

Si bien, los indígenas ven hacia el pasado para revisar sus recuerdos y tomar una decisión, el espacio de rememoración (desde el cual construyen su memoria) contradice el sentido positivo del recuerdo: se encuentran reunidos en un jacal que podría ser el de cualquiera de ellos —todos poseen sólo chozas miserables y sin protección contra el clima. El problema de fondo que hace sentir a los indígenas subordinados a los blancos es el pensar que tal espacio de pobreza es causado sólo por su ignorancia (carencia de conocimiento) y torpeza (carencia de habilidades). Este pensar ya puede constituir en sí mismo una pérdida y un arrebató de su memoria; han asimilado el discurso del blanco: el discurso del indígena como un ignorante, como en cierta ocasión lo expresa —y también lo ha asimilado— la niña narradora al referirse a su nana, “No sabe nada. Es india [...]” (p. 10).

No obstante, en el máximo punto de desaliento de la reunión, otro tzeltal declara que los blancos pueden ser igual de pobres que ellos, hasta el punto de llegar a morir en las calles en el desamparo total. La intención de esta declaración es explicar que si hay blancos que viven en lugares aún más pobres comparados con los que ellos viven, entonces hay otros factores no considerados y, por lo tanto, la inferioridad no depende de la raza. Pero hay tal incredulidad ante esta afirmación que no logra cambiar el ánimo del diálogo. Es sólo por el temor

—introducido por el tzeltal Felipe—, de que todos están identificados como rebeldes por el hacendado, que se comprometen a participar para edificar la escuela. Sin embargo, después de ello y en la continuación del diálogo, tata Domingo confiesa que sí adquirió los conocimientos y las habilidades para construir la hacienda pero ahora de viejo los ha olvidado. Al cuestionársele la herencia de su memoria, el tata responde que años atrás transmitió su conocimiento, pero ahora sus hijos apoyan a los hacendados y no pueden contar con ellos (“Mis hijos son servidores de la casa grande. Se han enemistado conmigo” (p.104)). Aquí llegamos al problema de fondo: se ha perdido la capacidad de la comunidad para conservar sus conocimientos y habilidades, y se ha generado una brecha en su memoria debido a la división que ha causado entre ellos el apoyo o la rebelión hacia los hacendados. Por tanto, la tradición oral para conservar la memoria de la tribu se ha visto vulnerada por las divisiones internas y no funciona más como mecanismo tradicional de preservación. Este hecho establece que la comunidad enfrenta una crisis, un estado de transición y de incertidumbre ante lo que viene. En esta circunstancia el más viejo no será más el guía de la comunidad, Felipe toma su lugar y utiliza un método alternativo a la tradición oral (que detallaremos más adelante) para tratar de preservar la memoria colectiva. Finalmente, la reunión termina cuando los tzeltales identifican que no tienen a nadie que cuente con conocimientos de construcción, y entonces, Felipe decide salir a buscar apoyo externo y hace que todos se comprometan con la construcción de la escuela.

Este proceso de rememoración-diálogo grupal involucra participaciones diversas: el indígena con participación inicial, tata Domingo, otro tzeltal anónimo, el tzeltal Felipe, y por lo menos cuatro ó cinco indígenas más. Notamos así, cómo

el proceso de recuperación y reconstrucción colectiva de la memoria, a través de la discusión y el diálogo grupal, va llevando al problema relevante: la pérdida de la capacidad de la comunidad para conservar sus conocimientos y habilidades. El esfuerzo grupal de rastreo, de búsqueda, de reconstrucción, de incorporación y énfasis en diversos recuerdos intenta una construcción de una memoria que les facilite la comprensión de su circunstancia actual. Sin embargo, tal comprensión no se logra del todo, el argumento del tzeltal que aclara que la pobreza no sólo es característica de los indígenas, no es verosímil para una comunidad que siempre ha vivido una realidad distinta. Pero a pesar de ello, esta argumentación puede originar un cuestionamiento antes inexistente. El tzeltal Felipe, quien ha vivido fuera de Chactajal, puede incorporar esta argumentación porque ha visto las circunstancias de los blancos afuera de las haciendas. Sin embargo, no es ello lo que lleva a decidirlos a participar, sino el temor infundido por el mismo Felipe de que todos pueden ser perseguidos por el patrón porque éste les considera rebeldes a su autoridad. El papel de Felipe es polémico, por una parte ayuda a conformar la rebelión e introduce cambios que pueden favorecer a su gente, pero por otra, utiliza recursos que no son bien vistos por su comunidad. Por ejemplo, su liderazgo no siempre es congruente con la cosmovisión de sus compañeros indígenas, ya que les miente al decir que el patrón sabe que todos son rebeldes e incorpora una forma nueva de transmitir la memoria sin fomentar la forma tradicional de la comunidad.

Más adelante en el relato, se incorpora un documento que da testimonio de la construcción de la escuela. Es de notar que *se escribe* la memoria, quizás el hecho de que la tradición oral haya sido perturbada influye para adoptar esta

manera de preservación, la cuestión es que se adopta la forma utilizada por los blancos —en el tiempo del mundo del relato²⁴— sin fomentar la continuación de la transmisión oral de la comunidad indígena. Los tzeltales creen que a partir de la construcción de la escuela se les enseñará a leer y a escribir, lo que les hace pensar que su comunidad indígena tendrá escritos y habrá quién los lea. La memoria escrita dice así:

“Para la construcción elegimos un lugar, en lo alto de la colina. Bendito porque asiste al nacimiento del sol. Bendito porque lo rigen constelaciones favorables. Bendito porque en su entraña removida hallamos la raíz de una ceiba.

“Cavamos, herimos a nuestra madre, la tierra. Y para aplacar su boca que gemía, derramamos la sangre de un animal sacrificado: el gallo de fuertes espolones que goteaba por la herida del cuello.

“Habíamos dicho: será la obra de todos. He aquí nuestra obra, levantada con el don de cada uno. Aquí las mujeres vinieron a mostrar la forma de su amor, que es soterrado como los cimientos. Aquí los hombres trajeron la medida de su dintel de piedra y como el muro ante el que retrocede la embestida del viento. Aquí los ancianos se descargaron de su ciencia, invisible como el espacio consagrado por la bóveda, verdadero como la bóveda misma.

“Esta es nuestra casa. Aquí la memoria que perdimos vendrá a ser como la doncella rescatada a la turbulencia de los ríos. Y se sentará entre nosotros para adoctrinarnos. Y la escucharemos con reverencia. Y nuestros ojos resplandecerán como cuando da en ellos el alba”.

De esta manera Felipe escribió, para los que vendrían, la construcción de la escuela.
(p. 125)

Se describe un evento feliz, memorable, con significado simbólico favorable, en el cual ha participado toda una comunidad. El lugar donde se construye la escuela es bendecido por la naturaleza y en él se ha derramado sangre para complacer a la madre tierra. Así, este documento pretende construir una huella que asiente un evento para *una memoria memorable conmemorativa*: se enfoca en construir una especie de mito fundador para establecer la escuela como una institución venerable que educará a los indígenas que vendrán. Se escribe para

²⁴ El padre de la niña, César, el hacendado, manda escribir un documento donde conste el tiempo que los Argüellos han poseído las tierras de Chactajal.

los tzeltales que vendrán —quien escribe lo hace bajo el supuesto de que éstos aprenderán a leer dada la nueva posesión de la escuela—, pero también para los que ya saben leer, es decir para los blancos. En el caso de que este documento llegara al poder de los no indios —por ejemplo, que les fuera arrebatado por los hacendados, como en otras ocasiones—, podría funcionar como documento prueba de que los indígenas tienen algunas circunstancias iguales a los blancos: el derecho a la educación y la capacidad de escritura (el documento mismo la probaría).

Este construir *una memoria memorable conmemorativa* lo realiza Felipe, personaje que participa activamente en la reunión donde se decide la construcción de la escuela: es quien reanima el diálogo, el que pregunta a tata Domingo sobre la herencia de su memoria, y el que irá a buscar apoyo externo para la construcción. Este personaje, “de la indiada de los Argüellos”, previo a la reunión se había declarado como el portavoz ante el hacendado César Argüello para preguntarle sobre el maestro que por ley debía enseñar a los indios: “me escogieron a mí, Felipe Carranza Pech, para que yo fuera la voz” (p. 98). Felipe exige que se les asigne un profesor porque considera justo que se cumpla la ley Cardenista que los hacendados evaden. Ha tenido la experiencia peculiar de salir de Chactajal y estar en Tapachula: aprendió a hablar, a leer y a escribir en español; vio blancos tan pobres como los indígenas; y escuchó el discurso de Cárdenas y éste le estrechó la mano. Por ello se *atreve* a cuestionar a César, a hablarle en español, y a nombrar a sus compañeros como “camaradas”. Felipe considera que el mensaje de Cárdenas es justo y apropiado:

Y supo que Cárdenas pronunciaba justicia y que el tiempo había madurado para que la justicia se cumpliera. Volvió a Chactajal para traer la buena nueva [...] Venir porque sabía que era necesario que entre todos ellos uno se constituyera en el hermano mayor. Los antiguos tuvieron uno que los guiaba en sus peregrinaciones, que los aconsejaba entre sus sueños. (p. 105)

Pero dado que sus “camaradas” indígenas no han tenido la experiencia de entender el por qué de la rebeldía, Felipe cuestiona sus opiniones: “no podía tener confianza en los hombres que había escogido. La primera vez que habló con ellos, a su regreso de Tapachula los encontró inconformes, próximos a la rebeldía. Pero andaban aún, como él antes de su viaje, en tinieblas” (p. 105). Algunos indígenas, atemorizados por los posibles castigos del hacendado, hubieran querido rechazar la construcción de la escuela, pero Felipe los compromete diciéndoles que el patrón ya los considera rebeldes. Actúa de esta manera porque cree que puede ser el hermano mayor que debe guiar a su comunidad, y que debe rescatar y conservar la memoria que les ha sido arrebatada. Por ello, escribe la memoria de la construcción de la escuela, le asigna una importancia casi mítica y enfatiza la importancia de la memoria que les adoctrinará.

Sin embargo, el documento que escribe Felipe expresa su visión individual del recuerdo de la construcción de la escuela y no la visión de la comunidad. Las ideas que él viene enfatizando en sus diálogos y reflexiones anteriores se encuentran plasmadas en el documento: hace hincapié en la importancia de la escuela —en lo alto de una colina y como lugar bendito—, insiste en que la memoria perdida sea rescatada para que les enseñe e ilumine, y vuelve a desvelar los anhelos de igualdad expresados en una reunión previa: “—En Tapachula fue donde me dieron a leer el papel que habla. Y entendí lo que dice: que nosotros

somos iguales a los blancos” (p. 101). Con la escritura del documento Felipe confirma a su comunidad —y a los posibles externos que lean el documento— que se ha llevado a la práctica (se ha realizado) el sentir de poder construir al igual que los blancos —sentir respaldado por el discurso de igualdad Cardenista. Así les confirma que si los blancos escriben su memoria también los indígenas pueden hacerlo.

Pero el hecho en sí, de que Felipe plasme principalmente su visión y la plasme a su manera, es un cambio no necesariamente ventajoso para la comunidad. Una recopilación desde el punto de vista de un individuo no siempre conlleva el proceso enriquecedor de las diversas perspectivas que se van conformando en una rememoración grupal; y como no existe una confrontación ni una comparación en la construcción del recuerdo puede prestarse más a la creación de una memoria manipulada. Además, el documento se escribe en español (no hay ninguna referencia en el relato de que se realice una traducción al tzeltal), por lo que la comunidad actual sólo tendrá acceso a su contenido a través del mismo Felipe; y en el mejor de los casos, a través de las futuras generaciones si éstas logran tener la oportunidad de aprender español, oportunidad que no logran tener en el mundo de la novela debido a la ineptitud del maestro asignado por el hacendado. Por otra parte, el hecho mismo de que la rememoración —sea individual o grupal— se lleve hacia la oralidad ya favorece que el relato adquiera una estructura pública, estructura necesaria para ser comunicada a una sociedad que tradicionalmente ha preservado su memoria de manera oral. Así, este documento sólo contribuiría con la capacidad de conservar los recuerdos comunes de la comunidad tzeltal, y se establecería en ella como una memoria

conmemorativa memorable, si la comunidad misma y quien lo escribe lo consideraran como un testimonio, archivo, o huella, que funja como complemento de la tradición oral, pero no como una manera alternativa que sustituya la preservación oral de la memoria que forma parte fundamental de la cultura y de la sobrevivencia de los tzeltales.

2.3 La memoria en *Celestino antes del alba*

Iniciamos con los significados del término memoria utilizados en el relato, y después estudiamos el tiempo del relato para profundizar el tiempo del recuerdo. Dado que la forma de concebir el tiempo es fundamental para entender cómo se estructura la memoria, consideramos pertinente incorporar una sección que profundice el tiempo del relato. Después, nuestro proceso de reflexión crítica de los recuerdos sigue el camino del qué, el cómo y el quién. En el qué se recuerda, incorporamos: una pregunta sobre la función de unas cruces de panteón, la violencia que resulta del desprecio de un regalo, el personaje de Celestino escribiendo poesía en todas partes, la historia de la llegada de Celestino, el momento y la intención de prenderle fuego a la casa, la paliza que propina el abuelo, y los significados que la casa implica para el niño. Entre los elementos del cómo se recuerda, encontramos: los lugares de la memoria, los soliloquios del niño narrador, el diálogo entre los allegados, y los juegos de tiempos del recuerdo. Al estudiar el quién del recuerdo y la participación de diversos personajes en la construcción de la memoria, caracterizamos de forma secundaria a algunos de los allegados, sin embargo nos enfocamos sobre todo en la caracterización del niño narrador y su primo y doble Celestino.

Durante todo el relato, los procesos mnemónicos son símbolos de las capacidades de acción humana (el poder hacer). Esto lo observamos, por ejemplo, en la forma en que aparecen y desaparecen los recuerdos en la segunda parte del relato. Esta parte inicia con la descripción de una hambruna ocasionada por una

sequía que dura ya dos años; conforme la sequía se prolonga se va dejando de recordar hasta que quien lo hace, debilitado por el hambre, sólo puede describir lentamente las acciones que suceden en el presente; cuando finalmente llueve, se reanuda de inmediato un largo proceso de recordación: si hay vida, simbolizada por el agua, es posible recrear el pasado. Es así como la sequía se relaciona con la muerte y con la desaparición de los procesos de recordación.

2.3.1 El término memoria, los verbos de la memoria y el mes de enero

El término memoria lo encontramos en pocas ocasiones (seis veces) en el relato, se utiliza con las acepciones de registro-almacén de recuerdos (dos veces), memorización (tres veces) y proceso de recordación (una vez). Por otra parte, se recuerda activamente, a través de algunos verbos-acciones que recuperan la anterioridad, sin utilizar la palabra memoria o recordación. A continuación incorporamos los fragmentos que contienen dicho término y algunos ejemplos de los verbos-acciones de la memoria.

Una reflexión sobre el recuerdo de un infortunio enfatiza la permanencia de la presencia de momentos entrañables que ayudan a sobrevivir un ambiente hostil. La imagen de una persona acariciando una cabeza ha quedado registrada en la memoria de quien vive, recuerda, y reflexiona de la siguiente manera: “Aunque algunas veces me equivoco y en vez de pasarme la mano por la cabeza lo que me pasa es un garrote. Pero de todos modos yo ya no podré sacármela de *la memoria*

así como así” (p. 36)²⁵. Aquí se utiliza el término memoria como almacén de recuerdos que dan sustento a la existencia; almacén que acumula pruebas de compasión y consideración hacia el otro. El gesto compasivo se otorga para consolar a quien se ha caído cargando botes de agua en circunstancias muy desafortunadas; y aunque en caídas posteriores lo que se otorga es un garrote, hay una imposibilidad del olvido de la imagen positiva: lo que vale es el momento entrañable que alguna vez existió y que se ha vuelto a repetir en otras caídas (el narrador expresa en el recuerdo anterior “algunas veces me equivoco”, lo que implica que algunas otras veces no se equivoca, y por tanto, recibe nuevamente el gesto compasivo). Así, un accidente no benéfico se transforma en un evento que se repite voluntariamente, en un evocador de una memoria feliz que no permite el olvido dada la magnitud entrañable del hecho y la necesidad de afecto del rememorante.

El quién del recuerdo es el niño protagonista, es quien recupera su desconsuelo al caerse con todo y carga después de tanto trabajo para acarrear el agua: “Entonces me entró una tristeza tan grande que lo único que pude hacer fue revolcarme contra el charco de fango que se había hecho en el suelo, y empezar a llorar” (p. 36). Es entonces cuando la madre se le acerca y le pasa la mano por la cabeza “como si quisiera alisarle el pelo”. El niño registra en su memoria esta imagen, y en las siguientes ocasiones que vuelve a caer con el agua, no se levanta, se queda esperando la caricia de su madre, que si se da, bien vale la

²⁵ Las citas pertenecen al libro de: Reinaldo Arenas (1967), *Celestino antes del alba*, Barcelona, Tusquets Editores, 2002. Las páginas del libro se indican entre paréntesis al lado de la cita y las cursivas, que resaltan el término memoria dentro de las citas, son nuestras.

pena la caída. Vemos así a un niño narrador que recuerda la compasión recibida para sustentar su existencia, y que a partir de la propia reflexión de su recuerdo (en el anterior “yo ya no podré sacármela de *la memoria* así como así”) puede ir constituyendo su memoria: la imagen de la madre compasiva formará siempre parte de ella.

Se utiliza también el término memoria como una modalidad del acto de hacer memoria, como memorización: “Aunque a la verdad es que yo tengo muy mala *memoria* y nunca puedo aprenderme bien una canción. Pero no importa: yo las invento. Casi me gusta más inventarlas que aprendérmelas *de memoria*” (p. 33). O bien, “y yo siempre convidó a Celestino para jugar y él siempre es el que pierde, porque yo ya conozco de memoria el juego y sé donde voy a poner el pie” (p. 116). En ambos casos —*tener mala memoria* o *conocer de memoria*— el término se emplea en referencia a la habilidad que se tiene para recordar lo que a fuerza de repetición y asociación se ha grabado; y este recordar (que en este caso se utiliza como reproducir) va unido al verbo aprender, así una buena memoria sería la capacidad de *aprender bien*. Con ello se aplica un uso del lenguaje común donde se utiliza el término memoria como proceso de memorización (comúnmente se dice que se tiene buena o mala memoria si se memoriza bien o mal). El recordar de memoria donde poner el pie, lo que no hace Celestino, da la ventaja al memorizante de ganar el juego. Sin embargo, en el caso de tener que aprenderse las canciones, no se le da a la memoria —en su modalidad de memorización— la importancia que se le da como almacén de eventos valiosos (en la acepción anterior del término que incorporamos en los párrafos anteriores). Esta memoria-reproducción se nos presenta como parte de un proceso de aprendizaje que se

puede sustituir con un proceso de creación; así la carencia de la habilidad de memorización no es grave, se prefiere inventar a memorizar: “Pero no importa [el no memorizar bien las canciones], yo las invento”. Es el niño narrador quien asigna a la memorización un segundo plano ante la inventiva: la reproducción del conocimiento no le interesa tanto como crearlo. Así vemos que durante todo el relato prioriza el juego y la iniciativa en la estructura de su narración y, como mostramos en el siguiente párrafo, frecuentemente aplica el concepto de hacer memoria en la modalidad activa de rememoración. Así, observamos en el niño un principio de rebeldía implícito al rechazar el sólo adoptar lo que ya se sabe, cuando también se puede crear a partir de ello.

El narrador rememora activamente sin utilizar necesariamente la palabra memoria o rememoración. A través de un esfuerzo en la búsqueda de sus recuerdos, utiliza acciones para traer la anterioridad al presente de la narración, algunas de estas acciones-verbos son: ver, oír, decir, pensar y acordar. Así, en el inicio de la mayoría de las rememoraciones encontramos las frases: yo lo vi así, esto lo oí decir, me dije que, pienso en todo esto, me acordé de o me acuerdo que, etc. El recurso de expresar los recuerdos mediante los sentidos, o bien, a través de acciones reflexivas, es verosímil de un narrador niño que utiliza lo que tiene disponible para descubrir su entorno —su capacidad de poder sentir— y lo que requiere para construir su memoria —su capacidad de poder pensar. También es verosímil que tales verbos estén unidos a una temporalidad, es decir, que impliquen una relación con parámetros del tiempo vivido; así, retomando las acciones anteriores, tenemos: yo lo veo ahora (p. 20), ayer mismo vi (p. 123), una vez oí (p. 58), cuando le dije (p. 45), nunca pensé (p. 28), todavía me acuerdo que

un día (p. 36), yo nunca antes me había dado cuenta (p. 23), etc. Al usar sus sentidos y capacidades, el niño narrador recrea, a través de un proceso activo de rememoración, una anterioridad verosímil situada en una temporalidad.

El término memoria lo volvemos a encontrar (las restantes dos veces) en relación al mes de enero. En el relato, este mes posee dos identidades, la de intervalo temporal y la de personaje; ambas son fundamentales para nuestra reflexión por sus significados e implicaciones para la memoria. Como intervalo temporal, el mes de enero representa un tiempo cíclico de inicio del calendario anual; para el niño significa un tiempo anhelado y de recomienzo, que conlleva la renovación y la adquisición de nuevos ánimos y fuerzas. Así, expresa: “En enero las cosas cambian mucho [...] Quizás sea porque en esta fecha es cuando menos calor hace. O tal vez sea que los mayales se llenan de campanillas y se ponen tan blancos [...] ¡Qué bueno es este mes!” (p. 116)²⁶. Luego sigue una larga rememoración que hace presente los eventos agradables que suceden durante este tiempo, y que inicia con los cambios que se producen en sus allegados: su prima Adolfinia canta, Celestino no escribe tan rápido, la voz de la abuela es menos dura, etc. Así, el mes de enero se constituye en un tiempo cíclico memorable, que funciona como un *reminder* o parámetro de apoyo para la reconstrucción de la memoria; en este caso, los cambios climáticos que se producen durante este mes ayudan a retomar recuerdos gratos que se desean fervientemente.

²⁶ Algunos recuerdos los recortamos utilizando puntos suspensivos entre corchetes, con la intención de sólo incluir la parte pertinente para el énfasis que se realiza. Los puntos suspensivos nuestros los hemos colocado entre corchetes para diferenciarlos de los puntos suspensivos pertenecientes al relato.

Poco después de estas apreciaciones, el mes de enero cambia de identidad, pasa de ser intervalo temporal a personaje que irá adquiriendo diferentes significados. Primero se le observa como un personaje almacén de memoria, como “un viejito muy viejo” (p. 118) que se cae y se levanta todo el tiempo: es quien carga con un cúmulo de años que van y vienen, conserva y acumula experiencias y llora por lo que recuerda. En referencia a este personaje, se añade la cita intertextual: “Todo le viene a *la memoria* ahora. Sin poder evitarlo, suspira y llora. *Canción de Rolando*” (p. 119). Así, el mes mismo posee y conserva su propia memoria, en donde se almacenan y se traen al presente los inventarios históricos guardados desde siempre. En este punto, el mes de enero se nos presenta como una contraparte —y por tanto, un complemento— del niño. Así, mientras éste trata conscientemente de conservar los recuerdos motivantes (donde le demuestran amor y compasión), el tiempo en sí mismo no puede dejar de conservar los pesares, los recuerdos tristes que le hacen llorar. Pero, por otra parte, el niño posee una experiencia cercana con las historias tristes (las causas de la llegada de Celestino, el abandono de su madre y de sus tías por parte de sus esposos, y su propia circunstancia con un abuelo que no lo acepta), por lo que el atribuir al tiempo una memoria doliente puede ser una manera inconsciente de compartir la pena por su propia memoria. Es así como recién aparecido el mes de enero como personaje el niño le persigue y al alcanzarle, lo acompaña en su llorar —el niño aclara que no puede ver llorar sin dejar de hacerlo, sin embargo la comprensión ante la memoria triste también se fortalece porque el niño comparte una memoria similar.

El narrador crea así un personaje a partir del concepto abstracto *tiempo*. Humaniza lo abstracto y por analogía con la memoria del hombre —con su propia memoria— le atribuye recuerdos, que además tienen la característica de ser recuerdos tristes —como muchos de sus propios recuerdos. Esta atribución es posible realizarla de forma verosímil con conceptos abstractos —como el mes de enero como intervalo temporal— cuando la memoria se entiende como almacén de registros. Pero si además, al tiempo se le humaniza (se le hace personaje), también se le puede atribuir —de forma aún más verosímil— la memoria como proceso de rememoración, que implica un nivel de búsqueda y esfuerzo que en el relato sólo se atribuye a personajes que reflexionan sobre su anterioridad. El mes de enero como personaje no puede evitar llorar cuando retoma su inventario, lo cual muestra que existe una reflexión sobre sus recuerdos que lo hace entristecerse.

Más tarde, el mes de enero cambia su personalidad. Ahora es él quien persigue a los niños (incluyendo a Celestino), y no precisamente para llorar juntos sus tristes recuerdos, sino que les trata de atrapar como si fueran insectos: les hace dar vueltas alrededor de un candil para lograr que, hipnotizados, se arrojen a la candela de la mecha. Sin embargo, Celestino logra romper el hechizo y pueden escapar. Así pues, el mes de enero se convierte en un tiempo dominador y esclavizante, que más tarde deviene en tiempo profético-amenazador. Primero intimida a los niños con el poder de controlar el olvido del lenguaje y luego les vaticina que un recuerdo les causará la muerte:

Se han salido con la suya, pero escuchen ahora, les diré una palabra que se les olvidará en cuanto la oigan. Escúchenla... Ya la olvidaron. El día en que recuerden qué palabra es la que dije, se pegarán candela ustedes mismos.

Y dijo la palabra.
Y la olvidamos corriendo.
Y salimos desmandados de la casa, mientras el mes de enero se reía a carcajadas grandísimas, y nos decía: «Ya se acordarán algún día de esa palabra que les he dicho. Ya se acordarán».
(p. 125)

El mes de enero hace que los niños olviden una palabra clave, por lo que tiene el poder para causar el olvido; pero no puede hacer que la recuerden, no puede controlar que recuperen la memoria, y finalmente, no puede causarles la muerte. Así, los niños son los únicos responsables de recuperar sus procesos mnemónicos, les pertenecen sólo a ellos. Sin embargo, aunque el mes de enero no pueda forzarlos sí puede influenciarlos, así a los niños les atemoriza la profecía de que serán ellos mismos, con sus propios procesos, los que ocasionarán su muerte, tienen el temor de no poder controlar sus evocaciones, y así sueñan que han “olvidado todas las palabras del mundo” y que se entienden ahora “solamente por señales y muecas” (p. 125). Desean el olvido de las palabras, de forma tal, que quisieran la desaparición del lenguaje oral, ya que así no podrían recordar lo que les fue dicho. Pero son sólo deseos, la profecía del mes de enero atemoriza a los niños, para quienes la muerte es un evento cercano y están conscientes de que la pueden causar factores específicos fuera de su voluntad (que el abuelo o un miembro de su familia les de un hachazo o les tire al pozo de agua; que sufran un accidente, como ahogarse en el río, o una enfermedad, como una fiebre; y ahora también, gracias a la influencia del mes de enero, que evoquen una palabra no deseada). Más tarde, cuando los niños se llegan a sentir cercanos a la muerte, entonces tienen miedo de recordar dicha palabra: “Celestino no se siente bien [...] Las sábanas hierven de la fiebre que él tiene, y están empapadas [...] de tanto

que ha sudado [...] Me estoy acordando de lo que dijo el mes de enero” (p. 189). Así, el tiempo profético atemoriza a los niños al hacerles pensar que el recuerdo de una palabra significa su muerte y que ellos mismos la ocasionarán al estar fuera de su control consciente o racional el evocar lo que no desean. Es así como, el mes de enero deviene en un tiempo perseguidor que ocasiona el miedo humano ante lo incontrolable de la evocación y de la propia muerte.

Más adelante se usa el término memoria en la modalidad de rememoración, en la advertencia realizada a los niños por el mes de enero: “pronto recuperarán *la memoria*... en cuanto recuerden la palabra que olvidaron podrán dormir tranquilos y quietos” (p. 212). Se contraponen los verbos recuperar y olvidar como acciones sobre la memoria, el verbo recuperar lleva implícito un esfuerzo por volver a tener, por reencontrar algo perdido, en este caso ese algo es la palabra que los niños han conocido y olvidado. Para el mes de enero, les es benéfico a los niños recuperar su memoria pero, irónicamente, ellos no quieren ni siquiera *evocar* lo que implicaría su muerte. Así, de acuerdo a las intencionalidades, para los niños sería un evocar inesperado lo que el mes de enero desea que sea un rememorar intencionado.

Resumiendo, el mes de enero como intervalo de tiempo constituye para el niño un período *memorable*, digno de instituirse en la memoria como un tiempo de celebración dados los cambios favorables que conlleva; representa un indicador que protege del olvido, un *reminder*, un evocador cíclico de momentos entrañables especiales; pero también implica una actividad de reconocimiento, o *recognizing*, porque en cada inicio de año, el niño reconoce en su recuerdo presente la

impresión anterior. El niño parte del polo reflexividad/mundaneidad²⁷ donde recupera su memoria desde su interioridad y termina recordando cómo cambian sus allegados dentro de sus mundos con la llegada de este mes.

El mes de enero como personaje tiene una doble función: si se le sigue o se le busca, permite compartir los pesares; pero si es él quien persigue, entonces intenta esclavizar y atrapar, o bien, causar el olvido para amenazar el futuro —aun y cuando no pueda controlarlo— y así, crear un marco de influencia para acosar y sujetar a la memoria en su dominio.

2.3.2 El tiempo del relato y el tiempo del recuerdo

En el título de la novela, *Celestino antes del alba*, se incorporan dos referencias al tiempo. Así, aunque Celestino escriba sin cesar, quizás es *antes del alba*, gracias a la protección de la neblina que lo cubre todo (p. 37), cuando escribe más tranquilo. Estas referencias al tiempo también nos remiten a la infancia del niño como un incipiente poeta; el niño mismo es *Celestino antes del alba*, antes de su propio descubrimiento o total aceptación como poeta.

En el relato no se incluyen referentes extratextuales temporales: la historia no se localiza con respecto al calendario histórico (por ejemplo, en un año específico), y no se menciona la edad del niño narrador en relación a los años del autor, ni en relación a eventos históricos de la sociedad cubana. Aún así, dado el carácter parcialmente autobiográfico del relato y considerando que es un niño

²⁷ Véase la explicación sobre esta polaridad en p. 28.

quien narra, podemos establecer paralelismos entre referentes extratextuales y el universo espaciotemporal de la novela: a partir de la información del autor podemos suponer que se recrea el mundo de una familia campesina cubana durante los años 40's y 50's²⁸.

Sin embargo, en este trabajo no profundizamos en los referentes extratextuales del mundo de acción humana del relato, sino en su universo diegético o espaciotemporal en relación con la construcción de la memoria y de la ilusión²⁹. Incorporamos el siguiente estudio de la temporalidad del relato con la intención de entender mejor los tiempos de la memoria y la estructura de los recuerdos. Dicha temporalidad se construye en función del propio espaciotemporal de la novela (con sus propias referencias internas). Así, nos adentramos primero en las relaciones temporales de orden, luego pasamos a la duración de las acciones y finalmente estudiamos la frecuencia narrativa.

Por lo general, entre *el orden* temporal de la historia y el del discurso no existe una relación de concordancia, es decir, las acciones del relato no se narran en el mismo orden que suceden las pequeñas historias³⁰. Cabe aclarar que en el

²⁸ Dado que Reinaldo Arenas nace en un pequeño pueblo de Cuba en 1943 y el narrador es un niño, su referente extratextual corresponde a una infancia vivida en los años 40's y 50's.

De acuerdo a Luz Aurora Pimentel, tenemos que el contenido narrativo es un mundo de acción humana, cuyo correlato se encuentra en el mundo extratextual; pero el referente inmediato lo constituye el universo del discurso que se construye en y por el acto narrativo. Véase Luz Aurora Pimentel (1998), *El relato en perspectiva*, México, D. F., S. XXI Editores, 1998, pp. 10-12.

²⁹ Pimentel utiliza el término diégesis como "el universo espaciotemporal que designa el relato". La historia del relato se inscribe en tal universo diegético. Pero además de la historia, o conjunto de acontecimientos en un universo espaciotemporal dado, la compleja realidad del relato la constituyen también: el discurso que "le da "cuerpo", por así decirlo, a la historia", y el acto de la narración que permite una comunicación entre el narrador, el universo diegético y el lector. Véase Luz Aurora Pimentel (1998), pp. 10-12 y 18-23.

³⁰ Definimos como tiempo de la historia, o tiempo diegético, el tiempo de los acontecimientos que imitan la temporalidad humana extratextual. Y el tiempo del discurso, se basa "en la disposición

relato no existe una construcción de una historia como tal, sino construcciones de pequeñas historias, que no están enumeradas en capítulos ni siguen un orden cronológico secuencial rígido o preciso. Aunque, sí podemos encontrar algunas de estas historias alrededor de un tiempo cíclico determinado, por ejemplo en torno a alguna estación climática, o algunas fechas cíclicas memorables para el narrador, como el mes de enero o la Nochebuena.

La continua intertextualidad y la presencia de tres finales juegan un papel importante en las relaciones temporales de orden, ya que incrementan los silencios y la fragmentación de las pequeñas historias. La intertextualidad del relato la conforma una diversidad de citas (fragmentos de libros, frases célebres de distintos personajes —literatos sobre todo—, frases de allegados del narrador, trozos de canciones populares, etc.) colocadas cada una al centro de una página en blanco y separadas de las páginas donde transcurren las acciones del relato. Por su colocación, cada cita deja en suspenso la historia al final de la página previa. Tal interrupción obliga al lector a repensar el relato en función de la cita y a tratar de conectar ambos significados. De esta manera, con la suspensión y resignificación de la historia se introducen vacíos temporales y se logra una participación activa del lector.

El relato tiene tres grandes divisiones y cada una incorpora su final, así tenemos: un FIN, un SEGUNDO FINAL y un ÚLTIMO FINAL respectivamente. Sin embargo aunque exista un SEGUNDO y un ÚLTIMO, no existe una temporalidad ordenada cronológicamente en cada parte del relato. Los finales son arbitrarios,

particular de las secuencias narrativas” que trazan “una sucesión, no temporal sino textual”. Véase Luz Aurora Pimentel (1998), p. 42.

abiertos, indeterminados y paradójicos, ninguno de ellos ofrece respuestas, sino que por el contrario, generan aún más interrogantes. Al suspender de esta manera las pequeñas historias —generando también una fractura con el cambio tipográfico de las minúsculas a las mayúsculas de los finales—, se crean silencios y se fragmenta la temporalidad, lo cual puede ocasionar la desazón y desubicación del lector, pero a la vez, también mayor participación en la búsqueda de sentidos del relato.

El tiempo del relato incorpora una combinación de un tiempo cíclico de la naturaleza con el tiempo interior del niño protagonista. Encontramos, por ejemplo, un principio de sucesión cíclica en la utilización del día como unidad temporal básica. Así, las acciones del niño narrador se ubican en la madrugada, en el anochecer, o bien, se listan en el transcurso del amanecer al final de día o del final, al amanecer. También existe un tiempo en relación a las estaciones climáticas y a fechas cíclicas conmemorables para el narrador. Por ejemplo, en la primera parte del relato las acciones se desarrollan en una época de calor y lluvia, que se caracteriza por: la abundancia de mosquitos, los baños en el río y los aguaceros, el resplandor del sol que achicharra a la gente, y el deseo de que termine la estación caliente (“por eso es que tengo muchos deseos de que llegue ya el invierno. Aunque aquí es tan corto que pasa y casi no nos damos cuenta” (p. 37)). Después se suceden los tiempos “de seca”: el acarreo de agua del río, ya que el pozo se vacía; la época de desyerbe del maíz, en la que hace un sol que raja las piedras; y el río casi seco, donde sólo queda “un charco prieto” (p. 67). Luego se localiza el mes de agosto, el cual se incorpora como sinónimo de truenos y lluvia, el narrador inicia con un: “Nos despertamos con los primeros

truenos. Éste es el mes de agosto, y llueve siempre” (p. 77). La siguiente referencia temporal cíclica es al mes de enero —cuyos significados los hemos estudiado en la sección anterior—, en la cual el narrador recuerda la reincidencia de las bondades de este mes.

En cuanto a fechas cíclicas conmemorables tenemos, por ejemplo, la Nochebuena, en la que se desarrollan los eventos centrales de la última parte del relato. A esta festividad, anhelada por el narrador, se le asigna un contenido simbólico importante: en ella, tanto Celestino como el niño protagonista, mueren, resucitan y se desvelan como la misma persona (una sucesión cíclica en sí misma). Por otra parte, el narrador parece advertir que la linealidad temporal significa la muerte para la naturaleza incluyendo al ser humano. Así, se describe una hambruna familiar cuando no se logra la cosecha cíclica de maíz, y al inicio de la segunda parte se relata la destrucción del campo cuando una sequía se prolonga más de dos años.

En resumen, parte del orden temporal del relato, tanto para las acciones como para las pequeñas historias, posee elementos del tiempo cíclico de la naturaleza. Dicho orden se constituye de entidades temporales como el día o la noche; de estaciones climáticas como: calor con lluvia, calor con sequía, y las lluvias en agosto; o bien, fechas memorables, de fiesta o de tragedia, como el mes de enero o la Nochebuena. Es así como, el narrador reconstruye un tiempo cíclico de la naturaleza al localizar sus pequeñas historias en fechas memorables y dentro de estaciones climáticas, y al expresar sus deseos de la llegada del invierno y del mes de enero.

En cuanto a *la duración de las acciones* queremos recalcar la continua presencia de las digresiones narrativas, en las que se interrumpe el discurso narrativo para que intervenga el discurso del narrador en su propia voz³¹. Así, encontramos muchos ejemplos donde el tiempo de la historia no existe pero el tiempo del discurso sigue avanzando. Por ejemplo, el ritmo del relato se vuelve más lento cuando el orden de las acciones y de las pequeñas historias se construye a partir de una mecánica de las ideas o de un movimiento de libre asociación: a partir de ciertas significaciones y simbologías se construyen, a su vez, otras significaciones y simbologías. Otras veces, el *orden* —o desorden, según se vea— de los pensamientos, carece de un origen claro o lógico, como si se sucedieran ideas al azar o se formularan bajo un criterio arbitrario. Estos criterios de sucesividad, dan la impresión de un tiempo muy largo, donde el narrador puede ir construyendo un tiempo interior, pero los acontecimientos no avanzan y la información textual sigue incrementándose.

En otras ocasiones el niño utiliza pausas descriptivas para dar la impresión de máxima duración, por ejemplo cuando describe su aprecio por estar en la neblina, “entre esa blancura del aire”, donde el abuelo no puede encontrarles (incluyendo a Celestino); donde se sujetan uno al otro para no “despeyucarse” entre los troncos; y donde se escucha solamente el canto de los pájaros (pp. 152-155). En esta circunstancia de tranquilidad, de apoyo entrañable y de contacto con la naturaleza, al protagonista no le importa el tiempo que Celestino se tarde en

³¹ Para profundizar en la digresión como formas suplementarias para retardar el ritmo del relato, véase Luz Aurora Pimentel (1998), pp. 48-55.

escribir su poesía; es más, desea que no termine nunca, que se mueran los dos y que la poesía siga sin terminar. Sin duda, ante la violencia y el maltrato familiar, el niño desea crear un tiempo permanente donde, de repente, son “ya unos viejitos” (p. 155) y la poesía parece continuar eternamente. Así, crean el tiempo de la escritura como un tiempo ritual, donde el sentir del tiempo lineal no existe y se prolongan los instantes de comunión con la creación poética, con ellos mismos y con la naturaleza que les rodea. Pero esta situación termina bruscamente y el narrador cambia a un movimiento narrativo de elipsis —de máxima aceleración, donde el tiempo de la historia va más rápido que el del discurso— cuando se percata de que el abuelo los busca con el hacha para dañarles: “Por fin abuelo nos ha descubierto; veo entre la neblina su hacha echando chispas. Voceo a Celestino para que deje de escribir y salga corriendo. La bruja también echa a correr detrás de mí. Y los tres nos escondemos [...]” (p. 155). Otro ejemplo, en el cual se crea un efecto de máxima duración y luego se acelera el flujo de las acciones, lo encontramos al inicio de la segunda parte del relato. Esta parte comienza con la descripción de una sequía en la que el tiempo se sale de sus dimensiones normales, lo cual se manifiesta en las siguientes declaraciones: “hace más de cien años que no probamos ni un bocado”, “hace ya tanto tiempo que nos comimos el último perro [...] que realmente ya no recuerdo cuál era la figura que tenía”, “te estamos esperando hace más de mil años —dijo mi madre”, y “será que nosotros no vamos a morirnos nunca” (pp. 127-132). En este tiempo se realiza un mínimo de acciones y se maximizan las descripciones y los procesos psíquicos del narrador; este tiempo se prolonga tanto que el niño cree —al igual que el lector— que no va a morir nunca. Esta sección desoladora, de sufrimiento lento, donde el

hambre va ocasionando sus estragos (hasta que todos se arrastran y sólo esperan poder comer al primero que muera), termina cuando empieza a llover y se restituye el tiempo cíclico de la naturaleza. Inmediatamente después se acelera el ritmo de la narración y el tiempo y la poesía vuelven a fluir apresuradamente. El narrador retoma el final de la primera parte del relato (cuando se separan él y Celestino del mes de enero): “después de despedirnos [...], Celestino y yo volvimos escribir con más furia esa poesía interminable” (p. 137), y luego incorpora un largo listado de las acciones que han sucedido desde entonces. Así, el significado del tiempo para el niño protagonista se personaliza en función de las acciones que vive y sufre en las pequeñas historias. Lo cual se plasma en una duración temporal del relato conformada con movimientos narrativos como la pausa descriptiva y la elipsis, o con formas suplementarias de retardación rítmica como las pausas o reflexiones digresivas del narrador.

En cuanto a *la frecuencia* del relato, tenemos una narración iterativa porque sucesos semejantes, que se dan más de una vez en la historia, se relatan cada vez que suceden. Así encontramos recurrentemente: la amenaza y el sonido de las hachas cortando árboles; las diversas muertes y resurrecciones de varios de los personajes (que le quitan a la muerte un tono terminal aunque conserve un tono trágico); la escritura persistente de Celestino y los intentos de su familia por evitarla; el tema del anillo que posee el niño; los enigmas circulares que se plantean; etc.

Pues bien, las temporalidades previamente estudiadas nos dan elementos de reflexión para el estudio de las diferentes maneras de estructurar los recuerdos en

el tiempo. Primero, la anterioridad de la memoria la reconocemos en el relato a través de cambios en la conjugación del tiempo presente de los verbos al tiempo pasado. Segundo, podemos identificar los recuerdos a través de las analepsis o discordancias entre el tiempo de la historia y el tiempo del discurso que introducen acontecimientos anteriores al punto en el que se incorporan al discurso narrativo. Por ejemplo, la historia del arribo de Celestino —quien ha aparecido desde las primeras páginas del relato— se intercala como un cuento que el niño pide a su madre ya avanzada la primera parte del relato (p. 53). El cuento-recuerdo recrea una historia pasada narrada en presente a través de los diálogos intercalados entre la madre y la abuela. Más tarde, también el narrador retoma la historia de la llegada de Celestino pero ahora a través de sus propios diálogos con Celestino sobre los eventos sucedidos. Tercero, encontramos recuerdos al ser interrumpidos por reflexiones creadas en el tiempo presente del relato; es decir, al darse los cambios de tiempo pasado-presente-pasado. Por ejemplo cuando, a partir de la descripción de un aguacero, el narrador realiza algunos comentarios en tiempo presente y luego vuelve a retomar las percepciones primeras que adquirió en el evento recordado:

Había caído un aguacero. Y los relámpagos, que no se habían satisfecho con el agua, pestañeaban y volvían a pestañear detrás de las nubes y entre las hojas altas de las matas de cañafístulas. Qué olor tan agradable queda después de un aguacero... Yo nunca me había dado cuenta de esas cosas. Me di entonces. Y tragué aire con la nariz y con la boca. Y volví a llenarme la barriga de olor y de aire. Ya el sol no saldría porque había demasiadas nubes. (p. 23)

Se interrumpe el tiempo copretérito del recuerdo con las frases “que olor tan agradable queda después de un aguacero” y “yo nunca me había dado cuenta de esas cosas”, que remiten al tiempo presente. El autor continúa el recuerdo en

pasado, pero antes de continuar concluye en el presente: “me di [cuenta del olor] entonces”. Así, a través del mismo recuerdo, el narrador se ayuda a recordar que fue entonces cuando tomó conciencia del olor que queda después de la lluvia, es decir, no sólo grabó en su memoria el olor peculiar sino también el descubrimiento de notar el olor. Dada la diferencia de tiempos se puede percibir a un narrador que a través del mismo hacer memoria encuentra otros recuerdos y conserva la conciencia de sus descubrimientos. Aquí notamos que el proceso de traer los recuerdos para encontrar lo buscado, también puede implicar encontrar lo no buscado. Esta forma de concebir el proceso de hacer memoria va de la mano con la concepción de una temporalidad que permite formas suplementarias para modificar los ritmos del relato, tales como las digresiones narrativas ya mencionadas, que incorporan los procesos no concatenados y fragmentados del pensamiento humano.

En algunos recuerdos recreados en tiempo pasado, el narrador incorpora en tiempo presente las participaciones individuales o los diálogos familiares; esta estrategia promueve la veracidad del recuerdo ya que se presenta el decir de otros tal como se recuerda que se dijo, incluyendo el tiempo presente de la participación. En otras ocasiones se comienza el recuerdo en pasado, pero luego el tiempo de la narración (sin que contenga diálogos) cambia al presente; lo cual puede ser un recurso del narrador para dar más presencia a lo que se cuenta. O bien, el recuerdo también puede expresarse en tiempo presente cuando se retoma una memoria-hábito, es decir, cuando se retoman los recuerdos de un evento reiterativo que ayuda a configurar el presente. Por ejemplo, en el siguiente párrafo,

el niño describe cómo se levanta temprano y contempla el paisaje cada amanecer a través de la neblina que lo fascina.

Pero de todos modos yo ya no podré sacármela de la *memoria* así como así [...] mientras sus ojos [de la madre] comienzan a brillar a través de la *neblina* enorme [...] Eso es otra de las cosas que me gustan de este barrio: la neblina. Tan blanca... Estirar las manos y no vérselas casi... Y si me las veo, me las veo tan blancas que no parece que fuesen mis manos... El mismo abuelo, que está tan negro de tanto sol que aguanta, cuando es de mañana yo lo veo caminar por el potrero y parece un poco gigante, de lo blanco que se ve detrás de la neblina. Por eso yo todas las mañanas me levanto bien temprano y me vengo para acá y me subo hasta lo más alto del potrero, donde están las matas de mango, y me quedo horas y horas embelesado mirando qué linda se ve la casa llena de neblinas [...] Sí. Yo creo que es el sol, con este resplandor tan enorme, quien siempre tiene la culpa de que las cosas se pongan tan feas o de que la gente se enfurezca por cualquier bobería. (pp. 36-37)

Observamos ahora un énfasis en la repetición de acciones al amanecer: “Por eso yo todas las mañanas me levanto bien temprano y me vengo para acá y me subo hasta lo más alto del potrero, donde están las matas de mango, y me quedo horas y horas [...]”. Con este recuerdo se describen acciones reiterativas en el tiempo presente y se recrean tiempos cíclicos actuales desplegados mediante una memoria-hábito. En estos recuerdos se confirma el valor positivo asignado a la neblina —mencionado previamente— que da misterio y encanto a las mañanas, y se contrasta con el valor negativo asignado al sol quemante que muestra todo con su resplandor. La palabra neblina funciona como palabra puente entre dos recuerdos, a través de ella se pasa del recuerdo entrañable de la madre —que es además un recuerdo permanente: “no podré sacármela de la *memoria*”— a visualizar al abuelo quemado por el sol y la casa que parece de cuento. Así, el niño, al dirigirse reiterativamente al potrero cada mañana, revive en tiempo presente, a través de la memoria-hábito, un tiempo cíclico de su actuar cotidiano.

Pues bien, de manera análoga a la temporalidad del relato, la estructura temporal con la que se recrean los recuerdos no sigue un solo patrón definido, así encontramos: los cambios de tiempo de conjugación de los verbos, la inclusión de acontecimientos anteriores al punto al que se incorporan en el discurso narrativo, los cambios *pasado / reflexión presente / pasado*, y memorias-hábito que recrean tiempos cíclicos. La forma de concebir el proceso de construcción de la memoria implica una forma análoga de concebir la temporalidad del relato; si el *hacer* memoria para encontrar lo buscado en ocasiones también conlleva encontrar lo no buscado, por otra parte la temporalidad del relato permite discordancias, entre los tiempos de la historia y del discurso, y digresiones narrativas, que recrean pensamientos sin una concatenación necesariamente lógica o permiten una fragmentación —con agujeros que en ocasiones se conectan en otras partes.

2.3.3 La rememoración y la caracterización del narrador

Durante el relato, por lo general, el niño protagonista es quien rememora, aunque algunos de sus allegados participan en la construcción de su memoria. Así pues, en esta sección continuamos reflexionando principalmente los recuerdos del niño, si bien, en la siguiente sección incorporamos remembranzas de la madre, la abuela y algunas de las tías presentes en la fiesta de Nochebuena. En general, seguimos el orden de aparición de recuerdos del relato; sin embargo, recuperamos sólo los que consideramos más representativos del esfuerzo de rememoración y que contribuyen con la caracterización del narrador.

Existe una gran concentración de recuerdos al inicio del relato, como si el narrador deseara contar primero los antecedentes de su interioridad. Dada la extensión del primer recuerdo, lo dividimos en dos partes. La primera trata sobre las cruces de un panteón y su aplicación, y la segunda, sobre un regalo y sus consecuencias. Nos enfocamos en el qué del recuerdo, pasando por el cómo, para luego profundizar en el quién. El escenario inicia en el techo de una casa; luego se remonta a un espacio en la memoria, al cercado de ladrillos blancos con cruces; después, a partir del significado de la palabra cruces, se desplaza al interior de la casa; y al final del recuerdo, regresa al techo inicial.

Bailando yo solo sobre el techo. A mis primos ya los he hecho bajar y están durmiendo entre los pinos. Dentro del cercado de ladrillos blancos. Y cruces. Y cruces. Y cruces.

«Para qué tantas cruces», le pregunté a mamá el día que fuimos a ver a mis primos.

«Es para que descansen en paz y vayan al cielo», me dijo mi madre... Yo arranqué siete cruces y cargué con ellas bajo el brazo. Y las guardé en mi cama, para así poder descansar cuando me acostara y no sentir siquiera a los mosquitos, que aquí tienen unas figas peores que la de los alacranes. (p. 19)

Se recuerda una pregunta y su respuesta en relación al significado de la palabra cruces, la cual surge de la concatenación primos/cementerio/cruces. Luego, se juega con la asignación y selección de un significado inusual, ya que dicha palabra no se define por la función de señalar los lugares de los muertos, sino por las funciones de dar descanso e ir al cielo. El rememorante sólo aprovecha uno de los beneficios de las cruces cuando retoma la función de descanso e ignora la relacionada con ir al cielo; postura congruente con la siguiente parte del recuerdo, cuando al querer compartir las cruces sólo enfatiza el descanso que proporcionan, y cuando más tarde cuestiona la religiosidad de la familia campesina.

La repetición de la palabra cruces, “Y cruces. Y cruces. Y cruces.”, funciona como un proceso que dispara el recuerdo, como un puente entre el presente del techo y la anterioridad del panteón. El efecto-causa entre la repetición de la palabra y el inicio del recuerdo se acentúa por la ausencia de un renglón en blanco entre ellos, contrastado con su presencia entre las siguientes dos oraciones. Por otra parte, la palabra cruces funciona como un indicador o *reminder* que protege contra el olvido.

Una interrupción del tiempo pasado y la presencia de un deíctico modifican el tiempo y el espacio del recuerdo: “Y las guardé en mi cama, para así poder descansar cuando me acostara y no sentir siquiera a los mosquitos, que *aquí tienen* una figa peores que las de los alacranes”. La última frase fractura el espacio y la temporalidad del recuerdo con el deíctico “aquí” en contraposición de un “allá” y con el cambio al presente del verbo “tienen”. Así, al recordar, no sólo se tienen presente los espacios recreados en el recuerdo, sino el lugar desde dónde se recuerda y el espacio mismo de los lectores que pueden sentirse aludidos con la aclaración realizada (de que *aquí tienen* una figa peor...). Esta postura, de dirigirse a los lectores, la encontramos varias veces en el relato; existe pues, a nuestro modo de ver, una conciencia explícita de que también se construye el recuerdo para el lector y no sólo para el narrador mismo.

La siguiente parte del recuerdo recupera una memoria “anidada”, memoria que incorpora pensamientos dentro de otros pensamientos.

«Estas cruces son para poder descansar», le dije a mi abuela, cuando entré en el cuarto. *Mi abuela es una mujer muy vieja*, pensé, mientras me agachaba bajo la cama. «Toma estas dos cruces para ti», le dije a abuela, dándole las cruces. Y ella cargó con todas. «Hoy hay escasez de leña», dijo. Y cuando llegó al fogón las hizo astillas y las echó en la candela.

«¡Qué has hecho con mis cruces, desgraciada!», le dije yo, y, cogiendo un pedazo de cruz encendida, le fui arriba para sacarle los ojos. Pero con esta vieja no se puede jugar, y cuando yo tomé el palo encendido, ella cogió la olla de agua hirviendo que estaba en el fogón y me la tiró arriba. Que si no me aparto ahora estuviera en carne viva. «Conmigo no juegues», dijo abuela, y luego me dio un boniato asado para que me lo comiera. Yo salí para el guaninal, con el boniato a medio comer, y allí hice un hoyo y lo enterré. Luego inventé una cruz con una mata de guanina seca, y también la enterré junto al boniato muerto.

Pero ahora debo dejar de pensar en esas cosas y ver cómo me bajo del techo sin que abuelo me ensarte con el palo. (p. 19-20)

La frase “*Mi abuela es una mujer muy vieja*” se coloca en itálicas en el relato para recalcar un pensamiento, en voz directa de quien recuerda, en un párrafo formado por diálogos y acciones. Este incorporar pensamientos, o tener presente hasta lo que se pensó dentro del recuerdo, contribuye a construir una rememoración precisa, y el esfuerzo de rememoración da verosimilitud a la memoria y a quien la construye. Además, este recuerdo se rememora bajo la premisa de que se piensa cuando se recuerda, así se concluye: “debo dejar de pensar en esas cosas”; así, si la precisión en la búsqueda y en la construcción de los recuerdos se define como “pensar”, el rememorar implica entonces un esfuerzo intelectual que puede incluir pensamientos dentro del recuerdo.

El hecho de realizar tal esfuerzo en la construcción del recuerdo, no significa que se deseen presentar los razonamientos como absolutos. Un poco más adelante, se admite la posibilidad de error que puede surgir a través del pensar, incluso se delibera sobre lo establecido o aceptado como ya dado. Así, se recuerda cuando se bebía agua del pozo como los pájaros, pero entonces el recuerdo se interrumpe para cuestionarse si éstos en realidad no tienen manos: “¿Y si [...] fuéramos nosotros los equivocados?...Yo no sé ni qué decir. Como las cosas en esta casa andan tan mal: yo no sé, a la verdad, ni en qué pensar. Pero

de todos modos, pienso. Pienso. Pienso...” (p. 21). Así, se describe como pensar el retomar de los recuerdos, y se cuestionan las realidades mismas que sirven de base para la construcción de la memoria. De tal suerte que el proceso activo de rememorar con precisión, se ve interrumpido para cuestionar hechos que forman parte de una realidad asumida. En este caso, el primer proceso conduce al segundo.

Se recuerda también el querer compartir el beneficio de las cruces y el desprecio del regalo como tal, debido a que el significado de las cruces como descanso no es compartido ni considerado por la persona a quien se regalan. Ante el desprecio se realiza un reclamo violento, pero se recibe una respuesta aún más violenta. Así al encontrarse dos significados que no se tocan entre sí —las cruces que proporcionan descanso y las cruces destruidas que sirven de leña para cocinar—, uno simbólico y otro práctico, se impone el del más fuerte y violento —en este caso, el del poseedor del significado práctico. De este tipo de imposición surgirá la constante rebeldía y la sobrevivencia creativa de quien es sometido por la fuerza durante el relato.

Hasta ahora hemos suspendido el quién del recuerdo, con la intención de primero identificar el qué y el cómo, para llegar a la atribución del recuerdo con un mayor entendimiento de la construcción de la memoria. Ahora iniciamos la caracterización del niño protagonista sabiendo que es quien rememora de forma activa y genera procesos de reflexión derivados de su rememoración. En el recuerdo podemos ver que, en ocasiones, el niño se encuentra atrapado en un juego de acciones-reacciones; por ejemplo, cuando la abuela le desprecia su regalo, el niño cae en el juego de la violencia al querer sacarle los ojos con una

cruz encendida, ante lo cual la otra responde aún con más violencia al lanzarle el agua hirviendo. Otras veces el niño puede salir en cierta medida del juego de influencias buscando aplicar su propio juicio, así cuando la madre le da una explicación entrañable, la incorpora con aprecio pero también con discrimen al seleccionar un significado aplicable y congruente en su mundo. O bien, en varias ocasiones intenta cambiar tal juego recurriendo a su mundo imaginario, tratando de ir más allá de su realidad para lograr modificarla. Así, cuando la abuela ofrece una especie de intento de reconciliación —el regalo del boniato³²—, acepta la reconciliación pero al mismo tiempo decide, poniendo a trabajar su imaginación, recuperar el significado simbólico que ha sido rechazado: si las cruces no le son aceptadas para descansar, el boniato tampoco lo utiliza para comer, lo deja descansar enterrándolo con una cruz.

De esta misma manera, en diversas situaciones, el niño protagonista intenta salir del patrón de violencia que su familia vive y trata de imponerle. Sin embargo, algunas veces él mismo es el generador de la violencia. Por ejemplo, en cierta ocasión crea una realidad ficticia donde puede controlar el trabajo del otro con la misma rudeza y autoritarismo del abuelo: “Yo dirijo la obra. Algunas veces cojo el palo de la escoba y reparto una que otra paliza. Una paliza para mi madre, en el lomo, pues trabaja muy despacio. Otra paliza en la cabeza de la abuela cada vez que ésta se para para coger resuello.” (p. 165). El hecho de que el propio protagonista incorpore los vicios que reproduce de su sociedad, aunque antes los haya criticado implícitamente con sus acciones, le caracteriza como un personaje

³² En Cuba se le llama boniato al tubérculo que en México equivaldría al camote.

en formación y le da verosimilitud como narrador niño que observa la vida con sus defectos e incorpora sus errores —alcance o no a discernirlos como tales. Sin embargo, a pesar de “su debilidad”, o quizás por ello mismo, la esperanza que representa se forja a través de sus principales logros subversivos, con los que propone alternativas de cambio y en ocasiones logra satisfacer sus aspiraciones. Dichos logros los obtiene, por lo general, a través de la reflexión surgida por la rememoración activa y a través del uso de su imaginación.

En el siguiente recuerdo el niño sigue rememorando desde el techo, donde está a salvo sólo temporalmente, ya que al bajar puede enfrentar las consecuencias de haber estado en un lugar prohibido por el abuelo. No se describe aún el espacio de la casa, se irá descubriendo al lector poco a poco, al ritmo de la introducción de los recuerdos. Pero el hablar de lo mal que están las cosas en ella, le conduce a pensar en su problema principal, que es a la vez su salvación existencial: que Celestino escriba poesía.

Esta casa siempre ha sido un infierno. Antes de que todo el mundo se muriera ya aquí solamente se hablaba de muertos y más muertos... Pero cuando se pusieron mal las cosas fue cuando a Celestino le dio por hacer poesías ¡Pobre Celestino! Yo lo veo ahora, sentado sobre el quicio de la sala y arrancándose los brazos.

¡Pobre Celestino! Escribiendo. Escribiendo sin cesar, hasta en los respaldos de las libretas donde el abuelo anota las fechas en que salieron preñadas las vacas. En las hojas de maguey y hasta en los lomos de las yaguas... (p. 20)

Con el “Yo lo veo ahora” se retoma el recuerdo como una imagen visual, como una representación que se despliega ante los ojos. También cuando el narrador desea atestiguar la violencia del abuelo, la incorpora en una visión-recuerdo: “yo lo vi así: con el hacha, dándole golpes y más golpes a los troncos de

los árboles” (p. 24). El ver nuevamente los objetos del recuerdo es atestiguarlo, darle certeza a su existencia.

El narrador introduce en este recuerdo la circunstancia principal que le hace pensar: Celestino escribiendo poesías en todas partes. Es que, cuando se termina el papel y a Celestino le da por escribir principalmente en los troncos, empiezan los grandes problemas: la negación de la madre a aceptar a Celestino y la persistencia del abuelo de destruir todo lo escrito (por Celestino). En el ambiente rural del relato, a quien escriba poesía se le considera anormal e inadaptado, y se le discrimina sexualmente. La misma madre del niño ejerce toda la presión posible para evitar que Celestino escriba: “«Eso es mariconería», dijo mi madre cuando se enteró de la escribidera de Celestino. Y ésa fue la primera vez que se tiró al pozo. «Antes de tener un hijo así, prefiero la muerte»” (p. 20). A su vez, el abuelo, la autoridad desobedecida, corta con el hacha toda planta que tenga algo escrito, e incluso quisiera darle a los niños de hachazos si lograra alcanzarlos: “Mi abuelo salió, con un hacha, de la cocina y empezó a tumbar todos los árboles donde Celestino había escrito aunque fuera una palabra” (p. 24) y “[con la neblina] por lo menos podemos respirar tranquilos, pensando que no tenemos al viejo, hecho una furia, corriendo detrás de nosotros” (p. 152). Los niños siempre tendrán el temor de ser castigados por el hecho de ser diferentes a la familia y por rehusarse a ser dominados.

La historia de la llegada de Celestino a casa del niño narrador se describe con una analepsis³³; así, ya avanzado el relato, la historia de Celestino se incorpora a través de un cuento-recuerdo. El narrador presenta a Celestino como un primo, hijo de una tía que se ha suicidado (la madre del niño protagonista también se suicida tirándose al pozo cuando se entera de “la escribidera” de su hijo). La forma misma de la historia, en un cuento y con diálogos diversos, crea un aura de ficción que refuerza la personalidad de este personaje. En realidad, el narrador irá desvelando gradualmente que Celestino es su doble benéfico, es su invención y su proyección, donde acumula y representa todo lo rechazado de él mismo por su familia, su yo poético y su yo rebelde. Y aunque algunas veces Celestino sea su perdición, a largo plazo es su salvación y su sustento de vida. Así, cuando la familia está a punto de matarlo porque se rehúsa a acarrear agua, es cuando ven por primera vez a Celestino “escribiendo y escribiendo en los troncos y en los gajos de las matas, la más larga de todas las poesías”, esto hace que todos corran hacia él para matarle, olvidándose del niño narrador. Sin embargo, Celestino, al verles llegar “no hizo ni el más mínimo intento de salir corriendo... ¡El muy sanaco se quedó tranquilo! Y lavado en lágrimas dijo, explicando; «¡Déjenme terminar, que ya falta muy poco!...» (p. 85). Finalmente la familia no les mata en esta ocasión, pero el niño mismo juzga de “sanaco” a su otro yo que no huye ante la violencia sino que la enfrenta de forma pacífica y además suplica que le dejen continuar su poesía. Celestino es el doble que

³³ Analepsis: discordancias entre el tiempo de la historia y el tiempo del discurso que introducen acontecimientos anteriores al punto en el que se incorporan al discurso narrativo. Para profundizar en las formas suplementarias para modificar el ritmo del relato, véase Luz Aurora Pimentel (1998), pp. 48-55.

cuando aparece con su “escribidera” lo hace para salvarle la vida, y también es en quien el niño puede depositar lo que le es difícil reconocer como suyo dada la anormalidad que representa en su medio social-familiar el hecho de escribir poesía.

El lugar de la memoria es principalmente el saó, el cual conlleva riesgos e incomodidades pero también cuenta con una naturaleza ampliamente disfrutable. Representa el espacio de libertad donde los niños juegan y donde Celestino escribe —aunque algunas veces esta libertad se vea condicionada por la presencia del abuelo perseguidor. También se rememora desde el techo y desde un rincón de la casa donde hay un avispero (por lo que los demás no se acercan y el rememorante tiene tranquilidad, aunque siempre le toquen algunos piquetes). La casa es un símbolo de sentimientos encontrados, inicialmente desea quemarla y que se caiga, pero tiene sus espacios significativos que le hacen desistir de sus deseos³⁴.

Yo solo no puedo hacer nada. Aunque algunas veces quisiera hacer tantas cosas. Pero en definitiva nada hago. Un día me dije que le iba a pegar fuego a la casa: me trepé por un horcón hasta el techo y ya cuando había rallado el fósforo y solamente tenía que coger y pegárselo al guano para que todo ardiera como pólvora y no quedara ni un cisco prieto de lo que había sido la casa, me acordé de los pichones de totises, recién salidos del cascarón, que dormían muy tranquilos en el nido, cerca de los canales. Me acordé de ellos y me dio mucha pena. Y no hice nada [...] Y cuando estaba en el suelo sentí un cujazo enorme que me hacía pedazos la espalda y que casi me traqueteaba las costillas.

[...]

Y otro cujazo. Y otro. Y otro, del abuelo, que estaba esperando, muy tranquilo [...]

Y luego di un grito grandísimo y salí rumbo al saó a todo correr, con el viejo detrás, echándonos maldiciones y tropezando con los troncos de las matas que él había tumbado. ¡Qué bonito es el saó! A mí me encanta. (pp. 24-27)

³⁴ Acortamos estos párrafos, sólo incluimos el comienzo de la rememoración, la paliza que le da el abuelo y el final del recuerdo.

Se inicia con una conclusión derivada del recuerdo que se va a anexar: “Yo solo no puedo hacer nada”; por lo que estamos ante un recuerdo que ha sido previamente reflexionado por el rememorante. Además, es importante notar una estrategia con la cual el narrador incorpora a Celestino y con la cual enfatiza su simbolismo: cambia del singular —en el que construye la mayor parte del recuerdo— al plural que recibe la acción de un castigo. Así, se inicia el recuerdo en primera persona —con la conciencia de que él solo no puede hacer nada— pero se termina con la incorporación de Celestino en el plural que recibe las maldiciones: “salí rumbo al saó a todo correr, con el viejo detrás, echándonos maldiciones”. El niño está con Celestino precisamente cuando necesita apoyo para compartir un castigo, y cuando logra liberarse y huir a todo correr en el saó, donde el abuelo no puede alcanzarles. Celestino representa todo lo que sí se puede hacer —que él solo no logra realizar: huir del abuelo, disfrutar de un espacio de rememoración (de protección y libertad), y exclamar “¡Qué bonito es el saó! A mí me encanta.”

Antes de que el abuelo le golpee y tenga que huir, el narrador describe su intención de quemar la casa, pero le detiene la consideración por los pequeños pájaros que viven en ella. En ese momento pareciera que sólo este espacio (el del techo con los nidos) le fuera significativo, pero más tarde hay un momento en el que cree que la casa está a punto de destruirse y entonces recuerda entrañablemente todos los significados que la casa implica para él. Dividimos el recuerdo en dos partes, en la primera, enfatizamos la configuración del presente a través del pasado, y en la segunda, la personalización del tiempo-espacio (el cronotopo) del recuerdo. Así, retomamos la primera parte donde lo ausente —por su anterioridad permanece y produce una serie de reflexiones en el rememorante:

Yo miro la casa cayéndose, y pienso que allí fue donde conocí a Celestino, y donde aprendimos a jugar la marchicha; que fue allí donde mi madre me dio el primer cintazo, y donde por primera vez me pasó la mano por la cabeza. Que fue allí donde el abuelo dijo una vez «Pascuas» y se rió a carcajadas, y yo me puse muy alegre cuando él dijo «Pascuas», y no sé por qué, me dio tanta risa y tanta alegría, que me fui para el rincón del corredor, donde crecen las matas de tulipán, y allí, debajo del panal de avispas, me reí y me reí a más no poder. «Pascuas», «Pascuas», «Pascuas». Y me volví a reír a carcajadas. Y no sentía las avispas, que ya revoloteaban sobre mis orejas. «Pascuas», «Pascuas», «Pascuas».

Y me retorció en el suelo, de la alegría tan grande.

Y ahora la casa se está cayendo. Si se llega a caer, qué será de esas voces que todavía oigo repetir: «Pascuas», «Pascuas». Qué será de mí, que aún me retuerzo de la alegría, allá en el corredor y debajo de las avispas. (p. 163)

La repetición del “allí fue” o el “fue allí” enfatiza que precisamente en ese espacio sucedieron los momentos especiales de la vida. Así, se atestigua una identificación entrañable de quien rememora con el lugar de la existencia. Los hechos recordados no quedan en el pasado: las voces se siguen oyendo y la alegría sigue presente; así, lo ausente por su anterioridad no es ausente en realidad, los espacios de la memoria permanecen y de ahí la renuencia a que desaparezcan. Es de notar que, como en construcciones previas, se vuelve a elaborar la memoria a través de un esfuerzo de búsqueda en la anterioridad. Esfuerzo que se revela desde el inicio del recuerdo con la frase: “Yo miro [...], y pienso que allí fue [...]”. Así, el recordar se origina al ver un fenómeno actual que luego remite al pensar, a la búsqueda.

El narrador propone la simbiosis memoria-lenguaje-espacio: la creación de un lenguaje significativo va aunada con el concepto del espacio donde se creó. Las voces que el niño aún escucha con la palabra “Pascuas” pertenecen al espacio simbólico de la casa: “fue allí”, en la casa, donde el abuelo dijo “Pascuas” y ambos rieron a carcajadas. El narrador no desea perder la casa porque ello

implicaría perder los pocos espacios de comunión y alegría con el abuelo, pero sobre todo, el lenguaje significativo creado dentro de ella.

El recuerdo continua descubriendo espacios simbólicos.

Y lo peor de todo: si se llega a caer la casa, tendríamos que mudarnos para otra, y entonces habría que empezar todo de nuevo, y a buscar de nuevo otra palabra que me haga reír a carcajadas. Y a convencer de nuevo a las avispas para que armen un avispero en el corredor [...] Y habría que esperar mucho tiempo para que el techo se ponga negro de tizne [...] Y aun teniendo todas estas cosas: si la casa no tiene un pozo lleno de culantrillos y de voces, yo nunca viviré en ella... La otra será extraña para mí y yo también le seré extraño. (p. 164)

La personalización del espacio está en relación con lo entrañable de algunos procesos dinámicos que requieren tiempo para su conformación, tales como el aprendizaje del lenguaje, la elaboración del avispero y el tizado del techo. Así, el cronotopo implicado por la casa misma, sus procesos en tiempos y espacios, tendrían que volver a existir en la casa nueva. Por ello, si la casa desapareciera habría que esforzarse, para lograr en otra, los mismos procesos que han creado los espacios simbólicos en la casa actual.

El narrador afirma: si la casa “no tiene un pozo... nunca viviré en ella”. El pozo que habla, “lleno de culantrillos y de voces”, es indispensable en un nuevo espacio, sobre todo porque posee diversos significados relacionados con la reflexión de la existencia: de él se extrae agua desde lo profundo, en su espejo de agua se reflejan rostros en búsqueda, en él se puede morir y renacer (como en los múltiples suicidios del relato donde algunos personajes se lanzan a sus aguas), etc. Al mismo tiempo, el pozo es el compañero y el otro yo del niño protagonista, quien declara a través del coro de primos muertos: “El pozo es el único que sabe que yo estoy triste hoy [...] yo sé que el pozo soy yo” (p. 193). El pozo es además

un lugar para rememorar y reflexionar los recuerdos: en él el niño recuerda a su madre, pero también cuestiona lo establecido en su mundo. Por ejemplo, cuestiona si los pájaros en realidad no tienen manos —aunque se asuma que así es porque se toman el agua con el pico—, “¿Y si [...] fuéramos nosotros los equivocados?...Yo no sé ni qué decir.” (p. 21). Es así como el pozo, un lugar ligado a la rememoración y a la reflexión, se reconstruye como un lugar esencial en el espacio de la existencia.

El narrador trata de conservar los lugares de rememoración porque el rememorar mismo le es una necesidad existencial. Por ello conserva y revive los momentos entrañables que dan sustento a su existencia, y reflexiona un pasado que reconfigura su presente. No describe un pasado ajeno o lejano, sino que lo ve, lo escucha y lo siente, y es de esta manera y con estas características que lo construye y lo transmite.

2.3.4 La memoria de los allegados y la memoria colectiva

El narrador incorpora algunos diálogos que recrean parcialmente el pasado de los allegados, analizaremos uno de estos diálogos entre su madre y su abuela. También reflexionamos tres rememoraciones en las que el niño recrea las memorias de la madre y de los abuelos, familiares que viven con el protagonista. Caracterizamos a la madre, luego a los abuelos y al mismo narrador a través de la reconstrucción que realiza de la memoria de sus allegados.

La madre dialoga con la abuela cuando se dirige a llevar al niño por primera vez a la escuela. Entonces, le reclama a ésta, indirectamente, los padecimientos de su vida al confesar que no desea que el niño sufra su misma circunstancia. En el siguiente diálogo la madre retoma del pasado lo salvaje de la familia y el hambre que ha soportado.

- ¿Adónde vas con ese muchacho?
- A la escuela. Él no será salvaje como ustedes ni pasará el hambre que yo he pasado.
- ¡A la escuela con el burro, a ver si toca la flauta!
- Mira que la gente es mala: no quieren que uno prospere. Pero tú vas a estudiar. ¡Me oíste!, a estudiar o te abro la cabeza y te meto las letras adentro. (p. 39)

En este diálogo se incorpora el deseo de que el hijo pueda salir de la violencia y la pobreza que le rodea. Pero por otra parte, la madre en algunas ocasiones fomenta también la violencia que a su vez ella ha sufrido de sus padres. En el diálogo anterior observamos la violencia de la madre en la frase “o te abro la cabeza y te meto las letras adentro”. Esta caracterización de la madre, al mismo tiempo que le hace un personaje verosímil —ya que no puede desprenderse fácilmente del ambiente familiar y de su realidad—, es también una forma de comunicar al lector la urgencia (de la tragedia) de que ellos mismos —la madre y el niño— han empezado a incorporarse o a ser parte de un sistema en el que no creen ni viven congruentemente³⁵.

En diversas ocasiones el narrador retoma el sentir de su madre de que “la gente es mala” (con respecto a su abuela o a las personas que la rodean) y lo

³⁵ Véase la segunda parte del recuerdo de las cruces (p. 87 de este trabajo) donde el protagonista reproduce varias veces la violencia de su medio ambiente. Por ejemplo cuando crea una realidad ficticia donde puede controlar el trabajo del otro, reacciona con la violencia y el autoritarismo del abuelo: “Yo dirijo la obra. Algunas veces cojo el palo de la escoba y reparto una que otra paliza...” (p. 165).

aplica también a sus allegados. Este sentir de la madre, lo encontramos de forma implícita en algunos diálogos y recuerdos que el niño recrea. Pero por otra parte, también retoma momentos de ternura y algunas experiencias que dejan entrever que la gente no es “mala” todo el tiempo. Es así como a su propia madre la describe con una serie de características duales opuestas: violenta/tierna, castigadora/protectora, traicionera/solidaria. Luego, en cierta ocasión que la madre lo está castigando, desvela la razón de dicha personalidad violenta/castigadora/traicionera: “la veo así, enorme sobre mí, y se me parece a un tronco de úpito, de esos que la gente coge para amarrar las bestias. Sin darse cuenta nunca que el úpito se ha ido secando de tantas amarras y sogazos que lo han cruzado” (p. 31). Sugiere así que su madre es producto de una sociedad que ha abusado de ella “sin darse cuenta”, debido a que se considera normal que se discrimine a una mujer abandonada por un hombre. Por ello, su madre no es mala injustificadamente y aunque algunos miembros de su sociedad (su familia cercana y el esposo que la ha abandonado) son los culpables, éstos mismos actúan sin notarlo porque lo hacen conforme a un patrón establecido.

El narrador sólo puede recuperar la historia de la madre —previa al nacimiento de dicho narrador— a través de la memoria de los otros. Son sus familiares los que en una circunstancia anormal, una catarsis de la madre, reconstruyen algunas de sus historias y critican una circunstancia que en la situación de que la madre estuviera casada hubiera pasado desapercibida. En el siguiente recuerdo, se retoma la visión de los otros cercanos y la percepción del protagonista sobre la historia de su madre.

Mamá es mala, según oí decir el año pasado en la fiesta de Navidad; pero yo creo que no, lo que pasa es (y esto también lo oí decir en la fiesta de Navidad) que está aburrida del mundo. Sí, eso fue lo que oí decir el año pasado el día de Nochebuena en que mamá cogió una borrachera tan grande que empezó a dar brincos y gritos. Entonces mis tías, muy serias, dijeron que eso era un espíritu y empezaron a darle mazazos por la espalda. Pero ella, borracha y todo, dijo que la dejaran tranquila, que no tenía ningún espíritu, ni creía en esas guanajeras. Y que lo único que quería era morir. «Yo lo que quiero es morirme» decía y se revolcaba en el suelo. Y yo oía que las demás gentes comentaban por los rincones, y decían: «Pobre mujer, nada más tuvo marido una sola noche. Eso sí que es triste».

«Aburrida del mundo tiene que estar, y viviendo con sus padres que son unos salvajes.»

«Mejor estuviera muerta.»

«No digas esas cosas.»

«Y con un hijo medio bobo. Porque es bobo el muchacho.»

(p. 60)

De las dos versiones que han circulado en la fiesta de Navidad, se selecciona una: la madre está aburrida del mundo y ha sufrido y cargado con tal tipo de padres y de hijo. A través del recurso del diálogo se incluye la voz de los allegados. Y aunque las participaciones han sido seleccionadas y ordenadas, el incorporar *el decir* de los otros permite conocer lo que los allegados aportan. Así pues, vemos a un niño narrador que organiza la memoria familiar al manipular su presentación, pero permite que se escuchen los allegados sin intermediación en el contenido de sus frases, con lo cual se permite al lector interpretaciones diversas desde lo que expresa cada personaje.

El narrador reconstruye, selecciona, y combina, una historia de la madre desde sus limitaciones perceptuales e ideológicas. A partir de que conoce y reconstruye tal historia comprende más su circunstancia, así, después del recuerdo presentado expresa:

Desde entonces yo le tengo mucha lástima a mamá [...] Por eso yo nunca me pongo bravo con ella, porque yo sé que esa mujer peleona no es mi madre. Mi madre es otra que siempre está escondida en el pellejo de la peleona, y no hace más que sonreírme y decirme: «Ven, que te voy a hacer el cuento de las Siete Cabrillas» (pp. 60-63)

El narrador, a través de la doble personalidad de la madre —amigable/peleona—, desvela la complejidad y verosimilitud de este personaje. La personalidad benéfica la asigna en forma permanente, mientras que el doble que le es adverso se hace y se deshace, así la madre que no acepta “la escribidera” de Celestino se suicida múltiples veces.

El niño recupera el pasado en voz de los personajes cuando desea conservar la forma (por ejemplo, recuerdos en diálogos o en listados) en la que se recordó. Así, el narrador “lista” algunos recuerdos que proclaman resistencia e insensibilidad, ante la adversidad y ante el otro próximo, cuando se cree que la sobrevivencia personal va de por medio.

Los dos se agarran del hacha y ninguno quiere darse por vencido [...] «Cien años pienso vivir», dice abuelo todas las noches para quitarnos la esperanza a los demás. «Y yo te he de enterrar», le contesta abuela entonces [...] ¡Viejos condenados! Se arreguindan hasta de un clavo ardiendo. Pero no se dan por vencidos.

-Comiendo boniato crudo estuve más de dos meses.

-A mi segunda hija la parí en el río. A ella se la llevó la creciente, pero a mí sí que no hay baliza que me enrolle.

-De los doce que bajamos a la mina el único que salió fui yo. Los demás me ayudaron a salir. Pero en cuanto estuve afuera eché a correr. ¡Tú no sabes lo peligroso que es ayudar a alguien que está perdido! Casi siempre termina uno perdiéndose también. Pero yo pensé las cosas y eché a correr. ¡Y aquí me ves! (p. 38)

Se recuperan los recuerdos donde los abuelos se jactan de haber sobrevivido los acontecimientos más duros y enuncian ciertas circunstancias difíciles, tales como: el tipo de comida que se tuvo que ingerir, la pérdida de una hija en condiciones rudas de parto, y la huida de una mina traicionando la confianza de los compañeros. Ambos abuelos desean la posesión del hacha porque ésta representa un instrumento de control familiar, la más de las veces, un control destructivo. El abuelo generalmente tiene este control, y lo utiliza para amenazar o herir a todo el que le contradice y para cortar toda planta escrita por Celestino.

Pero también hace uso de ella la abuela y, en algunas ocasiones, la madre del niño.

La última “habilidad” citada es la más contundente, implica una traición que asesina a quienes han confiado y ayudado a salvar la vida del traidor. Y sin embargo, se presume como “habilidad” porque, de acuerdo a quien rememora, dicha acción permitió conservar la vida. Así, el abuelo desea establecer una memoria célebre, una memoria que conmemora y que no sólo es justificada en función de la sobrevivencia propia, sino que sirve para seguir imponiendo su poder. El abuelo tiene la última palabra ya que con su fuerza muscular sigue imponiendo su autoridad y su memoria en un ambiente rural, donde las mujeres y los niños, por lo general, se encuentran en desventaja física.

Resumiendo, los recuerdos del abuelo para su familia los retoma el narrador para presentarlos al lector. El pleito por el hacha entre los abuelos remite al narrador a reproducir otras competencias por el control familiar; es por ello que retoma algunos de los recuerdos que desvelan el deseo de poder de los abuelos y, desde las voces de los propios personajes crea un listado de “habilidades de resistencia”, en un tipo de competencia por la búsqueda de poder. Así, el narrador no sólo reproduce el qué de los recuerdos sino también la forma en que los personajes rememoran y, de esta manera, la forma de estructurar el recuerdo: al listar las “habilidades” enfatiza el contenido semántico del qué recordado.

En el siguiente recuerdo, con el que se inicia la segunda parte del relato, se rememora la hambruna ocasionada por una sequía que dura ya dos años y se pone al lector al corriente de la gravedad de la circunstancia.

Ahora sí que nos estamos muriendo de hambre. Del maíz que se gozó no quedó ni una mata en pie, y ya en la locera no hay nada que se le puede meter el diente. Abuela se ha ido poniendo flaca y flaca, y ya está que no puede ni con las patas [...]

Yo salgo al camino a pedir limosnas, pero no hay quien me dé ni una perra. Y es que no somos nosotros los únicos que nos estamos muriendo de hambre. Es el barrio completo, pues en todo el barrio no ha caído ni una gota de agua desde hace dos años, y ya no queda ni una vaca en pie, y hasta los pocos y remotos árboles que el abuelo no ha tumbado y que tienen las hojas muy amargas para poder comérmolas, se están poniendo amarillos [...]

Por la mañana bien temprano salimos todos al monte, para ver qué encontramos de comer [...] Abuela [...] se puso a escarbar en la tierra, pues, según ella, había visto una semilla de almendro correr entre sus pies, y abriendo un hueco, enterrarse asustada. Pero nadie le hizo caso, pues lo más probable sea que el hambre le esté haciendo ver visiones...

Caminamos ahora en cuatro patas como los perros [...] (pp. 127-130)

En el recuerdo se describen las consecuencias de la hambruna sufrida por la familia y los intentos infructuosos por encontrar comida, se hace referencia a un barrio nunca antes mencionado, y se aclara que en el camino la gente no está en condiciones ni de dar una limosna. Cuando la hambruna aún no llega al extremo de que todos deseen comerse entre sí, el narrador es sensible ante la desgracia del otro, así encontramos frases como “La pobre abuela”, o bien, circunstancias que describen el sentir entrañable y desesperado de su madre por ayudar a la abuela: “Mamá entonces la fue ayudar, pero ella, que también está muy flaca, fue al suelo junto a la abuela”. Hasta el abuelo se siente miembro de una comunidad y se muestra sensible a la desgracia, al exclamar: “«Que será de nosotros», oí que dijo abuelo detrás del fogón apagado, y aunque él nunca llora, por poco llora” (p. 127). Al igual que sus allegados, también el rememorante, al compartir una circunstancia trágica con su barrio y su familia, se siente unido a ellos; por ello, habla desde un nosotros y se erige como portavoz de la tragedia comunitaria. Es la única vez que el niño protagonista rememora desde un nosotros —aunque se

continúa focalizando el relato desde su perspectiva. Y si bien, los allegados del niño narrador no rememoran directamente, sus voces directas son estructuradas en diálogos por el narrador para reconstruir algunos de sus recuerdos.

En cuanto a la reconstrucción de la memoria colectiva existen algunas pequeñas historias que enfatizan lo intolerante de la sociedad de los otros niños hacia el niño narrador y Celestino. Por ejemplo, cuando se describe lo rudo que los tratan los niños que se bañan en el río por ser ellos más “sensibles” (p. 21); o cuando los compañeros de la escuela se burlan del narrador porque la madre lo lleva a la escuela (p. 39), o bien, cuando menciona la intolerancia de la sociedad entera ante la situación de su madre —intolerancia que cuestiona por ejemplo cuando se niega a aceptar que ella no ha hecho nada malo (p. 99). Finalmente, retoma la pobreza de todo el barrio (p. 137), con el cual la familia del narrador comparte esta circunstancia, y por ende, el narrador se identifica con sus habitantes.

En cuanto a la intertextualidad, entre las citas de autores reconocidos (por algunos de los lectores), se incorporan otras citas sin tal reconocimiento, tales como frases regionales o populares, o bien, frases de los abuelos o de los tíos. Así, al situar todas estas citas en un mismo nivel discursivo en el corpus de la novela, se propone un rescate de la historia oral y de la historia cotidiana. Se asigna a ambas historias una importancia análoga a través de la forma en la que se incorpora la intertextualidad.

3. LA CONSTRUCCIÓN DE LA ILUSIÓN

La hipótesis de este trabajo plantea que a través del estudio de la construcción de la ilusión en *Balún Canán* y *Celestino antes del alba* podemos desvelar e interpretar los deseos de los personajes participantes en dichas ilusiones. A la vez, los deseos expresados pueden conformar propuestas de cambios sociales e ideológicos para los mundos plasmados en las novelas. Así pues, nos proponemos, a través del estudio de la construcción de la ilusión, realizar una caracterización de los personajes, donde las líneas de interpretación surgen desde la perspectiva del estudio de los deseos y las propuestas de los personajes y de las formas en que dichos deseos y propuestas se presentan.

El *Diccionario de la lengua española*, en su primera acepción, enmarca el término ilusión como un “concepto, imagen o representación sin verdadera realidad, sugeridos por la imaginación o causados por engaño de los sentidos”¹. Modificamos esta definición en función de las realidades recreadas en las novelas estudiadas y en función de su uso en diversas disciplinas, tales como: la literatura, el psicoanálisis, la ontología y la sociología².

¹ *Diccionario de la lengua española* (2001), tomo 1, Real Academia Española, 22^a. ed., España, 2001, p. 1250.

² Nos parece necesario enriquecer conceptos claves de este capítulo retomando algunas áreas disciplinarias cercanas a la literatura. Por otra parte, los estudios literarios contemporáneos que reflexionan y definen a profundidad el tema de la ilusión, si bien valiosos, no son muchos. Incorporamos más adelante un par de ellos.

La metodología de este capítulo consiste en identificar el qué, el cómo y el quién de cada ilusión. Así, primero suspendemos el quién para pensar el qué: los deseos expresados; luego comentamos el cómo: las peculiaridades del proceso de construcción —considerando dentro de este proceso el para quién se construye la ilusión; y finalmente, reflexionamos sobre el quién: el sujeto-personaje creador. De cada ilusión armamos conjeturas que luego corroboramos con las conjeturas de otras ilusiones; y después integramos las ideas principales para proponer algunos sentidos sobre la construcción de las ilusiones en los relatos. Realizamos así una sutura narrativa, de forma tal que dicha comparación e integración va confirmando nuestra hipótesis: que a través del estudio de la construcción de la ilusión, podemos desvelar e interpretar los deseos de los personajes creadores de dichas ilusiones; y al mismo tiempo, a través de los deseos y propuestas, podemos ahondar en la caracterización de los personajes.

Utilizamos pues, el mismo orden de estudio propuesto por Ricoeur para una reflexión fenomenológica sobre la memoria. Al plantear primero el qué de la ilusión, no sólo dejamos en suspenso la atribución a un sujeto y evitamos asignar de prisa la ilusión a la primera persona del singular, sino que, al plantear las manifestaciones de los deseos en el modo impersonal de la tercera persona, intentamos que el lector de este trabajo se identifique con la ilusión misma: que la ilusión de los otros sea también suya y no extienda sólo por analogía el deseo individual a los deseos colectivos. Así pues, el ritmo fenomenológico de este estudio de la ilusión de los relatos se forma a partir del qué, el cómo, y el quién.

3.1 El qué, el cómo y el quién de la ilusión

A continuación profundizamos en los puntos a desarrollar dentro de cada una de las fases metodológicas: el qué, el cómo, y el quién.

El qué y el cómo de la ilusión. De acuerdo a Freud, la ilusión se forma por una creencia que es impulsada a ser realizada por el deseo y que renuncia a ser confirmada por lo real. Al respecto, Ricoeur comenta que la relación de complicidad entre la realización del deseo y la inverificabilidad de su realización constituye la ilusión³. Así, la ilusión puede ser definida como una estrategia motivada por el deseo para alcanzar el ideal particular o universal; o bien, como la escenificación para la obtención imaginativa de un ideal deseado (ideal que también puede tener como objetivo rebelarse a los ideales de otros). Si en esta definición hablamos de estrategia y de escenificación, ello implica que el proceso de construcción de la ilusión requiere un proceso activo, de búsqueda, de trabajo y de combinación de elementos para elaborar una realidad imaginaria.

³ Paul Ricoeur (1970), *Freud: una interpretación de la cultura*, Tr. Armando Suárez, 10ª. ed., México, D. F., Siglo XXI editores, 2002, p. 200.

Ricoeur menciona la dimensión propiamente analítica [la semántica del deseo] de la ilusión, que Freud delimita con exactitud hacia el final del capítulo v de *El Porvenir de una ilusión*. Ricoeur cita a Freud: “lo que caracteriza a la ilusión es que deriva de los deseos del hombre... Llamamos ilusión a una creencia cuando la realización del deseo es factor dominante de su motivación, mientras que no tenemos en cuenta su relación con la realidad, exactamente como la ilusión renuncia a ser confirmada por lo real”. Luego, el estudio de Freud plantea un problema propiamente analítico de la ilusión, el referente al desciframiento de las relaciones ocultas entre la creencia y el deseo y posteriormente profundiza sobre la ilusión pública de la religión. En este trabajo sólo retomamos los planteamientos iniciales sobre la definición de la ilusión que Freud y Ricoeur reflexionan.

También debe aclararse que manejamos el término valor para referimos a una cualidad o principio positivo idealizado y le consideramos como sinónimo del término ideal. Ambos términos, valor e ideal, pueden representar una interiorización de la autoridad en el modo impersonal del imperativo⁴. Cuando hablamos de deseo nos referimos a una “disposición mental intencional” que busca alcanzar un objeto o un ideal, “disposición (consciente o no) para generar una actividad, o tratar de generarla, que crea mundos posibles que tientan con la promesa de satisfacción”⁵. Dicha búsqueda del deseo a través de la ilusión (a través de la creación de mundos posibles que intentan la satisfacción del deseo), implica que quien la crea (el personaje), quien la escribe (el autor) y quien la lee (el lector), también puede compartir o estar involucrado en el estado placentero de esa búsqueda.

El estudio de lo imaginario proporciona elementos de reflexión en torno al tema de la ilusión. Wolfgang Iser plantea la posición intermedia del imaginario en el binomio ‘lo real versus lo ficticio’; así, considera la ruptura de dicho binomio como modelo reflexivo y lo sustituye por la triada ‘lo real / lo imaginario / lo ficticio’⁶. A su vez, Silvia Pappé, propone ‘la realidad’ y ‘el imaginario’ como construcciones que no necesariamente se oponen:

⁴ Si lo que es dicho por la autoridad e interiorizado por el individuo es “se debe jugar” (en el modo impersonal del imperativo), se establece el juego como valor. El término valor se define como una cualidad estimable que puede poseer una realidad específica y el término ideal se define como el conjunto de ideas consideradas como modelo perfecto en su dominio. Cf. *Diccionario de la lengua española* (2001), tomo 2.

⁵ Wai-yee Li, *Enchantment and disenchantment: love and illusion in Chinese literature*, Princeton University, Princeton, 1993, p. 98. La traducción es nuestra.

⁶ Wolfgang Iser (1991), *The fictive and the imaginary – charting literary anthropology*, Baltimore, John Hopkins University Press, 1993, p. v-xvii.

Procuro no usar como opuestos la “realidad” (de hecho, se trata casi siempre del conocimiento que construimos en torno a ella) y el “imaginario” (que se confunde continuamente con “ficción”, que no es sino uno de los posibles derivados de este imaginario). En ambos casos hablaré de “construcción”, sin querer afirmar que la realidad se reduce a una serie de textos que se pueden leer e interpretar arbitrariamente (lo cual me parece poco ético).⁷

Pappe plantea así, las implicaciones mutuas de la realidad y del imaginario, y propone formas de observación a través de la provocación de los límites tradicionales. Por otra parte, el sociólogo Michel Maffesoli “entiende el orden de lo imaginario como una fantasía socialmente solidificada que organiza nuestra percepción de la realidad y se encarna en diferentes ámbitos de la cotidianidad”⁸. Por ello, lo imaginario es indispensable para entender las configuraciones de significación tanto de las realidades empíricas (fuera de las ilusiones) en los relatos, como de las realidades creadas por los personajes (dentro de las ilusiones). A la vez, Iser profundiza en el estudio de la triada ‘lo real/ lo imaginario / lo ficticio’, y define lo imaginario como “un potencial que no puede caracterizarse (limitarse) e inactivo”, que no se autoactiva a sí mismo sino que tiene que ser puesto en juego por elementos externos, tales como: “el sujeto (Coleridge), la conciencia (Sartre), o por el psique o lo sociohistórico (Castoriadis), lista que de ninguna manera agota los estimulantes”.⁹ Iser también realiza un recuento histórico de los diferentes tipos de discursos cognitivos que han intentado determinar lo imaginario: ha sido concebido como facultad humana (sustantivo-

⁷ Silvia Pappe, “Afirmar el futuro, manifiestos de vanguardia para una historia quebradiza”, en *Historia y literatura, homenaje a Antonio Cândido*, Sao Paulo, Unicamp- Memorial, 2003, p. 330.

⁸ Michel Maffesoli, “El imaginario Social”, en *Anthropos: huellas del conocimiento – Cornelius Castoriadis: la pluralidad de los imaginarios sociales de la modernidad*, Barcelona, Editorial Anthropos, no. 198, 2003, p. 104.

⁹ Wolfgang Iser (1991), *Ibid.*, p. xvii. La traducción es nuestra.

sujeto), como acto-conciencia (como verbo-actividad que nos relaciona con el mundo), como institucionalización social (hace posible el cambio social y la existencia de la sociedad), como agente móvil en el texto literario, etc.¹⁰ Este autor enfatiza las características comunes de estas definiciones de lo imaginario, pero sobre todo, enfatiza que lo imaginario no tiene sus propias intenciones sino las intenciones impuestas en él por su activador. Así, los elementos externos que ponen en juego el imaginario, en las ilusiones a analizar, dependen de la intención de expresar ciertos deseos. Pero a la vez estos deseos son una manifestación del imaginario del creador de dichas ilusiones. Se da, pues, una afectación retroactiva circular al ser lo imaginario uno de los motores de la ilusión, a la vez que la ilusión constituye una de las manifestaciones de lo imaginario.

Dentro del cómo de la ilusión también estudiamos su construcción como recurso artístico de ficcionalización dentro de lo ficticio del texto literario. La entendemos en tanto escenificación o representación de realidades deseadas que existen por diferenciación de las realidades creadas por los otros mundos verosímiles del relato. Pues bien, dicha representación es una reconstrucción que trata de hacer presente —imitando, recreando y reproduciendo— lo ausente imaginario y lo ausente en el tiempo, pasado o futuro. Debemos considerar que en cualquier representación el objeto representado siempre es más de lo que se presenta, que no siempre se presenta para todos y que se presenta de diversas maneras; que el comprender mismo de lo que se presenta implica que ‘se me da’ un lado interno —comprensión fenomenológica— pero siempre existe otro lado

¹⁰ Wolfgang Iser (1991), *Ibid.*, pp. 171 – 221.

oculto; y que la forma de concebir la representación va tomando diferentes matices en diferentes épocas, con diferentes ideologías y circunstancias, lo cual permite versiones válidas que difieren entre sí¹¹. Sin embargo, aunque apreciamos la existencia de los diferentes escorzos, producto de líneas de visión desde diferentes ángulos, valoramos también la convergencia de algunas percepciones que forman un papel importante en la representación de las ilusiones humanas.

En las novelas analizadas, la ilusión funge como motor de cambio dentro de los mundos del relato; a través de la creación de ilusiones se conforman mundos imaginarios que permiten reflexionar y recrear realidades deseadas, generalmente futuras, para la transformación de la realidad presente. Así, para el poeta Giacomo Leopardi, la esencia de la ilusión se encuentra en su impulso vital, a partir del cual el hombre juega con el olvido del límite, consume el deseo de infinito y se concilia consigo mismo: su vida deviene voluntad y retoma significado¹². A la vez, Maffesoli habla “del alcance de la ensoñación colectiva en cuanto movilizadora de la realidad social constituida”¹³. Al hablar de ensoñación que deviene en voluntad de acción y movilización de la realidad, nos acercamos al concepto de utopía, al que Maffesoli define como “el reconocimiento de un desequilibrio estructural que deriva del dinamismo de la aspiración, y procede de la tensión continuada entre lo

¹¹ Véase Erich Auerbach (1942), *Mimesis*, México, D. F., FCE, 2001. El lenguaje mismo es sólo una metáfora de la realidad que siempre está en continuo cambio debido a su historicidad, y sin embargo, el lenguaje es “la única forma de que dispongo para “ver” mi existencia”. Cf. Silvia Molloy, *Acto de presencia, La escritura autobiográfica en Hispanoamérica*, México, D. F., El Colegio de México - FCE, Colección Tierra Firme, 1996, p. 16.

¹² Para una mayor profundización de los significados de la ilusión en Leopardi, véase: Rafael Argullol, *Sabiduría de la ilusión: quince escenarios*, Taurus, Madrid, 1994, pp. 67-81.

¹³ Ángel E. Carretero Pasín, “Una aproximación a la sociología de lo imaginario de Michel Maffesoli”, en *Sociológica, Imaginarios, tipos ideales e ideología*, Universidad Autónoma Metropolitana – Azcapotzalco, México, D. F., año 18, no. 53, septiembre-diciembre, 2003, p. 104.

posible y lo imposible”¹⁴. Tanto la ilusión como la utopía —desde la perspectiva de la forma— son manifestaciones propias de lo imaginario, formas de renegar de la realidad, y anhelos para trascender lo real “a través de la instauración de posibilidades de realidad no actualizadas”¹⁵. Ambas tienen la capacidad de generar expectativas de la realidad mediante el poder de la ensoñación.

Las ilusiones a analizar en este trabajo son pequeños mundos imaginarios que constituirían apenas algunos fragmentos de utopías, y que no poseen una relación entre sí para conformar un sentido global: no es la intención de los relatos el recrear una utopía a través de las pequeñas ilusiones presentadas. Sin embargo, hemos introducido al concepto de utopía junto al de ilusión para tener presente sus puntos de encuentro, y así enfatizar la apertura de la ilusión al campo de lo posible, su facultad de ir contra lo establecido en el presente o contra las imposiciones del pasado, y su capacidad de transformar realidades.

Algunas de las preguntas que planteamos en el estudio de cada ilusión son: ¿qué deseos y creencias se desvelan en las ilusiones? ¿el narrador descubre la ilusión de sus personajes al introducirse en sus mentes o los mismos personajes las expresan directamente? ¿se construyen las ilusiones en función de otros personajes? Extrapolando estas interrogantes a las propuestas ideológicas y estéticas de los textos, nos planteamos ¿se incluye en las ilusiones una intencionalidad de plasmar denuncias veladas? ¿la incorporación de las ilusiones en los relatos implica la potenciación de la propuesta estética e ideológica del texto literario? Pues bien, en el estudio que realizamos sobre las ilusiones de las

¹⁴ *Ibid.*, p. 105.

¹⁵ *Ibid.*

novelas de *Balún Canán* y *Celestino antes del alba* respondemos estos cuestionamientos.

El quién de la ilusión. Paul Ricoeur profundiza en dos niveles de la ilusión planteados por Sigmund Freud, la ilusión privada y la universal. La privada la conforman la escenificación de los sueños o aspiraciones personales. La ilusión universal, la escenificación de sueños o aspiraciones compartidas por la humanidad; así, “la realización ilusoria del deseo puede operar en dos niveles tan diferentes como son el sueño privado de nuestras noches y el sueño despierto de los pueblos”¹⁶. Ambos autores plantean la religión, como una ilusión pública compartida por la humanidad, y profundizan sobre los móviles o mecanismos que la crean.

Sea la ilusión privada —de un humano— o universal —compartida por la humanidad—, en los relatos a estudiar, se inscribe en un ‘monólogo interno’ o un ‘discurso vívido’, que desvela elementos del imaginario y permite conocer la conciencia del narrador y de los personajes desde su personalidad moral y desde sus deseos inconscientes. Por ello, el estudio de la ilusión nos acerca a la comprensión del intento del narrador por asirse y tenerse a sí mismo y por describir a algunos personajes. Nos acerca a la caracterización de unos entes que se contemplan a sí mismos, no con ojos seguros, sino inquisitivos, sorpresivos, difíciles de descubrir, y que en ocasiones no descubren sus deseos, valores e

¹⁶ Paul Ricoeur (1970), *ibid.*, p. 200.

ideales de forma explícita, sino que los plasman en una ilusión en un intento por penetrar en lo profundo de su personalidad.

El estudio de la ilusión, desde una perspectiva ontológica, permite el estudio del desvelamiento del ser, ya que a través de la ilusión podemos entender el deseo del hombre de llegar a ser, de ser en sí mismo y de ser en otros y a través de otros; el ser es deseo de ser. Martin Heidegger, dentro de sus múltiples definiciones del ser, considera que:

La capacidad del querer es propiamente aquello «en virtud» de lo cual algo puede llegar a ser. Esta capacidad es lo auténticamente «posible», aquello cuya esencia reside en el querer. A partir de dicho querer, el ser es capaz del pensar. Aquel hace posible éste. El ser, como aquello que quiere y hace capaz, es lo posible. En cuanto elemento, el ser es la «fuerza callada» de esa capacidad que quiere, es decir, de lo posible.¹⁷

La capacidad de querer le permite al hombre proyectarse en su posibilidad, en lo que puede llegar a ser; le permite pensarse y acercarse a la comprensión del ser. A la vez, el poder querer crear ilusiones, como representaciones de realidades deseadas, le permite desplegar su deseo de ser. Octavio Paz plantea el deseo del regreso a lo que fuimos pero también a la anticipación de lo que seremos:

Y quizá el verdadero nombre del hombre, la cifra de su ser, sea el Deseo. Pues ¿qué es la temporalidad de Heidegger o la “otredad” de Machado, qué es ese continuo proyectarse del hombre hacia lo que no es él sino Deseo? Si el hombre es un ser que no es, sino que se está siendo, un ser que nunca acaba de serse, ¿no es un ser de deseos tanto como un deseo de ser? [...] El hombre se imagina; y al imaginarse, se revela.¹⁸

Paz considera que ese continuo proyectarse del hombre hacia lo que no es, es parte del movimiento dinámico de la ontología del siendo sido, del estarse

¹⁷ Heidegger Martin (1947), *Carta sobre el Humanismo*, Trs. Helena Cortés y Arturo Leyte, Alianza Editorial, Madrid, 2000, p. 16.

¹⁸ Octavio Paz (1956), *El arco y la lira*, 3ª. ed., México, FCE, 1972, p. 136.

haciendo a través de lo que se ha sido y del deseo de lo que se quiere llegar a ser. En nuestra reflexión sobre las ilusiones del relato, planteamos algunos elementos esenciales para intentar penetrar en la personalidad de algunos de los personajes, tales como: el deseo, el hacerse y el imaginarse.

En algunas ilusiones hacemos una interpretación que pretende desvelar el doble sentido de una alegoría, para descubrir la circunstancia específica de quien crea la ilusión. Es decir, establecemos correspondencias que desvelan la circunstancia del personaje creador con las circunstancias descritas en la ilusión. Angus Fletcher, nos proporciona un sentido de la alegoría en su tratado *Allegory: the theory of a symbolic mode*, que nos permite este acercamiento.

Lo central de la alegoría es que no necesita ser leída exegéticamente; la obra frecuentemente tiene un nivel literal que tiene suficiente sentido por sí mismo. Pero de alguna manera, esta superficie literal sugiere una peculiar dualidad de intención, y mientras puede, de alguna manera, quedarse sin interpretación, viene a ser mucho más rica y más interesante si se le da interpretación.¹⁹

Es decir, en las ilusiones, vistas como alegorías, puede existir una dualidad de intención, lo que significa que literalmente conlleve un sentido pero que se pueda referir a otro en un segundo plano. Así, en algunas ilusiones realizamos correspondencias analógicas proporcionadas entre el quién del mundo familiar descrito en el relato con el quién de la ilusión. El hecho de extender por analogía —de proporcionar mesuradamente—, los deseos planteados en el mundo de la ilusión a los deseos del narrador o de los personajes, en su contexto del mundo del relato, lo consideramos un proceso necesario para la caracterización de dicho

¹⁹ Angus Fletcher, J. S., *Allegory: the theory of a symbolic mode*, Ithaca, N. Y., Cornell University, 1964, p. 18. La traducción es nuestra.

narrador o dichos personajes²⁰. Nuestra intención, es pues, a partir del estudio de la ilusión desvelar algunos de los deseos motivados por creencias y valores; y con esta información realizar una propuesta de caracterización.

²⁰ Para un estudio profundo sobre la analogía como posibilidad para acercarnos a un significado, sin determinar o cerrar la interpretación, véase a Mauricio Beuchot, *Ibid.*, p. 52. Véase también la nota de pie de página no. 28.

3.2 La ilusión en *Balún Canán*

Nuestro proceso para profundizar la reconstrucción de la ilusión en *Balún Canán* sigue el camino, ya familiar para el lector, de la suspensión del quién para pensar primero el qué y el cómo. Pero antes de ello, hacemos un recuento inicial para proporcionar una visión global de las ilusiones existentes en el relato. Primero, reflexionamos una oración de la nana donde, a través de una serie de creencias motivadas por valores deseados, se permite visualizar una realidad alternativa a la existente —de explotación y dominación por los hacendados. Luego, incorporamos dos realidades recreadas por la niña narradora donde plasma sus temores ante los cambios que percibe en su mundo y manifiesta lo que no desea que suceda; en ambas ilusiones la nana está presente. En la primera de las ilusiones creadas por la niña, por más que la nana intente lavar en el río las ropas sucias de la familia hacendada, éste sigue creciendo y amenazando con su corriente. En la segunda ilusión, la niña desea que la nana esté con ella cuando se encuentra sola y en la oscuridad; sin embargo, lo que le contesta una mujer indígena —sin edad, sin rostro, y que no es su nana— es una manifestación de sus propios temores: ser castigada por haber soñado con una abundancia que no le pertenece.

En la última parte del relato la niña cierra los ojos para ‘soñar despierta’ con los siguientes deseos: permanecer junto a su nana en una llanura sagrada; ir al circo, donde manifiesta su anhelo de acceder mundos distintos en los que no existe la discriminación; y quedar por siempre, unida a su nana, en presencia de uno de los guardianes de su pueblo. Finalmente, profundizamos en algunas

realidades donde la niña manifiesta sus temores, por ejemplo: cuando Mario está enfermo y va a ser castigado por el sacerdote, cuando trata de huir de la maldición que podría alcanzarla, o bien, cuando externa su impotencia ante la circunstancia de no poder hacer nada para salvar a Mario o salvarse ella. Pues bien, analizamos un conjunto de ilusiones donde se manifiestan temores y deseos, que a su vez, recrean tragedias y esperanzas.

3.2.1 La ilusión de los allegados

La experiencia de lo sagrado como medio para desvelar el ser, como forma de revelación, y como proyección futura, se observa en una de las realidades representadas en la novela de *Balún Canán*. En la despedida entre dos de los personajes principales del relato, uno de ellos realiza una oración por el otro; y de esta manera, a través de la dimensión de lo sagrado y de lo poético, recrea realidades que se diferencian del mundo presente del relato.

Esta plegaria la consideramos dentro del estudio de la ilusión porque se constituye por una serie de creencias motivadas por valores deseados y porque a través de sus peticiones-deseos se refuerza y se permite visualizar una realidad futura. Por otra parte, como ilusión religiosa conlleva diferentes ideales sagrados, y la proyección del deseo de la omnipotencia divina²¹. Los deseos del orante no

²¹ Dentro de la ilusión religiosa de la omnipotencia divina, encontramos el deseo de lograr junto con el dios “el todo poder” con un llamado de apoyo o especie de conjuro mágico que proporciona el poder y la protección de la divinidad. Considérese por ejemplo, el versículo-exorcismo del cristiano que puede decir en momentos de peligro o debilidad: “todo lo puedo en Cristo que me fortalece”.

son solicitados directamente para su propia persona, sino que tienen que ver con una serie de bendiciones —protección, guía y piedad divinas— y virtudes —generosidad, bondad, humildad, paciencia, compasión, amor, entendimiento y gratitud— que se desea que la otra persona desarrolle. Quien así pide, lo hace con la conciencia y la preocupación del que se separa por largo tiempo, y ante un viaje azaroso, de quien ha cuidado y educado desde su nacimiento.

Mi nana me lleva aparte para despedirnos. Estamos en el oratorio. Nos arrodillamos ante las imágenes del altar.

Luego mi nana me persigna y dice:

—Vengo a entregarte a mi criatura. Señor, tú eres testigo de que no puedo velar sobre ella ahora que va a dividirnos la distancia. Pero tú que estás aquí lo mismo que allá, protégela. Abre sus caminos, para que no tropiece, para que no caiga. Que la piedra no se vuelva en su contra y la golpee. Que no salte la alimaña para morderla. Que el relámpago no enrojecza el techo que la ampare. Porque con mi corazón ella te ha conocido y te ha jurado fidelidad y te ha reverenciado. Porque tú eres el poderoso, porque tú eres el fuerte.

Apiádate de sus ojos. Que no miren a su alrededor como miran los ojos del ave de rapiña.

Apiádate de sus manos. Que no las cierre como el tigre sobre su presa. Que las abra para dar lo que posee. Que las abra para recibir lo que necesita. Como si obedeciera tu ley.

Apiádate de su lengua. Que no suelte amenazas como suelta chispas el cuchillo cuando su filo choca contra otro filo.

Purifica sus entrañas para que de ellas broten los actos no como la hierba rastrera, sino como los árboles grandes que sombream y dan fruto.

Guárdala, como hasta aquí la he guardado yo, de respirar desprecio. Si uno viene y se inclina ante su faz que no alardee diciendo: yo he domado la cerviz de este potro. Que ella también se incline a recoger esa flor preciosa —que a muy pocos es dado cosechar en este mundo— que se llama humildad.

Tú le reservaste siervos. Tú le reservarás también el ánimo de hermano mayor, de custodio, de guardián. Tú le reservarás la balanza que pesa las acciones. Para que pese más su paciencia que su cólera. Para que pese más su compasión que su justicia. Para que pese más su amor que su venganza.

Abre su entendimiento, ensánchalo, para que pueda caber la verdad. Y se detenga antes de descargar el latigazo, sabiendo que cada latigazo que cae graba su cicatriz en la espalda del verdugo. Y así sean sus gestos como el unguento derramado sobre las llagas.

Vengo a entregarte a mi criatura. Te la entrego. Te la encomiendo. Para que todos los días, como se lleva el cántaro al río para llenarlo, lleves su corazón a la presencia de los beneficios que de sus siervos ha recibido. Para que nunca le falte gratitud. Que se siente ante su mesa, donde jamás se ha sentado el hambre. Que bese el paño que la

Cf. Pablo de Tarso, “La Epístola del Apóstol San Pablo a los Filipenses”, en *La Biblia de estudio*, versión de Casiodoro de Reina, México, D. F., Editorial Mundo Hispano, 1977, p. 1261.

ubre y que es hermoso. Que palpe los muros de su casa, verdaderos y sólidos. Esto es nuestra sangre y nuestro trabajo y nuestro sacrificio. (pp. 62-64)

La despedida se concreta en una presentación de ofrenda y de entrega que una persona hace de la otra ante un dios. Tiene lugar en un oratorio, al parecer espacio especial —sino sagrado— para el orante, que busca ahí el contacto con el dios; y también, espacio propicio en esos momentos por su tranquilidad, contrastado con el espacio exterior, lleno de movimiento y alboroto ante la partida de Comitán de la familia Argüello.

La oración inicia con una ofrenda (“vengo a entregarte”) y con una confesión de la omnipresencia del dios (“tú que estás aquí lo mismo que allá”). A partir de aquí se inician y se intercalan peticiones con diversos reconocimientos al dios, tales como: su omnipotencia (“tú eres el poderoso”), su ley como lo respetable (“como si obedeciera tu ley”), y su control del destino humano (“tú le reservaste siervos”). La oración termina con la afirmación de que la casa —la prosperidad misma— de la persona ofrendada está cimentada gracias al esfuerzo de la comunidad del orante (ya que éste habla en plural cuando finaliza su plegaria): “Esto [los muros de la casa, verdaderos y sólidos] es nuestra sangre y nuestro trabajo y nuestro sacrificio”. Estos elementos —sangre, trabajo y sacrificio—, usualmente ofrecidos a los dioses, conforman en sí mismos una ofrenda de la comunidad del orante y se enfatizan queriendo justificar el derecho de petición de bien para la persona querida, quien no pertenece a la comunidad donante. Así, el orante reconoce su propio sacrificio y el de su comunidad al desvelar una conciencia del esfuerzo que implica la sangre y el trabajo de los suyos. Con ello confirma el rol de trabajo establecido en el relato fundacional de la creación del

hombre, que forma parte de la mitología de su comunidad y que el mismo orante ha narrado previamente. En este mito fundacional los hombres de carne, los pobres, dan de comer y cargan al hombre de oro, el rico; pero a la vez, el hombre de oro cuida, ampara y tiene palabra de gratitud hacia quienes le sirven, los hombres de carne²². Así, en la oración se ofrece toda esta sangre, trabajo y sacrificio de los que sirven con la esperanza-petición de que el hombre de oro también cumpla su función —gratitud, cuidado y amparo— para quienes les sirven. En realidad, los ruegos van más allá del bien deseado para la persona por quien se ora, implican una petición para subvertir los valores existentes, en una propuesta de una sociedad diferente a la del mundo del relato.

La ilusión se conforma por una realidad espiritual creada por la creyente al estar ante una presencia sagrada, un dios que escucha y atiende a quien le busca, y que además puede poseer los atributos que se solicitan (dado que puede desear concederlos). A través de un listado de peticiones —lleno de fe y devoción— que recrea ‘pequeñas realidades’ deseadas, mediante analogías poéticas, se refuerza la percepción de alcanzar esa otra dimensión espiritual. Tales deseos-peticiones se construyen a través de una serie de analogías narradas en tiempo presente pero con una tensión futura creada por la petición misma. Así, conforman una

²² El mito fundacional tzeltal de la creación del hombre, que el orante ha narrado previamente, cuenta que:

“Llegó la hora de comer y los hombres de carne le dieron un bocado al hombre de oro. Llegó la hora de partir y los hombres de carne fueron cargando al hombre de oro. Y día con día la dureza de corazón del hombre de oro fue resquebrajándose hasta que la palabra de gratitud que los cuatro señores habían puesto en él subió hasta su boca.

[...] Y desde entonces llaman rico al hombre de oro y pobre a los hombres de carne. Y dispusieron que el rico cuidara y amparara al pobre por cuanto que de él había recibido beneficios. Y ordenaron que el pobre respondería por el rico ante la cara de verdad. Por eso dice nuestra ley que ningún rico puede entrar al cielo si un pobre no lo lleva de la mano”. (p. 30).

serie de imágenes-proyecciones de 'pequeñas realidades' no deseables, que se esperaba que sucedieran dado lo que ha venido sucediendo en el pasado: "que [sus ojos] no miren a su alrededor como miran los ojos del ave de rapiña", "que [sus manos] no las cierre como el tigre sobre su presa", "que [su lengua] no suelte amenazas como suelta chispas el cuchillo", "para que broten [sus] actos, no como la hierba rastrera, sino como los árboles grandes que sombrean y dan fruto", "sean sus gestos como el ungüento derramado sobre las llagas". Es de notarse que la mayor parte de las peticiones ilustran lo que no se desea que la otra persona haga; al punto que están redactadas utilizando el negativo: el "que no" mire, el "que no" cierre, el "que no" suelte... y finalmente, el "que no" haga, el que no cause las "llagas" que causan las "aves de rapiña", los "tigres sobre su presa", y las "hierbas rastreras". Las peticiones enfatizan lo indeseable, porque es lo que está presente en las relaciones humanas desiguales que se describen en el relato. De esta manera se toma como referencia lo que existe en la realidad actual para rechazarla y sustituirla por una realidad futura donde se proyectan los nuevos valores deseados. Así, se cuestiona el orden establecido, se realiza un juicio y una crítica hacia los valores de quienes poseen las riquezas materiales, y se crea una nueva propuesta para las sociedades futuras que puede representar la persona por la quien se ora: el orante le otorga a esta persona "el ánimo de hermano mayor, de custodio, de guardián", y uno de los significados de ser "el hermano mayor" en el relato, implica, para los tzeltales, ser quien conserva y cuida la memoria y quien guía a la comunidad.

Sin embargo, las dimensiones éticas de la oración, sus valores e ideales, no constituyen solas la esencia de la despedida: el orante también desea transmitir a

la otra persona el contacto con lo sobrenatural, con lo sagrado y con el poder de la naturaleza. Si bien, la mayor parte de las bendiciones y las virtudes deseadas constituyen valores dentro del ámbito público de las religiones (y por tanto, pueden ser imprescindibles para satisfacer la necesidad humana de convivencia social), la forma de implorar y de comunicarse con el dios denota un lenguaje poético propio; lenguaje que puede denotar una relación personalizada con la divinidad y que refuerza la verosimilitud de la oración, y por tanto, del personaje mismo. Así, encontramos algunas peculiaridades de esta plegaria como la insistencia del “apiádate” y la estructura negativa del “que no haga” —entendidas en el contexto del relato.

Pues bien, es la nana quien da a la niña un soporte espiritual: es quien le transmite el sentimiento de lo sagrado, de lo sublime y de lo poético²³. La nana, a la vez que se dirige a su dios, construye su oración para la niña, por eso es necesario que esté presente cuando ella ora y por eso ora en voz alta. La nana misma confiesa a la niña su deseo de que la oración la ‘nutra’, al decirle: “mira que con lo que he rezado es como si hubiera yo vuelto, otra vez, a amamantarte”; de esta manera, con todas sus peticiones, le ha presentado un conjunto de valores estimables. La nana es un personaje entrañable para la niña, además de cuidar de sus necesidades prácticas, es también su historiadora y su guía social-espiritual: le cuenta cosmogonías e historias de la familia, le introduce las amigas de su madre, le explica sobre los dioses y guardianes, y sobre la rebeldía que surge en

²³ Octavio Paz habla de las implicaciones mutuas entre lo sagrado, lo sublime y lo poético. Octavio Paz, *ibid.*, p. 141.

la hacienda de sus padres, y ahora, con su plegaria, le transmite realidades deseadas.

Así pues, a través de la ilusión, la nana se fortalece como personaje-puente entre el mundo de los blancos y el mundo de los indígenas: desea el bien para la niña hacendada, pero a la vez, desea una realidad distinta y critica los errores de los que poseen. Dicha ilusión se constituye como verosímil dado el lenguaje y el contexto que la conforman, pero también, dado que quien la crea es un personaje convincente y congruente con los valores que desea: la nana es respetuosa y atenta con los indios, asume y enfrenta las consecuencias de su decisión de servir a los hacendados, y confiesa lo que considera la verdad aunque ello ocasione que la denigren y la despidan. Además, a través de su plegaria, la nana proyecta algunos aspectos del devenir de la niña; por ejemplo, no somete el destino de la niña a la autoridad de su hermano varón, es a ella a quien otorga el papel “de custodio y de guardián”, con lo que muestra que no coincide con los estereotipos ideológicos que dictan que la mujer no tiene un papel propio independiente del hombre. Más tarde, la niña se constituye en dicho custodio y guardián al sobrevivir a su hermano y poder transmitir sus memorias.

3.2.2 La manifestación de los temores

Junto a las realidades construidas a través de la casi-realización de los deseos, encontramos en el relato escenarios creados a través de la manifestación de temores no controlados. El temor en sí mismo conlleva el desear que la realidad

atemorizante no suceda; por ello consideramos como no deseables las realidades donde se expresa temor. En *Balún Canán* los personajes que recrean tales realidades se encuentran fuera del control de su conciencia, en un estado físico alterado o un estado semi-inconsciente. Así, la siguiente construcción de realidades temidas es ocasionada por una crisis emocional, que deriva en una crisis física de quien tiembla “de frío bajo las cobijas” y está “ardiendo en calentura” (p. 31). Alguien trata de bajarle la temperatura y de explicarle los motivos del evento que le ha impactado, pero la enferma no puede ni quiere prestar más atención (“no escucho lo que continua diciendo”) y es entonces cuando empieza a crear, en una especie de delirio, lo que no desea que suceda y que sin embargo, presente que puede suceder.

No escucho lo que continúa diciendo. Veo a mi madre, caminar de prisa, muy temprano. Y detenerse ante una casa de tejamanil. Adentro está la tullida, sentada en su silla de palo, con las manos inertes sobre la falda. Mi madre le lleva su desayuno. Pero la tullida grita cuando mi madre deja caer, a sus pies, la entraña sanguinolenta y todavía palpitante de una res recién sacrificada.

No, no, no es eso. Es mi padre recostado en la hamaca del corredor, leyendo. Y no mira que lo rodean esqueletos sonrientes, con una risa silenciosa y sin fin. Yo huyo despavorida, y encuentro a mi nana lavando nuestra ropa a la orilla de un río rojo y turbulento. De rodillas golpea los lienzos contra las piedras y el estruendo apaga el eco de mi voz. Y yo estoy llorando en el aire sordo mientras la corriente crece y me moja los pies. (pp. 32-33)

Las realidades anteriores son construidas en una circunstancia de fiebre y desolación. Los temores en sí mismos, conllevan la carencia de lo que se anhela: la madre puede perder la salvación espiritual al perjudicar a “su pobre asignado” a quien ofrece sólo sufrimiento y horror²⁴; el padre puede perder su vida en manos

²⁴ Ya se ha narrado antes en el relato el mito fundacional de la creación del hombre, donde se aclara que los ricos pueden salvarse e ir al cielo al ser compasivos con un pobre, es decir, la ayuda al pobre que les corresponde puede ser su garantía de entrada al paraíso. También se ha

de los muertos por su causa; la nana no puede más que intentar lavar las ropas de los hacendados en un río rojo y turbulento; y la enferma misma, no puede seguir comunicándose con la nana porque la corriente, que la amenaza cada vez más, apaga su voz. Así, a través de pequeñas realidades, no deseables para quien las crea, se manifiestan temores e inseguridades existentes en el ambiente de los hacendados.

Es la niña a quien se le empieza a desmoronar su mundo seguro —y aparentemente bien armado— como resultado de los hechos que le han impactado y que han ocasionado su fiebre. Es la nana quien le abre los ojos a la crisis social que se vive cuando explica: “lo mataron porque era de la confianza de tus padres” (p. 32). Y aunque la nana le acompañe, le cuide, y le intente calmar la fiebre, no le puede borrar la impresión: ha visto morir a un indígena malherido que ha llegado a su casa después de realizar un largo viaje en condiciones de sufrimiento extremo; y además, se ha dado cuenta de que el cadáver —de quien ha muerto por apoyar a su familia hacendada— es abandonado de forma miserable por sus propios padres. A través de esta ilusión podemos profundizar en los contra-deseos de la niña: en los temores del daño espiritual y físico que se avecina a su familia. Son sus principales allegados, la madre, el padre y la nana —sin salvarse ella misma—, los que se ven involucrados en la fatalidad de un mundo que se desmorona ante ella.

explicado que la tullida es el pobre al que la madre hacendada debe cuidar y sostener para lograr la salvación espiritual.

La siguiente construcción es recreada por un sujeto que ha tenido que separarse del allegado que le acompaña y protege; y que al sentirse solo e inseguro desvela sus temores e incertidumbres. Al crear la siguiente ilusión se encuentra en un estado de duermevela:

—¿Quién es?

Me incorporo temblando. En la tiniebla no acierto con las facciones del bulto que ha venido a pararse frente a mí. Creo adivinar la figura de una mujer indígena sin edad, sin rostro.

—Nana, llamo quedamente.

La figura se aproxima y se sienta al borde del lecho. No me toca, no acaricia mi cabeza como mi nana lo hacía siempre para arrullarme, no me echa su aliento sobre la mejilla. Pero sopla a mi oído estas palabras:

—Yo estoy contigo, niña. Y acudiré cuando me llames como acude la paloma cuando esparcen los granos de maíz. Duerme ahora. Sueña que esta tierra dilatada es tuya; que esquilas rebaños numerosos y pacíficos; que abunda la cosecha en las trojes. Pero cuida de no despertar con el pie cogido en el cepo y la mano clavada contra la puerta. Como si tu sueño hubiera sido iniquidad. (p. 74)

Dado el cansancio originado por el largo viaje, y después de dormirse en la ermita durante una fiesta-ceremonia, el constructor de la realidad anterior es llevado a su casa. Si bien, en el trayecto apenas logra observar medio dormido “la mirada hostil de los que no quisieron ir a la fiesta” (p. 73), luego, entre sueños, y ya solo en su cama, sigue oyendo los ruidos de la fiesta-ceremonia y el alarido de algunos animales salvajes; es en eso cuando siente la cercanía de un bulto. Pregunta, casi suplica, que esa figura humana sea el allegado que añora (y que no le ha acompañado a este nuevo lugar). Sin embargo, esta mujer indígena, sin edad y sin rostro, no le trata como a un cercano: le hace una especie de promesa-amenaza y luego, concluye con una profecía. La promesa consiste en estar ahí cuando la llamen, pero la analogía que utiliza para confirmar su fidelidad —“como acude la paloma cuando esparcen los granos de maíz”— es polémica: ¿es en realidad una compañía sincera? ¿implica sólo un interés por la necesidad del

sustento? El hecho de que la mujer no tenga edad ni rostro ¿es un augurio de la pérdida del allegado a quien no podrá reconocer en el futuro, dado que “además, todos los indios tienen la misma cara” (p. 291)? Y finalmente, la profecía establece que soñar con una vida de posesión y abundancia puede ocasionar un despertar donde el haber soñado con lo que no se debía soñar sea castigado.

En esta ilusión, creada por la niña narradora, se expresan deseos pero también temores (a pesar de las oraciones de la nana, incluyendo el “guárdala, como hasta aquí la he guardado yo”). Por una parte expresa su deseo de que la nana esté con ella; pero por otra, manifiesta sus temores: su vida de posesión y abundancia puede ser sólo un sueño que puede desaparecer dejando un castigo. Podemos observar que en la niña aún no se desvanece el temor originado por haber visto morir a un tzeltal en condiciones infrahumanas por causa de su familia. La incertidumbre ante el mundo injusto que apenas está descubriendo —y donde la riqueza de su familia puede ser parte de la injusticia—, le ocasiona un estado de desasosiego constante. Por ello, el castigo que le profetiza la mujer sin edad y sin rostro, que representa a los indígenas tzeltales en general, le hace temer por su futuro. En este punto termina la primera parte del relato. Así, se interrumpe la narración, y se crea un silencio narrativo, que mantiene al lector en suspenso ante el vaticinio que se deja en el aire.

3.2.3 La ilusión de la esperanza y la tragedia

En la segunda parte del relato, un narrador extradiegético²⁵ describe la estancia de los Argüellos en Chactajal y los conatos de rebeldía de los tzeltales. Describe cómo, dado el incendio que destruye la cosecha y por temor a la rebeldía de los indios, los Argüellos deciden regresar a Comitán. De esta manera la niña vuelve a su casa después de haber sido testigo de los hechos desafortunados para su familia. En la tercera y última parte, la niña retoma la narración y es el único personaje que crea realidades futuras —trágicas y esperanzadoras. El estudio de las ilusiones que incorporamos en esta sección, suspende el proceso del qué y del cómo antes del quién; ya que partimos de que la niña es quien recrea las ilusiones y nos enfocamos mayoritariamente en su caracterización, apoyándonos siempre del qué y del cómo para profundizar en nuestra reflexión.

Pues bien, al llegar a Comitán surgen los temores de la madre ante el comunicado de la nana: los brujos de Chactajal han decidido “comerse” a su hijo varón. A partir de aquí la madre teme por la vida de Mario, y a la vez, la niña teme por su propia vida ya que conoce la preferencia por el hijo varón. Esta circunstancia la lleva a vivir nuevas incertidumbres y temores al creer que se puede negociar su vida por la de su hermano con cierto tipo de fuerzas espirituales (por ejemplo, cuando la madre pide a la tullida que eche las cartas o

²⁵ El narrador extradiegético no participa como personaje en la historia del relato.

cuando pide al cura que quite el maleficio del varón). En esta circunstancia se crea la siguiente ilusión:

Cuando cierro los ojos en la noche se me representa el lugar donde mi nana y yo estaremos juntas. La gran llanura de Nicalococ y su cielo constelado de papalotes. Habrá algunos que vuelen a ras del suelo por falta de cordel. Otros que desde arriba se precipitarán con las varas quebradas y el papel hecho trizas. Pero el de Mario permanecerá, en medio de los más altos, de los más ligeros, de los más hermosos, como una estrella fija y resplandeciente.

Después vendrá la marimba y el hombre que se sube a un cajón para anunciar la llegada del circo [...].

Mi nana me dirá: ése que va allí es un chino. Se le reconoce porque tiene la piel amarilla y va montado en un dragón. El que está pasando ahora es de México. Fíjate, no sabe hablar más que de usted y no de tú. Ni a mí me trata de vos. Aquél es negro. No, no pases tu dedo con saliva sobre su cara. No se destiñe. Y el otro, con esos tatuajes sobre las mejillas y ese aro en la nariz.

Y de pronto mi nana bajará los párpados y me obligará a bajarlos a mí también. Porque delante de nosotros estará el viento con su manto de gala. Paseará por el llano hasta no dejar más presencia que la suya, cuando todos se hayan rendido a su calidad de rey. Oiremos su gran voz, temblaremos bajo su fuerza. Poco a poco, sin que él se dé cuenta, iremos arriesgando los ojos hasta que nos rebalsen de su figura. Y mi nana y yo quedaremos aquí sentadas, cogidas de la mano, mirando para siempre. (pp. 244-245)

Esta ilusión es la única durante la primera y tercera parte del relato, donde se recrea de forma totalmente intencional y consciente una realidad deseada. El primer deseo expresado en la ilusión es el de estar en un lugar sagrado con la añorada compañía de la nana (quien no vive más con los Argüellos, la madre le ha corrido por avisarle que los brujos destruirán a Mario). Pues bien, la ilusión se estructura circularmente alrededor del deseo de recuperar una unión perdida: inicia y termina en el espacio de la llanura de Nicalococ como el lugar donde la nana y la niña estarán siempre juntas.

El siguiente deseo tiene que ver con el hecho de que nada malo le suceda a Mario. Durante la primera parte del relato, el papalote de su hermano ya ha sido vencedor en esta misma llanura; y ante la profecía de su muerte, la niña retoma las imágenes triunfales —“permanecerá” como el más alto y resplandeciente— para

exteriorizar su deseo de que Mario no muera. Luego, encontramos el anhelo de ir al circo, lo cual la niña y su hermano siempre han querido realizar, pero la única vez que estuvieron sentados, con boletos ya pagados, se canceló la función. Y cuando la niña pregunta por qué nadie vino, le explican: “no es tiempo de diversión, niña. Siente: en el aire se huele la tempestad” (p. 19). Pero es quizás en pleno tiempo de tempestad cuando la niña más necesita trascender fronteras y acceder mundos interesantes, misteriosos, divertidos, pero sobre todo, con mayor justicia social. Así, en la ilusión recrea su propio circo donde describe lo atractivo y lo diferente: las suertes que se realizan, el color de piel de los chinos con sus dragones, el de los negros con sus aros y tatuajes, y el cambio de mentalidad de los mexicanos, a quienes les atribuye una ausencia de discriminación que en la vida cotidiana del relato no poseen. De esta manera, la niña, a través de la ilusión, introduce mundos distintos y formula un ideal de igualdad; es la nana quien exclama dentro de la ilusión: “el que está pasando ahora es de México. Fíjate, no sabe hablar más que de usted y no de tú. Ni a mí me trata de vos.” Es así como, al eliminar el uso del “tú”, para los considerados de menos respeto —los pobres— y del “vos” para los considerados inferiores —los indígenas—, la niña expresa el deseo de la no discriminación para los otros, y en especial, para la nana, que expresa (en referencia al mexicano): “ni a mí me trata de vos.”

Es también en el llano de Nicalococ donde la niña ha tenido anteriormente un encuentro entrañable: “ahora me doy cuenta de que la voz [del viento] que he estado escuchando desde que nací es ésta. Y ésta la compañía de todas mis horas. Lo había visto ya... pero nunca, hasta hoy, había venido a la casa de su albedrío” (p. 23). Cuando la niña le confiesa a la nana que se ha encontrado al

viento, a su vez, la nana le descubre: “el viento es uno de los nueve guardianes de tu pueblo”. Por ello este llano representa un lugar significativo y sagrado para la niña: es la casa de su siempre acompañante y del protector de su pueblo. En esta ilusión, ambas pueden mostrar al viento su respeto y, poco a poco, con la intención de conocerle mejor, se irán atreviendo a avistarle hasta que logren verle, y queden así, juntas eternamente: “quedaremos aquí sentadas, cogidas de la mano, mirando para siempre”. La ilusión termina en una especie de raptó místico-extático conformado por la fusión de una trinidad permanente: el viento, la niña y la nana.

En esta ilusión se contrastan y se construyen horizontes que permiten complementar y enriquecer otras realidades. Así, la niña retoma sus memorias para enfatizar y hacer permanente hechos agradables ya sucedidos, como el triunfo de su hermano, o como el estar siempre en la presencia del guardián del viento y de la nana; y para cambiar sucesos anteriores no satisfactorios por realidades deseadas, como poder estar en el circo, tener cerca a su nana y que ésta no sufra más discriminación. Así, en este caso, a través de la recuperación de los recuerdos, agradables y dolorosos, la niña proyecta realidades futuras: memoria e ilusión se entrecruzan en la construcción de realidades deseadas.

Cuando, finalmente, Mario se enferma, la niña se siente culpable al pensar que será castigado por el cura, que dejará que Catashaná²⁶ se lo lleve por haber robado la llave del oratorio, cuando en realidad es la niña quien la ha escondido y

²⁶ Catashaná es un nombre para designar el representante de la maldad y las tinieblas, sus equivalentes en el Cristianismo son los nombres de Satanás o diablo.

Mario se encuentra atemorizado e impactado por este hecho. La niña retiene en su memoria los últimos eventos que cree que les han conducido, a ella y a su hermano, a ser merecedores de los castigos del Cura y de Catashaná. Todo empezó porque los niños tienen que ser catequizados para hacer la primera comunión, y la catequista se ha encargado de asustarles con la existencia del infierno. Luego, en ausencia de la nana, una de las nuevas cuidadoras les narra un cuento de un niño que al jugar a los colores se le aparece Catashaná y le pide una hostia. Cuando el niño pretende obedecer al representante del mal, se ahoga con la hostia que se ha transformado en una bola de plomo. Los niños desde entonces temen comulgar y, para no hacerlo, la niña esconde la llave del oratorio donde se encuentran las hostias. Ahora, Mario ha enfermado gravemente, y la niña no puede ver a su hermano: la tienen encerrada en una sala por hacer un escándalo para no permitir que el cura vea y castigue a Mario. La niña sufre por su hermano mientras recrea la escena donde el cura le visita.

Y Mario allá, solo en su cuarto, jadeando de dolor, mientras el señor cura avanza hasta él.

“Tilín-tilín, ya voy dando vuelta a la esquina. Tilín-tilín, ya voy tocando la puerta. Tilín-tilín, ya estoy en la orilla de tu cama. Tilín-tilín, ¡ya te atrapé! Vamos a comulgar al oratorio. ¿Dónde está la llave? ¡Tú la escondiste! ¡Te va a castigar Dios! ¡Te va a cargar Catashaná!”

Y Mario apretando los dientes, resistiendo en medio de sus dolores y pensando que yo lo he traicionado. Y es verdad. Lo he dejado retorcerse y sufrir, sin abrir el cofre de mi nana. Porque tengo miedo de entregar esa llave. Porque me comerían los brujos a mí; a mí me castigaría Dios, a mí me cargaría Catashaná. ¿Quién iba a defenderme? Mi madre no. Ella sólo defiende a Mario porque es el hijo varón.

(pp. 277-278)

En esta ilusión la niña podría estar retomando “el tilín-tilín” —presente en algunas letras de pasatiempos infantiles— del recuerdo de los juegos donde la cuidadora les ha atemorizado. También “el tilín-tilín” tiene que ver con el sonido realizado en la consagración de la hostia para comulgar. De esta manera se

constituye en la memoria de la niña como una frase que, a través de su repetición, recrea una realidad que retoma elementos atemorizantes del pasado, y que además introduce una tensión futura: es el sonido de la campana que indica que ya se llega cierta hora, en este caso, la hora de sus temores. Así, la niña mezcla angustias de varios ámbitos (la amenaza de los brujos de “comerse” al varón, el afán de la madre por salvar a Mario —aún a costa de la vida de la niña—, el castigo de Catashaná que les acecha y ‘la justicia’ ejercida por el cura) que desvelan una causa común: el sentirse sola ante la fatalidad. Nuevamente, memoria e ilusión se entrecruzan en la escenificación de realidades que contienen mundos posibles en los que se exteriorizan los temores.

Sólo en un momento de tensión emotiva —como el descrito en la ilusión anterior, donde se decide el castigo y la vida de Mario— la niña confiesa sus temores abiertamente. Llega un punto en la ilusión en el que concluye que Mario la considera una traidora, entonces interrumpe bruscamente la ilusión y un sentimiento de culpa la hace afirmar que, en efecto, sí lo es (“Y Mario apretando los dientes, resistiendo en medio de sus dolores y pensando que yo lo he traicionado. Y es verdad. Lo he dejado retorcerse y sufrir”). Luego reflexiona, y queriendo justificar su culpabilidad retoma otros elementos amenazantes: los brujos podrían comérsela si ella no viera por su propia vida, mientras que a Mario lo defiende su madre. Con este razonar justifica que intente proteger su vida aunque no desee que su hermano muera.

Ante tal angustia existencial la niña empieza a construir una realidad para salvarse ambos: planea cómo huir de Comitán para liberarse de los castigos. Entonces piensa en doña Pastora, la comerciante de joyas, que ha propuesto a su

madre venderle información sobre un camino secreto, para que así puedan huir a Guatemala cuando la revuelta indígena les amenace. La niña cree que “del otro lado”, “ni Amalia, ni el señor cura, ni Dios, ni Catashaná” podrán darles alcance, así que crea una realidad donde escenifica cómo comprar dicho secreto.

Pero tengo entre mi blusa, calentándolo, el regalo que le traje a mi nana de la finca y que ella no se llevó consigo. Un chorro de piedrecitas cayendo sobre la palma de la mano de doña Pastora. Las mirará con extrañeza, como mi nana las miró al principio. Hasta es posible que diga que no quiere hacer el trato. Pero cuando yo le diga que estas piedrecitas son de Chactajal se alegrará y su secreto será nuestro. Y correremos, lejos, hasta donde estemos libres de esta persecución, de esta pesadilla. (p. 278)

Así, a través de la recuperación de algunos recuerdos —el secreto de doña Pastora y las piedrecitas de Chactajal— la niña crea una realidad futura para encontrar soluciones a su presente amenazador. Pero entonces cae en cuenta de la otra realidad, “Mario no puede correr; está enfermo. Y yo no puedo esperar”. Entonces pretende salvarse ella sola, pero ignora cómo encontrar a doña Pastora, por lo que piensa y recrea otra solución:

Hay que ir a buscarla, ahora mismo, sin perder un minuto más. No sé donde vive, pero saldré a la calle y preguntaré con uno y con otro hasta que alguien me diga: camina dos cuadras, derecho. Y después, al llegar a las siete esquinas das vuelta a la izquierda. Y frente al tanque de los caballos... (p. 279)

La niña construye las dos últimas ilusiones para proyectar y reafirmar los hechos que debe realizar para alcanzar sus propósitos. En la ilusión traza los caminos a seguir: no los realiza pensando que no puede lograrlos sino con toda la esperanza de hacerlo, y cuando encuentra un obstáculo, crea una nueva ilusión para vencerlo. Así, escenifica mentalmente estas realidades con la expectativa de auto-mostrarse su viabilidad. Por ello, después de hacerlo, intenta huir para concretar sus planes, pero la descubren y no logra escapar. Una vez que se da

cuenta de su fracaso, de que no podrá huir, se derrumba, y además, se castiga sin piedad al representar cómo los objetos que la rodean se burlan de ella:

Detrás de mí se cierran, se ajustan bien los dos maderos de la puerta. Me quedo un instante, inmóvil, parada en el centro de la sala. Los retratos me hacen guiños burlones desde el terciopelo de sus marcos. Los abanicos se abren y se cierran desplegando todos sus dientes en una carcajada cruel. El espejo... ¡No quiero que me vea! Y corro hasta el sillón donde está sentada la viejecita y hundo mi rostro en su regazo y juntas sollozamos nuestro imposible viaje a Guatemala. (p. 280).

Después de que fatalmente se han cerrado las puertas, la niña crea una escena teatral donde ella está en el centro de la sala y sus jueces —los retratos, los abanicos, y el espejo—, se encuentran alrededor de ella, algunos, en lo alto de las paredes. Con estas representaciones de los objetos que se burlan de ella, la niña potencia sus sentimientos frustrados y se auto-castiga por haber fallado; pero lo más duro es enfrentarse con ella misma, por lo que no quiere ni ver lo que le mostrará el espejo. Es entonces cuando la niña se vuelve hacia la viejecita parálitica, que anhela ir a Guatemala, pero la niña sabe que nunca la llevarán sino que por el contrario, hace tiempo atrás que sólo se espera su muerte. La escena termina con un final dramático, cuando se unen físicamente dos personas como símbolo de unión de dos desgracias, dos personas que nunca verán sus esperanzas cumplidas.

Pues bien, la energía acumulada por la niña durante la recreación de las ilusiones —que motiva a la acción para liberarse de las amenazas— se contiene de golpe en la especie de juicio-escenificación anterior, donde ella es denigrada y declarada derrotada. Pero luego, de repente, la niña retoma su pasado (recuerda el anhelo nunca concedido a la anciana de ir a Guatemala) y su presente (su propio deseo de ir a este país), e identifica circunstancias similares: viajes

frustrados, nunca entendidos por los otros. Se reconoce en ese otro y plantea, por tanto, una conjunción de existencias compartidas. Y la energía, creada en las ilusiones, se desfoga en una catarsis de llanto junto a la anciana, un otro como ella. Así pues, en el final, aunque dramático, la niña logra eliminar su soledad ante la fatalidad: existe un otro con quien compartir la imposibilidad.

3.3 La ilusión en *Celestino antes del alba*

Iniciamos con una serie de ilusiones donde se manifiestan los temores y las resistencias generadas por el acoso familiar contra la persistencia de la escritura de la poesía, es decir, la persistencia de la posibilidad de diferencia del niño narrador. Luego, pasamos a una serie de ilusiones donde, ante una circunstancia de explotación y sometimiento extremo, la ilusión puede funcionar como un mecanismo de rebeldía que contrarresta tal realidad; pero también, como lugar de escape y de sometimiento al dictador —que es además un allegado del cual se anhela cierta cercanía y comprensión—, para tratar de detener así el padecer individual y, a la vez, proyectar una posible convivencia que en otras realidades es inexistente.

En la siguiente sección, estudiamos la propuesta de *Celestino antes del alba* sobre una coexistencia —una afectación y reconstrucción mutua— entre algunas de las realidades construidas en las ilusiones con algunas realidades empíricas (como hemos designado a las supuestas realidades afuera de las ilusiones). Profundizamos, pues, en la existencia de múltiples realidades que se complementan, y a la vez, en la existencia de múltiples formas de percibir y de construir esas realidades. En seguida, en la última sección de este capítulo, observamos cómo el género literario de la escritura dramática se introduce gradualmente hasta llegar a la escenificación teatral. Pues bien, en tal escenificación dramática, a través del juego con diferentes voces narrativas y con el empalme de diversos tiempos y espacios, se construye la coexistencia y la

simultaneidad de diferentes realidades, desde mundos como: el de los muertos —con lo que se propone que la capacidad de crear ilusiones no muere, ni tampoco la vitalidad de los deseos—, el de los duendes, el de las memorias de la familia, el mundo poético de las brujas, etc. En esta escenificación se manifiestan circunstancias trágicas, pero también, esperanzadoras. Así, se propicia el pensar: la ruptura de los límites que encuadran la condición mortal humana; la convicción de que la muerte, ocasionada por la violencia del autoritarismo, no invalida ni destruye el ser; el rechazo a la persecución y a las amenazas; el deseo de comunión y fusión con lo que se ama; el deseo de un regreso mítico al origen, entre otros.

Iniciemos pues con la propuesta de las ilusiones, generadas en condiciones extremas, como realidades donde se expresan deseos, temores y reacciones humanas paradójicas (complementarias y ambivalentes a la vez), tales como la rebeldía y el sometimiento.

3.3.1 La manifestación de los temores

Las siguientes ilusiones giran en torno a la situación de temores y resistencia generada por el acoso familiar. Así, durante todo el relato está presente la persecución del abuelo, que intenta castigar la persistencia de los niños de escribir en los árboles, es decir, la persistencia en la posibilidad de la diferencia. El odio del abuelo hacia sus nietos proviene de su decepción porque, de acuerdo al niño narrador, “aspiró a que nosotros nos hiciéramos caballos como él, y nos

quedamos potricos... ¡Viejo maldito!, no pienses que nos vas a poner herraduras” (p. 156). El abuelo intenta reducir a los niños a su control y a su forma de ser, pero ellos se resisten a ser sometidos y se declara así una guerra campal. En la siguiente ilusión se recrea una de las persecuciones:

El hacha de abuelo ha alzado el vuelo y se ha clavado en la frente de Celestino. Yo trato de zafársela, pero no puedo. Abuelo suelta la carcajada y dice: «O te dejas herrar o no le saco el hacha a ese comemierda». Yo no sé qué hacer, pero al fin digo que sí, me dejo herrar. (p. 156)

Se manifiesta el temor de tener que someterse al autoritarismo y a la violencia del abuelo; sin embargo, la prioridad del narrador es la sobrevivencia de Celestino, que representa la resistencia y el impulso vital de rebeldía. Así, al dejarse herrar, el niño narrador demuestra su aprecio por Celestino y su compromiso de protegerle.

En la siguiente ilusión se efectúan y se liberan temores frecuentes, como el ser agredido o asesinado violentamente por los otros; se encuentran formas de catarsis en un clímax de terror, como el llanto a grito abierto; y se plasman posibilidades de salvación de la violencia, como distraer a los agresores y desviarlos hacia un otro indestructible. Así, durante la ilusión, se crea un personaje al cual sólo su creador puede quitar la vida, y al que se le otorgan posibilidades propias y una caracterización distintiva, que su propio creador desearía tener: ante la adversidad es capaz de escribir poesía y de “quedarse” tranquilo, es decir, es capaz de no reaccionar con la misma violencia e intolerancia de los agresores; puede hacer uso de la palabra para pedir compasión (“«¡Déjenme terminar, que ya

falta muy poco!...»²⁷) —a diferencia de su creador que en circunstancias límites es incapaz de comunicarse²⁸—, y tiene la posibilidad de que suceda “algo” que le salve la vida (“Pero el caso es que ese día no le hicieron nada a Celestino”) —posibilidad que también puede disfrutar el creador gracias a este personaje. En la siguiente ilusión se desvela la necesidad de sobrevivencia, ante el miedo y la tristeza impuestos por una violencia institucionalizada, y se manifiesta el deseo de salvar la vida a través de uno de los significados del personaje creado y de su escritura poética.

Ahora sí que no tengo escapatorias: la lanza de mi madre ya corre y resbala en un no sé qué tipo de cosquilla tan puyante y caliente. Mi abuelo levanta el hacha lo más alto que puede, con las dos manos, y afina la puntería, «en mitad de la cabeza», parece que piensa, y sus ojos brillan como los de los gatos cuando ya todo está oscuro. Mi abuela, muy tiesa, permanece tranquila, con otra hacha jugueteándole entre las manos, mientras puntea con los dedos el filo [...] Y doy unos berridos tan altos que el cielo hace «Pasf», y se raja en cuatro partes... Fue entonces, por primera vez, cuando vimos a Celestino, allá, bajo las grandísimas almendras de la arboleda, escribiendo y escribiendo en los troncos y en los gajos de las matas, la más larga de todas las poesías. Yo lo vi, y dejé de gritar, aunque no sé por qué, pues yo no sabía siquiera que el garabateo que él estaba haciendo con su cuchillo fueran poesías ni cosa que se le parezca. Y no me explico cómo es que mamá, abuelo y abuela se pudieron enterar en ese momento, pues ellos son tan brutos como yo, o quizá más, y ninguno sabe ni la o. Pero el caso es que me dejaron, sin darme un rasguño, y corriendo como centellas se abalanzaron sobre Celestino, diciéndole palabras tan grandes, que ni el mismo abuelo, cuando le cae atrás a la yegua, sin poder cogerla, las había dicho antes. Celestino, al ver que se le acercaban con las hachas y la lanza, no hizo ni el más mínimo intento de salir corriendo. ¡El muy sanaco, se quedó tranquilo! Y lavado en lágrimas dijo, explicando: «¡Déjenme terminar, que ya falta muy poco!...». Luego yo no supe que fue lo que pasó porque un grupo de hormigas rabúas me estaban comiendo los pies, y a mí me dio tanta rabia que salí corriendo para el río, y allí me tiré de cabeza para que las desgraciadas de las hormigas se ahogaran. Pero el caso es que ese día no le hicieron nada a Celestino, y todavía él no ha terminado de escribir esa poesía. (pp. 84-85)

²⁷ Las citas en este párrafo corresponden a la ilusión que se anexa en seguida (del relato en estudio, pp. 84-85).

²⁸ Véase, por ejemplo, cuando la madre le pide que vaya a buscar agua, y el niño quiere explicar que no puede porque carga con una tristeza enorme y porque tiene el deber de enterrar el pichón que se le ha muerto. Sin embargo, termina no diciéndolo y peleando con su madre, p. 77.

En la ilusión anterior, ante el asesinato inminente del personaje creador de la ilusión, se encuentra una posibilidad de salvación a partir de los mismos deseos de los agresores: destruir lo diferente no dominable y someter la rebeldía al autoritarismo establecido. Para ello, se crea un personaje, que por su diferencia misma con los agresores, constituye un motivo suficiente para cambiar de sujeto a asesinar y sirve de distracción inicial y de blanco final de la intolerancia. Pero no se les permite que le destruyan, y aunque el mismo creador de la ilusión desconozca los medios para salvarlo, no le desampara y hace posible su sobrevivencia cuando confiesa: “yo no supe que fue lo que pasó [...], pero el caso es que ese día no le hicieron nada”. Si bien, no se explica cómo el personaje logra salvar la vida, ello se justifica con la interrupción obligada de la ilusión al tener que irse a quitar las hormigas de encima. Dicha interrupción, en pleno clímax de violencia y en el preciso momento donde se decidirá la vida del personaje, no deja de tener congruencia con uno de los propósitos de la novela: provocar vacíos de sentido en el lector a través de la ruptura del suspenso en situaciones límites —vacíos que también se logran en el relato a través de la intertextualidad²⁹—; o bien, ser parte de la ironía sarcástica que caracteriza al narrador en las circunstancias trágicas y de tensión que genera la violencia impuesta por el autoritarismo.

El niño narrador y protagonista es quien crea la ilusión en la que es agredido violentamente a causa de su desobediencia al sistema autoritario ejercido por su familia. Su abuelo, su abuela y su madre —quienes en este mismo orden de

²⁹ Véase la página 74, donde se explica la función de la intertextualidad en este relato.

jerarquía ejercen también su autoritarismo—, representan una pequeña sociedad campesina afectada por las condiciones de pobreza generadas en parte por la sequía y el aislamiento; representan un ambiente campesino opresivo que no permite la supuesta “improductividad” de la diferencia. Así, un niño rebelde al autoritarismo y el otro personaje creado, Celestino, que se la pasa escribiendo poesía, son formas de vida que la familia no desea tolerar.

En su ilusión, el niño narrador cree que está a punto de morir, es entonces cuando describe la primera vez que él y su familia observan a Celestino escribiendo sobre los árboles, lo cual distrae a su familia agresora y salva su vida. Se explica así el origen de Celestino como símbolo de salvación del niño, como quien le permite seguir viviendo en un ambiente hostil. El niño hará que su personaje creado resista la adversidad, dado que la sobrevivencia de dicho personaje implica la sobrevivencia de las ilusiones que le dan la energía y los valores —algunos nacidos de las ilusiones mismas— para seguir viviendo. El niño confiesa varias veces que no sabe leer ni escribir, por ende, la ilusión y el deseo por la lectura y la escritura se representan en Celestino y en la función vital de su poesía. Así pues, Celestino representa la ilusión, el “querer ser, siendo no ser”³⁰, que proporciona los impulsos vitales y el vigor dinámico proyectado en la lucha; representa la vitalidad necesaria para expresar sus deseos y aspiraciones y lograr que éstos devengan en voluntad de acción y de rebeldía que le permiten crear un mundo ante la adversidad.

³⁰ Rafael Argullol, *Sabiduría de la ilusión: quince escenarios*, Taurus, Madrid, 1994, p. 82.

La escritura misma de la poesía implica para el niño el máximo impulso de vitalidad y de aprecio por la vida. Por ello, es el único capaz de comprender la función de “la escribidera” de Celestino y de creer que lo que escribe debe ser “algo muy lindo”, y es también capaz de criticar la postura de su familia ante lo desconocido, quienes “cuando no entienden algo dicen enseguida que es una cosa fea y sucia” (p. 187); así, ellos se imaginan que Celestino escribe las peores cosas (impropiedades o majaderías), o bien se sienten atacados, denunciados por tal escritura. Esto último se puede inferir de una confesión que aclara que si el niño pudiera escribir, escribiría sólo la palabra «Bestias» para denunciar y reprochar a su familia:

Si la pudiera aprender a garabatear, si alguien me la enseñara... Ésa es la única que quisiera saber, para empezar a ponerla en todos los troncos y hasta en los gajos de las matas de guayabas, y hasta en la ceiba que tiene tantas espinas. En todos pondría: «Bestias», «Bestias», «Bestias». Hasta que no quedara ni una sola mata [...] Y el condenado del abuelo se volvería loco, tumbando árboles y más árboles. Y en cada uno de los que fuera a tumbar con lo primero que se encontrará sería con la palabra «Bestias». Y siguiera tumbando, y los árboles le siguieran diciendo *bestias* [...] Yo sé que es una cosa muy linda, que si fuera algo feo mi familia no lo persiguiera. (p. 188)

El niño confiesa su deseo de que su familia conozca lo que piensa de ella; también desea romper el autoritarismo del abuelo, quien no puede controlar la escritura que cuestiona su autoridad, por el mismo hecho de que tal escritura no se somete a ella. Lo que el niño logra junto a Celestino y le da esperanza es: cuestionar y quebrantar el autoritarismo del abuelo, y así, poder defender su derecho a la diferencia.

3.3.2 La ilusión de la sobrevivencia: sometimiento y rebeldía

Durante todo un día de intenso trabajo de desyerbe de maíz en pleno sol, no se ha permitido a la familia un solo descanso para almorzar y se ha golpeado duramente a Celestino, supuestamente, porque no trabaja a buen ritmo. Junto al sol que crece y derrite cada vez, también lo hace el hambre, el calor excesivo, la rabia y la impotencia; es entonces cuando se inicia la siguiente ilusión que presenta una circunstancia contrastante con la que se vive en el sembradío.

Mi madre se ha vuelto una mata de maíz muy grande, y todos empezamos a comer de sus mazorcas. Cada vez que yo le arranco una mazorca, ella da un pujido, y grita, pero muy bajo. ¡Qué sabroso es el maíz crudo! A mí me encanta. Yo le arranco unas cuantas mazorcas a mi madre y me las llevo para asarlas en el fogón. Abuelo ha terminado de sembrar a Celestino y me dice que ya podemos marcharnos.

–¡Como hemos trabajado hoy! –le digo, sonriendo y sin dejar de comer la mazorca.

–¡Mucho! ¡Mucho! Pero al fin hemos terminado de enterrar a Celestino. Vamos a ver qué clase de cosecha me da. ¡Ojalá y llueva!

Caminando, dando saltos y corriendo, abuelo y yo nos vamos, mientras nos damos la mano y les tiramos piedras a los totises. Brincando y riendo a más no poder, mientras el sol brilla y brilla, y las matas de maíz parpadean y vuelven a parpadear, bajo el resplandor del mediodía. Así vamos, hasta que empiezan a caer los primeros goterones fuertes, y entonces echamos a correr, desmandados por todo el paño, hasta llegar a la casa, donde abuela,

No le preguntéis de dónde viene. Su historia es trivial. En la miseria, sus padres la vendieron por una bolsa de arroz blanco.

El espejo mágico

amarrada por el cuello al fogón, nos tiene ya preparado el almuerzo. (pp. 64-67)

Este ambiente de explotación, fomentado a su vez por un sistema de explotación más global que genera una lucha encarnizada por la sobrevivencia, se rige por el reino de lo que es útil, sin importar las necesidades humanas básicas (la comida y el descanso). Ante esta circunstancia, la ilusión funciona como un

mecanismo de rebeldía que contrarresta tal realidad; en ella se proyecta la satisfacción de las necesidades generadas por la precaria circunstancia actual y la recompensa por haber soportado dicha circunstancia, así se desea: comer del maíz, hacer provisión, tener la aprobación del dictador e irse de la siembra junto a él, bajo el caer de la lluvia que asegura la cosecha. Pero por otra parte, paradójicamente, ante la debilidad y el sufrimiento impuestos por la asoleada, la fatiga y el hambre, en la misma ilusión se proyecta la extinción de la crítica y la rebeldía al sistema autoritario; por ello no se cuestiona que la madre —de quien todos abusan durante el relato— no coma, mientras que los demás se sirven de ella arrancándole las mazorcas, y que Celestino se quede sembrado-enterrado por el abuelo. Así, en un punto máximo de adversidad, se acepta que la madre y Celestino sean sacrificados en función de los otros; se cede ante lo que previamente se ha protestado, se cede ante el auto-sacrificio de los allegados impuesto por quien posee el control.

Nuevamente, una situación dolorosa, como la descripción de la reacción de la madre cuando se le arrancan las mazorcas, “ella da un pujido, y grita, pero muy bajo”, se ve interrumpida por una exclamación alegre, “¡Qué sabroso es el maíz crudo!” Se vuelve a utilizar la ironía y la creación de vacíos de continuidad que caracterizan el relato. En otro contexto, la fértil simbiosis de los seres queridos con la tierra podría tener un sentido positivo, pero, como aquí ha sido forzada por un autoritarismo injustificado, la entendemos como una forma más de represión.

En la ilusión, el niño considera la posibilidad de sacrificar a su madre, a Celestino y a la abuela, para satisfacer sus necesidades básicas generadas por el sistema de explotación del abuelo. Pero también hay que considerar que, a partir

de la circunstancia límite de adversidad, el niño desvela su deseo de una relación afectiva con el abuelo que hasta entonces, en el relato, había permanecido oculta. Así, desea que el abuelo lo considere —le diga personalmente que ya pueden marcharse—, lo estime —se den la mano—, y comparta con él sus actividades y actitudes —juntos le tiren piedras a los totises. A la vez, él también desea compartir las diligencias del abuelo —aprovechar el dominio sobre la abuela que les atiende amarrada por el cuello al fogón. Pero esta *bella* realidad donde el niño se entiende con el abuelo y ambos van de la mano bajo la lluvia, se fractura con el silencio de una nueva página en blanco; el narrador que incorpora las citas en el relato, interrumpe y vuelve a significar la ilusión con una frase intertextual: “no le preguntéis de dónde viene. Su historia es trivial. En la miseria, sus padres la vendieron por una bolsa de arroz blanco. *El espejo mágico*”. Esta cita, incorporada en la ilusión para reflexionar otros sentidos, invierte e ironiza la importancia del origen del ser humano, ahora trivial, comparado con lo que significa para unos padres, en la miseria, una bolsa de arroz. Situación análoga a la descrita en la ilusión proyectada por el niño, donde ha cedido a sus seres queridos y a sus valores de crítica y rebeldía en una situación límite de adversidad. La cita está contenida en una supuesta obra llamada *El espejo mágico*, donde el título es simbólico: el mensaje de la cita funciona como un espejo que refleja otras realidades diferentes a la *bella* relación entrañable del niño con el abuelo. Así, de forma cruel pero a la vez comprensiva, se expone la tragedia de la contradicción humana: se puede ceder lo estimado y los valores propios ante el deseo por la vida y la necesidad de sobrevivencia. El niño, a diferencia de los padres miserables, cede sólo en uno de sus mundos creados, por lo que en este caso,

utiliza la creación de la ilusión como medio de escape trágico para soportar la realidad que vive en ese momento. Sin embargo, en la ilusión se desvela que no le es indiferente que su abuelo le acepte y le quiera, y si la ilusión conlleva voluntad de acción, podremos entender que este deseo afecte la forma de desenlace del relato: en la parte final de la novela, cuando el abuelo ve al niño y le sonrío, éste decide que él y Celestino *mueran* antes de atreverse a matar al abuelo. Pero por lo pronto, la sumisión dentro de esta ilusión no ocasiona que el niño siga cediendo durante el resto del relato, sino que continúa su acerbadísima crítica al autoritarismo del abuelo; mientras crea que el abuelo le odia, seguirá luchando contra él.

En la siguiente ilusión, haciendo gala de crueldad, se castiga al abuelo:

Hemos regresado de la siembra del maíz, abuelo nos cargó a Celestino y a mí, y nos trae en sus hombros, mientras nosotros lo pinchamos con una espuela y le damos fuetazos y patadas [...] Entonces lo amarramos de un almácigo, y con la estrella de la espuela le hicimos «páfata» y le vaciamos los dos ojos. Él no dijo ni ay, y yo le dije canta y él cantó. Luego nos aburrimos y nos fuimos sin hacer ruido. El abuelo, ciego, no pensó que lo habíamos dejado solo, y siguió cantando y cantando... Y dicen que todavía hoy se le oye cantar, mientras camina de una punta del cerro a la otra punta, sin atreverse nunca a cerrar la boca. (p. 156)

Al igual que en la ilusión del desyerbe de maíz, el niño parece añorar compartir actividades con el abuelo después de un pesado día de siembra; sin embargo, ahora Celestino está con él como asegurando su integridad, y lo que parecía iniciar como un juego compartido con el abuelo, pasa a ser una oportunidad para dominarlo y subyugarlo. Los deseos proyectados consisten en hacer sufrir al abuelo y en hacer que los obedezca, pero sobre todo, en deshabilitarlo de su poder de control familiar dejándolo lejos de ellos, ciego y ocupado, yendo de un cerro a otro con una labor establecida que no se atreve a desobedecer. En esta ilusión el niño reproduce la violencia vivida y sufrida en su

familia, proyecta los deseos de descargar cruelmente su coraje e impotencia en el abuelo, a quien identifica como el principal causante del sufrimiento de su madre, de Celestino, de sus otros primos —que han muerto víctimas de la violencia del abuelo—, y de su propio sufrimiento; es el abuelo quien más le oprime la vida con sus constantes amenazas, de ahí el deseo de deshacerse de él.

3.3.3 Las diferentes construcciones de las realidades

Mientras que en las ilusiones anteriores Celestino se considera un ser diferente del niño protagonista, en otras partes del relato ambos niños se presentan como un solo personaje. Por ello, nos podríamos plantear la pregunta ¿en qué realidad existe Celestino? Sin embargo, en el relato no se marca una división tajante entre la realidad dentro y fuera de las ilusiones, sino que por el contrario, se propone que ambos espacios se entrecruzan, de forma tal que algunos elementos de lo que parecería ser una ilusión en ocasiones forman parte de lo que estaría fuera de ella y viceversa. Es decir, el relato propone que las ilusiones forman parte de las realidades empíricas y que éstas forman parte de las ilusiones: ambas se afectan y se construyen mutuamente. Así, se propone la existencia de múltiples realidades que se complementan, y a la vez, la existencia de múltiples formas de percibir y de construir esas realidades; es decir no se propone la existencia de realidades, sino más bien, de construcción de realidades.

En el relato, previo al inicio de la siguiente ilusión, se incorpora una reflexión sobre el mes de enero, que simboliza el tiempo de los comienzos. Enero se

percibe como el tiempo donde las cosas cambian para bien, donde el clima se suaviza —“es cuando menos calor hace” (p. 116) — y, quizás por ello, las personas se ven más felices y amables. Es entonces cuando hay más energía para correr, revolcarse, subirse a lo alto de las matas... y constantemente, desde ahí, lanzarse cabeza abajo para intentar ver las cosas de formas distintas y crear ilusiones como manifestación de dichas formas. En la siguiente ilusión se desvela el deseo de construir percepciones diferentes de las realidades diarias, de ver las cosas *de cabeza*. Y cuando este *ver invertido* ofrece ya formas conocidas de ver la realidad, se buscan otras alternativas, como por ejemplo, alzar el vuelo para seguir creando otros *lentes* de observación; y ya desde el aire, crear ilusiones que fungen como realidades alegóricas que permiten una nueva perspectiva para ver y entender construcciones de la realidad.

En enero las cosas cambian mucho [...] ¡Qué bonitas se ven las cosas cuando uno las ve de cabeza, momentos antes de estrellarse contra el pedregal! Yo no me canso de subirme hasta lo más alto de la mata de higuillos y tirarme de cabeza para ver las cosas distintas. Hasta que al fin ya me he tirado tantas veces, que la veo igual que siempre, y entonces ya no me queda más remedio que seguir caminando con las patas para abajo; pero de todos modos Celestino y yo nos cansamos de caminar con las patas para abajo, de ir saltando de derriscadero en derriscadero mientras nos sujetamos a los bejucos de las matas al cruzar el puente (hecho de un solo palo) en un solo pie mientras la corriente mormollea allá abajo y nos dice: «caigan», «caigan que aquí abajo les voy a hacer trizas». Nos cansamos. Y entonces volvemos, como el mes de enero, a alzar el vuelo. Y lo alzamos. Y nos remontamos más alto que las nubes altísimas. Y empezamos a mortificar a las auras, que no hacen más que mirarnos asustadas... Un día yo cogí un aura por las patas, cuando volaba más arriba de las nubes [...], pero, de pronto, el aura se puso furiosa y se me reviró y me cayó a picotazos. Entonces yo me di cuenta que el aura que había agarrado era mi madre y mi abuela, que andaban por allá arriba, quién sabe en qué bilonguería.

Y me remonté altísimo tratando de huir de sus picotazos.

-Desgraciado muchacho —me repetían mi madre y mi abuela [...]

Pero no me cogieron: hice cuarenta murumacas en el aire [...]

Cuando llegué al suelo alcé la vista y vi a la gran aura de mi madre y abuela cayéndole a picotazos a Celestino. Y entonces traté de levantar el vuelo para ir a salvarlo. Pero por mucho que traté y traté no lo pude lograr, y ya cuando me parecía que lo iba a conseguir, llegó abuelo, sentándose en el taburete de siempre, y me dijo: «Tráeme agua para lavarme las patas» Y yo fui y le traje el agua, y cuando miré para el cielo ya habían desaparecido las auras, y Celestino también había desaparecido... ¡Sí que es lindo este mes de enero!

(pp. 116-118)

En la ilusión podemos percibir una serie de correspondencias alegóricas que nos dan otro sentido de intención, además del sentido literal en un primer plano. A través del *ver de cabeza*, del ver saltando, del ver yendo en un solo pie, y del ver volando, desde arriba de las nubes altísimas, desvela el deseo de romper los esquemas cotidianos de percepción para crear la posibilidad de diferentes formas de visualizar las construcciones de realidades. Incluso, se desea crear tal posibilidad a pesar de las consecuencias que conllevan tales intentos: estrellarse contra el pedregal, caer en el río que amenaza hacerlos trizas y agarrar falsas auras que les caen a picotazos³¹. Los otros deseos que podemos observar son: compartir la vivencia de tales percepciones —y también las consecuencias— con el allegado, con el cual se muestra una entrañable solidaridad; mortificar a las auras —pájaros que vuelan más alto que las nubes más altas— cogiéndolas y jalándolas de las patas, ya sea para seguir intentando volar con ellas o bien, para incorporarlas a las realidades terrenales bajándolas de su ambiente celestial; y liberarse de las malas auras, ayudando también al compañero en su liberación, pero esto último no se logra ya que éste desaparece de donde estaba siendo maltratado. Como en la ilusión anterior, en un momento de clímax —en este caso, de desesperación máxima por ayudar al compañero—, se suspende la ilusión abruptamente con un comentario fuera de la ilusión: “¡Sí que es lindo el mes de enero!”. Así, se rompe nuevamente el suspenso y al fracturarse la historia se genera un vacío espacial y de sentido en el lector.

³¹ Las auras (voz americana, de Cuba y Puerto Rico) son aves rapaces diurnas, “que se alimentan de carroña, con cabeza, desprovista de plumas, de color rojizo, y plumaje negro con la parte ventral de las alas de color gris plateado”. Cf. *Diccionario de la lengua española* (2001), tomo 1.

La ilusión global se crea incorporando pequeñas ilusiones anidadas que van creando formas de percepción que no son puramente racionales y que permiten diferentes maneras de ver las realidades. Así, dentro de la ilusión global se va preparando el camino para crear otras ilusiones, otras alternativas de percepción. Se comienza por presentar como posible el hecho de lanzarse cabeza abajo, y aunque luego se tenga que regresar al caminar —por volverse el cabeza abajo una forma conocida de visualizar—, el andar mismo se retoma con elementos increíbles: las aventuras que se realizan al corretear son sumamente arriesgadas y los objetos amenazadores hablan. De aquí se pasa al vuelo, en este punto del proceso de la ilusión ya se acepta que el vuelo es posible —aunque le da aún más verosimilitud y un toque de ironía que, al final, el lograrlo requiera reiterados esfuerzos—, y ya en el vuelo, se retoman las relaciones problemáticas con los familiares.

En el quién de la ilusión, también podemos proponer una serie de correspondencias alegóricas. El niño narrador trata de trascender las contrariedades familiares, para ello hace participar con frases directas a su abuela-madre, fundidas como una sola ave amenazadora, y a su abuelo, como un dictador que lo somete a las labores de cargador de agua. Así, el niño es el personaje que no desea más ser picoteado por el aura y que le gustaría proteger a Celestino de tales picotazos: busca que ambos puedan liberarse de la manipulación y del control de la abuela-madre; y finalmente, desea que el abuelo no le ordene, ni le impida salvar a Celestino con sus órdenes autoritarias. El niño se presenta a sí mismo como crítico de su realidad, porque busca y logra verla

desde diferentes enfoques, y presenta a su familia como una carga opresiva amenazante con la que tiene que luchar.

Es también el niño el que propone la capacidad de pronunciamiento vital de esta ilusión, la cual despliega un dinamismo para proponer otras realidades. Este es un ejemplo de ilusión que deviene voluntad y movilización en el resto del relato, en este caso, para seguir conservando la posibilidad de ser diferente y rebelde al autoritarismo —insistimos, a través de la búsqueda de diversas formas de percibir la realidad.

La siguiente ilusión se diferencia de las otras en que no trata la represión familiar, sino un mundo de juegos, de castillos y reyes, inspirado en un “libro de muchas letras y dibujos de colores” (p. 104). Una vez que el castillo está terminado, se le da vida habitándolo con una sociedad jerárquica y estratificada, donde “la Reina se pasea muy oronda por todo el castillo. Inspecciona, da órdenes [...], se zambulle en la piscina”, “los soldados, que a un mismo paso marchan y marchan en forma incansable”, y “las mujeres visten trajes muy largos y llevan flores” (p. 106). Aquí, la imaginación juega con la ruptura de límites entre la realidad empírica y la realidad creada. Uno de los deseos presentes es el del placer de vivir y compartir otros mundos, por ello los creadores de la ilusión deciden incorporarse a la fiesta del castillo, sin embargo, cuando no se les permite hacerlo, surge el desconcierto y el reclamo.

Hasta la puerta del castillo llegamos Celestino y yo, con el fin de ver la fiesta y comernos algún que otro pedazo de dulce. Llegamos a la puerta y tratamos de entrar, pero los centinelas nos detienen con sus grandes espadas y nos gritan: «¡Atrás!».

-Qué tontos son -les digo yo-; ¿no ven que nosotros fuimos los que hicimos este castillo y los que los hicimos a ustedes?

Pero nos contestaron en la misma forma que ya lo habían hecho: gritándonos «¡fuera!», y en un tono tan serio y apuntándonos con tanto tino en el pecho, que no volvimos a decir ni media palabra. Celestino y yo miramos y empezamos a bajar la gran escalinata, aún olorosa por las flores de úpitos, que tanto trabajo me dio a mí cortar de los altísimos gajos de las matas recién florecidas.

-¡Atrás! -volvieron a repetir los centinelas, a pesar de que ya nos marchábamos. Y a mí me dieron unas ganas muy grandes de empezar a reírme a carcajadas. Pero no lo hice, pues pensé que eso hubiera incomodado aún más a los guardianes, y, a lo mejor, hasta me hubieran muerto allí mismo. (pp. 106-107)

En esta ilusión, se revela la posibilidad de que los mundos de las ilusiones se mezclen e interactúen con la vida cotidiana. Cuando los creadores de la ilusión se introducen en el castillo, son conscientes de que están dentro de la realidad que ellos mismos han creado, pero no esperan que dicha realidad les domine; al contrario, creen poder controlar las acciones de los personajes creados, por ello reclaman a los soldados los hechos de que les den órdenes y quieran sacarlos del castillo ya que, según éstos, no han sido invitados a la fiesta. Se incrementa aún más su desconcierto cuando sus explicaciones no son aceptadas; entonces se ven obligados a aceptar que los personajes y los mundos creados se escapan de su control, y son ellos mismos, en plena conciencia de su autoría, los que tienen que obedecer. La situación parece estar tan fuera de lugar, que uno de ellos apenas puede contener las carcajadas, pero por otra parte, le contiene el temor de que los personajes creados cumplan su palabra y lo maten por invadir un espacio al que no ha sido invitado. Y aunque no le queda otra alternativa más que aceptar la situación, en la parte final de la ilusión, cuando empieza a bajar la escalinata y va oliendo las flores de úpitos con que ha adornado el lugar, se queja y se lamenta de “tanto trabajo” que le dio cortarlas “de los altísimos gajos de las matas”. Así, expresa la desilusión sufrida al no serle permitido participar de los placeres del mundo creado, sin embargo, con el relato de dicho desaire reconoce que la ilusión

misma ha cobrado su propia autonomía y además, ha afectado su vida al expulsarlo de ella. Es así como se plantean las tensiones entre la influencia del creador y la autonomía de las creaciones una vez terminadas, y la influencia mutua entre las realidades creadas y las experiencias empíricas de los autores.

En esta ilusión encontramos un niño narrador que permite la inversión del control de la autoridad: si bien, él es el creador, accede que los soldados tengan más autoridad al otorgarles libertad de acción y aceptar sus órdenes. Libertad que el niño siempre ha añorado: cada vez que se ha rebelado y ha hecho su voluntad, el esquema autoritario de su familia se ha encargado de perseguirle y castigarle. El niño, en cambio, después de su expulsión forzada no toma represalia alguna contra los personajes del castillo, sino que junto con Celestino siguen observando extasiados el baile de la fiesta real y, poco después, deciden ampliar la construcción del castillo, ampliación que detallamos en seguida.

3.3.4 La ilusión de la tragedia y la esperanza

A partir de la amenaza de los soldados, los niños reflexionan que el castillo necesita un cementerio. Después de construirlo, se acuestan en él para comprobar que es un panteón muy grande. Entonces el tiempo adquiere dimensiones sobrehumanas: “nos hemos acostado en el gran panteón [...] y al cabo de dos o tres siglos yo miro a Celestino y doy un grito, y entonces él me mira y da otro grito grandísimo. El coro de brujas se acerca entonces, cantando [...]” (p. 110). Al estar acostado en el panteón el niño confiesa sus temores sobre el

tiempo: se sobrecoge ante la posible eternidad de su alma. Entonces, es aquí donde aparece por primera vez EL CORO DE BRUJAS, las cuales fungen como amigas y consoladoras, ya que también pueden ser eternas.

Este coro es el primero que aparece, y aunque conforme avanza el relato se incorporan más y nuevos elementos dramáticos³², es en este espacio del panteón donde se inicia el género literario de la escritura dramática. A partir de aquí, se incorporan poco a poco otros elementos hasta llegar a la escenificación teatral, así, en la última parte de la novela ya coexisten claramente la novela y el drama. La siguiente referencia al género dramático inicia con un diálogo entre el niño y la bruja sobre el posible asesinato de Celestino:

-Por qué no te quedas quieto.
-No; quiero decirle que el abuelo va con el hacha, a cortarle la cabeza.
-Ya tú lo sabes, así que él también. (p. 166)

ELECTRA: Entonces, ¿dónde está la tumba de ese desgraciado?
ORESTES: No hay tal tumba; quien vive no la necesita. Sófocles (p. 167)

Abuelo llega, y le clava el hacha en la cabeza a Celestino. Celestino no grita ni dice ni pío. Nada, nada dice. Con el hacha, abriéndole la cabeza, escribe todavía algo en un tronco, y luego baila un poco junto al coro de primos muertos [...] (p. 169)

Cuando el diálogo entre el niño y la bruja termina, se incorpora, en el centro de una página en blanco, una cita de la tragedia *Electra* (430 al 415 a. C.) de

³² El coro fue un elemento característico y esencial del género dramático trágico. Sus labores varían en función del paso del tiempo y de los diferentes dramaturgos. Por ejemplo, en Esquilo el coro se incorpora como un personaje “que dialoga con los protagonistas del drama; sirve de trasfondo a la marcha de los acontecimientos y en muchos casos es la expresión colectiva de los actores y los espectadores”. Cf. Garibay, Angel Ma., “Introducción”, en *Esquilo: las siete tragedias griegas*, Cd. de México, Ed. Porrúa, 1991, p. XV. El coro también puede ser quien transmite la efusión de sentimientos personales y teje la doctrina que regula la trama. Cf. *Ibid.*, p. XV-XVII. Las funciones anteriores del coro están presentes en las escenificaciones dramáticas presentes en *Celestino antes del alba*.

Sófocles, donde Electra habla con su hermano Orestes a quien considera muerto en los Juegos Delficos, sin embargo el mismo Orestes le aclara que él vive.

En esta tragedia griega, a pesar de la feliz confesión de Orestes, la desgracia continúa porque ambos hermanos deben vengar la muerte de su padre matando a la madre, cómplice del asesinato paterno. Existen varias correspondencias analógicas de esta tragedia con la novela de *Celestino*. En el diálogo, la bruja le aclara al niño que si él sabe que el abuelo quiere matar a Celestino, éste también lo sabe. A esta altura del relato, la posibilidad de que Celestino sea un doble del niño ya es familiar para el lector; y la confesión de la bruja —si uno sabe algo, el otro también lo sabe—, conlleva esta misma posibilidad. Además, Celestino no puede morir tan fácilmente, su vida depende de la defensa y de la convicción en su existencia que le brinda el niño. Retomando la cita anterior ¿dónde está la tumba de Celestino?, podemos también responder: “quien vive no la necesita”, nunca la encontraremos en el relato. La verdadera desgracia para el niño es tener que matar al abuelo para vengar el asesinato de los primos —como en *Electra* los hermanos tienen que asesinar a la madre para vengar la muerte del padre—; es por ello que esta desgracia constituye el tema principal que se tratará en la principal escenificación dramática del relato (la cual incluimos más adelante).

Después de la cita de Sófocles, se describe cómo el abuelo asesina de un hachazo a Celestino y cómo éste pasa a formar parte del coro de primos muertos (a esta altura del relato, se incorpora este segundo coro). La temida muerte de Celestino finalmente se consuma, pero el niño lo resucita, y como siempre, lo hace sin dar explicaciones, como si nunca hubiera muerto.

La siguiente ilusión se realiza por la ausencia de uno de los allegados del niño, y se desarrolla en un funeral, donde se describen las acciones dentro de un espacio análogo a un escenario teatral.

La sala está repleta.
El coro de primos desaparece.
Mi madre relampaguea entre cuatro velas que arden muy despacio.
[...] ¡Avanza! ¡Avanza! He aquí a tu madre. Qué feliz sueño. Al fin. Al fin tú eres el centro de todas las miradas.
¡Avanza!
¡Avanza!
¡Avanza!
El coro de primos baja del techo, y llora por ti. Todo el mundo se restriega los ojos por ti. [...] Tu madre te espera en la gran caja. Al fin, por una sola vez en la vida, disfrutarás de este momento estelar. La noche es tuya. Las gentes son tuyas. Tu madre es tuya. El tiempo es tuyo.
¡Avanza!
¡Avanza!
¡Avanza!
Todo es tuyo. Esas caras lloran por ti, y te compadecen y te tienen lástima. Hasta tu abuela, que tanto siempre te ha odiado, ha preguntado por ti [...] ¡He aquí tu gran día! ¡He aquí tu gran día!
[...] Ya quisieran ser tu madre.
Ya te adoran.
Disfruta.
Disfruto.
Llora.
Lloro.
Grita.
Grito.
Abrázate a la caja.
Me abrazo a la caja.
Di: «Madre mía, madre mía, no me dejes solo».
-¡Madre mía, madre mía! ¡No me dejes solo!
[...] Quédate dormido, sin soltar la caja de los brazos.
Ya duermo.
Ha pasado tu tiempo, debemos volver al maizal.
Ha pasado mi tiempo, debo volver al maizal.

Se escenifica una dramatización por una muerte, se crea un espacio: una sala repleta, con el protagonista de la ilusión en un extremo y el féretro en el otro. Se crea un tiempo: las velas arden muy despacio mientras el protagonista avanza con su monólogo como en cámara lenta. Y se crea una trama: camino al féretro hay una serie de acciones donde se escuchan indicaciones y luego se realizan

disfrutando al máximo el momento. Esta separación entre la creación de la orden y su ejecución, entre la conciencia racional que crea y el sentir de la vivencia que ejecuta, entre Apolo que traza el guión teatral y Dionisio que ejecuta los actos, maximiza el goce del momento de ejecución: desliga el pensar del actuar permitiendo al protagonista concentrarse sólo en el placer final.

En esta ilusión del funeral de la madre —quien vuelve a aparecer viva poco después— el niño narrador se auto-elige como el gran centro de atención, y crea su propio espacio para manifestar sus deseos. Previo al inicio de la ilusión, había parafraseado a su madre quien entendía “que si yo estaba pensando en que ella se muriera, no era porque yo quería que se muriera, sino porque así yo empezaría a dar gritos, y todo el mundo vendría a oírlos” (p. 166). El niño escenifica lo que ha parafraseado, desea la muerte de la madre sólo por lo que significa para él: que los demás le den atención, que lo compadezcan y no sólo que lo quieran... que lo adoren. Muestra así, en todo su esplendor, un narcisismo extremo donde anhela lo que carece: la atención y el cariño de los otros.

Cuando finalmente el niño abraza el féretro y se duerme sobre él, comprende que la ilusión no da para más, ha terminado su gran fingida catarsis de duelo —cuando irónicamente ha sido una catarsis de placer—, entonces queda un vacío post-catarsis y una dura realidad empírica, reconoce que “ha pasado [su] tiempo”, y debe volver a sobrellevar su carencia de cariño, debe “volver al maizal”. Vemos a un niño consciente del fin de la ilusión, precisamente porque es su conciencia racional quien dirige la ilusión, y le advierte que ya fue todo, que debe seguir. Es pues un final de ilusión excepcional comparado con los otros que generalmente se interrumpen con ideas externas.

Con la escenificación teatral entramos de lleno en el género dramático trágico, en el que cada personaje participa con un discurso figural directo, y algunas acciones son explicadas por un narrador extradiegético. En el drama se crea una amalgama de diferentes ambientes y realidades por la interacción constante de diversos personajes, algunos ya conocidos como: el ABUELO, la ABUELA, el niño —que participa desde un TÚ—, la MADRE, y el CORO DE PRIMOS MUERTOS; y otros que recién se incorporan como: el CORO DE TÍAS y el de DUENDES. Pues bien, en la amalgama de realidades no existen fronteras entre los mundos creados y los mundos empíricos; así, observamos que los personajes imaginarios tienen existencia propia e interactúan con los personajes empíricos. Donde sí existen límites observables es entre los mundos de los vivos y los mundos de los muertos: los personajes asesinados por el abuelo pasan a formar parte del coro de primos muertos o del coro de brujas, y los personajes muertos sólo son visibles para el niño y para el narrador extradiegético.

Para el niño, el Gran Día es el día de la muerte del abuelo, al cual él ha prometido asesinar para vengar las muertes de sus primos. Ha decidido cumplir su promesa durante la cena de Navidad para pasar de incógnito entre la familia de visita; sin embargo, el destino se le adelanta, no suceden las cosas como las ha planeado y en la fiesta de Nochebuena suceden más muertes que las previstas. El drama trágico inicia durante la cena, cuando el abuelo llega con un pájaro muerto entre las manos; es Celestino, transformado en pájaro, a quien el abuelo ha bajado del nido con una piedra. Sin embargo aún hay esperanza de resurrección, el niño debe clavar un cuchillo al abuelo para evitar que éste descargue un hachazo final sobre el pájaro. Pero antes de ello sucede algo totalmente

imprevisto: el abuelo voltea, ve al niño, y le sonríe; entonces el niño, a quien finalmente le han mostrado cariño, no se atreve a matarlo; el abuelo da el hachazo, Celestino muere, y el niño pasa a ser parte del coro de primos muertos. A partir de aquí el texto trágico continúa con una serie de consolaciones crueles a la madre, por parte de los abuelos y de las tías, enfatizando la inutilidad de su hijo-poeta.

Luego, inicia un ambiente onírico donde participan: una voz, otra voz, el coro de primos muertos, un duende, otro duende; intercalado con diálogos que recuperan algunas memorias de la madre, de la abuela y de las tías con respecto al niño; y donde el coro de brujas comienza a incorporar fragmentos largos de poesía amorosa de diversos autores. En este ambiente, donde se mezclan varias realidades al mismo tiempo —la onírica de los niños muertos y de los duendes, la de las memorias de la familia, y la poética de las brujas— se recrea la siguiente ilusión, donde ciertos personajes manifiestan algunos deseos desde el pozo de agua.

TÚ (*dentro del coro de primos muertos*): Fui al pozo y, al asomarme al fondo, vi a mi madre, sonriéndome alegre desde las aguas.

CORO DE BRUJAS: Sonriéndome alegre desde las aguas.

TU VOZ DESDE EL FONDO DEL POZO: Aquí todo está tan tranquilo. Si supieran ustedes qué tranquilidad tan grande. Celestino está también conmigo. Celestino, mi madre y yo acá, en el fondo húmedo, donde nadie se atreve a asomarse por miedo a vernos. Y la gente que pasa dice: «Ese pozo está embrujado, he oído voces en el fondo». Y yo los oigo salir corriendo y me siento alegre, y, poco a poco, abrazando a mi madre y a Celestino, me voy quedando dormido. Dormido, y flotando siempre sobre el agua que a mí me parece que se está poniendo verde olorosa. (p. 218)

Se crea una ilusión desde el mundo de los muertos en el que recién se ha entrado; así la capacidad de crear ilusiones no muere, ni tampoco los deseos, permanecen en otros mundos y desde ahí se expresan. En esta ilusión se

desborda la conciencia del límite que reconoce la condición mortal humana; finalmente, la muerte ocasionada por la violencia del autoritarismo no invalida el ser: es posible seguir existiendo en otra dimensión donde los deseos conservan su vitalidad. De esta suerte, en la ilusión se manifiesta: el rechazo a la persecución y a las amenazas, el deseo de comunión y fusión con lo que se ama y el deseo de un regreso mítico al origen. Este regreso nos remite al mito del eterno retorno, que plantea el deseo constante del regreso al instante primordial, al instante de la creación, donde el hombre desea un retorno a su origen impelido por un deseo de renovación³³. De esta manera, a través de esta ilusión se hacen consumir los deseos de regreso al vientre materno, a la unión con el agua y con los seres queridos; que en este caso puede ser, en última instancia, consumir el deseo de infinito.

El juego de perspectivas entre el TÚ y TU VOZ DESDE EL FONDO DEL POZO enfatiza la posibilidad, del mismo personaje, de ser y de hablar desde dos lugares distintos: el horizonte depende del punto de partida de las líneas de visión. Así, el niño habla desdoblado en dos, desde arriba ve las profundidades del fondo y, desde abajo, como parte de ese fondo, ve el mundo exterior. Pero además, la voz del niño se plantea desde dentro de un coro de seres análogos, “TÚ (dentro del coro de primos muertos)”, por lo que TU VOZ DESDE EL FONDO DEL POZO expresa también los deseos de los primos muertos, los cuales han vivido el ambiente hostil de una familia autoritaria y violenta y han muerto en circunstancias

³³ Mircea Eliade, *Tratado de historia de las religiones*, Era, 1981, pp. 357-358.

similares a la del niño narrador. Así, esta ilusión, es en realidad una ilusión comunitaria, compartida por los primos allegados del niño.

También existe, en el texto dramático, una identificación de los cercanos con las desgracias y esperanzas del niño. Esto lo observamos en algunas de las participaciones de los coros de brujas y de primos muertos, que intervienen desde la voz del niño narrador. Ambos coros tienen en común el poseer integrantes asesinados por el abuelo, de ahí la identificación con la tragedia del niño, que se manifiesta en que ambos coros hablen en voz de éste. Así, antes de la muerte del niño, el CORO DE PRIMOS MUERTOS ha desvelado la tristeza del niño en su propia voz:

CORO DE PRIMOS MUERTOS: El pozo es el único que sabe que estoy triste hoy. Si hubieras visto cómo lloró también junto conmigo. Pero eso no me consoló ni pizca, porque yo sé que el pozo soy yo, y por eso me oye; pero como es así, nadie me oye... En toda la noche no hallé ni un alma viviente, sólo muertos y árboles. Y entonces no me quedó más remedio que empezar a garabatearlos, para que al menos ellos supieran algo. (p. 193)

Es a través de la intervención del coro de los primos muertos que se revelan algunos de los símbolos esenciales de la novela: el pozo y la escritura poética. Así, se plantea la relación paradójica entre el niño y el pozo: la contradicción de si el pozo es o no un compañero consolador por ser los dos, alegóricamente, uno mismo; y se deja ver una de las razones del por qué de la escritura poética en los árboles, que hasta entonces había permanecido oculta: dado que al niño le es difícil encontrar un *viviente* al cual acercarse, exorciza su soledad comunicándose con los árboles a través de la escritura poética.

También existe una identificación del CORO DE BRUJAS con la desgracia del niño, así, después del hachazo del abuelo al pájaro-Celestino y de la

respectiva incorporación del niño al mundo de los muertos, LAS BRUJAS expresan el siguiente lamento: “Ahora lo único que podemos hacer es irnos con nuestros primos muertos. Ya nada nos queda por buscar. El abuelo acaba de cortar el último árbol” (p. 211), por la voz de enunciación —un plural de quienes se van con sus primos— y el material de trabajo implícito —los árboles como base de escritura—, identificamos que es el niño quien habla en el plural que lo caracteriza al referirse a él y a Celestino. Esta especie de solidaridad-identidad de las brujas con el sentir del niño, se entiende al saber que algunas brujas son las tías asesinadas por el abuelo (en el texto dramático se describe cómo una tía se incorpora al coro de brujas por causa de un hachazo del abuelo). Además, las brujas son las que retoman la función de Celestino, ahora, son las que transmiten la poesía: participan recitando fragmentos poéticos de diversos autores.

Pues bien, nuestra conclusión es que la escenificación dramática presente en el relato, en sí misma, constituye una ilusión del niño narrador. Existe un narrador extradiegético que *dirige* la obra, pero en el desarrollo de ella podemos observar que este narrador se refiere al niño como un TÚ o TU VOZ DESDE EL FONDO DEL POZO. Por lo que este narrador es en realidad la voz del niño, en segunda persona, orquestando el guión teatral. De hecho, las últimas acciones del guión, el niño las describe en primera persona; él mismo está dentro de la escena del párrafo final de la escenificación, en el que dice: “estamos en el campo”. Por otra parte, este final de guión, tiene el formato dado a las acciones dentro de la escenificación dramática, que se incorporan siempre, por el supuesto narrador extradiegético, en formato de letras itálicas. También estas últimas acciones, narradas por el niño, comparten dicho formato.

(Los gritos de la abuela cesan. El coro de brujas se queda fijo junto a la ventana, mirando embelesado hacia el patio. Silencio. Luego se interrumpe, de pronto, la calma por un gran vocerío de muchachos a los cuales se les oye jugar, cantar, hacerse preguntas; correr por todas partes. Estamos en el campo y los muchachos se divierten. A intervalos se escucha el ruido sordo de un hachazo y el caer sonoro de un árbol, que retumba, estremeciendo a todo el monte, repercutiéndose en muchos ecos. Luego continúan las voces, las algarabías.) (pp. 221-222)

Se siguen escuchando los hachazos y los árboles siguen cayendo, como durante todo el relato previo a la escenificación teatral. Es como oír decir al niño: nada ha pasado con nosotros, seguimos aquí, la ilusión (la escenificación previa) ha terminado. Inmediatamente después del párrafo entre paréntesis, el niño retoma la forma de la narración previa a la escenificación teatral y recupera las realidades anteriores a la escenificación dramática, sus aventuras en el saó. Así, queda claro que no ha sido asesinado por el abuelo y aunque, en las pocas páginas que restan del relato, Celestino ya no está casi con él, éste sigue vivo.

Así pues, el niño narrador recrea, a través del juego con diferentes voces narrativas y con el empalme de diversos tiempos y espacios, la coexistencia de diferentes realidades y “dimensiones existenciales”. Por ejemplo: la simultaneidad entre la realidad onírica de los niños muertos y de los duendes, o la de las memorias de la familia y la del mundo poético de las brujas. A través de esta ilusión, realizada mediante un guión dramático, el niño manifiesta lo trágico de su circunstancia y la de sus allegados; pero también, a través de la misma tragedia, propone nuevos esquemas que rompen los límites que encuadran la condición del hombre, como la capacidad de ser y estar en un solo tiempo y lugar a la vez, o el temor de ya no ser después de la muerte, o bien, de ser siempre eterno en una condición no deseada.

4. PUNTOS DE ENCUENTRO Y DESENCUENTRO

En este capítulo reflexionamos sobre las aproximaciones realizadas de las novelas *Balún Canán* y *Celestino antes del alba*¹, que nos permiten encontrar puntos de encuentro y desencuentro en la construcción de la memoria y de la ilusión. Iniciamos con algunas comparaciones entre las temporalidades de las novelas y sus intertextualidades —como elementos conformadores de dichas temporalidades. Luego, cotejamos los cómo y los qué de la memoria y de la ilusión presentes en ambos relatos (la reflexión comparativa del quién, sujeto-creador, la incorporamos en las conclusiones); aquí mismo, incluimos una reflexión sobre la preocupación por la palabra escrita. Y finalmente, realizamos un estudio sobre las diversas acepciones o modalidades en las que se utiliza el término memoria.

Tanto en *Balún Canán* como en *Celestino* encontramos un tiempo interior personalizado de los respectivos narradores: ambos recrean un discurrir mental sin que mientras tanto se registren “hechos” en las respectivas historias. En cuanto al orden temporal de la historia y el orden temporal del discurso, en *Balún Canán* encontramos, por lo general, una relación de concordancia entre ellos; es decir, las acciones se narran en el mismo orden que suceden las pequeñas

¹ Cuando mencionamos la novela de *Balún Canán*, nos referimos a la primera y a la tercera parte del relato, narradas mayoritariamente por la niña protagonista (con excepción de un par de veces que señalamos un aspecto sobre la segunda parte del relato). Por otra parte, de aquí en adelante utilizaremos sólo el término *Celestino* para referirnos a la novela *Celestino antes del alba*.

historias. Al mismo tiempo, en esta novela se incorpora una historia global en secciones numeradas de forma lineal. Mientras que, en *Celestino*, encontramos una discordancia entre ambos órdenes temporales (el de la historia y el del discurso): no existe una historia global sino pequeñas historias sin una organización seccionada y sin un orden cronológico secuencial lineal (aunque sin embargo, se pueden encontrar algunas de estas historias alrededor de un tiempo cíclico determinado, por ejemplo, en torno a una estación climática o en torno a fechas cíclicas memorables para el narrador, como el mes de enero o la Nochebuena). Existe así en *Celestino* una propuesta de una temporalidad carente de una organización lineal explícita, organización en la cual se estructuran los procesos mnemónicos y de construcción de ilusiones del relato.

La intertextualidad en *Celestino* es indispensable para comprender la temporalidad del relato². Encontramos veintisiete citas intercaladas que, dada su colocación —en la parte central de una página en blanco—, dejan en suspenso la historia de la página previa. Tal interrupción obliga al lector a repensar el relato en función de la cita y a tratar de conectar diversos significados, propiciando así una participación activa en la búsqueda de sentidos en las pequeñas historias. De esta manera, con la suspensión y resignificación de la historia se introducen vacíos temporales y se fragmenta la temporalidad. Por otra parte, las citas incorporan frases de diferentes orígenes: de autores reconocidos (en algunos cánones literarios), canciones populares, citas bíblicas, oraciones previas de la misma novela, dichos de los abuelos, de los tíos, etc. Al colocarse todas estas citas de

² La *intertextualidad* la consideramos en este trabajo como la incorporación de citas aparentemente externas (dada su colocación especial en los relatos).

forma análoga en el corpus de la novela, se propone una misma jerarquía de lo dicho y de lo escrito, y de los autores reconocidos con los dichos de los allegados (autores no reconocidos); con ello se plantea una revaloración de la oralidad, la historia cotidiana y la micro-historia.

En *Balún Canán* la intertextualidad no afecta directamente la temporalidad del relato, se limita principalmente a un epígrafe global y a los epígrafes iniciales de la segunda y de la tercera parte. Los cuales, crean sentidos introductorios a las partes que corresponden; así, el epígrafe global inicial, tomado de *El Libro del Consejo*, fija puntos de partida para la rememoración contenida en el relato: crea sentidos de interpretación que anticipan la posibilidad de que la novela misma recupere una memoria colectiva y enfatiza la petición de un grupo humano de no ser olvidado. Los epígrafes de *Celestino* tienen una función análoga a la del epígrafe global de *Balún Canán*: por la forma y el contenido de las citas iniciales (un fragmento de Oscar Wilde, otro de Jorge Luis Borges y un poema de Federico García Lorca) se anticipa un despertar a lo sublime, a la rebeldía y a la tragedia, elementos presentes durante todo el relato. Sin embargo, aunque la función de los respectivos epígrafes sea paralela, los contenidos introductorios plantean diferentes temáticas: en *Celestino*, a diferencia de *Balún Canán*, no se anticipa el retomar de una memoria colectiva.

De manera análoga a la recreación de la temporalidad y la intertextualidad, las formas de construcción de la memoria pueden ser diversas o seguir un patrón más o menos constante. Así, en *Celestino*, aunada a una temporalidad que permite formas suplementarias para modificar los ritmos del relato —tales como las

digresiones narrativas que incorporan los procesos no concatenados y fragmentados del pensamiento humano y la intertextualidad que fragmenta la continuidad de sentidos y de tiempos—, encontramos la siguiente diversidad de formas de construcción de la memoria: la inclusión de acontecimientos anteriores al punto al que se incorporan en el discurso narrativo, diálogos pasados con participaciones en tiempo presente (se recrea el decir de otros en el tiempo en el que formularon su decir), los cambios ‘pasado / reflexión presente / pasado’, y memorias-hábito con recuerdos reiterativos que recrean tiempos cíclicos. Mientras que, por lo general, en *Balún Canán*, que posee una temporalidad más lineal y organizada, se incorporan los recuerdos cambiando el tiempo de conjugación de los verbos del tiempo presente al pasado.

En *Celestino* podemos percibir a un narrador que a través del *hacer memoria* encuentra recuerdos buscados y conserva la conciencia de estos descubrimientos. Sin embargo, este proceso de traer lo buscado puede implicar también encontrar lo no buscado. Por ejemplo, cuando el narrador describe la gran cantidad de cruces que existen en el panteón, —“Y cruces. Y cruces. Y cruces.” (p. 19)—, dispara el recuerdo que lo remite a su cuestionamiento de la función de tales cruces. Así, tal repetición funciona, inesperadamente, como un puente entre el presente del techo y la anterioridad de un cuestionamiento, y a la vez, la palabra cruces funge como un indicador o *reminder* que protege contra el olvido. Por otra parte, en *Balún Canán* observamos un proceso de recuperación de la memoria más selectivo: se retoma de forma principal lo ausente buscado, lo cual lleva a la reconstrucción de una memoria dirigida que prioriza los recuerdos más necesarios. Por ejemplo, en un proceso de rememoración colectiva, para decidir la

edificación de la escuela, se realiza una reconstrucción de una memoria dirigida y de tipo *reminiszing*: se recupera información específica a través de varios miembros de la comunidad. Dicha rememoración colectiva se convierte en un proceso de depuración de los recuerdos relevantes para identificar uno de los problemas actuales —y esenciales— de la comunidad indígena: la división generada entre los tzeltales ante su apoyo o rebeldía para con los hacendados. Así, un proceso de construcción de una memoria dirigida puede conducir a identificar situaciones claves para discutir la circunstancia actual y, a la vez, desvelar su complejidad.

Aunque el término ilusión no se encuentra presente en las novelas, en ambas encontramos ilusiones que proyectan realidades futuras. Realidades deseadas o temidas que, por lo general, se crean en situaciones extremas y que conducen a la expulsión catártica de la desgracia o la esperanza a través de la palabra. Así, en *Balún Canán* observamos una oración de la nana donde, a través de una serie de creencias motivadas por valores deseados, proyecta una realidad alternativa a la realidad ideológica y socioeconómica establecida en el mundo del relato, de explotación y dominación por los hacendados. Por otra parte, durante el relato, encontramos dos tipos de realidades recreadas por la niña narradora: las que plasman sus temores e impotencias ante los cambios que percibe y las que manifiestan sus deseos y esperanzas. Entre las primeras encontramos la ilusión en la que recrea su huida de una maldición que puede alcanzarla, o bien, en la que externa su frustración por su incapacidad de salvar a Mario o de salvarse ella. Entre las segundas, localizamos la ilusión en la que cierra los ojos para ‘soñar

despierta' que permanece junto a su nana y que los tres juntos (incluyendo a su hermano) pueden ir al circo —donde manifiesta sus deseos de acceder a mundos distintos que no permiten la discriminación.

En *Celestino* también encontramos una serie de ilusiones donde el niño narrador manifiesta sus temores. Los cuales, en su mayoría, son generados por el acoso familiar contra la persistencia de la escritura de la poesía, es decir, contra la persistencia de su posibilidad de ser diferente. Luego, encontramos que, ante una circunstancia de explotación y sometimiento extremo, la ilusión funciona como un mecanismo de rebeldía para contrarrestar tal realidad. Pero además, también constituye un lugar de escape y de rendición ante al dictador —que es además un familiar del cual se anhela cierta cercanía y comprensión. Así, a través de la ilusión, a la vez que se trata de detener el padecer individual, se proyecta una posible convivencia con los allegados, que en otras realidades es inexistente.

En ambos relatos existe una coexistencia —una afectación y reconstrucción mutua— entre algunas de las realidades de las ilusiones con algunas realidades empíricas —como hemos designado a las supuestas realidades afuera de las ilusiones. Por ejemplo, en *Balún Canán* encontramos una pequeña escenificación dramática donde la niña se auto-castiga y designa a los objetos de una sala como sus jueces. El castigo se lo impone para penalizar su incapacidad de salvar a Mario (supuesta realidad empírica) y para ello recurre a una escena donde sus jueces —los retratos, los abanicos y el espejo— se burlan cruelmente de ella (supuesta realidad ilusoria). Sin embargo, sin los deseos y las esperanzas que la niña ha generado para salvar a su hermano no existiría el castigo que se ha auto-asignado; y aunque dicha sanción parezca una crueldad con ella misma, el

castigarse le otorga cierto consuelo por haber fallado, le permite expiar una pena, y posteriormente, encontrar una forma de catarsis para sacar su frustración. De esta manera, podemos observar múltiples fronteras entre ambas circunstancias —entre la supuesta realidad ilusoria y la supuesta realidad empírica—, no existen bordes bien delimitados entre ellas.

Aunque en ambos relatos encontramos la existencia de múltiples realidades que se complementan, en *Celestino*, de forma más frecuente y explícita que en *Balún Canán*, se desvanecen los límites de percepción que podrían separar tales realidades y se propone la existencia de múltiples formas para percibir las y construirlas. En *Celestino* el narrador niño recrea una escenificación más desarrollada que, a través del juego con diferentes voces narrativas y del empalme de diversos tiempos y espacios, recrea la coexistencia y la simultaneidad de diferentes realidades, desde mundos como: el de los duendes, el de la familia, el de las brujas, el de los muertos —con lo que se propone que la capacidad de crear ilusiones no muere, ni tampoco muere la vitalidad de los deseos—, etc. En esta escenificación se manifiestan circunstancias trágicas, pero también esperanzadoras, propiciándose la reflexión de temas como: la ruptura de los límites que encuadran la condición mortal humana, la convicción de que la muerte ocasionada por la violencia del autoritarismo no invalida ni destruye el ser, el rechazo a la persecución y a las amenazas, el deseo de comunión y fusión con lo que se ama, y el deseo de un regreso mítico al origen, entre otros.

En ambos relatos existe una preocupación por la escritura que puede ser arrebatada. *Balún Canán* propone una relación entre la escritura y la conservación

de la memoria: la niña narradora escribe el nombre de su hermano muerto para conservar su presencia, el tzeltal Felipe escribe para conservar la construcción de la escuela como evento memorable, y la novela inicia y termina con la escritura: inicia con el epígrafe de *El Libro del Consejo* —que retoma una historia escrita con una petición contra el olvido— y termina con la niña escribiendo el nombre de su hermano muerto en los ladrillos, en las paredes y en los cuadernos. Durante el relato se asignan las siguientes funciones a la palabra escrita: forma para expiar y exorcizar pena y culpabilidad, táctica para mantener cercana la posesión de la palabra, modo de expresión visible en lugares permanentes (la niña escribe en los ladrillos y en las paredes), y proceder fiable para conservar la memoria. La forma de conservar la memoria de la comunidad indígena que utiliza Felipe —la palabra escrita, a la manera de *los ladinos*— podría parecernos polémica si suplantara el lugar de la memoria oral; sin embargo, la circunstancia de perder los conocimientos de la construcción de la escuela por ser arrojados a una situación de crisis parece conducir al tzeltal a dicha propuesta. Dicha circunstancia plantea la pérdida parcial de la palabra oral —la ruptura en la transmisión de los conocimientos orales— en la comunidad indígena, dada la división generada por el apoyo o la rebeldía al hacendado. Por ello mismo, Felipe —influido quizás porque él mismo ya puede leer y escribir—, plantea la posible incorporación de los tzeltales a la conservación de la memoria escrita: escribe para las futuras comunidades el evento de la construcción de la escuela, además, quizás tiene confianza en la futura alfabetización de sus *compañeros* a partir de la nueva obligación de los hacendados de proveer un maestro rural. De esta forma, el relato puede sugerir que la palabra y su memoria corren el riesgo de perderse, o de ser

*arrebatados*³, cuando una comunidad social sufre de incongruencias en sus formas de organización —antes congruentes. En esta circunstancia, la palabra escrita puede contribuir a *asegurar* una mejor conservación de la memoria.

En *Celestino*, la palabra escrita no conlleva una relación directa con la memoria: no hay una intención explícita de escribir para recuperar lo ausente. La palabra significa más un motivo de creación constante como manifestación de rebeldía y de derecho a la diferencia; la escritura misma de la poesía implica para el niño el máximo impulso de vitalidad y de aprecio por la vida. Por ello, es capaz de comprender la función de “la escribidera” de Celestino y de creer que lo que escribe debe ser “algo muy lindo”. Por otra parte, la lucha constante entre el niño y el abuelo consiste, precisamente, en defender su escritura, en que no le sea arrebatada. Así, la persistencia de la escritura es la forma más contundente de romper el autoritarismo del abuelo, quien no puede controlar la escritura que cuestiona. De esta manera, aunque en *Balún Canán* la palabra escrita conserve la memoria y en *Celestino*, constituya una demostración de rebeldía y ruptura ante al autoritarismo, en ambos relatos encontramos el deseo de que dicha palabra escrita perdure.

En ambas novelas el término memoria se utiliza con las siguientes acepciones: almacén de recuerdos o espacio interior; noema, recuerdo o esencia; noesis, proceso de conciencia o trabajo de rememoración; y proceso de memorización. En

³ Como lo declara el epígrafe inicial: “...Y ENTONCES, coléricos, nos desposeyeron, nos arrebataron lo que habíamos atesorado: la palabra que es el arca de la memoria...” (p. 9).

la siguiente tabla resumimos la presencia de las diferentes acepciones en ambos relatos.

Término memoria como:	<i>Balún Canán</i>	<i>Celestino antes del alba</i>
Almacén de recuerdos	Dos veces	Dos veces
Noesis o rememoración	Dos veces	Una vez
Noesis como acciones-verbos	Cero veces	Múltiples veces
Noema o esencia	Una vez	Cero veces
Memorización	Cero veces	Tres veces
Total	Cinco veces	Seis veces + Múltiples veces

Tabla 1. Presencia de las diferentes acepciones del término memoria utilizadas en el relato

En *Balún Canán* encontramos el uso del término memoria como un espacio de inventario de recuerdos; en uno de estos almacenes el olvido es indeseable, y en el otro, es imprescindible. El olvido es pues un elemento que en algunas ocasiones no se debe permitir y que en otras se debe procurar. Para el nosotros que lo rechaza —una comunidad maya, implícita en *El libro del Consejo*—, la permanencia de la memoria es esencial para su sobrevivencia —sobre todo si se considera su tradición de transmisión oral. Para el personaje que lo solicita, el borrar de la memoria también es cuestión de sobrevivencia, ya que necesita eliminar noemas que traen dolor y pena por lo pasado y requiere de un proceso de luto sanador. Así, la memoria como almacén de recuerdos se constituye en el relato como un espacio que puede ser personalizado a través del rechazo o la búsqueda del olvido; de esta manera el olvido se entiende como un conformador de la memoria y no como un componente antagónico, en otras palabras, se considera que para poder recordar es necesario olvidar. Esta forma de concebir el

olvido nos remite a la propuesta ética de *la justa memoria* de Ricoeur, la cual busca tener la proporción necesaria de conservación y eliminación de recuerdos: una *justa memoria* conlleva un *justo olvido*, pero el lograrla requiere esfuerzo y la posibilidad físico-mental de hacerlo.

En *Celestino* encontramos en dos ocasiones el término memoria como almacén de recuerdos. Durante la primera, los recuerdos que se almacenan son los que dan sustento a la existencia, los que permiten la sobrevivencia, por ello mismo el rememorante declara que es imposible sacarlos de la memoria. En la segunda ocasión, una de las citas intertextuales enuncia el hecho de que los registros tristes acuden de golpe a la memoria. Así, se plantea una memoria conformada por un cúmulo de recuerdos, el acceso a los cuales no necesariamente se puede controlar. Esta comprensión verosímil de la memoria se entiende aunada a una temporalidad no lineal y caótica en la cual se forja la memoria presente en el relato. También es verosímil junto a la circunstancia ambivalente del niño que se aferra a la vida —y declara que siempre conservará los recuerdos entrañables—, pero que, paradójicamente, tampoco puede deshacerse de los recuerdos tristes que reviven una circunstancia adversa; circunstancia que no puede negar y que tiene que seguir enfrentando en su cotidianidad.

En *Balún Canán* el término memoria se utiliza como noesis o rememoración cuando la comunidad tzeltal realiza una búsqueda colectiva en la anterioridad, para definir quiénes fueron los poseedores de los conocimientos de construcción de la hacienda, los tzeltales o los blancos. Se vuelve a utilizar con esta misma acepción cuando el tzeltal Felipe declara que la memoria es quien adoctrinará y

enseñará en la escuela. Así pues, en estos casos, la memoria no se entiende sólo como un conjunto de saberes a adquirir, sino como un proceso activo de recuperación y de reflexión que podría generar conocimiento.

En *Celestino* se entiende el término memoria en la modalidad de rememoración cuando se contraponen los verbos ‘recuperar’ y ‘olvidar’ como acciones sobre la memoria, donde el verbo ‘recuperar’ lleva implícito un esfuerzo por volver a tener, por reencontrar lo ausente por su anterioridad. Sin embargo, en este caso, los niños ven tal recuperación como algo que no desean realizar, ya que lo ausente es una palabra que han conocido y olvidado pero que el recordarla puede costarles la vida; así pues, rechazan rescatar una memoria que va contra la vida. Por otra parte, la memoria como rememoración no amenazante se entiende más unida a la cotidianidad vivida, donde el narrador rememora múltiples veces de forma activa sin utilizar necesariamente la palabra memoria; a través de un esfuerzo en la búsqueda de sus recuerdos, utiliza acciones para traer la anterioridad al presente de la narración, algunas de estas acciones-verbos son: ver, oír, decir, pensar y acordar. El recurso de expresar los recuerdos mediante los sentidos, o bien, a través de las capacidades, es verosímil de un narrador niño que utiliza lo que tiene disponible para descubrir su entorno —su capacidad de poder sentir— y lo que requiere para construir su memoria —su capacidad de poder pensar—; recrea así, a través de un proceso activo de rememoración, una anterioridad verosímil situada en una temporalidad. En algunas ocasiones el esfuerzo de rememoración se revela a través del uso de los verbos “mirar”, y luego, “pensar”. Por ejemplo, el recordar del “Yo miro [...], y pienso que allí fue donde [...]”, se origina al observar un fenómeno actual que luego remite al pensar,

a la búsqueda. Por otra parte, estos procesos mnemónicos son símbolos de las capacidades de acción humana, de su poder hacer. Precisamente, conforme una gran sequía se prolonga, el narrador va dejando de recordar hasta que, debilitado por el hambre, sólo puede describir lentamente las acciones que suceden en el presente; cuando finalmente llueve, se reanuda de inmediato un largo proceso de recordación: si hay vida, simbolizada por el agua, es posible recrear el pasado.

La memoria en las modalidades de memorización y como noema u objeto-sustantivo no posee relevancia en ninguno de los relatos. Como memorización, no se menciona en *Balún Canán* y aunque en *Celestino* la encontramos dos veces, no tiene la trascendencia que se le asigna como almacén de eventos valiosos o como proceso para recuperar lo anterior; en *Celestino* esta memoria-reproducción se utiliza como parte de un proceso de aprendizaje que se puede sustituir por un proceso de creación, así la carencia de la habilidad de memorización no es grave, se prefiere inventar a memorizar.

La memoria en su modalidad de noema u objeto-sustantivo no la encontramos en *Celestino*, y en *Balún Canán* la encontramos una sola vez, constituida por los aromas que sueltan unas sábanas; donde la niña narradora atribuye los recuerdos a las sábanas por analogía con el ser humano. Este proceso analógico es más viable aplicarlo a sujetos inanimados —como las sábanas— cuando la memoria se define, como en este caso, como un objeto *per se*; la memoria como proceso de recordación implica un nivel de búsqueda y esfuerzo que sólo se atribuye en este relato a personajes que reflexionan sobre su anterioridad.

De esta manera, en ambos relatos encontramos el término memoria como registro-almacén de recuerdos; dentro de esta acepción, en *Balún Canán* se enfatiza el olvido de los recuerdos como un papel conformador de la memoria y en *Celestino*, como un factor no siempre controlable. En ambas novelas encontramos la modalidad de noesis o procesos activos de rememoración, en *Balún Canán* se atribuye a personas y colectividades que buscan una reconstrucción de sus memorias, y en *Celestino* se da como parte del proceso de creación constante y cotidiano de un narrador que recrea realidades pasadas, presentes y futuras, realidades que se influyen recíprocamente.

CONCLUSIONES

En el análisis de la construcción de la memoria y de la ilusión hemos suspendido el quién, con la intención de primero identificar el qué y el cómo, para llegar con mayor entendimiento a la atribución del recuerdo, del deseo o del temor. De esta manera, proponemos una caracterización de los niños protagonistas a partir de lo que se retoma del pasado y de lo que se desea o se teme en un presente-futuro. Así pues, habiendo considerado primero el qué y el cómo, proponemos algunas características que comparten y diferencian a ambos niños narradores.

Ambos niños narran en torno a una existencia tensionada entre dos o más mundos del relato y comparten de manera entrañable parte de la intersección de dichos mundos en cambio: la niña transita entre la realidad de explotación de los hacendados y la de los tzeltales explotados, mientras que el niño se encuentra entre la realidad de violencia de los allegados y la de rebeldía de su poesía. En el caso de la niña, en *Balún Canán*, la experiencia de compartir con los allegados es muy intensa, realiza su historia en torno de: su nana, su padre, su madre, su hermano, los amigos de la familia, etc. Y dado que los hechos de su infancia se producen en el marco de los próximos, los lugares de la memoria están también limitados socialmente por este marco; así, la niña rememora desde: la cocina, la casona familiar, la escuela, las calles del pueblo, etc. Sin embargo, la narradora se refiere a la casa en sí misma en pocas ocasiones, y cuando lo hace la encuentra

fría y desolada; como en la descripción que realiza en la parte final de la novela cuando la nana ya no vive con ella y el vacío y la soledad en la niña se incrementan.

En cambio, el niño, en *Celestino*, dada la circunstancia de violencia y de rechazo que experimenta por parte de sus familiares, por lo general no los retoma, sino que repara principalmente en Celestino, su primo inventado: su doble. El narrador rememora principalmente desde espacios externos a su casa, tales como: el techo, el saó o campo abierto, el lugar de la siembra, etc.¹ El saó es el lugar desde donde el narrador puede recrear con libertad: el campo abierto representa el espacio donde el abuelo no puede controlar totalmente sus acciones, ni su escritura. Pero también valora el espacio de su casa: inicialmente posee un sentir ambivalente y desea quemarla, pero luego cambia de opinión a partir de la reflexión sobre la posible destrucción de la casa y al recuperar del pasado las experiencias entrañables vividas en ella. Como resultado de dicha reflexión, propone una simbiosis memoria-lenguaje-espacio: la creación de un lenguaje significativo va aunada con el concepto del espacio donde se creó, así, finalmente, no desea que se queme la casa porque ello implicaría perder el lenguaje significativo que se ha creado en ella. Los hechos vividos dentro de la casa no quedan en el pasado: las voces se siguen oyendo y la alegría sigue presente; así, lo ausente por su anterioridad no es ausente en realidad: los espacios de la memoria permanecen. De esta manera, la personalización del

¹ Es curioso notar que los espacios que viven ambos niños son verosímiles con los climas descritos en los mundos del relato, la niña —que rememora desde interiores— vive en un clima frío, mientras que el niño —que rememora desde exteriores— se desarrolla en climas tropicales.

espacio está en relación con lo entrañable de algunos procesos dinámicos que requieren tiempo para su conformación, tales como el aprendizaje del lenguaje. Además, el narrador trata de conservar los lugares de rememoración porque el rememorar mismo le es una cuestión de sobrevivencia, por ello conserva y revive los momentos entrañables que le dan aliento para enfrentar las circunstancias difíciles, y reflexiona un pasado que reconfigura su presente: no describe un pasado ajeno o lejano, sino que lo ve, lo escucha y lo siente, y es de esta manera que lo construye y lo transmite.

La niña habla desde un nosotros cuando retoma acontecimientos *memorables* que tienen lugar en espacios marcados por la memoria colectiva de su pueblo (la plaza, el templo, las calles que llevan a la escuela o por las que pasa el desfile). Así, expresa desde un “nos” las vivencias emotivas y las sensaciones de tiempos y espacios compartidas con una comunidad. Según el evento, la fiesta (en la feria, por ejemplo) o la pena y el temor colectivo (el cierre de la parroquia), la niña se siente unida a una comunidad mayor y recuerda desde un nosotros. O bien, también es capaz de expresar desde su voz lo que ha escuchado de sus otros cercanos (al sentirse unida a su alegría, o bien, a su desgracia y temor); de esta manera, al suspender el sujeto del recuerdo la niña ejerce su capacidad de auto-asignación de dicho recuerdo, y así, es capaz de atribuirse vivencias y emociones de otros, facultad que le hace sentir ser parte de una colectividad. Observamos aquí la movilidad de la atribución del recuerdo y del fenómeno mnemónico que plantea Ricoeur: el proceso de identificación del lector con una circunstancia, que hace que se atribuya a él mismo ese recuerdo o lo atribuya a otro(s), conlleva en forma inherente, en mayor o menor grado, un proceso que le

transporta cerca de la experiencia viva del otro. Incluso, cuando la narradora describe la diversidad de niñas existentes en su salón, también habla desde un “nos” de compañeras de escuela, así, incorpora a los otros cercanos (que comparten un espacio-tiempo común) y a la vez diferentes (con diversas formas de ser y espacios propios de ubicación) en la recreación de una memoria colectiva. Para hacer tal distinción, además del adjetivar —niñas gordas—, o atribuir una acción —las que multiplican—, asigna un lugar propio a cada pequeño grupo: las del último banco, las del pizarrón, las del “común”, etc. Por ende, los espacios juegan un papel fundamental para relacionar un grupo de individuos con la memoria que se tiene sobre su identidad. En esta construcción de los recuerdos escolares, la niña desvela que: identifica la existencia de una diversidad de grupos dentro de una sociedad mayor, reconoce su propio espacio y su personalidad —contrastados con la pluralidad de espacios y personalidades de dicha sociedad—, y se identifica y comparte una memoria con esos otros, cercanos diferentes.

En cambio, el niño narrador nunca se integra con la comunidad escolar: no es aceptado por sus *compañeros* por el hecho de ser diferente y sólo posee recuerdos negativos de dichas experiencias. Pero por otra parte, y al igual que la niña narradora, el narrador habla desde un nosotros durante la fiesta colectiva, como en la cena de Nochebuena, o bien, durante la pena comunitaria, como en la sequía devastadora. Por ejemplo, en este último caso, se erige como el portavoz de la tragedia comunitaria que comparte con su barrio y su familia. Y aunque son muy pocas las ocasiones en las que el niño protagonista rememora desde un “nos”, en varias ocasiones incluye memorias colectivas a través de recuerdos de los allegados —que también son recuerdos suyos—, y que incorpora principalmente

mediante el recurso del diálogo. Así, permite conocer las aportaciones de otros sin intermediación en el contenido de sus frases, con lo cual concede al lector interpretaciones diversas desde lo que expresa cada personaje. Además, el narrador sólo puede recuperar algunas de las historias —previas al nacimiento de dicho narrador— a través de la memoria de los otros. El niño también recupera su memoria mediante diálogos cuando desea conservar la forma en que se presentan los recuerdos. Por ejemplo, el narrador presenta un diálogo-enumeración entre los abuelos para, a través de un listado de recuerdos que va incrementando el nivel de violencia y frialdad ante el otro, enfatizar la competencia por establecer como memoria ‘célebre’ la de quien posea los ‘recuerdos-habilidades’ más rudos, es decir, los recuerdos que describan la mayor resistencia para lograr sobrevivir. Y por supuesto, el ganador tendrá el derecho implícito de seguir imponiendo el poder a través de dicha memoria ‘célebre’ (no es extraño que, en tal listado de recuerdos-habilidades, sea el abuelo quien tiene la última palabra ya que con su fuerza muscular pretende imponer su autoridad y su memoria en un ambiente rural, donde las mujeres y los niños, por lo general, se encuentran físicamente en desventaja). De esta manera, al crear, desde las voces de los propios personajes, un listado de recuerdos en un tipo de competencia por la búsqueda de poder, el narrador no sólo reproduce el qué de los recuerdos sino también la forma en que los personajes rememoran. Por ende, a través de las formas de estructuración de los recuerdos se logra enfatizar el contenido semántico del qué recordado; en el caso del listado de las ‘habilidades’, se enfatiza la constante búsqueda por el poder de los abuelos mediante la enumeración *in crescendo* de la rudeza en los recuerdos.

A través de la ilusión, ambos niños narradores y protagonistas se constituyen en críticos de las realidades de sus sociedades y proponen valores alternativos. El niño narrador de *Celestino* expresa sus temores de ser agredido a causa de su desobediencia al sistema autoritario que representa su familia, pero también expresa sus deseos de poder romper con dicho sistema. Su abuelo, su abuela y su madre —quienes en este mismo orden de jerarquía ejercen también su autoritarismo—, a la vez que representan una sociedad campesina afectada por las condiciones de pobreza (potenciadas por la sequía y el aislamiento), también constituyen un ambiente opresivo que no permite la supuesta ‘improductividad’ de la diferencia. De esta manera, el narrador presenta a su familia como una carga amenazante contra la que tiene que luchar, pero de la cual también se compadece por haber quedado atrapada en un mundo enajenado, a la vez, propiciado por las circunstancias inhumanas que tiene que sobrellevar. Por ende, un niño rebelde al autoritarismo y el otro, Celestino —creado por el protagonista como su doble— que se la pasa escribiendo poesía, son formas de vida que la familia no desea tolerar. Así pues, el niño, a través de Celestino, representa la ilusión: el “querer ser, siendo no ser”² que proporciona los impulsos vitales y el vigor dinámico proyectado en su lucha contra el autoritarismo; representa la vitalidad necesaria para expresar los deseos e intentar que éstos devengan en voluntad de acción y de rebeldía y que le permitan crear otros mundos ante la adversidad. A través de la ilusión el niño se presenta a sí mismo como crítico de su realidad ya que busca y logra verla desde diferentes enfoques.

² Rafael Argullol, *Sabiduría de la ilusión: quince escenarios*, Taurus, Madrid, 1994, p. 82.

En *Balún Canán*, a través de las ilusiones de la niña narradora, también podemos profundizar en los contra-deseos: los temores por el daño espiritual y físico que se avecina a los principales allegados. El hermano, la madre, el padre y la nana —y sin salvarse, ella misma—, se ven involucrados en la fatalidad de un mundo que se desmorona. La incertidumbre que le ocasiona a la niña el mundo injusto que está descubriendo —y donde la riqueza de su familia puede ser el motivo de tal injusticia—, le ocasiona un estado de desasosiego constante y le hace crear ilusiones para manifestar sus temores y esperanzas. Por ejemplo, la amenaza-profecía que ha recreado en una ilusión establece que el soñar con una vida de posesión y abundancia puede ocasionar un despertar donde sea castigada por haber soñado con lo que no le corresponde. Por otra parte, ‘sueña despierta’ con estar siempre junto a su nana, con ir al circo para acceder mundos distintos donde no existe la discriminación, o bien, con escapar de las maldiciones que les amenazan (a ella y a su hermano) en la parte final del relato. Pero también, a través de la ilusión externa su impotencia por su incapacidad de salvar a Mario o salvarse ella, y se auto-castiga por no haber podido realizar sus deseos.

Así pues, ambos narradores se caracterizan por su rebeldía al mundo autoritario en el que viven. Construyen ilusiones principalmente para mostrar propuestas alternativas, para no sufrir la separación de lo que estiman, y para recrear procesos de duelo por las pérdidas que han tenido y que no han podido evitar. De esta manera, el estudio de la construcción de la memoria y de la ilusión nos permite realizar una caracterización de los personajes desde la perspectiva temática de sus recuerdos, temores, y deseos, y desde las formas en las que se recrean dichos elementos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Abreau, Juan, *A la sombra del mar, Jornadas cubanas con Reinaldo Arenas*, Barcelona, Editorial Casiopea, 1998.

Alba, Victor, *La verdadera reforma agraria*, México, D.F., Costa-Amic Editor, 1965.

Alzate Cadavid, Carolina, *Desviación y verdad: la re-escritura en Arenas y la Avellaneda*, Society of Spanish and Spanish-American Studies, Boulder, 1999.

Arenas, Reinaldo (1967), *Celestino antes del alba*, Barcelona, Tusquets Editores, 2002.

— (1968), *El mundo alucinante: Una novela de aventuras*, México, Tusquets Editores, 2001.

— (1980), *El palacio de las blanquísimas mofetas*, Barcelona, Tusquets Editores, 2001.

— (1981), “Bestial entre las flores”, *Termina el desfile*, Biblioteca Letras del exilio, Barcelona, Plaza & Janés editores, 1986.

—, *El Central*, Barcelona, Seix Barral, 1981.

—, *Otra vez el mar*, Barcelona, Argos Vergara, 1982.

— (1990), *El Color del verano*, México, D. F., Tusquets Editores, 1999.

—, *Viaje a la Habana (Novela en tres viajes)*, Fin de Siglo - Mondadori – CONACULTA, México, 1991.

- (1990), *Antes que anochezca*, Barcelona, Tusquets Editores, 1992.
- Amador Bech, Julio, *De las raíces mitológicas del imaginario político*, Miguel Angel Porrúa – Facultad de Ciencias Políticas y Sociales UNAM, México, 2004
- Anales de los Xahil* (1946), 2ª. ed., Trs. Georges Raynaud, Miguel Angel Asturias y J. M. Gonzalez de Mendoza, México, D. F., UNAM, 1993.
- Argullol, Rafael, *Sabiduría de la ilusión: quince escenarios*, Taurus, Madrid, 1994.
- Aristotle, *The works of Aristotle*, “On Poetics”, Chicago, William Benton Publisher, 1984.
- Auerbach, Erich (1942), *Mimesis*, México, D. F., FCE, 2001.
- Avila Carrillo, Enrique, *El Cardenismo (1934-1940)*, México, D. F., Ediciones quinto sol, 1988.
- Baquero, Goyanes, *Estructuras de la novela actual*, Barcelona, Editorial Planeta, 1970.
- Beuchot, Mauricio, *Tratado de hermenéutica analógica*, México, UNAM – Itaca, 2000.
- Bobes Naves, María del Carmen, *La novela*, Madrid, Editorial Síntesis, 1998.
- Booth, C. Wayne (1961), *La retórica de la ficción*, Tr. Santiago Gubern, Barcelona, BOSCH-Casa Editorial, 1974.
- Botero Bitón, Yolanda, *El escritor como crítico del estado en un periodo de transición revolucionaria – El caso de Edmundo Desnoes en: Memorias del subdesarrollo, Tesis de maestría en Estudios Latinoamericanos*, México, D. F., UNAM, 1988.
- Cándido, Antonio, *Estruendo y liberación*, México, D. F., Siglo XXI, 2000.

Cardoso, Dinora Caridad, *Reinaldo Arenas: the agony is the ecstasy, tesis doctoral*, University of Texas at Austin, Austin, 1997.

Carretero Pasín, Ángel Enrique, “Una aproximación a la sociología de lo imaginario de Michel Maffesoli”, en *Sociológica, Imaginarios, tipos ideales e ideología*, Universidad Autónoma Metropolitana – Azcapotzalco, año 18, no. 53, septiembre-diciembre, 2003.

Castellanos, Rosario (1957), *Balún Canán*, 2ª. ed., México, D. F., FCE, 1961.

— (1950), “Primera Revelación”, *Obras I. Narrativa*, México, D. F., FCE, 1989.

Cohen, Esther, Martínez de la Escalera, Ana María, et al, *De memoria y escritura*, México, D. F., UNAM, 2002.

Cortes Zavala, María Teresa, *El problema Agrario en la Novela Michoacana, 1900-1940*, Morelia, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo - Departamento de Investigaciones Históricas, 1982.

Diccionario de la lengua española, tomos 1 y 2, 22ª. ed., Madrid, Real Academia Española, 2001.

De Tarso Pablo, “La Epístola del Apóstol San Pablo a los Filipenses”, en *La Biblia de estudio*, versión de Casiodoro de Reina, México, D. F., Editorial Mundo Hispano, 1977.

Eagleton, Terry, *Una Introducción a la Teoría Literaria*, 2ª. ed., Tr. J. E. Calderón, México, D. F., FCE, 1988.

El libro del Consejo, Tr. Georges Raynaud, J.M. Gonzalez de Mendoza y M. A. Asturias, México, D. F., UNAM – Serie Biblioteca del Estudiante Universitario, no. 1, 1939.

El libro de los libros de Chilam Balam (1948), 2ª. ed., México, D. F., FCE, 1963.

Ette, Ottmar, *La escritura de la memoria: Reinaldo Arenas: textos, estudios y documentación*, Editorial Vervuert, Frankfurt, 1992.

Ginzburg, Carlos, "Señales. Raíces de un paradigma indiciario", *Discusión sobre la historia*, Adolfo Gilly (comp.), México D. F., Taurus, 1995.

González-Valerio, María Antonia, "Historicidad y temporalidad en la hermenéutica de Gadamer" *Tres miradas en torno al tiempo: Merleau-Ponty, Gadamer y Ricoeur*, Silvia Pappé (coord.), México, D. F., UAM Azcapotzalco, 2004.

Gutelman, Michel, *Capitalismo y reforma agraria en México*, México D. F., Ediciones Era, 1974.

Heidegger Martin (1947), *Carta sobre el Humanismo*, Trs. Helena Cortés y Arturo Leyte, Alianza Editorial, Madrid, 2000.

Herrerías, Guerra, Lucía, "La meditación sobre el tiempo en Paul Ricoeur", *Tres miradas en torno al tiempo: Merleau-Ponty, Gadamer y Ricoeur*, Silvia Pappé (coord.), México, D. F., UAM Azcapotzalco, 2004.

Instituto Nacional de Bellas Artes, *Homenaje Nacional a Rosario Castellanos*, México D. F., INBA, 1995.

Iser, Wolfgang (1991), *The fictive and the imaginary – charting literary anthropology*, Baltimore, John Hopkins University Press, 1993.

Lavou, Victoreen, *Mujeres e indios, voces del silencio, estudio sociocrítico de Balún Canán de Rosario Castellanos – Tesis doctoral*, University of Pittsburg, 1991.

Li, Wai-ye, *Enchantment and disenchantment: love and illusion in Chinese literature*, Princeton University, Princeton, 1993.

López K'ana Josías, et al., *Diccionario Multilingüe Svunal Bats'ik'opetik*, México D. F., Siglo XXI, 2005.

Luna Argudín, María, “Introducción”, *Tres miradas en torno al tiempo: Merleau-Ponty, Gadamer y Ricoeur*, Silvia Pappé (coord.), México, D. F., UAM Azcapotzalco, 2004.

Machover, Jacobo, *La memoria frente al poder: escritores cubanos del exilio: Guillermo Cabrera Infante, Severo Sarduy, Reinaldo Arenas*, Universidad de Valencia, Valencia, 2001.

Maffesoli, Michel, “El imaginario Social”, en *Anthropos: huellas del conocimiento – Cornelius Castoriadis: la pluralidad de los imaginarios sociales de la modernidad*, Barcelona, Editorial Anthropos, no. 198, 2003.

Medin, Tzvi, *Ideología y praxis de Lázaro Cárdenas*, 10ª. ed., México, D. F., Siglo XXI, 1983.

Megged, Nahum (1984), *Rosario Castellanos, un largo camino a la ironía*, 2ª. ed., México, D. F., Colegio de México, 1994.

Menton, Seymour, *Narrativa de la Revolución Cubana*, Barcelona, Plaza y Janés, 1982.

Mircea Eliade, *Tratado de historia de las religiones*, Era, 1981.

Monsiváis, Carlos, et al. (1976), *Historia General de México*, 4ª. ed., “Notas sobre la cultura mexicana en el siglo XX”, México, D. F., El Colegio de México.

Molloy, Silvia, *Acto de presencia, La escritura autobiográfica en Hispanoamérica*, México, D. F., El Colegio de México - FCE, Colección Tierra Firme, 1996.

Mora, Gabriela, *En torno al cuento: de la teoría general y de su práctica en Hispanoamérica*, España, José Porrúa Turanzas Ediciones, 1985.

Owen, Carlos, *Novela de redención – novela del campo inspirada*, México, D. F., Gráficas Izaguirre, 1958.

Paz, Octavio (1956), *El arco y la lira*, 3ª. ed., México, D. F., FCE, 1972.

Pimentel, Luz Aurora (1998), *El relato en perspectiva*, México, D. F., S. XXI Editores, 1998.

Pappe, Silvia, “Afirmar el futuro, manifiestos de vanguardia para una historia quebradiza”, en *Historia y literatura, homenaje a Antonio Cándido*, Jorge Ruedas de la Serna (org.), Sao Paulo, Unicamp- Memorial, 2003.

——, *Historiografía crítica - Una reflexión teórica*, México, D. F., UAM Azcapotzalco, 2001.

Pereira, Armando, *La Generación de Medio Siglo*, México, D. F., UNAM - IIFL, 1997.

——, *Novela de la Revolución Cubana (1960-1990)*, México, D. F., UNAM, 1995.

Perus, Françoise, “En defensa de la poética: historia y memoria en la poética de Balún Canán”, en *Historia y literatura, homenaje a Antonio Cándido*, Jorge Ruedas de la Serna (org.), Sao Paulo, Unicamp- Memorial, 2003.

——, *El Realismo Social en Perspectiva*, Instituto de Investigaciones Sociales – UNAM, México, 1995

——, *Literatura y sociedad en América Latina: el modernismo*, México, D. F., Siglo XXI, 1976.

Popol Vuh - Las antiguas historias del Quiché (1544), 2ª. ed., Tr. Adrián Recinos, México, D. F., FCE, 1960.

Rama, Angel, *Novísimos narradores hispanoamericanos en marcha 1964-1980*, México, D. F., Marcha Editores, 1981.

Ricoeur, Paul (2000), *La memoria, la historia, el olvido*, Tr. Agustín Neira, Madrid, Editorial Trotta, 2003.

——, *La metáfora viva*, Madrid, Ediciones cristiandad – Ed. Trotta, 2001.

—— (1990), *Sí mismo como otro*, Tr. Agustín Neira Calvo, México D. F., Siglo XXI, 1996.

—— (1985), *Tiempo y narración. III. El tiempo narrado*, “El entrecruzamiento de la historia y de la ficción”, México, D. F., Siglo XXI, 1999.

—— (1970), *Freud: una interpretación de la cultura*, Tr. Armando Suárez, 10ª. ed., México, D. F., Siglo XXI editores, 2002.

—— y Jean-Pierre Changeux (1998), *Lo que nos hace pensar, La naturaleza y la regla*, Tr. María del Mar Duró, Barcelona, Península, 1999.

Rodríguez, Alicia, *Literature and society: three novels by Reinaldo arenas, Celestino antes del alba, El palacio de las blanquísimas mofetas y Otra vez el mar*, Tesis de doctorado, Universidad de Florida, 1987.

Rozencaig, Perla, *Reinaldo Arenas: Narrativa de transgresión*, Colección Alfonso Reyes, no. 6, México, D. F., Editorial Oasis, 1986.

Salomón, Noel, *Cuadernos americanos*, “En torno a los zapatistas en El águila y la serpiente de Martín Luis Guzmán”, año 31, vol. 180, México, D. F., enero-febrero, 1972.

Sánchez, Reinaldo, *Reinaldo Arenas: recuerdo y presencia*, Editorial Universal, Miami, 1994.

Schutz, Alfred (1964), *Estudios sobre teoría social*, Tr. Néstor Míguez, Arvid Brodersen (comp.), Buenos Aires, Amorrortu editores, 1974.

— (1962), *El problema de la realidad social*, Tr. Néstor Míguez, Maurice Natanson (comp.), Buenos Aires, Amorrortu editores, 1995.

Sommers, Joseph, “El ciclo de Chiapas: nueva corriente literaria”, *Cuadernos Americanos*, no. 2, marzo-abril, 1969, pp. 246-261.

Soto, Francisco, *Reinaldo Arenas: the Pentágona*, University Press of Florida, Gainesville, 1994.

—, *Conversación con Reinaldo Arenas*, Editorial Betania, Madrid, 1990

Valero, Roberto, *El desamparado humor de Reinaldo Arenas*, North-South Center - University of Miami, Coral Gables, 1991.

Xirau, Ramón, *Introducción a la historia de la filosofía*, México D. F., UNAM, 2000.

Zavala, Lauro, *Cómo estudiar el cuento*, Guatemala, Editorial Palo de Hormiga, 2002.

—, *Elementos del discurso cinematográfico*, México, D. F., UAM-X, 2003.