

Valor de la Didáctica en la Enseñanza Superior*

DR. CARLOS GONZALEZ ORELLANA.

I INTRODUCCION

La Universidad es básicamente una organización educativa que se propone llevar a cabo funciones de docencia, investigación, habilitación profesional y proyección social. Estas misiones han sido reconocidas desde hace mucho tiempo; sin embargo hay nuevas circunstancias que deben ser tomadas en cuenta para el desarrollo de la vida académica. Figuran entre estas circunstancias el acelerado crecimiento de la población estudiantil; el notable desarrollo de la ciencia, las humanidades y la técnica, y la urgencia contemporánea de que la Universidad coadyuve efectivamente al desarrollo del país. En otras palabras, esto quiere decir que hay muchos más alumnos que antes; que se debe seleccionar cuidadosamente el campo de la investigación científica y que la docencia debe emplear nuevas formas didácticas que permitan que la enseñanza tenga mayores alcances cualitativos y cuantitativos.

El marco anterior demanda cambios más o menos urgentes que deben producirse en la organización pedagógica de la Universidad. En esta lección no vamos a referirnos a toda la problemática universitaria; ni siquiera a la reestructuración pedagógica en su conjunto. Pretendemos solamente referirnos a un aspecto concreto de la pedagogía: el que se refiere a los problemas de la enseñanza y el aprendizaje.

Inicialmente habremos de referirnos a la justificación de una pedagogía universitaria, analizando las corrientes que se dan en nuestro tiempo; seguidamente trataremos de formular las características diferenciales de la enseñanza superior, en lo referente a los objetivos, a los factores humanos que intervienen en el acto educativo, a las cuestiones propiamente metodológicas y a las circunstancias históricas y sociales en que ha de producirse la obra educativa del nivel superior de la enseñanza.

La parte medular de este trabajo se refiere a los principios didácticos de la enseñanza superior. Para el efecto, hemos seleccionado aquellos que a nuestro juicio tienen mayor importancia, como el que se refiere al valor científico de los conocimientos; el de la importancia de hacer activo el aprendizaje, que trae consi-

(*) El autor es guatemalteco, el presente trabajo es la lección inaugural correspondiente al ciclo académico 1970, Universidad de San Carlos de Guatemala.

go la necesidad de que se produzca una asimilación consciente y se reconozca el valor de la unidad de la teoría con la práctica.

En la parte final nos vamos a referir a los recursos modernos de que dispone la enseñanza superior, partiremos de las aportaciones que ha dado la cibernética a la enseñanza; seguiremos con el valor y utilidad de la instrucción programada; la posibilidad de aprovechar el sistema dinámico de grupos de trabajo en la obra educativa, y la indiscutible importancia de las ayudas audiovisuales.

Este es el contenido general de esta lección, que aspiro a que contribuya, aunque sea en forma modesta, al progreso pedagógico de nuestra Alma Mater.

II. JUSTIFICACION DE UNA PEDAGOGIA DE LA ENSEÑANZA SUPERIOR

La primera cuestión que habremos de plantearnos consiste en la interrogante de si existe una pedagogía de la enseñanza superior; si hay un territorio claramente determinado que corresponda al quehacer pedagógico en este nivel de la enseñanza. Las opiniones sobre este punto están ciertamente divididas entre los que estiman que el quehacer universitario es libre, asistemático y carente de una exigencia metodológica; y los que, opuestamente, consideran que el ámbito universitario, y en general el que corresponde a la educación superior debe someterse a un planteamiento pedagógico riguroso, hasta llegar a lo que en nuestro tiempo se ha dado en llamar una técnica de la enseñanza. A decir verdad este segundo enfoque está ganando cada vez más terreno, y poco a poco ha venido evidenciándose la necesidad de un planteamiento pedagógico serio.

El problema, no obstante, no es tan sencillo como a simple vista parece. Se trata nada menos, de reducir algunas antinomias que están dadas, no sólo en el curso histórico sino en nuestro tiempo. Trataremos de analizar y resolver las principales de estas antinomias.

Muchos de los impedimentos que existen y han existido para analizar objetivamente la cuestión, tienen raíces históricas, como el hecho de que por mucho tiempo ha existido una discontinuidad del proceso educativo que comprende desde el kindergarten hasta la universidad. Cada uno de los niveles de enseñanza había reclamado para sí objetivos propios, enfoques parciales de su **campus pedagógico**, sin tomar en cuenta al proceso educativo en su conjunto. Todavía en nuestro tiempo el educando que va del nivel primario al medio sufre una violencia en cuanto a lo administrativo y lo docente. Se han creado fronteras artificiales y se han levantado atalayas de vigilancia, en lugar de mecanismos de continuidad y comprensión. La frontera entre la educación media y la superior no es menos dificultosa: el joven que toca las puertas universitarias tiene que adaptarse a una situación nueva, que incluye métodos y sistemas diferentes y un régimen organizativo distinto.

En nuestros días, cuando en todo el mundo se tiende a planificar la educación como un proceso integral y continuo, se ha puesto en evidencia el hecho de que la enseñanza universitaria ha permanecido muy distante de los recursos modernos de la enseñanza con que cuentan los niveles precedentes. Según nuestra opinión no se disminuye el rigor científico con la implantación de modalidades didácticas

que facilitan la elaboración del conocimiento. Antes al contrario, lo garantizan, le dan mayor eficacia.

Otra contradicción existente emana del prejuicio de que el sujeto que aprende en el nivel superior de la enseñanza, no necesita ser estudiado desde el punto de vista psicobiológico. Se ha puesto mayor interés en la materia de enseñanza, incluyendo los métodos de investigación, que en las peculiaridades del joven estudiante universitario. Por hoy se tiene cabal conciencia de que para tener éxito en la obra educativa, deben conocerse las características psicológicas del sujeto que aprende. Este aserto ha permitido al nivel primario su gran progreso. El desarrollo de la psicología, como la ciencia que estudia al niño desde los puntos de vista psicológico, biológico y social, ha hecho posible la implementación del método de enseñanza. Lo mismo podemos decir de los progresos que ha alcanzado la educación media, que en buena parte se deben a la preocupación, muy reciente por cierto, de estudiar las características de la edad de la adolescencia. En el nivel superior, son muchos los autores que nos hablan hoy de la necesidad de estudiar la psicología de la edad juvenil. Francisco Larroyo, para citar un nombre, ha dedicado en su libro sobre la enseñanza superior, un buen capítulo sobre la revaloración de la juventud (1). Ciertamente que las distintas etapas del desarrollo de la vida constituyen un proceso continuo; pero es cierto también que cada una de ellas tiene sus propias características; sus intereses y preferencias dominantes, su particular forma de aprender, y naturalmente, un desarrollo intelectual y crecimiento en conocimientos, acorde con la edad y las circunstancias culturales de su desenvolvimiento.

La antinomia entre el método de investigación científica y el método didáctico, que necesariamente se agudiza en el nivel superior de la enseñanza ha sido estudiado con profundidad, y se ha concluido con que ambos métodos deben coexistir en todos los niveles de la enseñanza, pero en proporciones variables, como lo ha demostrado Alves de Mattos (2) al establecer que a mayor desarrollo intelectual, mayor preeminencia del método lógico sobre el método didáctico, sin llegar nunca a la erradicación de este último.

La corriente antimetodista que profesan algunos como Teodoro Litt, concluye en que el mejor método —se refiere al didáctico— consiste en no poseer ninguno.

Si tomamos en consideración el incremento de la población estudiantil universitaria por una parte, y por otra, el desarrollo acelerado de la ciencia y la técnica en nuestro tiempo, habremos de concluir con que la universidad necesita prepararse para una actividad docente económica, que disminuya el esfuerzo y el tiempo y aumente la eficacia. Esto solamente se podrá conseguir si la obra educativa se ciñe a una sistemática pedagógica y se emplean recursos modernos de comunicación y auto-aprendizaje. Cuando destacamos el valor del método didáctico en el ámbito universitario, no nos referimos a un método formal, sino más bien a la fundamentación científica del proceso de la enseñanza, al ciclo docente. Moderadamente se define el método didáctico como "La organización racional y bien calculada de los recursos disponibles y de los procedimientos adecuados para alcanzar determinados objetivos de la manera más segura, económica y eficaz" (3). El enfoque moderno del método didáctico ya no incluye el concepto de los "pequeños grupos";

(1) Larroyo, Francisco *Pedagogía de la Enseñanza Superior*. Págs. 30, 31 y 32

(2) Alves de Mattos, Luiz *Compendio de la Didáctica General*. Págs. 84-86

(3) *Ibidem*. 84.

se tiende más bien a la educación de masas, a la actividad docente y discente de grandes grupos, con recursos modernos que incluyen la instrucción programada, no necesariamente mecanizada, y la aplicación de la dinámica de grupos. El docente universitario que demanda nuestro tiempo debe estar preparado pedagógicamente; debe planificar su enseñanza, debe aplicar recursos de autoformación, y debe emplear material auditivo y visual

III CARACTERÍSTICAS DIFERENCIALES DE LA ENSEÑANZA SUPERIOR

La primera característica diferencial de la enseñanza superior la encontramos en los objetivos. Toda enseñanza, desde los párvulos hasta la universidad, debe tratar de alcanzar ciertos resultados previstos. La determinación de objetivos tiene implicaciones de carácter político y cultural. Los objetivos de la Enseñanza Superior emanan de los objetivos de toda la universidad en su conjunto; de los objetivos de cada Facultad en particular, y de los que, según las características de la ciencia, deben ser asignados a cada enseñanza

Así como cada disciplina que se enseña en la universidad tiene sus particulares objetivos, también cada nivel de enseñanza posee los suyos propios. Esta "variable definitoria" —como le llama Jorge Zanotti— (4) constituye un requisito sine qua non para fundamentar una metodología de la enseñanza superior

En términos generales la pedagogía contemporánea reconoce que la enseñanza se propone la dirección del aprendizaje del alumno. En otras palabras: la actividad docente se propone la estimulación y encauzamiento de la actividad discente. Así pues, mientras en los niveles primario y secundario, el docente trabaja con conocimientos establecidos, perdurables, por decirlo así, en el nivel superior se trabaja con formulaciones hipotéticas que deben ser analizadas, en cuyo caso el cometido de la enseñanza no se puede reducir a un "transmitir conocimientos", sino más bien, a la formación en el estudiante, de una mente inquisitiva; de una capacidad de análisis y síntesis; de una habilitación heurística. Compete a la Universidad, no solamente el estudio de los conocimientos existentes, sino la formación constante de nuevos conocimientos

El problema de la determinación de los objetivos de la enseñanza superior presenta serias dificultades como las siguientes: falta de unidad de los resultados que se desean alcanzar; en algunas circunstancias los objetivos planteados en las distintas asignaturas resultan antagónicos y, en el peor de los casos, no existen tales objetivos, lo cual significa que se trabaja a ciegas, sin tener claridad sobre un punto de llegada.

Los objetivos de la enseñanza superior, de conformidad con los altos fines de la universidad, con las características docentes y discentes de este nivel, y a los contenidos propios de sus enseñanzas, reclaman para sí un territorio particular, lo cual, en último término, es lo que tratamos de demostrar.

(4) Zanotti, Jorge *Metodología de la Enseñanza Superior*. En *Temas de Pedagogía Universitaria*, Sexta serie, Pág. 315

La segunda característica diferencial de la enseñanza superior, se refiere al binomio humano que participa en el hecho educativo el maestro. Compete al primero de ellos la función estimulativa y ductora de la juventud, y por lo tanto, como lo aconseja Larroyo (5), debe ser poseedor de un alto sentido de valores, de un eros pedagógico, de una conciencia de responsabilidad, y naturalmente de una erudición crítica y mente inquisitiva. No es menor la responsabilidad del segundo, la del educando, que en este nivel de la enseñanza, debe participar en forma activa en la elaboración de los conocimientos; debe aprender a aprender; debe aprender a estudiar. Le compete la formación de una mente científica y el desarrollo de la voluntad de servicio. Pero estas virtudes, que esperamos desarrollar en el joven estudiante, incluyendo la existencia de un ambiente estimulante, de un clima de libertad y de una inteligente acción docente.

Alumno y maestro, en el ámbito universitario, constituyen una comunidad de cultura. Ambos son estudiantes, el primero como el que se nutre del saber y necesita de la tutoría del segundo, que es el mayor, como lo dice su propia etimología.

La tercera característica diferencial de la enseñanza superior se refiere a los contenidos programáticos, que a diferencia de lo que ocurre en los niveles precedentes de la enseñanza, no imponen una tabla de materia para aprender, sino proponen un *pensum* flexible y variable de asignaciones, sin limitaciones de profundidad. La organización moderna de un *curriculum* de estudios a nivel universitario, integra materias propedéuticas, materias de habilitación profesional y materias electivas de complementación cultural. No creo que esté muy lejano el día en que sea posible que este esquema curricular pueda generalizarse a todas nuestras facultades y que se insista en el punto de vista de que las asignaturas deben ser, —como lo señala Larroyo— “medios de eficiencia” y no “signos de erudición”. Por otra parte, vale la pena destacar el hecho de que los contenidos de la enseñanza, en el nivel que estamos estudiando, deben ser considerados en su aspecto evolutivo y constantemente perfectible. La universidad no debe limitar sus horizontes al manejo de conceptos con pretensiones de verdades definidas para siempre, y menos aún como simples datos con valor instrumental. Los hechos científicos se hallan vinculados entre sí, y están en un desarrollo constante; por lo tanto estas características deben reflejarse, no solamente en los métodos de investigación, sino en los métodos y contenidos didácticos.

La cuarta característica diferencial, que se refiere a los métodos de enseñanza en la universidad, se halla íntimamente unida a lo anterior. En efecto, el problema de los métodos de la enseñanza no se puede desprender del que se refiere a los contenidos. El método se refiere a los contenidos. El método se refiere al “cómo” se debe enseñar, el contenido se refiere al “qué” se debe enseñar.

Haciendo un razonamiento antitético podíamos buscar el valor del metodismo, analizando el antimetodismo. En efecto, el antimetodismo se refiere a una acción desordenada dispersiva y fortuita. Por virtud del metodismo tratamos de aproximarnos a objetivos preestablecidos mediante una acción ordenada, gradual y prevista; consecuentemente, el método didáctico debe basarse en ciertos principios; así, hablamos del necesario reconocimiento de la finalidad o propósito; de la disposición ordenada del proceso de la enseñanza; de la adecuación del método a

(5) Larroyo, Francisco. *Ibidem* Pág 299

la naturaleza de la materia y al grado de desarrollo de los estudiantes; de la necesidad de alcanzar sus objetivos de la manera más segura y económica, y finalmente, de la graduación de los contenidos de la enseñanza

Naturalmente que cuando señalamos la necesidad de un método en la obra de la enseñanza, no nos referimos al enfoque formal del método: esto lo dijimos hace un momento. A lo que nos referimos es a la necesidad de establecer el proceso de la enseñanza, desde los objetivos que deseamos alcanzar, hasta los resultados obtenidos. Las preguntas que debemos formularnos para determinar con justeza la función metodológica, como característica diferencial del nivel superior de la enseñanza, son las siguientes: ¿se debe planificar la enseñanza superior? ¿Se debe motivar el aprendizaje antes de presentar la asignatura?, ¿debe existir una función guiadora de las actividades de los alumnos?, ¿Deben favorecerse los ejercicios de fijación de los contenidos de la enseñanza?, ¿Debe controlarse la enseñanza mediante normas para dirigir al grupo?, ¿Deben hacerse ejercicios de rectificación de conocimientos?, ¿Deben sujetarse a una técnica los procedimientos de exámenes y promoción? . Si estas preguntas se responden en forma afirmativa, de hecho estamos justificando la existencia de una pedagogía universitaria y la necesidad de una didáctica del nivel superior de la enseñanza; y uno de los más importantes capítulos de esta didáctica es sin duda alguna, la metodología de la enseñanza. En general podemos hacer la aseveración de que la metodología de la enseñanza superior tiene una característica diferencial con respecto de los otros niveles de la enseñanza

Finalmente, y para terminar esta parte que se refiere a las características diferenciales de la enseñanza superior, vamos a señalar que los factores sociales también contribuyen a darle un perfil a este nivel. En efecto, la misión social que compete a la universidad como entidad de docencia, de investigación y de servicio, se refleja en su organización pedagógica, ya que del seno de ella han de salir los profesionales e investigadores que tendrán a su cargo la delicada misión de conservar, acrecentar y aprovechar los bienes de la cultura. Las exigencias de la realidad de un país, deben ser analizadas en el ámbito universitario, y de allí deben emanar las directrices que contribuyan al desarrollo material y espiritual. En consecuencia, la enseñanza superior no puede dejar por un lado las circunstancias históricas y sociales; antes bien las necesita, se nutre de ellas

IV PRINCIPIOS DIDACTICOS DE LA ENSEÑANZA SUPERIOR

De los muchos principios que son válidos para la enseñanza superior, vamos a referirnos en esta lección solamente a algunos de ellos, a los que según nuestro criterio, reconocemos como los más importantes

Para principiar diremos algo acerca del valor científico de los conocimientos. Ya hemos dicho que en la Universidad no es lo más importante el contenido mnemónico de los conocimientos, sino la adquisición de la capacidad de creación personal; por lo tanto el alumno debe ser poseedor de una potencia mental para la deducción y la inducción; debe tener capacidad de análisis y de síntesis y debe poder enfocar la realidad dialécticamente para comprender y descubrir las leyes del desarrollo de la naturaleza y de la sociedad. Pero estas virtudes no se adquieren con buenas intenciones: suponen una planificación educativa en la cual han de figurar la formación de la mente científica y el aprendizaje activo. Esta es la razón de que

el autor de estas líneas haya insistido en la necesidad de crear cursos y seminarios sobre la técnica de la investigación científica y humanística, en el seno de la universidad. Sólo de esa manera se puede dotar al estudiante del instrumento necesario para aprender a hacer ciencia o formular nuevas interpretaciones de los hechos humanísticos. Las humanidades y las ciencias no forman territorios separados, antes bien se interaccionan, se complementan. Así como en la formación del humanista se requiere una concepción científica del mundo y de la vida, así también el científico debe poseer una formación filosófica y un conocimiento histórico.

Una ciencia es un sistema organizado de conocimientos que se refieren a la naturaleza, a la sociedad y al pensamiento, descubiertos mediante métodos heurísticos especiales. En su elaboración juega un papel destacado la formulación de las hipótesis cuya función gnoseológica parte —según las investigaciones de Kopnin—(6) de los factores siguientes:

- a) El conocimiento comprendido como reflejo en la conciencia humana de los fenómenos de la naturaleza, la sociedad y de las leyes de su movimiento;
- b) La unidad de lo empírico y lo teórico en la dinámica del saber;
- c) La verdad como el proceso de aprehensión del objeto por el intelecto; y
- d) La práctica como fundamento, finalidad y criterio de la veracidad del conocimiento.

Estos factores nos permiten formular un replanteamiento del problema de la hipótesis y nos facilitan la comprensión de las fases del pensamiento, que incluyen la enunciación, la argumentación y la comprobación de la hipótesis. La hipótesis así comprendida nos conduce al descubrimiento de leyes y la creación de teorías científicas veraces; se convierte, por decirlo así, en la forma de desarrollo de la ciencia.

Fácil resulta, después de analizar este breve planteamiento, reconocer la repercusión que tiene en el campo de la educación, y sobre todo en el de la educación superior, en donde, a decir verdad, no debemos tender a la transmisión de conocimientos para su simple repetición, sino a la formación de la potencia mental de analizar los hechos y descubrir las leyes que rigen su desarrollo, su cambio. De esta nueva concepción deben emanar directrices que regulan los contenidos de la enseñanza y los métodos didácticos.

Naturalmente no pretendemos que la participación del alumno sea la de un investigador, menos aún la de un artífice de la ciencia pura, pero —como lo ha reconocido el Lic. Mata Gavidia—, es posible “ejercitar al estudiante común y corriente, con esas técnicas y modalidades de investigación para que él desenvuelva sus capacidades en la tarea de encontrar el mismo, por sí mismo el conocimiento vigente” (7).

Concomitante con el tema anterior es el que se refiere al aprendizaje activo, que es otro de los principios de la enseñanza superior. Ya Kant señalaba que el mejor modo de comprender es hacer, y lo que más sólidamente se aprende es lo que de algún modo uno mismo aprendió solo. Esto traslada al terreno sistemático de la pedagogía, quiere decir que el estudiante debe ser factor de su propia formación,

(6) Kopnin, P. V. **Hipótesis y Verdad**. Págs. 8-9.

(7) Mata Gavidia, José, **Docencia en forma de investigación**. Pág. 25.

y que la actividad del docente debe estimular y favorecer al autoaprendizaje mediante la dirección inteligente de las actividades de los alumnos, así pues la actividad no se refiere solamente al alumno, sino también al profesor que debe formar el clima propicio para que se produzca, procurando alejar en lo posible la repetición simple. Hay pues una concatenación entre el método de enseñar y el método de aprender y esta concatenación se extiende por cierto, al procedimiento de evaluación. El docente que se limita a dar conferencias, induce al alumno a tomar notas, como única forma de participar, y la evaluación culmina con la simple repetición. El propósito de eliminar esta anomalía no es nada nuevo desde el punto de vista de la teoría pedagógica, pero es novedoso en el terreno de la tecnología de la enseñanza y particularmente en el nivel superior. Los aportes que ha dado la cibernética y la instrucción programada a la enseñanza son valiosísimos en este punto, pues gracias a estas innovaciones el docente de nuestro tiempo dispone de mecanismos que permiten una participación activa a los estudiantes en la elaboración de los conocimientos. Algunos objetan que estas innovaciones en la enseñanza, son privilegio de los grupos pequeños, en donde el profesor —dicen— se puede dedicar a la atención un tanto individualizada del estudiante. Esto no es verdad, pues el moderno instrumental con que cuenta la técnica de la enseñanza superior, empezando por la organización de la cátedra y el empleo de estos recursos, permite la atención de grupos numerosos, como son ya los del presente, y que seguramente serán mayores en un futuro muy cercano.

Dice el profesor Celsi Bidart, a propósito de la enseñanza activa, que “Al profesor corresponde una acrecentada responsabilidad y un aumento de tarea: lo de “activa” abarca a ambos términos de la relación (Maestro alumno), y podríamos decir que procura hacer a ésta más viviente y funcional. No se trata de borrar a uno de los dos términos colocándolo en segundo plano, como, por reacción contra la clase-conferencia, se tiende a veces a practicar más que a propugnar en el plano teórico. Corresponde integrar a ambos en la denominada clase” (8)

De conformidad con el principio de actividad, dentro del aula universitaria, “el profesor debe prepararse de manera diferente, porque en lugar de pretender explicar lecciones, lo cual supone la lectura de un material y su adecuación para la exposición, debe prepararse para el examen y discusión de un material en compañía de sus alumnos, que no cuentan con mayor experiencia y necesitan ser orientados” “El papel del alumno cambia fundamentalmente, porque en lugar de ser un ente que escucha lecciones y toma apuntes, debe convertirse en un estudiante, que prepara trabajos, lleva a cabo lecturas y concurre a las sesiones de clase para rectificar y profundizar conocimientos” (9)

Finalmente diremos que actividad quiere decir interés y funcionalidad frente al aprendizaje: implica la participación espontánea del estudiante en el quehacer universitario.

Debemos tener presente que no basta que se organice la enseñanza en forma activa; es necesario constatar que se está produciendo una asimilación consciente de los conocimientos y este es justamente el tema de otro principio de la didáctica.

(8) Gelsi Bidart, Adolfo **Experiencia en Enseñanza Activa**. En temas de Pedagogía Universitaria, Sexta serie, pág. 220

(9) González Orellana, Carlos **Principales Problemas de la Pedagogía Universitaria**. Pág. 69

ca de la enseñanza superior. Por virtud de este principio pretendemos garantizar el conocimiento sólido de los hechos, definiciones y leyes. Consiste en “la profunda comprensión de deducciones y generalizaciones, junto al saber expresar correctamente los pensamientos mediante la palabra; la transformación de los conocimientos en convicciones y la capacidad de emplear por sí mismos esos conocimientos en la práctica” (10)

Los factores indispensables para obtener la asimilación consciente son la actividad y la autonomía; la actividad se refiere a la incentivación del estudiante para participar con interés en una situación; la autonomía consiste en la adecuada correlación entre autoridad y libertad; por virtud de ella se favorece el aprender haciendo y el desarrollo de una aptitud autodidáctica.

Una ilustración oportuna acerca del valor y significado de la asimilación consciente lo encontramos en lo que Alves de Mattos ha llamado “criterios indicadores del perfecto dominio del saber”. Estos indicadores son los siguientes:

Una ilustración oportuna acerca del valor y significado de la asimilación consciente lo encontramos en lo que Alves de Mattos ha llamado “criterios indicadores del perfecto dominio del saber”. Estos indicadores son los siguientes:

- “a) Los alumnos dan expresión propia y organización autónoma a los conocimientos aprendidos;
- b) Ilustran sus ideas como ejemplos propios y originales,
- c) Descubren por sí mismos nuevas relaciones y aplicaciones de los principios aprendidos;
- d) Aplican los principios, ideas y voces técnicas con seguridad, propiedad y acierto; y
- e) Procuran espontáneamente ampliar y profundizar sus conocimientos en ese sector, almacenando nuevas informaciones, descubriendo relaciones nuevas y formulando nuevos problemas” (11).

En cambio, no hay asimilación consciente, cuando el profesor exige la reproducción textual de lecciones; cuando se emplea solamente un texto como guía de la clase; cuando no se favorecen los debates y las discusiones, cuando no se efectúan trabajos prácticos y cuando los exámenes son dogmáticos.

El cuarto principio, que nos proponemos examinar en esta ocasión, es el que se refiere a la unidad de la teoría con la práctica. Se tiene como un axioma pedagógico, que los conocimientos teóricos deben ser comprobados en la práctica. Esto quiere decir que la teoría constituye el sistema de conocimientos que han sido formados por el alumno, y la práctica consiste en su aplicación para utilidad y progreso de la sociedad.

La producción científica y la investigación humanística se proponen la ampliación de la felicidad humana. El papel de la ciencia debe ser la producción, cada vez más calificada, de los satisfactores humanos, y las humanidades por su parte, dotan al hombre de historicidad y predicción para su mejor convivencia y para

(10) Ganelin, S. I. *La Asimilación Consciente en la Escuela*. Pág. 11.

(11) Alves de Mattos, op. cit. 70

contribuir al estudio de los grandes interrogantes de la humanidad. Para que amplios sectores de la población puedan gozar de los beneficios de las ciencias y las humanidades, se hace necesaria la unidad de la teoría con la práctica. La omisión de este principio llevaría a un físico a la formulación teórica de una ley que podría no dar resultado en la práctica. Ese riesgo correría un sociólogo o un jurista cuyas prédicas sobre la vida del hombre no correspondieran a la realidad. La investigación desarticulada de la realidad, no pasa de ser un mero ocio; un regocijo individual del que la humanidad no recibe ningún beneficio. Hay pues una necesaria correspondencia entre la teoría y la práctica; entre el precepto y su aplicación al campo concreto de la realidad.

La repercusión pedagógica de esta argumentación, particularmente en el terreno de la didáctica es enorme. Acciona directamente sobre el contenido y el método de enseñanza, y contribuye a hacerla activa e interesante, porque el estudiante comprueba el valor que tienen los conocimientos para el progreso material y espiritual de la humanidad. Sin embargo en nuestro medio abunda el **teoricismo**, y no pocas veces produce frustración en el estudiante que no puede saber si los conocimientos teóricos que recibe tienen validez en la práctica. Este **teoricismo** arranca de la escuela primaria y se proyecta hasta la Universidad.

Pasaremos a continuación a la parte final de esta lección, a los recursos didácticos de la enseñanza superior.

V RECURSOS DIDACTICOS DE LA ENSEÑANZA SUPERIOR

Hemos hablado ya de la justificación de una pedagogía universitaria; de las características diferenciales de la enseñanza superior, y de los principios didácticos más importantes en este nivel de la enseñanza. Nos toca ahora hablar de los recursos que la didáctica moderna de la enseñanza superior puede ofrecernos. Principiaremos por destacar las aportaciones que la cibernética ha dado a la enseñanza. Quizá vale la pena que nos pongamos de acuerdo en el concepto de cibernética. De la manera más simple podemos decir que es el arte de asegurar la eficacia de una acción. Relacionando este concepto simplista con la pedagogía, podríamos proseguir diciendo que la pedagogía cibernética consiste en el estudio de los mecanismos que permitan garantizar la eficacia de la actividad educativa. Este mecanismo comprende la comunicación como uno de los elementos más importantes, la cual se produce entre el profesor, que podría ser sustituido por un emisor, y el alumno. Las preguntas más o menos estimulantes del profesor, que dan origen a respuestas de los alumnos, mantienen un mecanismo constante de retroalimentación que amplía el contenido instructivo del profesor. El profesor y el alumno, además de estar enlazados a través de una cadena directa de información, deben estarlo también mediante una cadena lateral, que se refiere a la motivación. Sin pretender ahondar más sobre este asunto, vamos a señalar el hecho de que la cibernética ha esquematizado la actividad educativa, con el propósito de descubrir los medios que permiten un mayor grado de eficacia en lo referente a la cantidad de conocimientos que pueden ser aprendidos, y la rapidez con que se pueden incorporar a la conciencia. Las respuestas de la pedagogía cibernética son: las máquinas de aprender y la instrucción programada.

Las máquinas de aprender no pretenden sustituir completamente al profesor.

ni mucho menos. Cabalmente este ha sido el error de algunos pedagogos de la enseñanza superior: dar una excesiva importancia a un simple auxiliar de la educación. No debe olvidarse que la cibernética de las máquinas se halla ligada estrechamente al automatismo. La máquina debe sustituir al hombre en una operación que ha concebido el propio hombre; es pues un mecanismo artificial dotado de finalidad, pero que en todo caso, ha sido implementada y programada por el maestro y cuya misión en la educación es la de un auxiliar, valioso coadyuvante a la solución del problema de la educación de masas. La validez de las máquinas de aprender, en pedagogía se halla actualmente en una etapa de discusión; hay defensores y hay opositores; será necesario que se hagan más ensayos para determinar justamente su valor. El error mayor ha consistido en pretender sustituir al maestro por la máquina, y eso indiscutiblemente no es posible.

En cuanto a la instrucción programada no mecanizada, podemos decir que se propaga cada vez más, sobre todo en el nivel superior de la enseñanza. En su más amplia acepción significa "una secuencia de enseñanza cuidadosamente preparada de antemano y que se registra para poder repetirla" (12)

Afortunadamente para nosotros ya se hacen algunos ensayos de instrucción programada no mecanizada en nuestra Universidad. El autor de estas líneas ha llevado a cabo algunos ensayos en el curso de Técnica de la Enseñanza y en el Seminario sobre Técnica de la Investigación Pedagógica. Por el intercambio de informaciones con otros profesores puedo asegurar que sus resultados son excelentes y que amplía notablemente el contenido de la enseñanza y el grado de asimilación consciente.

Ciertamente el profesor tiene que dedicarse más a sus labores, porque debe preparar con antelación el material necesario que el alumno debe manejar, ya durante la sesión de clase, ya como una tarea extra-aula.

El primer paso hacia la instrucción programada consistiría en dar al alumno indicaciones precisas, a través de un instructivo, sobre las partes que debe leer de un libro y las operaciones que debe hacer con el material leído.

Sería de gran importancia llevar a cabo un simposium interdisciplinario sobre esta modalidad de trabajo, para conocer los resultados que han obtenido otros profesores en otras áreas de la enseñanza.

Los alcances de la instrucción programada son muy grandes, puede trascender al nivel popular, aprovechando cintas magnetofónicas y lecciones especialmente preparadas para la televisión.

El abuso de la instrucción programada sería peligroso porque impediría al alumno el desarrollo del diálogo y la discusión de los asuntos, y no pocas veces se correría el riesgo de que el material que se manejara tuviera un enfoque unilateral o incompleto.

Otro recurso que forma parte del nuevo instrumental de la didáctica de la enseñanza superior es el sistema dinámico de grupos. Hemos reservado para este lugar la oportunidad para destacar el valor de la discusión y el diálogo, que a decir

(12) Lumsdaine, Arthur. **Instrucción Programada y Máquinas de Enseñanza.** Página 17.

verdad, constituyen recursos valiosísimos de autoinstrucción. Por una parte, permiten que el alumno plantee sus dudas y *por otro* que el profesor mantenga constantemente un mecanismo de retroalimentación que contribuya a enriquecer sus explicaciones en las actividades de reafirmación y rectificación de los conocimientos. Es además un recurso que permite la participación activa del estudiante y aleja los peligros de la conferencia catedrática como forma exclusiva. Pero en los grupos numerosos, que como dijimos antes, son el signo de nuestro tiempo, la discusión resulta difícil, aunque no se debe proscribir del todo. La respuesta a este problema la ha dado el establecimiento del sistema dinámico de grupos, con sus equipos de trabajo, integrados por estudiantes que reciben una asignación y las orientaciones necesarias para la buena marcha del equipo. La enseñanza en grupos, al igual que la *instrucción programada*, tiene sus defensores y sus opositores. El docente es a menudo refractario a emplearlo porque le teme a la aparente desorganización del grupo; pero vale la pena señalar, que el rendimiento que se ha obtenido, cuando se han organizado bien los equipos, es mucho mayor que el de la forma tradicional. Dice Stöcker, que mediante este procedimiento “se asignan, dentro de la comunidad de la clase, temas iguales o diferentes a grupos libres o fijos de alumnos, exigiéndoles que informen sobre los resultados obtenidos en conjunto para que los contenidos así adquiridos lleguen a constituir la base de un criterio común o de una conversación general” (13)

Lo novedoso de la enseñanza en grupos consiste en que se deposita en el alumno la confianza de elaborar sus conocimientos, instándolo a que haga sus investigaciones, consulte sus bibliografías, discuta conclusiones y finalmente las exponga ante todo el grupo. Esto significa, según Stöcker, “un alejamiento de la escrupulosidad metódica de la vieja escuela” (14)

Resultaría muy incompleta esta lección, si no nos referimos a las ayudas o recursos audiovisuales que por ahora se emplean cada vez más en la enseñanza. La técnica de producción de estos aparatos ha progresado notablemente y la Universidad debe aprovecharse de ellos al máximo. Naturalmente que no son aplicables para todas las situaciones didácticas, ni para todos los eslabones de la cadena de la enseñanza; pero cuando cabe la oportunidad, constituyen valiosísimos auxiliares. Considero que en el gabinete didáctico de una Facultad no deben faltar proyectores, retro-proyectores, aparatos de cine, grabadoras, altavoces, gramófonos, etc.

Por virtud de la enseñanza auditivo-visual —dice Larroyo— “Se trata de estudiar la cosa en vivo, de utilizar el mayor número de órganos sensoriales y de motivar la acción del educando con fines de aplicación de los conocimientos adquiridos (15).

Los films documentales han adquirido mucha importancia en la enseñanza superior porque acercan al estudiante a hechos y situaciones que de otra manera le costaría mucho su cabal conocimiento.

(13) Stöcker, Karl **Principios de la Didáctica Moderna**. Pág 247.

(14) *Ibidem* 249

(15) Larroyo, op cit pág 123

Lo Mágico en los Cuentos de Salarrué

Por Luis Gallegos Valdés.

Salarrué sigue siendo considerado, con toda justicia, nuestro mejor cuentista. Lo es porque tiene rica fantasía, un estilo inconfundible, una escritura literaria como se dice hoy, y un original modo de ver y de tratar sus temas; su obra es apreciada en toda Hispanoamérica. Pudo, de haberlo querido, ser nuestro novelista, nuestro Miguel Angel Asturias. Muy joven todavía publica "El Cristo Negro", una leyenda romántica basada en el Cristo de Esquipulas, santuario centroamericano ubicado en la frontera guatemalteco-salvadoreña pero en territorio de Guatemala, Cristo esculpido por el escultor Quirio Cataño en el siglo XVII; publica también *El Señor de la Burbuja*, una novela, y *O'Yarkandal*, una fantasía sobre un mundo sumergido, obra que acaba de ser publicada con ilustraciones del autor, que es también pintor, por la Dirección General de Publicaciones del Ministerio de Educación de El Salvador, en edición planeada por el mismo Salarrué, quien desde hace años acariciaba el sueño de un libro así, bello por fuera y por dentro como para anidar al pájaro de fuego. Pero son sus *Cuentos de Barro*, con varias ediciones, los que le han dado mayor renombre en toda América, cuentos a los cuales hay que agregar *Eso y Más*, *Trasmallo*, y *La Espada* y otras narraciones, en donde este maestro de la narración corta acredita sus altas cualidades. Dentro de la literatura hispanoamericana Salarrué aporta una obra singular hecha de espontaneidad y fantasía, de ternura y observación aguda, penetrante, de una realidad; el esguince, entre irónico y lírico; y una síntesis en que todos estos elementos son fundidos como en la redoma de un mago. ¿Idealismo o realismo el de Salarrué? ¿Fantasía o puro subjetivismo? Realista en cuanto que parte de una realidad, de un material arrancado a la tierra salvadoreña con amor más que con dolor, como el alfarero que le toma la arcilla para hacer sus vasijas que luego iluminará con sus pinceles de artista: en estas vasijas vierte aquellos elementos, sin regateos ni trucos, sino con una gran conciencia del oficio y con un primor en dar relieve a las pequeñas y humildes cosas, a las mujeres y a los hombres humildes, y esto con una inspiración que parece no agotarse con los años, sino, todo lo contrario, acrecentarse. Ambrogi descubrió el campo a los salvadoreños desde el ángulo del impresionismo; Salarrué se lo descubre desde el ángulo de un expresionismo casi espontáneo, sin influencias europeas, sino meramente hispanoamericanas. Y esto con mayor ternura y lirismo que Ambrogi. Los niños tienen lugar aparte en sus *Cuentos de Cipotes*. Es otra modalidad de su cuentística inclinarse hasta la visión infantil, a bajarse hasta hacerla suya identificándose con el alma niña. Y, con los niños, mira con ternura y comprensión sanfranciscana a los animales: léase "El Cimarrón", que puede parangonarse con páginas de Horacio Quiroga.

Es la venganza de la vaca, de la "vache enragée", furiosa de amor y odio con sentimientos encontrados porque el cimarrón le matara a su ternero. Salarrué descubre en los hombres fuerzas volitivas insospechadas, el poder de lo espiritual a que lo conducen sus inquietudes y estudios teosóficos. Se ha dicho que Salarrué crea un campo nuestro, un campo salvadoreño y un habla campesina salvadoreña. No lo creo Salarrué, que, como digo, es en mi opinión más subjetivo y lírico que realista a palo seco, nos ha dotado a quienes amamos el campo, de un pequeño aparato óptico para verlo colorearse, encenderse o azularse según las intenciones e incidencias del relato. Nos ha enriquecido con su maravillosa visión de artista y de poeta como nos enriqueciera asimismo Ambrogio con su visión impresionista del campo nuestro, hecha de menudos detalles, de vibraciones sutiles, un poco a lo Azorín. Salarrué saca a flote, en sus cuentos, lo que yacía escondido como una veta aurífera en lo hondo de nuestro suelo. Le quita la ganga inútil para labrar con primor de orfebre joyitas increíbles de belleza. Salarrué hará otra cosa: reducirá el cuento a sus dimensiones justas, necesarias. De ahí su esquematismo que lo acerca a lo esencial de una realidad, de una emoción, de un sueño. Haré caso omiso de sus Breves relatos para fijar mi atención en *Nébulas-Noras*, *Narraciones Exóticas*, de su libro *La Espada y otras Narraciones*. En efecto, el título de esta colección deriva de "La Espada", cuento psicológico, sobre la eficacia de la voluntad, aun en la vejez, la voluntad como acicate y norma de la conducta. Don Antonio Gariza, alias "Chele Ganglio", salta a lo hondo de un pozo para sacar a Valentín, el pocero, ante la expectación de los circunstantes en suspenso. "Con su espada volitiva había hecho saltar las chispas de la todavía fama del todavía valor de Antonio Gariza, alias "Chele Ganglio" como le llamara su pandilla". Pues bien, en esa tercera parte, Salarrué nos ofrece su cuento "El Casco Nazi". Salarrué hace allí un verdadero alarde de habilísimo narrador poniendo al lector ante los militares latinoamericanos presentes en las Naciones Unidas. Es un cuento mágico. Ya veremos más adelante esto de la "magia" en la literatura centroamericana hoy puesta en marcha por Miguel Ángel Asturias. El casco clama por "wasser, wasser", agua, agua, en alemán. Y es casi humorístico y delicado el rasgo del último de los poseedores del dicho casco de llenarlo de agua y ponerle una flor dentro para calmar al espíritu del soldado alemán muerto por la espalda por un soldado norteamericano cuando deba de beber a un herido, que resulta ser un monje de Monte Casino, del agua recogida de su propio casco de acero.

La magia en los escritores centroamericanos sería un ensayo interesante a escribir. Salarrué, como Miguel Ángel Asturias, es uno de nuestros "mágicos", como Cavidia sería uno de nuestros "lógicos" —en la conocida clasificación de André Maurois precisamente para la literatura inglesa—. Justo sería hablar en ese ensayo de Miguel Ángel, de Claudia Lars, de la costarricense Carmen Lira y del nicaragüense Joaquín Pasos Argüello, el de la Pájara Pinta, y desde luego, Salarrué. Lo mágico es uno de los elementos fundamentales de la literatura actual latinoamericana revelado principalmente por Miguel Ángel Asturias a los lectores europeos. Lo mágico es lo que vive el indio aunque no fume marihuana o peyote, y sí beba chicha en sus fiestas y ceremonias; es su mundo diríase natural, dentro de un mecanismo síquico que salta lo espacio-temporal, que salta las leyes lógicas, que hace del espíritu de contradicción un principio aceptable en la vida diaria como Leibniz hizo piedra angular de su sistema lógico el principio de razón suficiente. Se trata de un mundo no contaminado por el racionalismo, no polucionado por la civilización de consumo, un mundo que se estira y encoje al ritmo y diapason de nuestros deseos, de nuestra imaginación, de nuestros sueños. "Yo escribo así por-

que Guatemala es un país surrealista” me dijo Miguel Angel Asturias hace años en *El Salvador, país con un trasfondo mágico*, debido al sustrato indígena, viviente por fortuna en nuestros países tropicales donde la pluma de un pájaro puede volar a mayor velocidad que un jet. Donde la tortuga camina más rápido que Aquiles. Donde el colibrí engaña a la serpiente con el brillo de oro de su plumaje, y donde los pantanos infectos, también, se vuelven jades y turquesas dentro del espejismo del Trópico. La imagen brillante, única, heridora, es otra de las características del “magicismo” literario. De ahí su conexión con el surrealismo y aun con el creacionismo. Lo mágico sitúa a los hombres en diversos planos de la realidad en un mismo instante. Se parte de la mentalidad mágica, primitiva decían los etnólogos antes, pero mentalidad que dialoga con las fuerzas ocultas, refrenadas, de la Naturaleza. Se llega a una técnica literaria del dejarse ir por los espacios de un mundo arbitrario, cuyas leyes son distintas de las psicológicas conocidas, dejando al lenguaje suelto, autónomo, para que éste saque a flote fragmentos del laberinto anterior. Así, pues, Salarrué, insistimos, es un mágico. En esto supera a Ambrogi, que se agarra a lo concreto, aunque sea a una impresión fugaz. Al lector actual le atrae lo mágico acostumbrado como está a todos los experimentos poéticos, a todas las locuras, e incluso a todos los disparates, ecolalias, logomaquias e incoherencias del monólogo interior que Joyce descubre en Edward Dujardin, un escritor francés simbolista en su novela *Los Laureles cortados* y que Valéry Larbaud sanciona con su autoridad crítica. Salarrué anticipa ciertas experiencias mágicas en la literatura latinoamericana. Son conocidos sus desdoblamientos. Yo le he escuchado al propio Salarrué contar con sencillez alucinante estas experiencias, a las que su don de narrar sabe dar tanto interés en la conversación como en sus cuentos. Si él lo cuenta con tal verismo, con tal verosimilitud es porque sucedió así, porque en el sueño se sintió desdoblarse, porque sintió que su cuerpo era de otro en el silencio de la noche mientras él yacía en su lecho, y su astral volaba por encima de San Salvador y sus casas de techos bajos con tejas de barro; volaba sobre el Cerro de San Jacinto, y sobre las aguas plateadas del Océano Pacífico. Si contando de viva voz estas cosas Salarrué logra hipnotizarnos es porque él está identificado con ellas. El ocultismo, la yoga, constituyen para el escritor salvadoreño no solo disciplinas síquicas y morales sino fuentes de inspiración literaria. También Masferrer anduvo desde principios de siglo por estos caminos —los de la “para-psicología”—, no muy frecuentemente seguidos por nuestros poetas y prosistas. Salarrué abre otro ciclo del cuento salvadoreño. La herencia narrativa de Ambrogi —indios tristes, indiecitas ingenuas— y también el paisaje con la animación de un trapiche de donde se extrae la miel de caña, Salarrué la enriquece con su propia visión de ver a nuestros campesinos sin caer, como tampoco Ambrogi, en un folklore barato. Si Salarrué, abusando de sus innegables recursos como cuentista, decae en ciertos momentos, es por causa de la facilidad siempre peligrosa para todo creador, pero él logra salir adelante gracias a sus plurales dones. No se contenta con ver con ojos sonreídos el campo y sus hombres y animales, sino que con espíritu introspectivo busca lo universal en lo particular como se ve en su cuento ya clásico “La Momia” recogido en *Eso y Más*.

Una influencia ya se le ha señalado a Salarrué: la de Lord Dunsay, que algunos de sus críticos advierten en O'Yarkandal, influencia en todo caso interesante y fecundadora de un libro que para mí solo tiene parangón con *El Mundo de los Marachías*, de Arévalo Martínez, superándolo en suntuosidad imaginativa.

El sexo y ciertos problemas a él atañedores Salarrué los trata con pluma delicada, sin caer en la vulgaridad en exceso vevista de otros escritores nuestros incapaces

ces de hacer íntima a un hombre y a una mujer sin caer en lo obscuro cursi o ridículo Salarrué trata estas cosas como artista, como sabio, como psicólogo. El adulterio por ejemplo Salarrué, parecido en esto a Masferrer en su novela *Una vida en el cine*, de tendencia feminista, tuvo la valentía hace cuarenta años, en un medio lleno de prejuicios como era el nuestro, de mostrar al lector escenas fuertes como lo vemos en su cuento "El Venado" Con gracia y agilidad presenta a la coqueta en el marco de una finca del trópico cafetalero Ella es el venado, al que el cazador —su marido— no se atreve a disparar, pese a descubrirla en apartado lugar con el ingeniero Davin "La Virgen desnuda", también de ambiente campesino, es una hermosa leyenda Una bruja aconseja al indio Pachano que para volver una tierra como miel de puro buena, tiene que conseguir una doncella "que fuea con él en la luna" y que "oíara en cada uno de los rumbos a la orilla del terreno" y darse luego un baño de tierra en el propio centro de un huacal de morro Al desnudarse la María a la luz lunar, Pachano pierde la cabeza y como ella se le resiste, la emprende a darle con un chirrión, golpeándolo bárbaramente y luego la viola y mata Un enjambre de avispa le cae encima al indio, y, dando traspies, cae por la ladera Un escultor busca, treinta años después, las huellas de la Virgen Desnuda y descubre la cueva llena de miles de avispas y en medio un trozo de puro granito, del que sacará a la Virgen Desnuda con el prodigio de su cincel

Pero lo exótico no es un tema en el cual insista Salarrué, cuyo registro psicológico es variado y cuyas imaginación y fantasía le permiten fascinar a sus lectores con temas de diferente contenido y calado, viendo siempre con amor, con ternura, con una sensibilidad exquisita, a las criaturas de su imaginación

* * *

Dentro de la tendencia mágica, uno de los cuentos en mi opinión mejor logrados de Salarrué es "El Anillo de Oricalco". Miss Gladis Dayton, de Cornell University, en Ithaca, Nueva York, no obstante su juventud —treinta y tres años— había hecho viajes a Haití y Jamaica, a Guatemala y Cuzcatlán, a Honduras, Costa Rica y Panamá, a Yucatán, otra vez a Guatemala, al centro y sur de México y de Nuevo a Cuzcatlán Además, había publicado, a los veintiún años, su primer libro de arqueología Pero la ciencia era insuficiente a su espíritu ambicioso; de ahí que buscara en la poesía una dimensión más en qué proyectarla Miss Dayton, animada a escribir literatura por Heliodoro Valle en aquel entonces Embajador en Washington, y con gotas de sangre indígena en sus venas, fue un día a Yucatán donde "topó con un verdadero tesoro, una urna funeraria, donde encontró un raro objeto, un broche de extraño metal que tenía la forma de un anillo —que ella lucía orgullosa— como para niño de muy corta edad pero cerraba exacto sobre su dedo meñique por lo cual decidió llevarlo siempre allí" Años después, estando un día en Tazumal, El Salvador, supo de un anciano indio brujo "o mago-blanco de origen maya, único hombre en el mundo capaz de informarle sobre el misterioso broche" Este indio brujo vivía en Copán No descansó Miss Dayton hasta descubrirlo El mago, llamado Longino Gracián, al ver el anillo, le dijo que ella estaba casada con la Muerte, ya que el anillo de oricalco no era sino un talismán de alta magia negra, "usado en la Atlántida para hacer de un papagayo un perfecto medium". Temerosa de lo sucedido, no se atrevió a contarle, sino al narrador, una tarde a orillas del East River, cerca del puente de Queens Borc El narrador le explicó: "Estamos empezando a entender muchos misterios, a contactar planos, dimensiones, aspectos de un mundo anexo que ha existido, existe y existirá por

siempre, interpolado al mundo que nuestros sentidos nos ofrecen. Esto es ciencia también y aunque no lo sea oficialmente, debemos pensar que es solo materia de tiempo y que debemos igual respeto a las verdades ocultas que a las develadas o a las reveladas por la ciencia." Tras evocar algunas de las ciencias de la Antigua Sabiduría, y relatarle cómo los Atlantes lograron producir algunas aves de laringe vertical y "lengua configurada al estilo de la humana", de las que descienden los actuales aras, loros y papagayos, que aprenden a hablar mecánicamente. Luego la arqueóloga contó al narrador que en Puerto Barrios, yendo en un barco, el "Antigua", de la United Fruit Company, una anciana le vendió un papagayo real. Tuvo luego la idea de encajarle el broche en una pata para ver si lograba, hacerlo hablar. El papagayo entró entonces en una rara agitación y no estuvo tranquilo hasta romper a hablar. Sucedió entonces algo inaudito: Gladis entendió de pronto unas palabras en nahuatl con la entonación propia del mago Longino Gracián, que le dijo "—Hija: ¡tu estás viendo. Esto no quería yo. El brujo es un príncipe antiguo. Te persigue desde aquel lugar. Te halló en Yucatán siglos después, ese cruce o **cúltic** te unió con el mundo para hacerte mal, como siempre. Tu propia ceniza había en la huaca que hallaste y el **cúltic**. Tíralo al mar. Yo no lo puedo dominar por más tiempo, tíralo al mar, el **cúltic**, niña. Dejó de hablar y el pájaro quedó como atontado sobre el cofre. Sin vacilar, Gladis Dayton le arrancó el anillo de oricalco de la pata y lo tiró al mar por la ventana del camarote".

Con una apreciable economía de medios estilísticos, en la que lo expresivo se une fuertemente a lo impresivo para producir la sorpresa en el lector, lo inesperado e inaudito de ver y oír a un papagayo hablar con voz humana, con la voz del mago Longino Gracián, el escritor hechiza al lector con su especial don de decir las cosas más extraordinarias con sencillez y de hacerlo aceptar, siquiera mientras lee su relato, el que Longino hable a través de aquella laringe de ave trepadora, sin que por ello las leyes de la verosimilitud sean rotas puesto que sabemos que los papagayos aprenden a decir palabras y aun frases enteras. La magia es el tema del cuento que acabo de glosar. Pero, a través de la magia temática, el escritor nos envuelve hábil en la suya propia, y aquí el tema le viene como anillo al dedo, ya que la magia —blanca desde luego— es uno de los estudios que más apasionan a nuestro Salarrué. La mayoría de Mesoamérica, en el concepto que los etnólogos le dan a la parte maya de México, Guatemala, El Salvador y Honduras, está todavía impregnada de magia, por lo primitivo del ambiente y por la mentalidad de un vasto conglomerado de sus habitantes. Esto es parte del subdesarrollo. A medida que la civilización racionalista y técnica penetra en esos países, lo mágico irá desapareciendo. Mientras tanto dejemos a Asturias, a Salarrué, que nos lo transmitan con la gran eficacia de sus poderes estéticos.



