



Nuevo

Humanismo

REVISTA DEL CENTRO DE ESTUDIOS GENERALES

Julio - Diciembre 2022
Vol. 10 N.º 2 Nueva etapa

Centro de Estudios Generales
Universidad Nacional - Heredia, Costa Rica

UNA
UNIVERSIDAD
NACIONAL
COSTA RICA



Nuevo Humanismo

REVISTA DEL CENTRO DE ESTUDIOS GENERALES

Vol. 10 (2), Julio-Diciembre 2022

Centro de Estudios Generales
Universidad Nacional - Heredia, Costa Rica
Publicación semestral



Editor

Miguel Baraona Cockerell

Consejo Editorial Internacional

Sebastián Drago (Chile)
Horacio Cerutti (México-Argentina)
Paulo Slachevsky (Chile)
Rosana Cassigoli (México-Chile)
Pedro Parra (Chile)
Silvia Aguilera (Chile)
Yoel Cordoví (Cuba)

Comité Editorial

María Elena Córdoba
Silvia Arce Villalobos
Jaime Mora Arias
Lissiloth Quesada Zúñiga
Antonio Álvarez Pitaluga
María Sancho Ugalde

Consejo Editorial

Universidad Nacional

Iliana Araya Ramírez
Marco Vinicio Méndez Coto
Francisco Vargas Gómez
Jorge Herrera Murillo
Erick Álvarez Ramírez
Patricia Vásquez Hernández
Andrea Morales Méndez

Rector

Francisco González Alvarado

Producción Editorial

Marianela Camacho Alfaro

Decano

Juan Diego Gómez Navarro

Vicedecano

Jaime Mora Arias

Portada y contenido

Programa de Publicaciones,
Universidad Nacional

ISSN: 1405-0234

La corrección de estilo es competencia
exclusiva del Comité Editorial de la
Revista

Contenido

Presentación general

Miguel Baraona Cockerell.....7

Artículos

Metaficcionalidad y detectives cibernéticos: tecno disyuntivas de identidad en Lágrimas en la lluvia y Blade Runner.

Mario Morera 11

Taller de teatro: Un medio para fomentar el pensamiento crítico, humanista y creativo entre el estudiantado.

Juan Manuel Blanco Umaña29

El radioteatro como experiencia humanista en los procesos de enseñanza y aprendizaje en modalidad presencial remoto.

Julio Barquero Alfaro; Melissa Chacón Céspedes49

Humanismo: un proyecto revolucionario II.

Helen Marengo Rojas; Jaime Mora Arias; Juan Diego Gómez Navarro; Miguel Baraona Cockerell..... 81

Honoring Our Caribbean Ancestors: Commemorating 150 years of the Second Wave of People of African Descent in Costa Rica.

Carmen Hutchinson Miller 111

Creaciones Humanistas

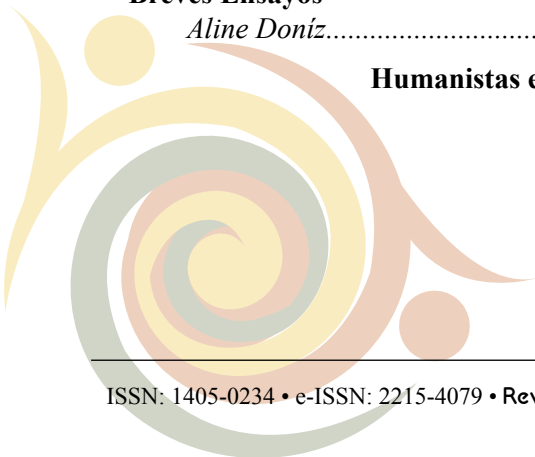
Vivencias y perspectivas.

Verónica C. Barahona..... 147

Breves Ensayos

Aline Doníz..... 153

Humanistas en esta edición 157



Presentación

Presentation

El mundo de postpandemia es más un pandemónium que un retorno apacible a la normalidad anterior que, en realidad, nunca fue verdaderamente normal, si por ello entendemos una vida armoniosa, estable y segura. De hecho, parece que la Pandemia sólo detuvo por un breve instante histórico, las peligrosas tendencias que amenazan la sobrevivencia de la humanidad, y luego más bien ha actuado como un precipitante de acción retardada de todas ellas. Las cuatro crisis (ambiental, económica, de hegemonía, y de civilización) han regresado y con mayor virulencia que antes del estallido de la gran plaga mundial del Covid-19. Este es el mundo caótico y en transición confusa hacia algún estado futuro que aún no podemos vislumbrar y menos aún predecir, en el que la praxis nuevo humanista debe surgir, posicionarse y actuar.

¿Qué entendemos por praxis nuevo humanista? En términos muy generales, la concebimos como un sexto brote de teoría y práctica humanista, de pensamiento y acción transformadora y rectificadora que contribuya a lo que en numerosos trabajos anteriores hemos llamado como la capacidad auto-emancipadora de la humanidad; en este caso, como la capacidad innata de la especie para romper cadenas, rebasar limitaciones objetivas y subjetivas, disipar sutiles pero insidiosas prisiones mentales en la que los poderes reinantes nos ha aherrojado, y desafiar así la naturalización de un orden material de cosas mundanas tan injusto como irracional. El humanismo del siglo XXI, el Nuevo Humanismo, o como quiera llamarse, debe ser en este contexto no sólo una nueva floración emancipadora, auto libertaria, como en cinco momentos históricos anteriores -desde la Grecia Clásica al maelström decimonónico de la Revolución Industrial y la expansión colonial e imperialista desde sus centros metropolitanos a la periferia invadida y sometida- sino de salvación al borde del abismo de la extinción colectiva de la humanidad. Esto es lo que desde nuestra humilde trinchera universitaria intentamos forjar, hacer crecer, y difundir mediante la Revista de Nuevo Humanismo.



Hemos salido de la Pandemia sólo para hundirnos en la crisis económica postergada desde el año 2008 mediante los llamados programas de “flexibilización cuantitativa”, que no son otra cosa que una inflación monetaria desbocada con la que la Reserva Federal de los EE. UU. ha intentado sofocar las llamaradas de un capitalismo a punto de fundirse por completo. Y como es lógico y era completamente de esperarse, la hipertrofia del sector financiero del capitalismo declinante de EE. UU. y las otras potencias económicas ligadas militar y geopolíticamente en diversas formas de connivencia con este, ha sido transferida a la inflación de los precios de las materias primas, los alimentos y de casi todas las mercancías que circulan en el mercado mundial. Era sólo cuestión de tiempo, y de la conjunción de ciertos catalizadores, para que la inflación monetaria acabara por trasladarse a la inflación de precios en el ámbito de las mercancías.

¿Cuáles han sido estos precipitantes de la inflación? En un orden de importancia: 1. La Pandemia; 2. Las sanciones aplicadas a Rusia a raíz de la guerra en Ucrania; 3. La escasez y ralentización de la oferta global de numerosas mercancías cruciales a raíz de varios cuellos de botella en el transporte y la distribución. Pero ninguno de estos factores coyunturales es la causa real y esencial del proceso inflacionario. Son lo que son, simples fenómenos precipitantes; pues la causa estructural, es el estancamiento del capitalismo a causa de la caída de la rentabilidad en amplios sectores de este a nivel productivo y geopolítico, su crisis antes latente y ahora en forma abierta, que ha sido postergada por la inyección financiera desmedida de capitales ficticios para compensar la falta de un crecimiento económico tangible y real. Y en este proceso, los EE. UU. mediante la Reserva Federal, y gracias a su hegemonía financiera global resultante del predominio mundial del dólar, han emitido bonos del tesoro por cantidades estratosféricas para financiar la deuda monstruosa de este país. Así, aunque el dólar no se deprecia ante otras divisa de manera muy significativa -gracias a la alta demanda mundial de esta moneda de referencia global impuesta por Nixon a partir del año de 1971- su poder efectivo de compra no deja de descender.

Ante la enormidad de estos procesos y su impacto negativo en la vida de todos, nuestro trabajo de hormigas parece completamente intrascendente. No obstante, sabemos que los sistemas complejos como el sistema-mundo actual, poder ser modificados, bajo determinadas condiciones estructurales internas, por el simple “aleteo de una mariposa”. Naturalmente no tenemos ninguna certeza de esto último, pero mientras exista esa posibilidad objetiva, no tenemos derecho a bajar los brazos y rendirnos ante un supuesto destino aciago e ineludible.



Con este número 10.2 se completan los primeros cinco años de esta muy joven publicación del Centro de Estudios Generales. No ha sido un sendero de rosas, sino un ascenso por una montaña escarpada cuyo avance ha sido sostenido heroicamente por nuestra pequeña facultad, quizá la que tiene el mayor número de estudiantes combinado con uno de los menores presupuestos en nuestra universidad, pero siempre impulsado con entusiasmo y generosidad por nuestros Coeditores juveniles, Yerlin Godínez, Valeria Ureña, Fabián Gómez Valle, y Cristhian Bermúdez, todos ellos estudiantes de la Universidad Nacional de Costa Rica.

Este número incorpora un conjunto de artículos que cubren un espectro bastante amplio de inquietudes que tienen que ver con la vida de comunidades étnicas importantes de nuestros países, reseñas de manifestaciones culturales de nuestro tiempo, ensayos breves de índole existencial y político, trabajos sobre humanismo propiamente tal, y ensayos sobre experiencias educativas en nuestra época tan complicada y convulsa.

Y como siempre, invitamos a nuestros lectores, así como a los diversos ensayistas, a seguir colaborando con sus trabajos y experiencias al desarrollo sustantivo de esta publicación.

Miguel Baraona Cockerell

Editor.

Revista Nuevo Humanismo.
Centro de Estudios Generales.
Universidad Nacional.



Metaficcionalidad y detectives cibernéticos: tecno disyuntivas de identidad en *Lágrimas en la lluvia* y *Blade Runner*

Metafiction and Cyborg Detectives: identity technodilemmas in *Lágrimas en la lluvia* and *Blade Runner*

Mario Morera¹

Stephen F Austin State University
Texas, Estados Unidos



Resumen

La escritora española Rosa Montero ha creado con su trilogía de la detective Bruna Husky un mundo futurista en el Madrid del año 2109. Dicha serie se compone de las obras *Lágrimas en la lluvia* (2011), *El peso del corazón* (2015) y *Los tiempos del odio* (2018), las cuales presentan una continua conexión estética, temática y filosófica con la película *Blade Runner* (versiones de 1982 y 2007). Montero crea una relación simbiótica del tipo intertextual entre la primera de estas novelas y los filmes citados. Este artículo propone analizar comparativamente esta dinámica de metaficción en la que la escritora incorpora, en la primera novela de esta trilogía, elementos de la película, a fin de desarrollar un análisis poshumanista del papel del detective *cyborg* y sus disyuntivas de identidad. Se estudia también la reacción de los y las seguidoras de la novela y cine detectivesco *noir*.

Palabras clave: Ciborgs, detectivesco, distopía, metaficción, novela negra

¹ Obtuvo su bachillerato en inglés y traducción de la Universidad de Costa Rica, su Maestría en Estudios Interdisciplinarios: inglés, español y estudios latinoamericanos de Stephen F. Austin State University, y su doctorado en Español con especialización en Distopía, Ciencia Ficción, Posthumanismo, Futurismo, Retrofuturismo, en cine, narrativa y teatro de Texas Tech University. Labora como Assistant Professor en Stephen F. Austin State University para los departamentos de Lenguas, Cultura y Comunicación, y de Estudios Multidisciplinarios en Nacogdoches, Texas. Es además Director Ejecutivo de SCOLAS (Southwest Council of Latin American Studies).



**Abstract**

Spanish writer, Rosa Montero, created a sci-fi trilogy composed by *Lágrimas en la lluvia* (2011), *El peso del corazón* (2015) and *Los tiempos del odio* (2018). Her main character, the cyborg detective Bruna Husky, lives in the future 2109 Madrid amidst a series of adventures that resemble posthumanist metafictional connections with the movie *Blade Runner* (1982 and 2007 versions), by Ridley Scott. This article proposes a metafictional, comparative analysis of the first novel of her series and Scott's film in order to create a posthumanist approach regarding identity issues in cyborg detectives and the potential reactions of noir detective literature and film.

Keywords: Cyborgs, detective, dystopia, metafiction, noir novel

Lágrimas en la lluvia (LELLL), novela escrita por la española Rosa Montero en 2011, es un texto cuya obvia intertextualidad con el filme de Riddley Scott, *Blade Runner* (BR) de 1982, pudo haber creado en los lectores y las lectoras una doble lectura con dinámica de metaficción: el seguimiento de las aventuras de su protagonista, la *cyborg* Bruna Husky, y contextualizar el texto a la luz de una disyuntiva con respecto a las referencias de identidad biológica o mecánica que directamente se hacen de la película, de la cual toma nombre la novela. A fin de ubicarse en la historia de Montero, en LELLL, el mundo del año 2109, ahora conocido como Estados Unidos de la Tierra, es una sociedad capaz de viajar a otros planetas y tener intercambios comerciales con diferentes civilizaciones. El texto explica como:

A mediados del siglo XXI. Los proyectos de explotación geológica de Marte y de dos de las lunas de Saturno, Titán y Encelado, impulsaron la creación de un androide que pudiera resistir las duras condiciones ambientales de las colonias mineras. En 2053 la empresa brasileña de bioingeniería Vitae desarrolló un organismo a partir de células madre, madurado en laboratorio de manera acelerada y prácticamente idéntico al ser humano. Salió al mercado con el nombre de Homolab, pero muy pronto fue conocido como replicante, un término sacado de una antigua película futurista muy popular en el siglo XX. (Montero, 2011, p. 22)

Dicho filme se trata de la ya mencionada BR. Al analizar una serie de dinámicas intertextuales compartidas por ambas obras, este artículo propone desarrollar un estudio metaficcional, filmico y narrativo, que servirá de base para proponer cómo el filme, en sus versiones de 1982 y 2007, alimenta a la novela, no solo como obra del género negro detectivesco, sino también a la hora de aproximarse dicho texto desde diferentes áreas como la reacción e interacción entre audiencia



y personajes, disyuntivas de identidad entre lo cibernético y lo biológico y los límites del autorreconocimiento de la consciencia, por parte de las inteligencias artificiales. Se trabajará con los personajes de Rick Deckard de Riddley Scott y Bruna Husky de Rosa Montero, a la luz de las teorías de metaficción propuestas por Zoe Valdés, Lauro Zavala y Antonio J Aiello, entre otros.

Para introducir parte del marco referencial que se usará en este trabajo conviene citar el artículo de Antonio J. Aiello *El discurso narrativo de Zoé Valdés: una escritura metaficcional*, el cual desarrolla la teoría de que:

interpretamos como metaficción aquel discurso rico en reflexiones o meta-comentarios, implícitos o explícitos, de todo tipo temático -ya sea filosófico, político, religioso, artístico o cultural en general- que marcha paralelo a la diégesis ficcional con el objetivo de hacerla más creíble o parte de un discurso socio-histórico revalorado, de comentar el propio discurso su proceso de creación o la actuación de sus personajes. (Aiello, 2015, p. 1)

Al identificar y combinar paralelismos como los citados, tanto la audiencia como los lectores proceden a internalizar el discurso reflexionado, según propone Aiello, también desde diferentes puntos de focalización. La literatura de ciencia ficción y la realidad de nuestro mundo son vitrinas que nos muestran la creciente necesidad y dependencia tecnológica, siendo esta última el motivo para desarrollar dispositivos que sean capaces de llevar a cabo tareas que, por diversas razones, escapan a las limitaciones biológicas del ser humano. Estos productos tecnológicos, llámense replicantes, *cyborgs*, robots u otros, llegan a tal nivel de emotividad que la experiencia metaficticia audiovisual y narrativa creada por filme y novela invita a un replanteamiento de la aparente temática de acción/ficción detectivesca.

Decio Torres Cruz habla en *Postmodern Narratives: Blade Runner and Literature in the Age of Image* de lo que él define como una difusa línea que borra los límites entre la literatura y el cine. Propone que mientras la primera opta, hoy en día, por usar técnicas más cinematográficas, la segunda se vuelve más literaria. Dicho autor profundiza la idea de borrar las fronteras entre ambos géneros al establecer que:

in establishing the limits between the novel and the film, [it is argued] that the novelist and film director meet in the attempt “to make you see”, the former through the mind; the latter through the eye. For him (citando al crítico de cine George Bluestone), the root difference between the two media “lies between the perception of the visual image and the concept of the mental image. (Torres, 2014, p. 38)





Dicha aseveración indica que la compartida naturaleza detectivesca de BR y LELLL permite el análisis metaficcional en cuanto al uso de personajes cuya dual personalidad, orgánica y cibernética, hace pensar que los dilemas existenciales de Deckard han sido reinterpretados en los que afronta Bruna. La literatura detectivesca, en palabras de [Laura Marcus \(2003\)](#) en su ensayo *Detection and literary fiction*, desarrolla una doble narrativa en la que una primera historia ausente, la del crimen, es gradualmente reconstruida en una segunda historia, la de la investigación. Esta misma investigadora propone también que hay momentos en que la diferencia entre el perseguidor y el perseguido es diluida como parte del juego narrativo. Dicha situación nos introduce a los varios ejemplos de metaficción, que hace, en el caso de Husky, una detective que, más que resolver el caso para el que es contratada, se encuentra en la búsqueda de su propia aceptación, un viaje de autodescubrimiento vivido también por el detective del filme.

Montero describe de forma específica en su novela, uno de los momentos en que Husky filosofa acerca de sí misma, cómo la detective recuerda el momento cuando vio: "...la vieja y mítica película del siglo XX en donde se hablaba por primera vez de los replicantes. Se titulaba *Blade Runner*" ([Montero, 2011, p. 240](#)). Husky no reacciona del todo positivamente, porque considera que el filme no es exacto al describir cómo son los androides en realidad; no obstante, sí hay un aspecto vital en ambas obras que, para ella, refleja a la perfección lo experimentado por los replicantes, la exacta inminencia de la muerte. El juego del existencialismo es tan o más importante que el crimen en sí. Tal como es, el mismo caso de la gran mayoría de los replicantes de la novela, Bruna tardó catorce meses en nacer y de ahí tendrá una expectativa de vida de veinticinco o treinta y cinco años en la que al final el androide sufre: "...la división celular de sus tejidos [que] se acelera de forma dramática y sufre una especie de proceso cancerígeno masivo (conocido como TTT, Tumor Total Techno) [...] que provoca la muerte en pocas semanas" ([Montero, 2011, p. 25](#)).

A causa de su naturaleza de replicante (o de tecno humana, término también usado en la novela), ella tiene conocimiento exacto de cuánto tiempo le queda. De la misma forma en que ocurre con frecuencia cada vez que despierta, o durante otros momentos significativos de su diario vivir, ella se repite el cálculo. Esta particularidad es una certera táctica narrativa de la que Montero se vale para introducirnos en la primera página de la novela al fantasma de la muerte que agobia a un ser que, de nuevo, técnicamente no es humano y que, por ende, no debería de angustiarse por su muerte. Se explica al lector cómo comienza el día de la detective:



Alguien aporreaba la puerta. El reloj marcaba las 19:21. Cogió aire y se incorporó con un gruñido. Sentada en el borde de la cama, con las ropas retorcidas y los pies descalzos sobre el suelo, aguardó unos segundos a que esa masa líquida en la que se había convertido su cerebro terminara de chapotear y se estabilizara en la vertical. Cuatro años, tres meses, y veintinueve días, calculó mentalmente con rapidez: ni siquiera la resaca le impedía repetir su maniática rutina. (Montero, 2011, p. 11)

Esta cita funciona como punto de comparación con respecto a la expectativa de vida de cuatro años de los replicantes de *BR*, lo cual funciona como método de control. Luego de dicho periodo se corría el riesgo de que estos ‘individuos’ desarrollaran un peligroso sentido de independencia. A consecuencia de esto el vivir de varios de los personajes se desarrolla, o podemos decir se sufre, bajo la inminencia de la muerte, sin embargo esta cualidad y sus inherentes dimensiones emotivas y afectivas adquieren una perspectiva diferente al ser abordadas desde la visión poshumanista compartida por *BR* y *LELLL*. Montero toma, de forma textual, uno de los momentos icónicos de la película y lo introduce como una de las más vívidas memorias de Husky. Dice el texto: “Bruna se había aprendido de memoria el parlamento que decía el rep protagonista [Roy Batty] antes de fallecer, en la lluviosa azotea” (Montero, 2011, p. 240). Se aplica aquí una idea propuesta por Chengcheng You en su artículo publicado en la antología *Posthumanism in Fantastic Fiction*. Aunque dicho trabajo se centra en dos novelas gráficas infantiles, hay un enunciado en el que dice que el lector o lectora de ciencia ficción pasa por un cambio en el que romantiza la máquina y celebra una sociedad poblada por *cyborgs*. Dicha propuesta de You es el golpe emocional al que es expuesta la audiencia de Montero cuando esta toma conciencia cómo la exacta cuenta regresiva de Bruna afecta las emociones de quien lee la novela y de la misma protagonista, lo que lleva a otra de las tramas de la ficción poshumanista: la capacidad de la máquina de ser consciente y víctima de una particular clase de sufrimiento. Torres discute en *Blurring genres: dissolving literature and film in Blade Runner*, que la película no es solo literatura en filme, sino también narrativa en un formato que es más que un libro (citado en Torres, 2014, p. 52), porque los efectos literarios de la película son logrados por medio de sus imágenes líricas, en alianza con sus efectos sistémicos. Tal efecto:

...is accomplished through a borrowing of literary techniques and figures of speech (ambiguity, allegory, synaesthesia, and metaphor) and through different allusions, not only to literature in the form of narrative and poetry, but also in its recourse to other media such as the visual arts (painting, photography, sculpture, and cinema itself). The film, therefore, reflects





Scott's involvement in art as much as his and the scriptwriters' literary background. (Torres, 2014, p. 52)

Al comparar esto que ha propuesto Torres con la forma en que Husky reacciona a ese recuerdo, se crea un meta efecto directo de la composición visual y lírica, que también ha permanecido por décadas en la memoria de los fanáticos de la película. De hecho, al analizar la reacción de Deckard a la muerte de Batty, el replicante que debe encontrar y 'retirar' se puede inferir que el detective experimenta un momento de epifanía, que al igual que Husky, los induce a ponerse a sí mismos en perspectiva ante lo efímero de sus existencias, si en el caso del filme, el detective ya es consciente, en ese momento, de que él mismo puede ser también un replicante.

En el caso del personaje de Montero, no hay duda de su naturaleza artificial; sin embargo sí es notoria la influencia intertextual que la misma escena descrita, tiene al generar un efecto paralelo en ambos detectives, de pensar en el tiempo que les queda. Husky combina este momento de emotividad para regresar a otra de las situaciones que definen su seca y distante personalidad, o la que ella insiste en aparentar: el odio que siente por sí misma, a causa de ser un ser creado, no concebido. Tal como se explicó en este trabajo, los replicantes de ambas obras tienen una existencia corta y definida, situación que los hace sentir como objetos desechables, o como lo experimenta Husky, cuando ella también reacciona a la escena de la muerte de Batty, al ver el filme durante el momento de texto, que dice: "...entonces inclinaba la cabeza y moría tan fácilmente. Tan fácilmente. Como un aparato eléctrico que alguien desconecta. Sin sufrir el tormento del TTT. Pero sus poderosas palabras reflejaban maravillosamente la inconsistencia de la vida... De esa sutil y hermosa nimiedad que el tiempo deshacía sin dejar huella" (Montero, 2011, p. 240). La recreación que la escritora logra al calcar la escena/recuerdo de Husky, con el momento que la replicante vive, se amalgaman y logran alcanzar un balance digno de citar, porque la novela nos ofrece un inmediato pasaje analítico en el que la detective evoca el tiempo que pasó cuidando a Merlín, su compañero sentimental, durante su padecimiento del TTT. En el filme, Deckard decide mantenerse en silencio junto a Batty durante su acelerada agonía escuchamos cómo el detective, en *voice-over*, relata: "I watched him die all night. It was a long slow thing...and he fought it all the way. He never whimpered, and he never quit. He took all the time he had, as though he loved life very much. Every second of it, even the pain. Then he was dead" (Scott, *Blade Runner, versión The Final Cut 2007*, 01:45:02- 01:45:24).

Este texto meta textualmente conduce a una contraparte escenificada con materiales similares que Montero incorpora a su historia. La novela detalla un momento



equivalente, un replicante que es testigo de la muerte de otro, una en la que el testigo reflexiona. Cabe proponer aquí, que la intertextualidad puede ir más allá de la aparición directa de personajes, o repetir líneas de un texto en otro. La imitación directa de elementos extradieгéticos o el reproducir escenarios emotivos, en momentos de contenido similar lleva, también, a otros tipos de interacciones narrativas. Deckard presencia la muerte de Batty bajo la lluvia, al momento en que el replicante dice el icónico parlamento que de hecho da título a la obra de Montero. Dicho monólogo interno dice: “All those moments will be lost in time, like tears in rain” (*Blade Runner, versión The Final Cut 2007, 01:44:14-01:44:31*). Husky, de manera parecida, recuerda cuando ella y Merlin se mudan a Escocia, a fin de pasar juntos los dos últimos meses de vida de él. Llegada la fase final de TTT, Montero describe el ambiente que rodeaba a la pareja también como: “La muerte les rondaba como un depredador ensuciándolo todo de sufrimiento, pero Bruna aún recordaba una noche de lluvia con las gotas tamborileando en el cristal igual que ahora. Merlin dormitaba a su lado en la cama...” (Montero, 2011, p. 241). Deckard, en medio de la lluvia filosofa en su diálogo interno acerca de cómo el tiempo se había acabado para Batty y cómo este lo había vivido al máximo; mientras que Husky, de igual manera, vive ese momento con su pareja, al recordarlo de forma pacífica: “Aquella noche se detuvo el tiempo y hubo una extraña paz en el dolor” (Montero, 2011, p. 241) para luego citar, casi de forma directa a Batty y referirse a esos recuerdos diciendo: “Lágrimas en la lluvia. Todo pasaría y todo se olvidaría rápidamente. Incluso el sufrimiento” (Montero, 2011, p. 241). Este momento de reflexión del filme construye, o se reconstruye, en lo narrado en LELLL, a fin de metaficcionar, de manera equitativa, los ámbitos narrativos y emotivos propuestos por Scott. La intertextualidad de estas escenas hace uso de personajes cuya apariencia externa es copia, casi exacta, a la de un ser humano, un individuo orgánico; no obstante, su dimensión interna es el sitio donde se desarrollan sus conflictos de identidad, los cuales pueden ser compartidos, vicariamente, por las audiencias del filme y el texto también. Los ejemplos de intertextualidad analizados en esta sección se resumen en lo expuesto por Lauro Zavala, quien indica que: “En otros casos podemos encontrar una minimización de la misma naturaleza intertextual al presentar una cita cinematográfica, es decir, al incorporar un fragmento de la película que los personajes están viendo en la historia” (Zavala, 2004, p. 747).

Con respecto a Bruna, el texto la describe como: “una tecno alta y atlética [de] cráneo rapado...” (Montero, 2011, p. 30), pero con una característica que puntualmente causaba impresión en los humanos, un: “tatuaje, una fina línea negra que recorría verticalmente el cuerpo entero...” (Montero, 2011, p. 30). En cuanto al filme, los





replicantes son copias tan exactas de una persona que, de hecho, el deber de los detectives/policías conocidos como los ‘Blade Runner’ es interrogar a los ‘reps’ para descubrir, por medio de una serie de preguntas, si son humanos o no, la prueba Voight-Kampff. Al descubrir que el individuo es uno de los renegados entes cibernéticos, se procede a ‘retirarlos’, eufemismo que indica la eliminación del replicante. El uso compartido de este tipo de personaje, el robot de apariencia humanoide, permite que las audiencias puedan crear un vínculo emocional con personajes que despiertan emociones normales hacia otros humanos, pero que, constantemente, nos recuerdan que no lo son, y de ahí el efecto logrado gracias a la metaficción. Se cita, por lo tanto, de forma directa, lo propuesto por You cuando dice en su estudio que: “The use of an inanimate object, and specially a technologically enhanced machine, without doubt, triggers an effect different from the encounter with more ‘conscious’ natural subjects...” (You, 2018, p.134). El exprofesor de robótica del Instituto Tecnológico de Tokio, Masahiro Mori (junio, 2012), detalla, en su mítico ensayo titulado *The Uncanny Valley*, un estudio de las reacciones de la gente hacia los robots que parecen y actúan como seres humanos. En específico indica cómo la respuesta positiva, o aceptación a robots humanoides es directamente proporcional a su aspecto antropomórfico; y, de hecho, esta reacción es tan celebrada que se llega a estados de una realidad sorprendente, mas no siempre normales, éticos o morales. En otras palabras, el *uncanny valley*.

Para You, la definición psicoanalítica de Freud del término *uncanny* y su influencia en la reacción de los seguidores de las aventuras de Bruna lleva a pensar si quien lee teme, del todo, por la vida de este personaje, si es que la considera más humana que máquina, o si lo que busca es el disfrute de las peripecias de un individuo, capaz de soportar más daño físico y emocional, por ser creado de forma científica. Bruna y Deckard son ejemplos de individuos que, si es que filosófica o éticamente se les puede llamar de esa manera, hacen posible que compartamos con ellos una disonancia cognitiva y una confusión afectiva, según lo propuesto por You (p. 134). Se propone, en este momento, una pregunta retórica con respecto al cambiante mundo de la tecnología y su influencia en la realidad y los trabajos de ficción detectivesca presentes y en los de un futuro, a corto plazo: ¿Tendrá la literatura detectivesca con personajes cibernéticos la capacidad de mantener la atención de su público al hacer uso de protagonistas con características intelectuales y anatómicas que les permitan superar los límites que dichas particularidades imponen en sus colegas humanos?

Lauro Zavala plantea que las: “convenciones genéricas establecen reglas de verosimilitud, y pueden ser objeto de reflexión al aludir explícitamente a géneros extracinematográficos” (Zavala, 2004, p. 747). Explica que las técnicas de



intertextualidad también pueden ser influenciadas por estrategias metaficcionales, al tomar en cuenta que: “la metaficción es una forma de intertextualidad (y la intertextualidad puede ser entendida, a su vez, como una forma de metaficción)” (Zavala, 2004, p. 747). Se menciona en el citado trabajo que uno de los casos más conocidos de intertextualidad subversiva es la extrapolación de una historia canónica en un contexto ajeno al original. La alimentación metaficticia que Scott ofrece a Montero extrapola y conecta los mundos geográficos, temporales y narrativos de ambas obras. Los detectives que asumen los roles de personajes principales comparten también características del género de la novela negra detectivesca, lo cual se convierte, a la vez, en tema/punto intertextual presente, prestado, interpretado o adaptado.

Antonio J. Aiello habla acerca de la flexibilidad de la metaficción, ya que dicho concepto no debe limitarse a ser visto como una subclase de género, sino como una tendencia o una función inherente a toda ficción narrativa. A fin de lograr este cometido, continúa Aiello, se emplean diferentes estrategias y recursos narrativos, que se valen de la metaficción, sin tener en cuenta ni siquiera el sentido etimológico del término. Se enfatiza más esta perspectiva de su multifuncionalidad cuando él expande la idea de este concepto y destaca que la:

metaficción [es] aquel discurso rico en reflexiones o metacomentarios, implícitos o explícitos, de todo tipo temático -ya sea filosófico, político, religioso, artístico o cultural en general- que marcha paralelo a la diégesis ficcional con el objetivo de hacerla más creíble o parte de un discurso socio-histórico revalorado, de comentar el propio discurso su proceso de creación o la actuación de sus personajes. (Aiello, 2015, párr. 7)

Maureen T Reddy, en *Women Detectives*, recalca la soledad que caracteriza al personaje del detective de la ficción del crimen. Específicamente su investigación indica que: “Unlike male detectives, the solitariness of the female detectives is not presented as a badge of honor but as a condition dictated by prevailing gender definitions” (Reddy, 2003, p. 198). Se podría incluir aquí un análisis de lo que es el término replicante, si Montero hubiera decidido incluir una justificación explícita del porqué los que fueron creados para combate son mujeres, y, sobre la base de dicha información, discutir de forma crítica, si una replicante es un ser emocionalmente femenino, si es que dicha aseveración es del todo posible. A modo de aclaración, los replicantes de Montero se dividen en cuatro clases: de minería, de combate, de cálculo y de placer. Lo que sí está claro es el *leitmotif* de la soledad de este tipo de individuos y las disyuntivas de identidad que los agobian. No es únicamente, como ya se ha comentado, la exactitud del momento





de la muerte una constante que define la personalidad de Bruna, sino también la incomodidad de no poder autodefinirse como un ser humano o robótico. Duda que también puede afectar al lector o lectora y, por ende, influenciar su forma de percibir y conectarse con la replicante.

La protagonista, al ser descrita por Myriam Chi, líder del Movimiento Radical Replicante (MRR), es caracterizada como alguien: "...tan llena de rabia y de pena que no puedes terminar siendo tan solo una víctima; y si admites tu furia temes acabar siendo un verdugo. La cuestión es que detestas ser una rep, pero no lo quieres reconocer" (Montero, 2011, p. 63); o como la misma Bruna se describe más adelante en la novela, bajo el contexto de cómo, en ese mundo futurista, las obras de arte falsas tienen un considerable valor en el mercado. Dicha escena se da cuando ella y el implantador y creador de memorias, Pablo Nopal, discuten la razón por la que ella odia ese tipo de arte y esos lugares. Dice el texto: "- Pues a decir verdad es un tema que no me interesa para nada-gruñó Bruna. - ¿No? Qué extraño, pensé que te gustaría. - ¿Por qué? ¿Porque yo también soy una copia, una imitación, una falsificación de ser humano?" (Montero, 2011, p. 86). Al partir de esta reflexión, acerca de los conceptos de mimesis del individuo presentado y la mimesis del proceso, para contextualizarlo en otro texto, propone Portillo Vera, E. (2016), la dinámica de la metaficción, la cual provoca en la audiencia un replanteamiento de su interacción con la lectura que, en ese preciso momento, se reconstruye ante sus ojos (p. 32).

Uno de los comentarios implícitos de metaficción propuestos antes por Aiello puede abordarse desde la perspectiva de esa personalidad evasiva que comparten los detectives. Se ha dado ya una explicación de cómo Bruna y algunos de los que la rodean la perciben. "Sí, no soy humana, lo sé" podría ser una línea apócrifa de este personaje; pero en el caso de Deckard, la disyuntiva que le persigue puede definirlo como un individuo seco cuya única compañía, antes de iniciar su relación romántica con la replicante Rachael (tema expandido y base de la trama de la secuela del filme), parecen ser las antiguas fotografías en su apartamento. Su solitario aire nostálgico de filme *noir* puede justificarse desde dos puntos de vista: el orgánico y el robótico, los cuales nos sublleven, a su vez, a otros dos subniveles: soledad circunstancial o programada. El primer nivel (ser orgánico) justificaría su soledad desde la perspectiva de que el personaje detectivesco teme de manera constante por su integridad física, debido a la naturaleza de su profesión y a causa del tipo de individuos con los que tiene que lidiar, descubrir, desenmascarar. El riesgo de venganza al cual es con frecuencia sometido aumenta si es posible identificar y dañar a personas cercanas a ellos, por lo que la falta de compañía es un sacrificio que demanda su trabajo, en otras palabras, el subnivel circunstancial.



El segundo nivel (ser robótico) justificaría la forma de ser del personaje como producto de su programación, un simple robot que actúa, pero que no siente, dicese el subnivel de soledad programada en su modo de vivir, algo que también podríamos llamar su sistema operativo.

En su trabajo *Modernidades múltiples y perfiles identitarios en Blade Runner. Un ejercicio de análisis textual cinematográfico*, Fernando Vizcarra defiende que al estudiar el proceso de análisis textual cinematográfico de Casetti y di Chio, de 1988, se llevó a cabo un proceso de segmentación y estratificación; así como de enumeración y reordenamiento de los componentes del discurso fílmico, también de integración de dichos componentes correspondientes al análisis para el proceso de interpretación (30). Dicho proyecto le: “permitió vislumbrar ciertas dinámicas representacionales del texto fílmico, pues pone en correspondencia el paradigma de las modernidades múltiples y las características identitarias de los personajes del filme” (Vizcarra, 2011, p. 32), estudio que lo llevó a descomponer y recomponer los elementos narrativos del filme para identificar una serie de características relacionadas con la categoría de identidades de los personajes. Su propuesta nos entrega, según sus palabras, el uso de lo que cataloga como códigos identitarios llamados: 1) mortalidad, 2) memoria y poder, 3) anomia y sentido, 4) solidaridad e 5) ironía. A fin de aplicar y crear más procesos de metaficción entre película y novela, se continúa trabajando con el texto de Vizcarra y sus códigos que son, a su vez, una:

red de símbolos que nutren las identidades en *Blade Runner*, con relación a ciertos rasgos constitutivos de la modernidad y la posmodernidad, tales como la expansión del pensamiento lógico y su paradójica contraparte, la crisis de sentido; las rearticulaciones incesantes del tiempo y del espacio; la propagación de entornos de fiabilidad y a la vez de riesgo, y los procesos de hibridación cultural. (Vizcarra, 2011, p. 32)

Los códigos 1 y 5 son dinámicas creadoras de identidad. La mortalidad une a Bruna y a Deckard en cuanto a que la una lo sabe con certeza y se lo recuerda a sí misma constantemente; mientras que el otro conoce bien la expectativa de vida del Nexus 6 (4 años). La epifanía experimentada por el replicante luego de ser testigo de la simbólica muerte de Batty, de nuevo es detonante, para ponerse a sí mismo en perspectiva filosófica, con respecto a una serie de cuestiones existencialistas que competen, en este caso, tanto a seres humanos como a los cibernéticos. Deckard filosofa en cuanto a ello en otra versión de su monólogo interno citado anteriormente, la correspondiente a la versión U. S. Theatrical Cut de 1982:





I don't know why he saved my life. Maybe in those last moments he loved life more than he ever had before. Not just his life, anybody's life, my life. All he'd wanted were the same answers the rest of us want. Where did I come from? Where am I going? How long have I got? All I could do was sit there and watch him die. (Scott, 1982, 01:47:30-01:47:58)

Ese algo que todos buscamos, lo que: "...the rest of us want" puede implicar que ese "us" incluya a humanos y a replicantes por igual, por lo que Deckard se convierte en ese individuo que la Corporación Tyrell, creadores de los Nexus, buscaba producir: el replicante más humano posible. Un ser que se pregunte acerca de su origen, su futuro y la pregunta en común: ¿cuánto tiempo se tiene y qué hacer con él? Pregunta que el mismo Gaff le hará a Deckard y que se analiza a continuación.

Durante la misma escena, una vez pasado su monólogo de *voice-over*, Deckard mira a su compañero acercarse y toman lugar las siguientes líneas: "**Gaff:** You've done a man's job, sir. I guess you're through, huh?/ **Deckard:** Finished./ **Gaff:** It's too bad she won't live. But then again, who does?" (Scott, 1982, 01:48:14-01:48:49). Este momento del filme podría ofrecer una extensa gama de interpretaciones, mas la que se propone aquí tiene que ver con Deckard y su posible momento de definición identitaria. En la primera línea de los parlamentos citados, Gaff le dice a Deckard que él, aunque sea un replicante ha hecho el trabajo que usualmente corresponde a los oficiales humanos. Así, es posible que los otros miembros del cuerpo policial le hagan reconocer a Deckard que su buen trabajo lo haya llevado a alcanzar un comportamiento, una intuición característica de un *Homo sapiens*, aunque ellos sepan que él no lo es; mientras que se le pregunta ¿si ya ha acabado su búsqueda de identidad propia? (segunda frase de tal línea). En cuanto a la segunda, se puede inferir que Deckard ha resuelto su enigma y se ha dado cuenta que es un replicante, uno, en este caso, con una personalidad que raya con lo humano. En cuanto a la tercera, tal parece que de nuevo Gaff es poseedor de la verdad en cuanto a quién/qué es Deckard y sabe de su secreto plan de volver por Rachael y huir con ella para evitar que ella también, o ambos, sean retirados. Este compañero de Deckard le recalca que la expectativa de vida de los replicantes no es muy extensa, por lo que la idea de escapar para vivir juntos no vaya a durar lo suficiente. Irónicamente Gaff indica entonces que aunque Deckard defina quién es, y sea libre de formar una vida 'romántica', esa felicidad/libertad no habrá de durar mucho, tal como le ocurre a Bruna. De nuevo ambos personajes son cobijados por un factor común.

De vuelta a Vizcarra y al punto número 5 de su lista de códigos, la ironía, se conecta el tema de los tumores que acaban con los replicantes, y podría considerarse



como recurso narrativo usado por Montero para apelar a la emotividad su audiencia, hecho ya comentado que afianza la dupla metaficcional Bruna/Deckard. La detective y los androides de Montero son también: "...seres solitarios, islas habitadas por un solo naufrago en medio de un abigarrado mar de gentes." (Montero, 2011, p. 29); sin embargo, a pesar de vivir en un estado de soledad, son varios los encuentros o inuendos sexuales de índole homo, hetero, alienígena y replicante, disfrutados, o arrepentidos, por Bruna. Este punto se apega a lo expuesto por el Dr. Genaro Pérez en su estudio de esta novela en el libro *Subversión y de(s) construcción de subgéneros en la narrativa de Rosa Montero*. En el capítulo dos, titulado *La ciencia ficción: temblor y lágrimas en la lluvia*, Pérez cataloga acertadamente el texto como: "...una novela híbrida [...] que combina magistralmente la ciencia ficción con la novela policiaca. El subgénero policiaco, ya se ha notado, ese un subgénero formulaico que incluye invariablemente instantes sanguinarios de violencia extrema al igual que interludios eróticos" (Pérez, 2019, p. 60). En Bruna, se tiene a un ser complejo con un lívido intenso, probablemente a causa de su soledad al extrañar a Merlín, su compañero sentimental, víctima de los tumores. Es posible, también, pensar en atracción sexual/sentimental legítima, como en el caso de sus encuentros con el detective Lizard, o un deseo autoinducido para pasar el rato, que se provoca al ingerir la droga del amor, la oxitocina, la cual es definida en la novela como:

Una sustancia legal que compraban las parejas estables en las farmacias para mejorar y reverdecer su relación. Ahora bien, los caramelos eran cócteles explosivos de oxitocina en dosis masivas combinada con otros neuropéptidos sintéticos. Una verdadera bomba, por supuesto prohibida, que Bruna había tomado alguna vez con fulminante efecto". (Montero, 2011, p. 75)

El concepto de hibridación asumido por Pérez puede, a su vez, también combinarse con la idea de ambivalencia del filósofo Arnold Gehlen, y desarrollada por Rosales Rodríguez en su obra *Introducción a la filosofía de la tecnología*. Rosales se concentra en la idea de la 'paradoja del creador', misma que tiene por objetivo crear un balance entre la naturaleza de las creaciones tecnológicas y la voluntad creadora del ser humano. Ya se ha explicado el origen y propósito de los replicantes de LELLL, y para complementar la idea, se debe tomar en cuenta que la novela relata cómo en un momento estas creaciones logran gozar de libertades civiles luego de ser liberadas de su esclavitud al finalizar las 'Guerras robóticas', hecho que también dió lugar a ideologías humanas que el texto denomina como 'Racismo tecno'. En el caso de BR, tomando en cuenta que los Nexus 6 poseen habilidades y fuerza superiores a las de los seres humanos, es probable que Deckard haya sido creado para perseguir y acabar con ellos, ya que un individuo de





origen orgánico no contaría con las habilidades para enfrentar a ese oponente superior, pero carecen de la perspicacia humana que caracteriza al detective.

El concepto de ambivalencia que comparten los detectives tiene como base, en palabras de Rosales, el impulso natural del ser humano de ejercer la tecnología, a fin de tener ventaja sobre situaciones superiores a él. En palabras directas: “se trata de una disposición general para el cultivo y perfeccionamiento gradual de las distintas técnicas artesanales y tecnológicas avanzadas [...] desde ahí presta un servicio coadyuvante de vital importancia para la supervivencia y continuación de la especie” (Rosales, 2006, p. 43). Sin embargo, este autor también expone la idea de que: “el mismo desarrollo técnico-tecnológico también escapa a un control ciento por ciento eficaz de parte de sus creadores” (Rosales, 2006, p. 43). Bruna y Deckard son, por lo tanto, ejemplos del controvertido dogma del “fantasma en la máquina” de Descartes. Tal doctrina dice que el ser humano es un solo individuo compuesto por dos sustancias heterogéneas, cuerpo y mente. El uno es material, visible y sigue las regulaciones mecánicas de toda materia. La otra, etérea e invisible obedece diferentes leyes incorpóreas. Con respecto a esta última, nace la duda de en qué momento el creador humano, las compañías Vitae en el caso de Bruna, y Tyrell y los Nexus 6, no fue capaz de evitar la rebelión de tecno humanos y replicantes, que los lleva a desarrollar los comportamientos humanos expuestos en este capítulo. Los mismos que los hacen compartir varios rasgos.

Bajo el permiso de inverosimilitud otorgado por todo trabajo de ficción, visual o escrita, es posible abordar el tema de la inteligencia artificial (IA), a modo de justificar la libertad robótica, ese despertar de autoconsciencia tecnológica expuesto en BR y LELLL. Sanine Heuser ofrece en su trabajo (*Engendering Artificial Intelligence in Cyberspace*) una asequible definición de IA, aunque también la ataca, catalogándola como un oxímoron. Cuando declara que: “If intelligence is, by definition, a characteristic of rational human beings, how, then, can it be artificial, constructed, maybe even man-made?” (Heuser, 2007, p. 130). La respuesta a esa pregunta, además de la ya citada libertad que otorga la ficción a los autores que la producen, está en Rosales y su concepto de *Weltoffenheit* (apertura hacia el mundo). Esta idea implica que el ser humano creador escoge separarse entre el ‘yo’ (la subjetividad) y la realidad del mundo en el que vive, pero que quiere modificar, por medio de su creación humanoide técnica (su autómatas otro ‘yo’), que ayuda al creador a modificar lo que sus limitaciones naturales no le permiten. Continúa Rosales: “La capacidad de estar abierto al mundo, de ‘poseer mundo’ -y no de estar simplemente sujeto al medio ambiente (“Umwelt”)- también abarca, según Scheler y Gehlen, la capacidad de autoconocimiento, lo que a su vez posibilita la constitución de la moralidad” (Rosales, 2006, p. 49). Siendo autoconocimiento y



moralidad dos particularidades del ser humano, se puede proponer que los avances tecnológicos de esos mundos de la ciencia ficción sean capaces de llegar a niveles tan desarrollados que logren de forma inconsciente crear:

the anthropocentrism inherent in the notion of machine intelligence, namely, that the computer has to emulate or simulate, or at the very least impersonate, the workings of the human intellect. Perhaps AI's are also an expression of the human race's dream to perpetuate and recreate itself without the limitations of the human body as a reproductive organ. (Heuser, 2007, p. 129)

Idea que conecta, de forma directa, el uso de Montero y Scott de androides/replicantes que representan la forma en que Heuser destaca que: "AI's are closely related to the evolution of other human-machine hybrids in SF such as robots, androids, and cyborgs" (129) los cuales:

are particularly interesting fictional constructs that inhabit and emerge from computer-generated virtual environments. As potential fictional characters AM's are fascinating creatures, chimera born of human and machine at least in terms of semantics [...] As merely virtual fictional beings they can serve to illustrate certain cognitive processes involved in constructing meaning; in other words, how we as readers make sense of verbal artifacts, how we impute meaning to them, and how these processes involve gender traits. In terms of narrative, it is impossible to separate setting from action and character. (Heuser, 2007, p. 129)

El juego narrativo/emocional que las audiencias de Montero/Scott comparten, según Gwyneth Jones en palabras de Heuser, es hacer que la audiencia imagine al alien cibernético como un 'otro' (según Jung), un humano disfrazado que habla humano. De hablar un idioma binario, por llamarlo de alguna forma, la lectura de tal personaje sería seca, porque inconscientemente la audiencia podría identificar a dicho individuo como algo/alguien muy diferente, con quien sería difícil crear algún vínculo emocional; por lo tanto: "[a] portrayal of artificial intelligence ultimately always incorporates a human dimension, which ironically, renders the artificial more in the human process" (Heuser, 2007, p. 131). Dicho juego meta-narrativo logra que quien lea la novela o vea el filme lleven a ambas obras: "the construct of a person accretes from the mentioning of a proper name, from the attribution of words as well as physical qualities, certain modes of behavior, even emotional responses to these names. In the process of fleshing out the contours of a virtual character, readers always use their knowledge of the real world and how





to operate in it in order to impute meaning to these constructs” y así la audiencia: “continues to point out that we use our knowledge of the world as well as all textual pieces of information to form a ‘conjectural configuration’ of a character, much in the same way as we collect information about real persons” (Heuser, 2007, p.131). Se ha humanizado a Bruna y a Deckard.

En resumen, el impacto de la naturaleza biológica o artificial de la figura del detective en la dinámica audiencia y protagonista abre debates y foros con tintes de ética y filosofía. Las muchas implicaciones biotecnológicas que conllevan personajes poshumanos o cibernéticos ofrecen un nuevo paradigma en el que el detective lucha no solo por resolver el caso, salvar una vida o escapar de la muerte por un día más; sino que también buscan encontrarse/aceptarse a sí mismos. Bruna Husky y Rick Deckard son personajes que invitan a una reevaluación de la hibridez, usando de nuevo palabras del Dr. Genaro Pérez, que invita a repensar al ser humano y la máquina (o su unificación) en el contexto de la literatura detectivesca en la ciencia ficción.

Bibliografía

- Antonio J. Aiello, A. (2015). *El discurso narrativo de Zoe Valdés*. Retrieved February 14, 2022, <http://www.ellugareno.com/2015/03/el-discurso-narrativo-de-zoe-valdes-por.html>
- Heuser, S. (2007). (En)gendering Artificial Intelligence in Cyberspace. *The Yearbook of English Studies*, 37(2), pp. 129-145. <https://doi.org/10.2307/20479306>
- Marcus, Laura. (2003). *Detection and literary fiction*. Priestman, M. (Ed.). (2010). In *The Cambridge Companion to American Crime Fiction* (Cambridge Companions to Literature). Cambridge University Press, pp. 245-264.
- Montero, R. (2011). *Lágrimas en la lluvia*. Editorial Seix Barral.
- Mori, M. (Junio, 2012). The uncanny valley. *IEEE Robotics & Automation Magazine*, pp. 12-20.
- Pérez, G. (2019). *Subversión y de(s)construcción de subgéneros en la narrativa de Rosa Montero*. Albatros Ediciones.
- Portillo Vera, E. (2016). *La biblioteca fantasma de El libro vacío: reconstrucción del modelo de escritor de José García*. Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, tesis de licenciatura.



-
- Reddy, M T. (2003). *Women Detectives*. Priestman, M (Ed.). In *The Cambridge Companion to Crime Fiction*. Cambridge University Press, pp. 191-208.
- Rosales Rodríguez, A. (2006). *Introducción a la filosofía de la tecnología*. Editorial Tecnológica de Costa Rica.
- Scott, R. (Director). (1982). *Blade Runner, Theatrical cut*. [Película]. Warner Bros.
- Scott, R. (Director). (2007). *Blade Runner, The final cut*. [Película]. Warner Bros.
- Torres Cruz, D. (2014). *Postmodern metanarratives: Blade Runner and literature in the age of image*. Palgrave Macmillan limited.
- Vizcarra, Fernando. (2011). Modernidades múltiples y perfiles identitarios en *Blade Runner*. Un ejercicio de análisis textual cinematográfico. *Revista Culturales*. 7(13), Universidad Autónoma de Baja California, Instituto de Investigaciones Culturales-Museo., Mexicali, pp. 31-62.
- You, Ch. (2018). *Picturing a posthuman identity: personhood, affect and companionship ethics in Mary Liddell's Little machinery and Shaun Tan's The lost thing* Posthumanism in fantastic fiction, pp. 133-147.
- Zavala, L. (2004). Metaficción en literatura y cine. *Actas XV Congreso AIH* (Vol. III). Centro Virtual Cervantes, pp. 741-749.



Taller de teatro: Un medio para fomentar el pensamiento crítico, humanista y creativo entre el estudiantado

Theater Workshop: A Means to Promoting Critical, Humanist and Creative Thinking Among Students.

Juan Manuel Blanco-Umaña¹
Universidad Nacional de Costa Rica
Costa Rica

Resumen



Desde el 2019 en la Universidad Nacional, campus Sarapiquí, se ha desarrollado un taller de teatro ofertado a la comunidad estudiantil. Por medio de una investigación se buscó identificar de qué manera en el estudiantado esta actividad extracurricular complementa su proceso académico de formación profesional, mediante el análisis del pensamiento crítico y humanista que caracterizan los procesos de creación en la agrupación. Por ende, en un inicio se consultaron referencias que reconocen los aportes del teatro como medio para el diálogo de saberes que fomenten habilidades o características necesarias para el desarrollo de un pensamiento humanista, así como crítico y, por lo tanto, creativo. Con la información recabada se elaboró un cuestionario autoadministrado compuesto de preguntas abiertas y cerradas, se le aplicó a once estudiantes participantes del proyecto que han pasado por las etapas de elección de la temática, investigación, creación de la obra y presentación al público, las cuales son necesarias para la producción teatral y socialización de la reflexión colectiva del taller. El análisis de datos permitió identificar que la mayoría del estudiantado adquiere competencias y habilidades necesarias para el desarrollo de

¹ Máster en Docencia Universitaria, Licenciado en Artes Escénicas y Administración de Empresas con énfasis en Recursos Humanos. Ha laborado en la Universidad Nacional de Costa Rica como docente y responsable de proyectos de extensión con enfoque en las artes expresivas y aplicadas para la reflexión social, así como el diálogo comunitario. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-8070-6905>. Correo electrónico: juan.blanco.umana@una.cr





un pensamiento crítico y humanista. Además, los conocimientos trascienden la actividad artística y llegan a complementar otros procesos de aprendizaje y relaciones sociales en las que interactúan. Sin embargo, es necesario reconocer cuáles son las intenciones de un taller de teatro en una institución académica, para estructurar la metodología y mediación que permita al estudiantado aprovechar los beneficios de la actividad extracurricular.

Palabras clave: Actividad cultura; Producción teatral; Pensamiento crítico; Humanidades; Creatividad.

Abstract



Since 2019 at the Universidad Nacional, Campus Sarapiquí, a theater workshop has been offered to the student community. This investigation sought to identify how in the student body this extracurricular activity complements their academic process of professional studies, by analyzing the critical and humanistic thinking that characterize the creation processes in the group. Therefore, at the beginning, references that recognize the contributions of theater as a means for the dialogue of knowledge that foster skills or characteristics necessary for the development of humanistic, critical and therefore creative thinking were consulted. With the information collected, a self-administered questionnaire composed of open in addition to closed questions was developed, and applied to eleven participating students in the project, who have gone through the stages of choosing the theme, research, creation of the play and presentation to the public, which are necessary for the theatrical production and socialization of the collective reflection of the workshop. The data analysis allowed the investigation to identify that the majority of the students get the skills and abilities necessary for the development of critical and humanistic thinking. In addition, knowledge transcends the artistic activity, complementing other learning processes and social relationships in which they interact. However, it is necessary to recognize the intentions of a theater workshop in a academic institution, to structure the methodology and mediation that allows the students to take advantage of the benefits of extracurricular activity.

Key words: Cultural activities; Theatrical production; Critical thinking; Humanities education; Creativity.

Introducción

A partir del año 2017 en la Universidad Nacional, campus Sarapiquí, se empiezan a impartir cursos en el área artística de Humanidades con un enfoque teórico-práctico en las artes escénicas. Estos cursos satisfacen la necesidad del



estudiantado por encontrar un espacio de expresión artística en el teatro. Además, son el antecedente y motivo para manifestar la necesidad de espacios más allá del académico que les permitan seguir explorando en las artes.

Producto de la necesidad de espacios artísticos entre el estudiantado, en el año 2019 se planteó un proyecto que funcionaría como un taller de teatro abierto para la población estudiantil. Similar a otras iniciativas de la universidad y que son consideradas antecedentes al proyecto, por tener metodologías de trabajo similares, agrupaciones tales como Teatro Se'Wak del Centro de Estudios Generales, Teatro UNAnime del Departamento de Bienestar Estudiantil, ambos del campus Omar Dengo, talleres impartidos por el Programa Artes Aplicadas de la Escuela de Arte Escénico y algunas iniciativas desarrolladas por el Centro de Arte y Cultura de la Sede Regional Brunca, en donde en alguna ocasión se han impartido talleres de teatro abiertos a la comunidad y que buscan el fortalecimiento de la identidad regional.

En el caso del campus Sarapiquí se creó Teatro Kārātiä que en el idioma cabecar significa movimiento o baile. Se nombró de esta manera, ya que desde la agrupación se promueve un teatro donde la corporalidad y la expresividad del movimiento son cruciales para transmitir el mensaje de la obra. El espacio permite al estudiantado participante desarrollar productos escénicos, para explorar su creatividad y expresar su opinión ante temas de interés.

Además, con el taller se pretendía alcanzar otros beneficios que reconocen [Motos y Benlliure \(2018\)](#), al realizar un estudio entre adolescentes que practican en algún arte escénico, identificaron que las personas reconocen un cambio personal y beneficioso al potenciar su imaginación y escucha. De igual manera, el teatro les permitió superar miedos al interactuar con una o un grupo de personas, se consideran más espontáneas, con una visión más positiva de sí mismas y atentas al cuidado, entendido como la capacidad de empatía para pensar en las otras personas y cómo se puedan sentir. Según los resultados de la investigación de [Motos y Benlliure \(2018\)](#), al lado de la empatía, el teatro también otorgó a la población en estudio una consciencia de sus emociones y cómo expresarlas, así como un compromiso de grupo durante el proceso de creación y actuación.

Entre las conclusiones de la investigación, [Motos y Benlliure \(2018\)](#) identificaron que a mayor edad entre la población que práctica el teatro existe una mayor consciencia de sí misma y la realidad que le rodea. Se consideró que como es característico del teatro, existe una comunicación entre el ser personal y quienes están en su entorno, creando así una interacción que permite a las personas participantes





aprender, descubrir y ayudarse entre sí, llevando a la práctica una reflexión social y pensamiento colectivo.

Por ende, el taller de Teatro Kārātiā buscó ser un espacio para identificar los propios beneficios que el estudiantado pudiera adquirir y se propuso dar importancia a la reflexión, así como al estudio de las temáticas a desarrollar por ser un proyecto que surge dentro de una universidad pública y que es consciente de la importancia de las artes para comunicar una idea propiciando el diálogo a través de la interpretación o lectura de quienes observan el mensaje e intención de la obra.

Desde el 2019, la agrupación ha pasado por cuatro procesos de creación escénica, estos productos se han presentado a la comunidad de Sarapiquí en diversos espacios. Durante la construcción de las obras se ha desarrollado una reflexión con el estudiantado sobre aspectos sociales, políticos y culturales de su interés, pero con la intención de propiciar el pensamiento crítico y humanista. Para [Sierra \(2020\)](#), esto es necesario para trabajar el “sentido” de una creación artística. Posterior a investigar sobre el teatro en los años ochenta y principios de los noventa concordó en que surge un teatro que define como aplicado o social, caracterizado por los procesos de creación y estudio de Bertolt Brecht (Alemania, 1898-1956) y Augusto Boal (Brasil, 1931-2009). Expone que en el teatro de Brecht y Boal lo importante es el “sentido” desde el cual el punto de vista social se vuelve un elemento indispensable y orienta el proceso de creación. Además, reconoce el carácter pedagógico del teatro y su poder transformador, porque permite conocer otras realidades, vivencias y hacer visibles temas que pueden ser impensables o difíciles de abordar. Indica que el teatro social no se centra en lo espectacular de la puesta en escena, sino en la importancia del estudio del tema y cómo se expone desde la escritura escénica.

Por lo tanto, se considera que los aportes de [Sierra \(2020\)](#) pueden ser una síntesis que permite describir el enfoque que ha tenido el proyecto en el que se enmarca esta investigación y que pretende identificar si, efectivamente, la actividad extracurricular de teatro de campus Sarapiquí complementa el proceso académico del estudiantado participante, mediante un estudio sobre la percepción que tienen de su pensamiento crítico y humanista, posterior a participar en los procesos de creación del taller.



Referencias conceptuales

El teatro como recurso pedagógico

Como anteriormente se hizo mención, el taller de teatro ofertado en campus Sapiroquí busca abrir un espacio de reflexión donde el estudiantado pueda complementar sus procesos de aprendizaje, para ello es necesario considerar un enfoque que difumine las fronteras en el arte. [Bugnone et al. \(2019\)](#) consideran que con esa apertura desde las artes se puede propiciar el diálogo con otros saberes, además de construir un análisis social y político desde el ejercicio de creación y entrenamiento artístico. Con esa perspectiva, las acciones de un proceso artístico deben ir más allá de los propósitos estéticos de una obra y dar importancia a la reflexión social e investigación en la producción de un espectáculo, al permitir que los ejercicios de creación se alimenten de fuentes de información de otras disciplinas para aportar conocimiento que pueda ser útil para el estudiantado.

Por lo tanto, se parte de la idea de que el teatro, desde la construcción tanto escrita como escénica del relato, permite, a quien participa del proceso, materializar sus ideas e inquietudes, a la vez que se coloca en una posición distinta de su experiencia de vida, ampliando la mirada a otras realidades y vivencias. [Loureiro-Álvarez \(2019\)](#) considera que en el discurso metarreflexivo del arte escénico se problematiza la dicotomía entre arte y realidad, considerando la escena como un campo de acción y a quien la interpreta como el cuerpo del texto desde el cual se transmiten las sensaciones y emociones.

Debido a la capacidad que tiene el teatro para potenciar el diálogo y la reflexión, se comprende Teatro Kärätiä, como un espacio de comunicación y encuentro social, en donde la agrupación genera un diálogo e investigación del entorno en que la persona participante del proceso puede estar inmersa o es testigo. Al respecto, [Beltrán-Villalva \(2016\)](#) analiza el trabajo de Erving Goffman sobre la *performance*, identificando que no se pueden estudiar o comprender los eventos sociales, si no se apegan a la realidad, y que la metáfora del teatro puede contener realidades de un grupo o persona, entendiendo que en la sociedad se desempeña un rol desde el cual nos relacionamos con acciones consideradas por las personas en nuestro entorno, tal como sucede en el teatro en donde esa *performance* del ser es el que se reconstruye y representa, asimismo, es donde nuevamente se puede hablar de un cruce entre la metáfora y la realidad social.

Por ende, se considera que para el desarrollo de procesos creativos de un teatro que desea orientar su creación en el análisis reflexivo y la representación de una realidad social, es necesario tener en cuenta el valor del discurso, o como [Sierra](#)





(2020), hacer referencia al “sentido” en la obra, que será la idea o posición sobre algún tema, y que en el caso del Teatro Kärätii surge posterior a la investigación de la temática, y guía el proceso de creación.

Beneficios de un taller de teatro en el estudiantado

Además, de los beneficios expuestos por [Motos y Benlliure \(2018\)](#) mencionados en el apartado de introducción, se debe considerar que el teatro y las artes en general se tienden a asociar como un ejercicio práctico de la creatividad, al proponer una solución estética ante un reto planteado. Para [Medina-Peña et al. \(2019\)](#), la creatividad comparte un vínculo con el desarrollo social y con la personalidad, por lo que desde ahí fomenta un pensamiento crítico y los hace elementos indisolubles, al permitir la resolución de problemas, interrogantes, propuestas de nuevas alternativas de investigación, sistematización o metodologías.

Asimismo, consideran que la creatividad articula cualidades tales como fluidez, flexibilidad, originalidad o sistematicidad, características necesarias para enfrentar retos profesionales. Sin embargo, al lado de estas habilidades existe un proceso que se considera importante y que es necesario que las instituciones académicas potencien: el pensamiento crítico.

Para [Villarini \(citado por Martín-Sánchez et al., 2017\)](#), el pensamiento crítico se encuentra asociado a la creatividad, debido a que ambos son procesos sistemáticos que permiten a las personas procesar la información adquirida y construir conocimiento a partir del planteamiento de un problema y la búsqueda de soluciones. Consideran que, además, en ambos conceptos entre la pregunta y las respuestas se toman decisiones que son comunicadas para establecer metas y medios de logro. Al respecto, para la producción de una obra dentro de los procesos de Teatro Kärätii se siguen etapas compuestas por actividades concretas que involucran tanto el entrenamiento, la reflexión social y el ejercicio creativo de plasmar las ideas, inquietudes y sentires del estudiantado por medio de escenas o narraciones que pueden llegar a traducirse en un producto escénico presentable a un público.

Por otro lado, [Varela-Sarmiento \(2019\)](#) hace referencia a tres condiciones para comprender el pensamiento crítico o la interpretación de quien observa, las cuales pueden considerarse como un proceso de lectura. En primer lugar, [Varela-Sarmiento \(2019\)](#) considera el texto y define que es aquello que podemos reconocer como la fuente de información escrita o en palabras, después viene la época o contexto en el que se produce el material expuesto o estudiado, así como la intención dentro de lo que desea comunicar la persona que redacta o crea el contenido.



Por último, está el valor de la imagen, que en el caso del teatro se vuelve sumamente potente, pues es fundamental para construir las escenas que plasmen la idea por transmitirse a un público. [Varela-Sarmiento \(2019\)](#) también se refiere al respecto indicando que ningún análisis es válido, si el material no se presenta o expone ante alguien más. De esa manera surge la comunicación, que desde una perspectiva crítica y pasando nuevamente por las tres condiciones que expone, puede seguir produciendo nuevas ideas u opiniones.

Las condiciones expuestas por [Varela-Sarmiento \(2019\)](#) son propias de los procesos de análisis que se desarrollan en un taller de teatro que busca ser consciente del mensaje a comunicar y reconocer el “sentido” expuesto por [Sierra \(2020\)](#). Sin embargo, Teatro Kärätiä considera, en sus procesos, principios tanto ético, filosóficos como prácticos de la educación humanista que promueve la Universidad Nacional, con el propósito de que, desde las artes, el estudiantado comprenda y construya el conocimiento.

Para comprender la educación humanista, [Arias-Gómez \(2016\)](#) estudia a la filósofa Martha Nussbaum, la cual se refiere a tres habilidades que deben ser enseñadas. La primera, la define como la vida examinada, que hace referencia a una mirada crítica de uno mismo o una misma a través de la razón y un juicio preciso. La segunda, la llama ciudadanos y ciudadanas del mundo, parte de que el vínculo de pertenencia de toda persona es la humanidad misma, lo que debería invitar a una sensibilidad y apertura hacia creencias, cosmovisiones y sexualidades distintas a la propia. La última habilidad es la imaginación narrativa, que implica la empatía, es decir, colocarse en el lugar de otra persona para comprender sus emociones, deseos y anhelos.

Se considera que el teatro facilita el ejercicio de las habilidades de Nussbaum expuestas por [Arias-Gómez \(2016\)](#). En primer lugar, permite a la persona autorreconocerse, aceptarse, ser consciente de sí misma y su percepción personal. En segundo lugar, permite accionar y representar roles distintos, facilita la reflexión y el diálogo desde otras perspectivas, lo que puede llegar a orientarse a un proceso creativo que narre por medio de una obra, un relato que puede llegar a traducirse en un ejercicio de empatía, tal como lo expone la tercera habilidad de Nussbaum.

[Barquero-Alfaro y Chacón-Chespedes \(2018\)](#) coinciden con esta idea de que el arte escénico puede ser un ejercicio práctico para el pensamiento crítico y humanista. Consideran que, desde los espacios artísticos extracurriculares, el estudiantado, a través del teatro, puede dar continuidad a un diálogo de saberes que media el proceso de reflexión y construcción de la escritura escénica de una obra, al





contemplar sus posibilidades para construir el lenguaje de símbolos, corporalidad y metáfora, lo que permite abordar de manera compleja contenidos académicos, por medio de una metodología lúdica y reflexiva que fomenta la interdisciplina, empatía, creatividad y el diálogo de saberes.

Asimismo, según [Barquero-Alfaro y Chacón-Chespedes \(2018\)](#), los procesos reflexivos abordados desde el teatro buscan que el estudiantado desarrolle una actitud activa ante temas de su interés. Ambos mencionan a Freire y la idea de que la acción o praxis son un detonante para que las personas actúen en el mundo en busca de la humanización y liberación, eliminando la idea de una actitud pasiva durante un proceso de formación.

Metodología

Para realizar un estudio sobre la experiencia que tiene el estudiantado desde el taller de teatro en campus Sarapiquí, se considera que es necesario desglosar no solo la metodología de esta investigación sino la de los procesos previos desde los cuales el estudiantado se relaciona con los conceptos que fueron analizados. Por lo tanto, al definir la población en estudio se debe considerar que en Teatro Kärätia han participado estudiantes de las carreras de Administración de Empresas, Informática, Administración de oficinas y Recreación y Turismo, quienes cursan niveles que van desde primer ingreso hasta licenciatura. Además, la agrupación ha desarrollado un total de 4 producciones escénicas con las cuales han abordado temas diversos y de interés para la población estudiantil participante.

Tabla 1

Obras de la agrupación Teatro Kärätia

Año	Título	Temática	Estudiantes participantes
2019	Fuera de servicio	Relaciones tóxicas, consumo de drogas y depresión.	4
2020	Tránsito	Preservación de los recursos naturales.	4
2021	Cordón de luciérnagas	Sororidad y empoderamiento femenino.	5
2021	Tomémonos un café un rato	El paso del tiempo y cómo nos afecta emocionalmente.	8

Nota: En los anexos se encuentran enlaces al registro audiovisual de los espectáculos. Elaboración propia, 2022.



Para la creación de las obras y con el propósito de que el taller de teatro sea un espacio para el diálogo, así como construcción de un pensamiento crítico por medio de la reflexión social y humanista, se desarrolla una metodología de trabajo compuesta por cuatro etapas de exploración creativa, que inicia con la elección de la temática que surge de improvisaciones escénicas que permiten identificar intereses en el estudiantado.

Después sigue la investigación del tema, donde se dialoga con los materiales aportados y con la reflexión se construyen pequeñas escenas de teatro que pueden o no estar en la obra final. El proceso pasa a la etapa de creación de la obra, donde la reflexión continua, pero se orienta al “sentido” o mensaje que se desea expresar al público que asista a las presentaciones. La última etapa es la presentación, el estudiando experimenta el enfrentarse a un público y, además, reconoce el arte como un medio para plasmar el resultado de una investigación; favorece, así, el análisis y reflexión de otras personas a través de la interpretación de lo observado.

Los procesos artísticos desarrollados en la agrupación buscan que, con cada etapa, el estudiantado desarrolle una investigación distinta a la que ofrecen otros cursos propios de su carrera. Permite un análisis que les incentive a reflexionar desde una perspectiva artística, creativa y en donde adquieran habilidades diferentes para transmitir conocimiento.

Por otro lado, para recabar la percepción del estudiantado participante se elaboró un cuestionario autoadministrado compuesto por preguntas abiertas y cerradas. Este se estructuró en cuatro apartados orientados a recolectar la información con respecto al desarrollo del estudiantado durante la participación en el taller y el conocimiento en habilidades; creatividad; pensamiento crítico y pensamiento humanista. Para la elaboración de los apartados se usaron, como guías, las características reconocidas en los conceptos estudiados en las fuentes de información, que fueron expuestas en las referencias conceptuales. Se buscó conocer si el estudiantado consideraba que el taller no proporcionó la habilidad hasta si el aporte fue transformador y permitió el desarrollo de una competencia.

En cuanto a la población en estudio, han participado en el proyecto 22 estudiantes, sin embargo, solo 11 de estas personas han permanecido en la agrupación hasta completar las cuatro etapas del proceso en uno o varios montajes. Por ende, y considerando que al llegar hasta la presentación de un espectáculo es cuando se pueden profundizar y experimentar los conceptos en estudio, se tomó como muestra solo a estas personas que han participado por completo en al menos una obra de la agrupación.



Resultados, análisis y discusión: Pensamiento crítico y humanista en el estudiantado participante de Teatro Kärätii

Con respecto al desarrollo de habilidades que el teatro puede potenciar en el estudiantado, se tomaron como referencia para el artículo los beneficios analizados por [Motos y Benlliure \(2018\)](#) en su investigación. En el caso del taller de Teatro Kärätii, los resultados mostraron que ninguna persona seleccionó que el taller no le proporcionara la habilidad o que el aporte fuera mínimo; al contrario, la mayoría consideró que los aportes fueron transformadores y que le facilitó llegar a adquirir una competencia.

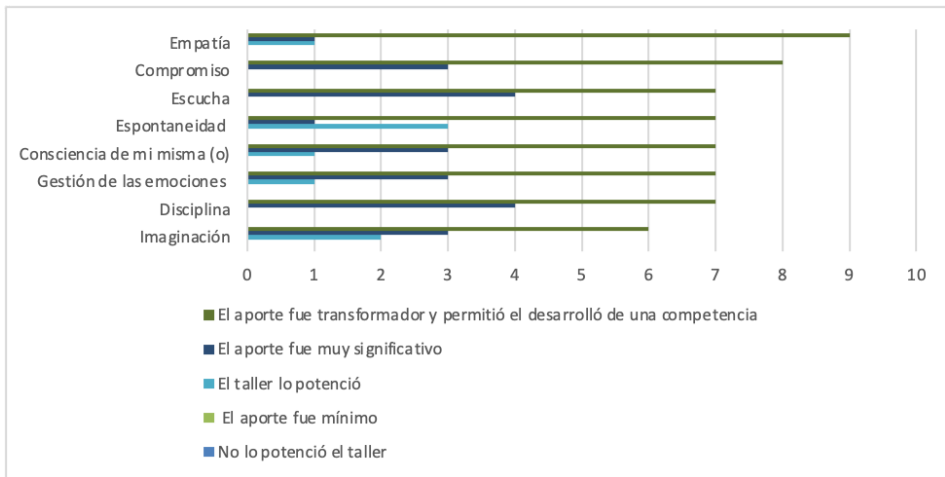


Figura 1. Desarrollo de habilidades

Nota: Elaboración propia, 2022.

La empatía y compromiso son dos de las habilidades que, en su mayoría, llegaron a desarrollar y profundizar más el estudiantado participante del taller de teatro, las cuales son de importancia para su vida profesional, al considerar que el compromiso es necesario para llevar a cabo procesos creativos y la empatía es un componente para la construcción de un pensamiento crítico y humanista. Además, al consultar a las 11 personas participantes de la investigación sobre si estas habilidades y destrezas trascienden el espacio del taller, la respuesta fue afirmativa y todas consideraron que esos aportes siguen presentes en sus vidas, cuando incluso cuatro de ellas ya no forman parte de la agrupación.



Por ende, se reconoce que estos aportes pueden llegar a ser complementarios en sus procesos académicos en donde las habilidades adquiridas permitan al estudiantado abordar procesos de aprendizaje, investigaciones o experiencias académicas al ampliar su reflexión y el ejercicio práctico en otras áreas del conocimiento.

Asimismo, en relación con el pensamiento creativo, se tomaron como referencia las características que expone Medina-Peña *et al.* (2019) presentes en los procesos de creación, debate y resolución de problemas. De modo que, se preguntó al estudiantado sobre cuáles de las características de este tipo de proceso mental llegaron a poner en práctica durante su participación en la agrupación. Los resultados se muestran en la Figura 2.

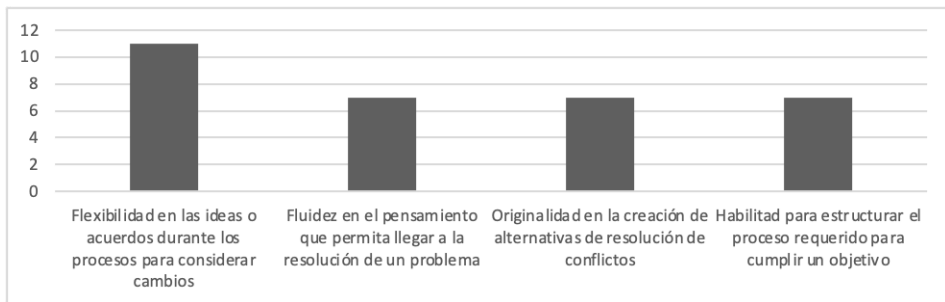


Figura 2. Criterio para el desarrollo de la creatividad.

Nota: Elaboración propia, 2022.

El total de la población estudiantil considero que los procesos prácticos y de creación en la agrupación le permitieron desarrollar un pensamiento flexible tanto en las ideas como acuerdos grupales y eliminaron la resistencia al cambio. Además, más de la mitad identificó la fluidez, originalidad o habilidades para estructurar sus procesos y alcanzar objetivos. Por lo tanto, se señala que el impacto del taller para poner en practicar este concepto fue significativo para el estudiantado. Incluso, 4 de las 11 personas participantes seleccionaron todas las características, seis seleccionaron entre tres y dos, y solo una seleccionó una. Lo que lleva a reconocer que la actividad artística facilita en el estudiantado de campus Sarapiquí participante el desarrollo de la creatividad, una habilidad necesaria de aplicar en procesos de aprendizaje para la reflexión y construcción de conocimiento que facilite la resolución de problemas, así como la creación de metodologías para abordar investigaciones.





De igual manera, se consultó, si estas características de la creatividad contribuyen también para el desarrollo de un pensamiento crítico, y solo una persona estudiante indicó no encontrar esa conexión y aporte. El resto de las 10 personas estudiantes sí lo consideran así y entre sus opiniones se reconoció que la población piensa que el teatro representa una realidad creativa y poética, que permite profundizar en el cuestionamiento a discursos hegemónicos e identificar que las acciones personales tienen un impacto positivo y negativo en el entorno: “Las obras en las que he participado reflejan las diversas situaciones que vivimos como, por ejemplo, el empoderamiento y sororidad” (Estudiante 1, comunicación personal, 25 de marzo de 2022). En esa misma línea se consideró que el teatro hace que se visibilicen temas “Porque la profundidad a través de la expresión artística personalmente es verdaderamente fuerte y sensible tanto así que muchos de los temas no les había puesto atención antes de las obras” (Estudiante 2, comunicación personal, 25 de marzo de 2022).

Por otro lado, el total de la población consideró que el teatro es una metodología para construir conocimiento y que, además, contempla el contexto al formular un criterio. Entre las opiniones el estudiantado indicó: “Me ha fomentado la criticidad al hablar de un tema y crear arte sobre ese tema. Me ha abierto el espacio de plantear mis ideas y pensamiento, empapándome de las de mis compañeros y profesor” (Estudiante 3, comunicación personal, 25 de marzo de 2022). Por otro lado, el estudiantado indicó que desde la metodología de creación de la obra de teatro debe existir el análisis o debate: “Es el vínculo entre el análisis y el sistema de acciones que al momento de repetirlas las cuestiono, eso es lo que me impacta y hace que cree criterio y caiga en cuenta de pensamientos que antes no tenía” (Estudiante 2, comunicación personal, 25 de marzo de 2022).

De igual manera, entre las opiniones del teatro como recurso metodológico, el estudiantado indicó la importancia del diálogo durante ese proceso de estudio del contexto en donde las diferentes percepciones de un tema son analizadas: “Desde mi experiencia puedo decir que es sumamente importante, ya que permite que las personas mediante interacción y debate, logren crear maravillosas obras que no sólo permitan crear conciencia, sino llevar diversos mensajes al mundo, de manera creativa y sana” (Estudiante 4, comunicación personal, 25 de marzo de 2022). Por ende, se consideró la importancia del análisis y posicionamiento sobre un tema no solo a nivel interno en la agrupación, sino también contemplando el mensaje e intensidad una vez que se dialoga desde la presentación de la obra ante un público.



Por último, en relación con este tema, el estudiantado reconoció que, si estos procesos no se gestan en la creación, no es posible que el trabajo interpretativo llegué a proyectar o tener claridad en el posicionamiento del mensaje a transmitir: “Para poder darle vida a un tema de un espectáculo de teatro hay que sentirlo y para ello lo mejor es investigar” (Estudiante 5, comunicación personal, 25 de marzo de 2022). Por lo que se considera que la investigación desde una perspectiva artística también construye conocimiento para las ciencias sociales y el proceso creativo hace que sea pragmático: “No prestaba atención a temas que deberían hacer más ruido en la sociedad, llegué a normalizar algunos comportamientos que no lo ameritaban y hoy día trato de ser más consciente, informada y comprensiva sobre ciertos temas que hemos tratado” (Estudiante 6, comunicación personal, 25 de marzo de 2022). También, el estudiantado consideró un taller de teatro puede ser un espacio para expresar los diferentes criterios personales y llegar al consenso colectivo: “Tomé en cuenta mucho la empatía hacia los demás, además, de otros temas como la diferencia de opiniones en cuanto a un tema” (Estudiante 7, comunicación personal, 25 de marzo de 2022).

En consecuencia, los aportes prácticos que el estudiantado desarrolla en el taller de teatro para debatir ideas o la apertura para cambiar su opinión le permiten formar un criterio y reconocer la necesidad de cuestionar el conocimiento, consultar información que permita fundamentar ese cuestionamiento, problematizar, contrastar o, en otras palabras, ser una persona activa durante el dialogo de saberes de un proceso educativo.

De tal manera, la actividad artística de campus Sarapiquí permite al estudiantado, por medio del arte, hacer un ejercicio reflexivo desde un abordaje educativo que toma en consideración las habilidades que deben desarrollarse para tener una conciencia humanista. Por ende, los procesos de investigación, reflexión y creación de las obras han facilitado al estudiantado la vivencia de experiencias en donde habilidades expuestas por [Arias-Gómez \(2016\)](#) como respeto a la diversidad, conciencia de otras realidades y la repercusión de las acciones fueron aportes transformadores, así se muestra en la Figura 3, en donde nuevamente ningún estudiante seleccionó que el taller no le proporcionara la habilidad o que el aporte fuera mínimo.



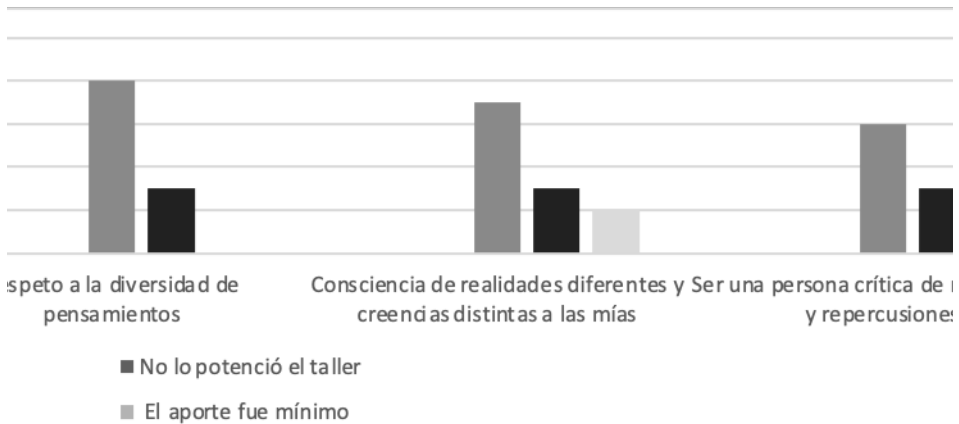


Figura 3. Desarrollo de un pensamiento humanista.

Nota: Elaboración propia, 2022.

Por último, se preguntó al estudiantado si estos conocimientos son necesarios para lo que ha sido su formación profesional en el campus Sarapiquí de la Universidad Nacional. El total de la población así lo considera y entre las opiniones se identificó que el estudiantado piensa que una persona profesional debe ser íntegra, empática, creativa y con un enfoque humanista. El teatro “ha permitido el desarrollo y la experiencia del arte para poder ser más humanista” (Estudiante 8, comunicación personal, 25 de marzo de 2022). Reconocen que se fomentan actitudes necesarias en todo proceso educativo: “Tener una visión diferente en la vida en el ámbito profesional, ser personas íntegras. Conocimientos como la expresión entre otras” (Estudiante 9, comunicación personal, 25 de marzo de 2022). Incluso los beneficios estuvieron presentes durante el periodo en que fue necesario desarrollar procesos de aprendizaje en modalidad virtual: “Me ayuda a concentrarme en mis objetivos al igual que me ha ayudado a desenvolverme más hablando e interactuando detrás de mi computadora y me da esa salida para liberar mi estrés” (Estudiante 10, comunicación personal, 25 de marzo de 2022).

Además, el estudiantado coincidió en que se crea una consciencia de temas sociales como lo son las relaciones humanas y las opresiones a ciertos grupos sociales: “Aprender un poco más sobre el machismo y la vivencia de algunas mujeres las cuales se les ha violentado sus derechos” (Estudiante 11, comunicación personal, 25 de marzo de 2022). Por ello se amplían sus estudios profesionales complementando sus procesos de formación técnica, así como conocimientos propios de



sus carreras al agregar un pensamiento crítico que contextualiza las prácticas y conocimientos profesionales desde una conciencia social actual.

En relación con las percepciones del estudiantado entre el vínculo del taller y sus procesos académicos, reconocen aportes relacionados a su desempeño en procesos de aprendizaje como lo son la mejora en las calificaciones por la disciplina, así como la “escucha, análisis y comprensión. Tres palabras que me marcaron mucho” (Estudiante 2, comunicación personal, 25 de marzo de 2022); además, del autoconocimiento para reconocer sus capacidades, tener conciencia de habilidades y destrezas que le serán útiles en su vida laboral: “La agrupación me ha permitido crecer profesionalmente, desarrollando mis habilidades y destrezas creativas” (Estudiante 1, comunicación personal, 25 de marzo de 2022).

Conclusión: De qué manera Teatro Kärätii complementa los procesos académicos del estudiantado participante

La investigación fue de utilidad para comprender el impacto que ha tenido el taller de Teatro Kärätii entre la población participante. Al respecto, se identificó que la metodología de trabajo del proyecto facilita al estudiantado habilidades, destrezas, conciencia y procesos de reflexión para el ejercicio práctico y de construcción de un pensamiento crítico y, por lo tanto, creativo, así como humanista. Además, estos conocimientos adquiridos no responden solamente a un ejercicio artístico escénico de creación en el que el estudiantado participa, sino que van más allá de este espacio y perduran aún después de concluidos los procesos artísticos en el taller.

En esa misma línea, se reconoce que en más de la mitad de la población participante o en su totalidad las habilidades y características identificadas como aportes del proyecto llegan a ser transformadoras, al punto de facilitar una competencia que trasciende el espacio artístico para ser aplicado en sus procesos de aprendizaje, reflexión y construcción de conocimiento, así como el posible desempeño profesional en un futuro.

De modo que la experiencia escénica no resulta indiferente para el estudiantado y le proporciona competencias que se consideran de importancia para la sociedad, como lo puede ser la empatía, una capacidad que cómo bien se indicó en las referencias conceptuales de esta investigación es necesaria para desarrollar un pensamiento humanista, que permita una formación más integra en el estudiantado y que responda al interés de una institución académica como lo es la Universidad Nacional.





Además, es necesario destacar que otra de las competencias que el estudiantado adquiere es el compromiso. Los procesos de creación artística en Teatro Kärätii implican una serie de etapas en las que la presencia, atención y actitud activa en el proyecto son clave para sacar adelante la tarea propuesta por el colectivo. Por ende, el estudiantado desde el taller de teatro puede llegar a desarrollar ejercicios prácticos en donde el compromiso adquiere importancia y debe ser una capacidad que desarrolle, por lo que se vuelve un hallazgo favorable que el taller ayude al reconocimiento en el estudiantado sobre qué conlleva un compromiso y cuál se espera sea su desempeño en otros espacios académicos y laborales.

En el caso de la creatividad, es necesario considerar que es una competencia que demanda el mercado laboral y que, por lo tanto, los procesos de formación académica buscan llegar a desarrollar. Los procesos artísticos son ejercicios en sí de creación, respondiendo a un acto creativo, sin embargo, cabe recalcar que las características que el estudiantado reconoce como elementos importantes para llegar a ser personas que produzcan soluciones creativas con el pensamiento flexible, como un proceso que puede nutrirse de diferentes ideas en cualquier momento, y el trazar un camino o estructura, que permita ir reconociendo los diversos objetivos que se deben cumplir para desarrollar el acto creativo. Estas habilidades desarrolladas son útiles para que el estudiantado identifique un balance en donde la creatividad se pueda concretar en un resultado aplicable.

Por consiguiente, este reconocimiento que hace el estudiantado desde los ejercicios propuestos en el taller se considera puede facilitar tanto sus procesos de investigación como los diversos retos que pueda llegar a enfrentar en su vida profesional. Además, el estudiantado identificó una relación entre el pensamiento crítico y la creatividad, reconociendo que la información, diálogo, análisis y debate es lo que les permite crear, así como fundamentar sus propias ideas. Se considera también que una actividad como el taller de teatro permite al estudiantado apropiarse de ese pensamiento por medio de la materialización que se hace en una obra, convirtiendo el criterio en algo colectivo que va más allá de una idea personal e íntima, sino que se concreta en la construcción de imágenes en un espectáculo teatral que expresará el mensaje a un público una vez que se presente.

Sin embargo, para el desarrollo de estas competencias se destacó el proceso propuesto por el taller que toma en cuenta la reflexión, investigación, creación y presentación de los temas a abordar en un espectáculo de Teatro Kärätii, donde es importante durante el proceso se gesten espacios de diálogo, exploración creativa, discusión de las acciones y textos de sus espectáculos. Además, se reconoce que en el taller la autoría propia e inédita de sus obras colabora para los objetivos





que busca el proyecto, ya que facilita la contextualización de los temas, así como el sentido o postura crítica del colectivo sobre el mensaje que se construye y presenta a un público.

Incluso, el estudiantado reconoce la importancia de que en estos procesos creativos exista apertura a la expresión, respeto a las opiniones, escucha, empatía, flexibilidad en las ideas durante algún debate y no un juzgamiento sobre los sentires y pensares de las personas durante el estudio de las temáticas. Se identificó con las opiniones de la población participante en la investigación, que de esta manera los procesos se enriquecen y se logra cumplir con el desarrollo de ejercicios prácticos que lleguen a fomentar el conocimiento desde un pensamiento crítico y humanista, así como deberían ser los procesos educativos.

Por consiguiente, estas actitudes que despierta Teatro Kārātiā en el estudiantado permiten, eventualmente, formar un estudiante en campus Sarapiquí que en los procesos académicos tenga más apertura al diálogo de saberes presente durante una clase, debido a que la escucha y comunicación de las ideas son necesarios en un proceso cognitivo tanto para reconocer la información, como para cuestionarla, problematizarla o comunicar las dudas alrededor de un tema o proceso.

Asimismo, la metodología desarrollada en el taller de teatro, y según lo expresado por el estudiantado, facilita la exploración práctica de conceptos que le permitan adquirir conocimientos humanistas, prácticos, técnicos y de habilidades blandas cuya propuesta sea formar una persona profesional integra. Vale indicar que el estudiantado puede adquirir estas capacidades desde una metodología artística, pero que al apropiarse de ellas pueden ser aplicadas en distintos espacios de su vida.

Por ende, el taller de teatro en campus Sarapiquí proporciona un lugar para estudiar conceptos desde un abordaje diferente y en donde facilita un medio de aprendizaje que, según los procesos cognitivos de la persona estudiante, puede ser complemento necesario o la manera para llegar a aplicar ese conocimiento que le será útil en su vida académica y profesional.

Por último, se reconoce que el teatro es un área artística valiosa para la creación y socialización del conocimiento, por lo que es necesario el apoyo y fomento de estas iniciativas en espacios académicos. Sin embargo, se deben reconocer cuales son las intenciones de estas actividades artísticas, no con el propósito de determinar que algunas razones sean mejores o más necesarias que otras, sino para informarse sobre cuál es el mejor proceso metodológico y de mediación para que el estudiantado llegue a adquirir o a aprovechar los beneficios que busque la iniciativa extracurricular.





Bibliografía

- Arias-Gómez, D. (2016). *Escuela y formación humanista: Miradas desde la investigación educativa*. Editorial Kimpres. http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/fce-unisalle/20170117010004/escuela_y_formacion_humanista.pdf
- Barquero-Alfaro, J., & Chacón-Chespedes, M. (2018). Reflexiones en torno a la técnica del teatro foro y su papel en la mediación pedagógica. *Revista Nuevo Humanismo*, 6(1), 13. <https://doi.org/10.15359/rnh.6-1.4>
- Beltrán-Villalva, M. (2016). *Dramaturgia y hermenéutica: Para entender la realidad social*. CIS.
- Bugnone, A., Fernández, C., Capasso, V., y Urtubey, F. (2019). Estudios sociales del arte: Una propuesta para su abordaje. *Revista Cultura y representaciones sociales*, 13(26), 388-411. <https://doi.org/10.28965/2019-26-14>
- Loureiro-Álvarez, K. (2019). Una aproximación a la poética teatral de Angélica Liddell. *Siglo XXI. Literatura y Cultura Españolas*, 17. 61- 80. <https://doi.org/10.24197/sxxi.0.2019.61-80>
- Martín-Sánchez, M., Martínez Fabián, C., Águila Moreno, E., & Cáceres Muñoz, J. (2017). Habilidades y estrategias para el desarrollo del pensamiento crítico y creativo. *Revista de Educación*, 2(11), 21-40. https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/2169/2445esc=y#v=onepage&q&f=false
- Medina-Peña, R., Franco-Gómez, M., Gallo-González, M. y Torres de Cádiz-Hernández, A. (2019). El desarrollo de la creatividad en la formación universitaria. *Revista Cubana de Medicina Militar*, 48(2), 374-388. <http://www.revmedmilitar.sld.cu/index.php/mil/article/view/395>
- Motos, T. y Benlliure, V. (2018). Beneficios de hacer teatro en el desarrollo positivo en adolescentes en Valencia. *Revista de investigación en educación*. 12(1), 34-50. https://www.researchgate.net/publication/325058474_Beneficios_de_hacer_teatro_en_el_desarrollo_positivo_en_adolescentes_de_Valencia
- Sierra, L. (2020). Teatro aplicado para el cambio social. Un área de oportunidad en el estudio del teatro actual. *Revista Estudio Teatro. Investigación y creación*, 1-12 <https://www.ensad.edu.pe/wp-content/uploads/2021/09/cined-13-Laura-Sierra.pdf>.
- Varela-Sarmiento, E. (2019). La imagen y el texto en la modernidad: Una construcción de sentidos y pensamiento. *Escenarios para el desarrollo del pensamiento crítico*, 87-107. <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/gt/20200306054249/Escenarios-para-el-desarrollo-del-pensamiento-critico.pdf>



Anexos

1. [Enlace del registro audiovisual de la obra Fuera de servicio](#)
2. [Enlace del registro audiovisual de la obra Tránsito](#)
3. [Enlace del registro audiovisual de la obra Cordón de Luciérnagas](#)
4. [Enlace del registro audiovisual de la obra Tomémonos un café un rato](#)



El radioteatro como experiencia humanista en los procesos de enseñanza y aprendizaje en modalidad presencial remoto

The radio theater as a humanistic experience in the teaching and learning processes in remote face-to-face model

Julio Barquero Alfaro¹
Melissa Chacón Céspedes²
Universidad Nacional de Costa Rica
Costa Rica



Resumen

Debido a las consecuencias de la pandemia, el Centro de Estudios Generales modificó sus actividades académicas presenciales migrando a la modalidad presencial remota, apostando por una alfabetización digital con mayor compromiso en medio de un contexto incierto, lo cual representó un abanico de oportunidades educativas apoyadas en recursos tecnológicos.

Los procesos creativos y juegos escénicos utilizados durante la experiencia docente propiciaron un laboratorio práctico de nuevos lenguajes expresivos desde un enfoque humanista donde la presencialidad práctica, la interacción

1 Licenciado en Artes Escénicas por la Universidad Nacional de Costa Rica (UNA) y tiene una Maestría en Estudios Latinoamericanos con énfasis en Cultura y Desarrollo de la Universidad Nacional de Costa Rica (UNA). Especializado en el teatro del Oprimido y profundizado en sus técnicas de carácter social. Con una amplia experiencia en trabajo comunitario, producción y dirección teatral. Correo electrónico: julio.barquero.alfaro@una.cr

2 Máster en Pedagogía con énfasis en Diversidad de Procesos Educativos. Licenciada en Artes Escénicas y Publicidad. Es académica del Centro de Estudios Generales de la Universidad Nacional. Ha realizado investigaciones sobre el teatro como transformación social, la comunicación artística y reflexiones sobre los procesos de mediación docente desde el arte. Correo electrónico: melissa.chacon.cespedes@una.cr





colectiva y sus relaciones lúdicas son pilares en los nuevos procesos de aprendizaje entre docente-estudiante y estudiante-estudiante.

El replanteamiento metodológico movilizó procesos de investigación y capacitación con grandes posibilidades de adaptabilidad y capacidad creativa gracias al uso y trascendencia de la técnica radioteatro, la cual consiste en el dominio de capacidades interpretativas y digitales para producir material escénico de calidad y contenido crítico por medio de recursos teatrales y tecnológicos. El radioteatro en espacios universitarios representa un hallazgo importante en el contexto extraordinario en el que se desarrolla, al compartir con la academia nuevas herramientas y lenguajes expresivos para concientizar la comunicación social y convertir así el espacio del aula en un espacio experimental, vívido y colectivo, fortaleciendo así la formación profesional humanista y ofreciendo nuevos recursos en la mediación pedagógica de los cursos de arte del Centro de Estudios Generales.

Palabras claves: Radioteatro, pedagogía teatral, innovación, tecnología, humanismo.



Abstract

Due to the consequences of the Pandemic, the Centre for General Studies has modified its face-to-face academic activities migrating towards a remote attendance mode, betting on digital alphabetization with a deep commitment to excellence in an uncertain context, which represented a spectrum of educational opportunities supported by technological resources.

Creative and scenic games used during the teaching experience, facilitated a sort of practical lab for new expressive languages from a humanist standpoint in which actual practice, collective interactions, playful relations, are the essential pillars for the new learning processes.

The new methodological approach generated processes of research and training that encompass significant possibilities for adaptability and creative skills thanks to the use of the technique known as Radio-theater, which consists in developing performance skills and digital capacities to produce quality scenic material and critical content using theatrical and technological resources.

Key words: Radio-theater, theatrical pedagogy, innovation, technology, humanism.

1. Introducción: Un punto de giro en la experiencia educativa y social

A causa de la pandemia por el virus Sars-Cov2, la Universidad Nacional (UNA) inició acciones preventivas acatando las instrucciones dadas por el Ministerio de Salud y la Comisión Nacional de Emergencias (CNE), para disminuir la propagación de la enfermedad del COVID-19. A inicios del I ciclo 2020 el Centro de Estudios Generales (CEG) modificó sus actividades académicas presenciales migrando a la modalidad presencial remota, apostando por una alfabetización digital con mayor urgencia y compromiso en medio de un contexto incierto, lo que a su vez representó un abanico de oportunidades educativas mediante el apoyo de Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) en todas sus disciplinas académicas.

Entre la incertidumbre dada se presentaron propuestas pedagógicas adaptadas al lenguaje virtual en todos los cursos del centro; esta ponencia invita a sistematizar la experiencia de algunos cursos artísticos de carácter práctico, como lo son aquellos que se desprenden de las artes escénicas donde la presencialidad, la interacción colectiva y sus relaciones lúdicas tienen un gran peso dentro de los procesos de aprendizaje. Por tal motivo surgieron varias interrogantes: ¿Cómo vamos a hacer teatro en la presencialidad remota? ¿Cómo vamos a generar ejercicios lúdicos por medio de computadoras? ¿Cómo serán los procesos de comunicación y producción creativa? ¿Cuáles son las necesidades reales?

El trabajo colaborativo entre Julio Barquero Alfaro y Melissa Chacón Céspedes como grupo investigador, generó un intercambio de estrategias pedagógicas referentes al área teatral aplicadas en los cursos *Teatro, Humanismo y Sociedad; Escritura escénica: abordaje creativo desde el nuevo humanismo* y *Teatro del Oprimido: una perspectiva práctica del humanismo*. El ejercicio docente se acompañó de capacitaciones profesionales, investigación y curiosidad, aunado a muchos factores que se desprenden del contexto mundial y que participan de la experiencia como el distanciamiento social, conectividades y tecnología, comunicación, adaptaciones pedagógicas, situaciones emocionales, salud mental, entre otros.

Se desea reflexionar sobre las experiencias académicas transitadas durante el 2020 y 2021 en los cursos ya mencionados, su replanteamiento metodológico movilizó un proceso de investigación y capacitación en tiempo récord, [Freire](#) plantea:



El riesgo es un ingrediente necesario de la movilidad... De ahí la importancia de una educación que, en lugar de tratar de negar el riesgo, estimule a las mujeres y a los hombres a asumirlo. Asumiendo el riesgo, su carácter inevitable, me preparo o me hago apto para afrontarlo este riesgo que me desafía ahora y al que debo responder. (2006, p. 40)

El desafío constante a través de la virtualidad fue la generación de procesos de aprendizaje creativos y críticos que permitieran alcanzar los objetivos de cada curso, pero también fue un estímulo para transformar la docencia y los conceptos de universidad, educación y teatro, lo cual generó vivencias y experiencias nuevas que fueron transformando el proceso de enseñanza-aprendizaje; validando que la universidad se construye desde el hacer sin depender ya de un espacio físico para ello.

La transformación de la práctica docente ocurrió desde la incomodidad, nuevas propuestas de trabajo, desaciertos, nuevas búsquedas, escuchar al estudiantado y de manera dialógica construir nuevas experiencias docentes y acciones que fortalecen la concepción pedagógica. Se propuso una mediación pedagógica caracterizada por estimular la capacidad de diálogo, creatividad, pensamiento crítico y sentido humanista, dichas experiencias pedagógicas resultaron ser espacios experimentales entre las artes teatrales y los recursos tecnológicos, herramientas tan disímiles como complementarias. En el siguiente apartado se ahondará sobre el uso, enfoques y alcances que logró la técnica del radioteatro como modalidad de participación estudiantil y producción escénica durante la pandemia.

El Centro de Estudios Generales de la Universidad Nacional brinda en el área de Arte una amplia oferta de cursos relacionados a las distintas disciplinas artísticas como música, danza, teatro, cine, artes visuales contemporáneas y artes populares, desde un enfoque sensible e integral como manifestaciones que expresan la complejidad de las sociedades, el ser humano y sus relaciones, así como el entorno y sus concepciones de mundo. Dichos cursos representan la oportunidad de acercar a la población estudiantil a procesos formativos donde la creatividad y el pensamiento crítico integran la experiencia académica al conocer, incorporar y experimentar el arte con enfoque humanista como parte de su vida universitaria.

Según el diseño curricular de formación humanística del CEG, del humanismo como área curricular en las manifestaciones artísticas se desprenden tres ejes curriculares: el humanismo en la historia del arte; arte, sociedad y humanismo; práctica creadora, producciones artísticas y humanismo. Dichos pilares fundamentales ostentan las propuestas académicas y se traducen en los diferentes cursos ofertados regularmente a la población estudiantil.



Los cursos involucrados comparten la visión de utilizar las bondades de las artes escénicas y la formación humanista, sin embargo, cada uno tiene su propia dinámica y líneas de trabajo específicas que producen material escénico que problematiza la sociedad. Al mismo tiempo se desarrollan experiencias no tradicionales en la academia universitaria como la apropiación de técnicas como el radioteatro o el podcast, espacios digitales para la comunicación e incidencia de ideas. Las posibilidades del teatro y sus representaciones son diversas; el radioteatro es una de las vías que han surgido en la presencialidad remota como posibilidad pedagógica en los cursos de teatro.

Educar desde el arte con una mirada humanista estimula la concienciación de las problemáticas de nuestra sociedad en distintos estadios, lo cual sensibiliza a la población estudiantil e incentiva valores inherentes del arte como sentido de colectividad, proactividad, iniciativa y bien común. Por tanto, el uso de las expresiones artísticas fortalece la experiencia estudiantil mediante herramientas varias y espacios de participación activos.

2. La técnica de radioteatro

2.1 Breve reseña histórica y sus principales características como herramienta educativa

El radioteatro, también conocido como radio-drama o teatro radiofónico, es una obra teatral que se transmite por radio y diversas plataformas digitales mediante diálogos, música y efectos de sonido, permitiendo contar una historia que carece de componentes visuales, pero a través del juego vocal e interpretación de los textos ayuda al oyente a imaginar la historia desarrollada. Es decir, es la adaptación del género teatral como experiencia sonora y sensorial.

La historia de la radio inicia a finales del siglo XIX con el descubrimiento de las ondas electromagnéticas y la teoría sobre los campos magnéticos, pero es hasta principios del siglo XX que la radio se convierte en un medio de comunicación de masas a nivel mundial, específicamente en la segunda década, y adquiere gran popularidad. En Costa Rica el auge de la radiodifusión fue en 1930, siendo el quinto país en realizar transmisiones a nivel internacional, la programación era noticiosa y cultural (música, óperas, radioteatros, charlas, otros). Según [Lauren Orozco \(1998\)](#):

... por la invención de la United Fruit Company, se instaló la tercera estación de telegrafía inalámbrica en Barra del Colorado, mientras que el 30 de septiembre (once meses después de que Alemania realizara la primera



transmisión radiofónica del mundo), la emisora tica FG (Federación González), lanzó al aire el primer programa radiofónico que fue escuchado en diferentes puntos de la capital. (p. 6)

Poco a poco fue proliferando el auge de la radio, pero para los años 60's la televisión va desplazando a la radio como medio de entretenimiento, y poco a poco el radioteatro comienza a desaparecer. Según [Mónica Berman y Damián Fraticelli \(2008\)](#):

Dos décadas después aparece la televisión y, con ella, el teleteatro. El nuevo género llama la atención del público, poco a poco baja la producción de radioteatros y la prensa se vuelca a criticar a los programas de la televisión. Hacia fines de la década del sesenta, el radioteatro desaparece como género programado en la radio. El teleteatro se sigue produciendo con éxito hasta hoy. (p. 72)

En la actualidad, el internet ha dado un giro a las diversas posibilidades de difundir contenido audiovisual, pues existen plataformas digitales como: redes sociales, páginas web, plataformas como YouTube, entre otros. Además, la fusión entre el audio e internet ha incorporado los “podcast”, es decir la elaboración de contenido en formato audio que ha revolucionado el mercado digital.

El radioteatro no gozaba de la misma popularidad que otras formas de entretenimiento, pero la pandemia hizo resurgir esas posibilidades sensoriales, creativas e imaginativas de dicha manifestación artística. La premisa del arte como una herramienta de reconocimiento, apropiación y desarrollo del aprendizaje permite utilizar el radioteatro como una posibilidad pedagógica para incentivar procesos de reflexión y acción, facilitar espacios lúdicos y de disfrute, estimular saberes y generar aprendizajes significativos en la mediación pedagógica de forma colectiva y participativa; para lograr aprendizajes dialécticos, críticos y libres. Algunos de los elementos y conceptos básicos del radioteatro presentes en los proyectos académicos son:

- Creación de un guion
- Conceptos básicos del teatro como acción dramática, ritmo, dicción, tiempo, otros.
- Edición y creación de efectos de sonido
- Interpretación vocal (juego de voces)
- Procesos de preproducción, producción y postproducción
- El papel del narrador o narradora
- Discursividad y ética teatral



Las posibilidades de las nuevas tecnologías han generado caminos para abordar conceptos teatrales en las clases de presencialidad remota, y los usos del radioteatro dentro de procesos pedagógicos promueven las capacidades expresivas y lúdicas, el trabajo en grupo, la participación y la imaginación. [Mónica Maronna y Rosario Sánchez \(2001\)](#), en su artículo “Prácticas cultural y de consumo. La escucha cotidiana del radioteatro” mencionan:

El volar de la imaginación, tantas veces mencionado como una cualidad especial del radioteatro, había sido preparado por la literatura popular. Los efectos de sonido, la voz de los actores y la música, constituyen un estímulo a la imaginación, a la vez que generaron el deseo de conocer el rostro correspondiente a aquellas voces. (pp. 92-93)

El radioteatro se vuelve un instrumento didáctico para tratar temas transversales, donde por medio del arte, específicamente el teatro, se promuevan la concientización y transformación sociopolítica, fomentando la capacidad de diálogo, análisis y empoderamiento para que las personas promuevan cambios, aprendan a leer los mundos que les rodean y buscar soluciones, ser actores o actrices en este gran escenario llamado vida.

La educación debe renovarse, transformarse, adaptarse a esta nueva realidad que necesita actualizarse constantemente y que hoy en día tiene una dinámica muy distinta a la de hace cinco o diez años (o incluso lo que era en marzo 2020); se deben buscar nuevos caminos liberadores pues las formas de aprendizaje son múltiples, diversas y avanzadas. En el campo educativo el aprendizaje creativo-lúdico se convierte en una experiencia-vivencia para quienes participan, pues el sistema ha moldeado los procesos de aprendizaje de una “única” forma, dejando de lado lo lúdico, anulando toda posibilidad de aprendizajes significativos.

Es necesario comprender y adaptar las nuevas revoluciones tecnológicas de la información por ejemplo proponer espacios críticos, creativos y tecnológicos donde se pueda aplicar el conocimiento: blogs, videos, fotografías, páginas web, chats, editores, entre otros; esto para tener una comunicación más cercana con el estudiantado, generar sinergias y trabajos colaborativos y poder construir, organizar y administrar los aprendizajes a partir de las diversidades del colectivo.





2.2 Desafíos y oportunidades pedagógicas: Objetivos en la mediación

Las sociedades experimentan su constante naturaleza de cambio y movimiento; de caos y equilibrio, generando así procesos de incertidumbre, adaptación y búsqueda de nuevas oportunidades que permitan asumir los permanentes cambios desde la resiliencia y la creatividad colectiva. Como producto de las decisiones políticas, la globalización, los nuevos desarrollos tecnológicos y, por ende, los nuevos conceptos de comunicación, cambios demográficos, sociales, etc., y, para rematar, la llegada de la pandemia; desnudó sin tanta sorpresa un complejo contexto donde el panorama educativo tradicional históricamente ya debilitado, desigual y poco inclusivo fue obligado a transformarse y repensarse desde sus limitaciones como agente de cambio capaz de contener no solo a sus estudiantes sino también a sus realidades.

La población estudiantil costarricense cuenta con grandes desigualdades sociales, económicas, culturales, patrimoniales, entre otras, que confrontan sus realidades y las posibilidades de vivir un proceso de educación universitaria con las condiciones óptimas para su proceso formativo en esta modalidad. El derecho a la educación queda asignado para quienes cuentan con las posibilidades económicas, tecnológicas, geográficas entre otros factores; de lo contrario, las razones para la exclusión, desmotivación y la deserción son predecibles. La digitalización de todo proceso comunicativo y el distanciamiento social debido a la crisis sanitaria tornó el acceso y derecho a la información en una opción para unos pocos.

Una población que ha sobrevivido a los embates políticos, económicos y sociales con los que se ha enfrentado el sistema educativo costarricense, tal cual lo sostiene el octavo informe del [Estado de la Educación 2021](#) la acumulación de “fragilidades y riesgos en el sistema antes de la pandemia, unido a los efectos que esta indujo por el cierre de centros educativos, dieron como resultado que el país experimentara un verdadero apagón educativo” (p. 38), quebrantando el desarrollo integral de las personas jóvenes en muchas esferas de su formación.

Los desafíos pedagógicos expuestos durante el contexto 2020-2021 en los cursos de Arte del Centro de Estudios Generales, movilizan propuestas metodológicas en constante observación y reflexión logrando experimentar nuevos paradigmas educativos, formas de participación estudiantil y generación de conocimientos, que permiten deconstruir pertinentemente el concepto de educación y universidad. Resulta imperante transformar estos espacios académicos en laboratorios responsables de autoobservación y dialéctica viva, pues en eso consiste el espacio universitario: propiciar experiencias diversas en busca de la acción compartida.





La transición entre la habitual dinámica de clase presencial al formato sincrónico generó en un replanteamiento de las metodologías y las evaluaciones de aquellos componentes pedagógicos teatrales inherentes al quehacer práctico. Por tanto, durante cuatro semestres consecutivos desarrollados desde la presencialidad remota, se han cultivado nuevas posibilidades de aprendizaje y adaptación de una disciplina práctica como el arte teatral, la cual demuestra su versatilidad como experiencia humana.

La paradójica necesidad de confiar en la incertidumbre lleva a la docencia a ampliar sus capacidades y atención sensible en el terreno pedagógico desde una mirada crítica y honesta, sin perder la capacidad lúdica y experimental del arte escénico. Esta experiencia invita a tornar el espacio de clase como laboratorio práctico de nuevos lenguajes expresivos, formas de comunicación social e intercambio de conocimientos desde un enfoque humanista como eje transversal de toda práctica en el aula.

La urgente búsqueda y capacitación docente en recursos digitales, formatos escénicos compatibles con la filosofía de los cursos, con los contextos y realidades de la población estudiantil marcó el rumbo para explorar formatos escénicos como el teatro de sombras digital, el *stop motion* y otros ya casi extintos como el radioteatro.

Otro reto experimentado durante la presencialidad remota es la tendencia social a la individualización, a la competencia, y a la resistencia de trabajar en compañía, síntomas muy preocupantes en el tejido social contemporáneo, donde la indiferencia, rechazo, apatía o fobia a los otras personas es reflejo de un sistema neoliberal en el que se domestica al individuo; por tanto, resulta de suma importancia fomentar el trabajo grupal como vía para construir diálogo y encuentro y seguir fortaleciendo la base ontológica del ser universitario humanista del siglo XXI.

En cada curso se recurrió a la técnica del radioteatro como estrategia pedagógica para propiciar procesos creativos y juegos escénicos creados desde la colectividad y la sensibilidad crítica, pilares claves desde donde se fomenta la interdisciplina, la investigación artística y un humanismo comprometido consciente de las problemáticas de la sociedad costarricense.

Dicha técnica teatral implica el trabajo simultáneo de tres componentes: el técnico (grabación y edición), el actoral (interpretativo y expresivo) y el humano (dinámica de comunicación y trabajo grupal). En un lapso de 4-6 semanas (según sea el curso), la población estudiantil experimenta el juego creativo desde





la función y el contenido del radioteatro, al producir de manera colectiva una propuesta escénica.

Como parte del proceso de investigación se creó una encuesta con el objetivo de conocer la percepción del estudiantado sobre el proceso pedagógico del radioteatro, se aplicaron nueve preguntas y se recibieron 120 respuestas. Las preguntas eran referentes a las experiencias, el aprendizaje, el proceso creativo, interrelación de contenidos, sugerencias al cuerpo docente, conclusiones desde la mirada de la persona estudiante y sobre los aportes personales y profesionales que aporta la técnica del radioteatro (Anexo 1).

La transformación de las estrategias docentes ha permitido comprender el contexto de nuestras clases como espacios inmediatos donde la relación estudiante-docente y estudiante-estudiante adquiere nuevas dimensiones de interacción y alcance como experiencias vivas y efímeras, cuya necesidad de convivio y encuentro ejercita la escucha y la empatía hacia otras posibilidades de resolución de determinados problemas. En nuestro caso, enfocar la mirada potente del arte en la educación y la creatividad como camino para la sensibilidad y el pensamiento crítico, representa la oportunidad para registrar nuestros descubrimientos.

2.3 Procesos metodológico del radioteatro

Cada proceso se gestó desde la investigación y producción creativa, cuyos objetivos de aprendizaje se concentraron en el conocimiento y aplicación de conceptos teatrales tales como: acción dramática, conflicto, circunstancias dadas, entorno y contexto, además del manejo de recursos técnicos como grabación, edición e interpretación.

Cada curso propone puntos de partida diferentes para el uso del radioteatro, por ejemplo, en el caso del curso Escritura Escénica se utiliza la técnica para escenificar textos dramáticos y literarios creados por el estudiantado; en el caso de Teatro del Oprimido para la fusión con la técnica *teatro foro* y, por último, en el caso de Teatro, Humanismo y Sociedad para la escenificación de obras dramáticas y ejercicios experimentales.

Los contenidos que se abordan se enfocan en varias líneas de trabajo:

- Experimentación y dominio de las herramientas digitales para grabar y editar contenido digital.
- Análisis del texto teatral escogido (discurso, contexto, autoría).
- Pensamiento crítico, humanista y pertinente al contexto costarricense.





- Trabajo colectivo y colaborativo.
- Interpretación vocal y acción verbal.
- Conceptos básicos del teatro: acción, conflicto, circunstancias dadas.
- Discursividad y narrativas.

A continuación, una explicación de las etapas metodológicas de trabajo y ejercicios concretos en el uso del radioteatro específicamente en el curso Teatro, Humanismo y Sociedad:

I. *Etapa exploratoria*

Se realizan dinámicas que desarrollan la estructura de la acción dramática, el juego del cuerpo y la voz, lecturas dramatizadas, improvisaciones, entre otras. En la virtualidad la parte lúdica ha sido un proceso de investigación y el grupo “Recursero Artístico” coordinado por Juliana Rososzka, Leonardo Spina y Antonela Chiussi, crean una base de datos de ejercicios teatrales para la situación actual de la pandemia del COVID-19. Algunas dinámicas son:

- “*Botero, historias únicas*”: observamos algunas de las obras del pintor colombiano Fernando Botero (se adjuntan algunos ejemplos). Elegimos una pintura, la que más llame nuestra atención, y empezamos a asignar nombres inventados a los personajes de la pintura. Luego escribimos una historia, con el desarrollo de la acción dramática vista en clase, entre los personajes del cuadro seleccionado. Es importante trabajar las características psicológicas de los personajes y el desarrollo del conflicto. Luego cada grupo comparte la creación de su historia y se selecciona una para interpretar vocalmente en clase, respetando la propuesta escrita. Se guía la actividad con preguntas como: ¿Cuál es el conflicto? ¿Cuál es la relación de los personajes? ¿Identifican el ritmo de la escena?, otros.
- “*Cosas que hablan*”: se muestran imágenes de objetos cotidianos con expresiones reconocibles (pareidolia). A todos los objetos “les pasó algo”. Elegimos una imagen y tratamos de imitar ese gesto, ese estado, esa expresión; intentemos llevar “eso” que le pasó al objeto a nuestro cuerpo. Ahora pensamos ¿cómo hablaría este objeto si pudiera hablar?, empezamos a jugar vocalmente. Y entre dos o más compañeros y compañeras se inicia pequeños segmentos de improvisación.
- “*Historia de una palabra*”: es un ejercicio que trabaja la escucha, comunicación, improvisación e imaginación. A partir de una palabra los estudiantes y las estudiantes van creando una historia. Es fundamental que la historia tenga un inicio, desarrollo y final.





- “*Te lo ganaste*”: es un juego para hacer con la cámara apagada, se juega en pareja. Una persona recibe la llamada de una empresa de la cual le indican que fue beneficiario de un premio. Al principio el personaje ganador está contento, brinda sus datos personales, etc., pero a lo largo de la conversación se da cuenta de que es un fraude. El foco de atención está puesto en el uso de la voz y la ficción sonora. El objetivo, además del juego vocal, es la creación de una improvisación que contenga los elementos de la acción dramática, por ejemplo: contexto, conflicto, objetivos de personajes, punto de giro, etc.

II. *Etapa de creación, retroalimentación y libertad creativa*

Durante este periodo se dispone de espacios asincrónicos para realizar el montaje de los trabajos, además de sugerencias o retroalimentación en el proceso de aprendizaje. Se reciben acotaciones con respecto a los elementos teatrales y recursos técnicos para enriquecer el trabajo escénico, se genera un espacio de diálogo. Durante el proceso creativo se exploran tres fases de trabajo semanal:

- *Muestra previa del avance técnico/creativo*: El estudiantado tendrá 15 días previos para escoger texto dramático, realizar su análisis y crear el primer acercamiento práctico (5 minutos) donde articulen los componentes creativos y técnicos conocidos en semanas anteriores. Cada grupo envía semanalmente su propuesta al Aula Virtual u otra plataforma digital a convenir.
- *Socialización de la experiencia semanal*: Por medio de preguntas generadoras, cada grupo expone su experiencia semanal, logros, dificultades y sorpresas. Describir la dinámica de trabajo, su planificación, su organización y su formato es clave para poder comprender la madurez paulatina del proyecto.
- *Apreciaciones y observaciones por parte del profesorado, compañeros y compañeras*: Cada grupo deberá compartir de manera respetuosa y puntual sus apreciaciones y comentarios a partir de tres momentos claves de crítica constructiva: *desde el corazón, desde el puño y desde la pregunta*. Es decir, cuáles momentos/recursos fueron los más agradables; cuáles momentos/recursos fueron los menos agradables y, por último, cuáles preguntas o hipótesis se pueden compartir para valorar otras posibilidades de mejora en el trabajo. Sin afán de caer en adjetivos calificativos como bueno o malo.

III. *Etapa de investigación*

Se inicia un proceso sobre técnicas audiovisuales y posibles aplicaciones o plataformas digitales para la realización del trabajo, creación de la historia y la actuación.



El cuerpo docente complementa y motiva las observaciones y críticas en función del mejoramiento del trabajo, por medio de reconocimiento de las debilidades y fortalezas, además de material de estímulo para atender necesidades: dinámicas, juegos interpretativos, lecturas, vídeos y demás recursos didácticos de apoyo, con el propósito de reforzar la confianza del estudiantado para las entregas posteriores.

IV. *Etapa de análisis y reflexión*

El proceso finaliza con la presentación de cada radioteatro y como parte del proceso de aprendizaje (profundización) se les plantea preguntas y sugerencias para trabajar durante la semana. Se utilizan estrategias participativas y colaborativas con el fin de generar una autoconciencia de sus propios procesos de aprendizaje, resaltando la enseñanza a través de la reflexión en la acción teatral mediante un aprendizaje por descubrimiento guiado y cooperativo.

Al finalizar cada experiencia se compartió una encuesta con enfoque cualitativo para que los y las estudiantes compartieran su vivencia y percepciones que permitieran registrar el proceso y así brindar observaciones y recomendaciones para futuros trabajos.

A continuación, los resultados de la encuesta:

- Participación de 128 estudiantes.
- Una plataforma digital llamada Anchor donde se recopilan las producciones creadas y en el 2020 se realizaron 15 radioteatros. <https://anchor.fm/julio-barquero7>
- El trabajo en equipo, los conceptos teatrales y el pensamiento crítico fueron los principales aprendizajes durante el proceso vivido en el radioteatro reflejado en el 27,3%, 18% y 15,6% respectivamente. Lo anterior reflejó la necesidad de una comunicación asertiva en los procesos de creación colectiva.
- El reconocimiento de nuevas herramientas adquiridas en edición, grabación e interpretación. Así también como el fomento de un sentido ético y crítico mediante el abordaje de temáticas/fenómenos sociales.

El radioteatro debe comprenderse como procesos paulatinos de aprendizajes significativos dentro de un ambiente pedagógico y académico, no como la producción de resultados, ya que la finalidad es acercar a la población estudiantil a nuevas experiencias teatrales en su formación universitaria, pues la educación artística se convierte en una oportunidad para enriquecer sus perfiles profesionales.



3. El radioteatro como experiencia práctica del humanismo

3.1 El radioteatro y su vínculo con el ideario pedagógico

En respuesta al ideario y modelo pedagógico de la UNA, el radioteatro como estrategia metodológica para la producción de conocimiento colectivo, asume las dimensiones con las que se teje el proceso educativo:

- Dimensión educativa
- Dimensión relacional
- Dimensión social, política y cultural
- Dimensión ética

Indudablemente, la incorporación de la técnica logra estimular y conectar los componentes lúdicos que participan durante la experiencia de aprendizaje, es decir: jugar al teatro mediante la expresión vocal y la capacidad digital para brindar experiencias sonoras a un público emergente en la nueva normalidad. El radioteatro volvió. El podcast llegó al aula.

El modelo pedagógico explica la identidad de la UNA por medio de sus espacios y sus relaciones en la micro cultura del aula. Las prácticas vivenciales y colectivas que genera el radioteatro fortalecen el proceso de aprendizaje, pues brinda otras alternativas de participación en la academia, integra el uso del cuerpo expresivo en el juego, al mismo tiempo que adquiere herramientas y estimula capacidades como entrenamiento vocal, proyección, dicción, interpretación actoral, edición y grabación digital, a partir de los recursos: confianza, autopercepción, trabajo en equipo, entre otras.

Papel del estudiantado: Protagonista y cogestor del aprendizaje. Los procesos creativos nacen desde y por el estudiantado, al identificar el contenido y la forma necesaria para expresar sus ideas, inquietudes y capacidades. La creación colectiva como estrategia para brindar proyectos vivenciales desde la libertad creadora y el diálogo entre tecnología y arte.

La evaluación de los aprendizajes: Formativa, sumativa y diagnóstica. Durante la gestación del proyecto y la adquisición de herramientas se evalúa el progreso semanal tanto técnico como interpretativo según sean sus características y necesidades. La autoevaluación y coevaluación son claves para contar con las percepciones en torno al trabajo. El reconocimiento de las competencias, logros, desafíos y sorpresas es parte de la reflexión principal del curso.





Es necesario reflexionar sobre la incidencia del ideario pedagógico en el recurso didáctico del radioteatro, no solo como proyecto experimental/evaluativo de 4-5 semanas; sino como herramienta de comunicación en la era digital. Por tanto, se logra identificar valiosos acercamientos que merecen profundizarse:

Dimensión educativa:

- Se centra en el proceso de enseñanza-aprendizaje en el quehacer constante, en la invitación al juego colectivo y a la creación de material producido por y desde los estudiantes y las estudiantes. ¿De dónde parten para crear? De sus vivencias, sus recursos, sus habilidades, sus historias.
- La exploración y la curiosidad para conocer aplicaciones digitales y/o programas, para vincular el trabajo técnico actoral y digital.
- La figura docente como mediadora y facilitadora de procesos de creación.

Dimensión relacional:

- Trabajo con y desde el cuerpo, lo cual fomenta la autopercepción y aceptación. Para luego, interactuar con los cuerpos (voces) de otras personas.
- El radioteatro no ocurre sino es en colectivo. Por tanto, la experiencia de trabajo grupal y colaborativo es infaltable.

Dimensión social, político y cultural:

- El acercamiento al quehacer artístico ofrece mayor sensibilización y desarrollo de habilidades.
- Formación profesional con perspectiva humanista, crítica y en pro del bien común, por lo que el contenido de toda propuesta creativa busca su responsabilidad social al tomar el rol de comunicadores y comunicadoras de contenido público. Lo cual, también es una oportunidad para utilizar la técnica como megáfono de transformación e información.

Dimensión ética:

- Fortalecer e innovar la oferta académica con mayores recursos que generen habilidades de comunicación y pensamiento complejo.
- La relación que existe entre arte y sociedad.
- La producción intelectual/creativa en función de los principios humanistas.





3.2 El radioteatro enfocado al eje tridimensional del nuevo humanismo

Según Baraona y Mora (2017) “...el Nuevo Humanismo propone no sólo una narrativa sobre el ser humano y su posición en el cosmos ... también una nueva ética de la vida social e individual y otra forma de conocer (vale decir, de generar el conocimiento humano, y de transmitirlo), de investigar y de concebir el rol y la interacción entre saberes...” (p. 64).

El paradigma tridimensional propone tres ejes: la dimensión ético–filosófica (del antropocentrismo al antropoholismo), la dimensión sociocultural (del individualismo y la competencia a la solidaridad y el altruismo) y del mecanismo a los modelos de análisis complejos (la vida intelectual, campo cognoscitivo), dicho paradigma presenta la posibilidad de revolucionar los procesos de mediación pedagógica y darnos cuenta de que los aprendizajes generan experiencias, aquello que involucra la emoción e identificación con el contexto de las personas participantes de los proceso educativos (somos seres emocionales, no sólo racionales)

Reconocer la alteridad (reconocimiento de la otra persona o personas) genera nuevas visiones y experiencias, nos permite tomar conciencia sobre las diversas estructuras de poder que nos rodean (que se dan en el aula) como la imposición, el miedo a errar, el control burocrático y académico, el irrespeto a la diversidad de opinión.

Por lo tanto, la acción educativa promueve espacios donde el aprendiz reflexione y participe de forma activa e integralmente; pues las interacciones son las que articulan los procesos de pensamiento y acción; es necesario dar esa autonomía emocional para dejar aprender.

Visualizar los saberes que poseen las personas participantes es parte de la mediación pedagógica, experimentar proceso de aprendizaje liberadores y creativo que nos permitiera reconocernos como seres aprendientes y sentipensantes que poseen conocimientos y lecturas de mundo, a partir de sus propios contextos y realidades.

Según Carlos Calvo Muñoz (2013) menciona:

El proceso educativo consiste en crear diversas relaciones sinérgicas, gracias a las cuales diferentes polaridades, tales como saber-ignorancia, orden – caos, comprensión – confusión, se armonizan complementaria y holísticamente en un constante fluir del uno al otro, sin antagonismo, donde lo



distinto es acogido en su diferencia, antes que excluido por su oposición. De este modo, la ignorancia no es un estigma vergonzoso ni el desconocimiento de alguna fórmula o dogma por la que se deba recibir sanción, sino que es expresión de inquietudes que buscan respuestas y enigmas que esperan ser resueltos. En este sentido, el que ignora, sea profesor o alumno, no teme a equivocarse. (p. 56)

Para crear esas relaciones sinérgicas debemos proponer acciones de cambio o transformación en los procesos de mediación pedagógica, es fundamental incentivar el respeto, la empatía, la sensibilidad, la escucha, la concientización para poder propiciar un diálogo en el que se construye y reconstruye el acto de conocimiento, sin jerarquías. En el radioteatro, la creación colectiva funciona como estrategia para la libertad creadora, pues los procesos pedagógicos nacen desde y por el estudiantado.

Debemos replantearnos nuestro papel de docente, ¿cuál es nuestra finalidad?, ¿qué papel se cumple?, ¿qué se busca?, ¿qué se enseña?, ¿estamos en una constante investigación–reflexión–acción del quehacer docente? ¿Cómo debemos potenciar una evaluación continua y formativa? incorporando el papel activo del alumnado en la evaluación de su aprendizaje, reflexionando sobre el proceso y lo que se puede mejorar. La evaluación orientada al aprendizaje va más allá de la calificación, ligada a un examen. Se compone de la suma de «evidencias» recopiladas durante el proceso de aprendizaje que aportan nuevas informaciones y datos que mejoren la calidad de la retroalimentación.

Los procesos pedagógicos son una extensión de la vida, el arte y la creatividad son herramientas de reconocimiento y descubrimiento llenos de disfrute, podemos reconstruir nuevos espacios de aprendizaje, donde el estudiante y la estudiante no sufran, sino que gocen los aprendizajes significativos; al respecto, Freire (2005) menciona: “(...) enseñar es un acto creador, un acto crítico y no mecánico. La curiosidad de profesores y alumnos, en acción, se encuentran en la base del enseñar–aprender” (p. 105) y las transformaciones se siembran y a su debido tiempo empiezan a germinar, a florecer.

4. Reflexiones finales, alcances de la experiencia y recomendaciones

Los recursos didácticos que se brindan para explicar, profundizar, problematizar o bien, estimular el trabajo del radioteatro está supeditado a las necesidades de cada grupo. Es decir, todas las propuestas de trabajo se tornan particulares ya



que dependen de las características, perfiles y recursos con los que cuentan las personas estudiantes.

Por su naturaleza, el trabajo, al ser totalmente colectivo estar creado a partir de los contextos de las personas participantes, debe ser comprendido como un proceso acumulativo con sus respectivas etapas metodológicas en la presencialidad remota:

- Definición de material (texto teatral, app / programa a utilizar)
- Planificación preproducción (funciones delegadas, requerimientos, horarios de trabajo, fragmentación del texto por unidades, ensayos, otros)
- Producción (grabación, edición y corrección)= Avances semanales significativos.
- Muestra final de productos escénicos.
- Reflexión del proceso de producción.
- Autoevaluación y coevaluación entre estudiantes y evaluación del profesor y profesora.

El proyecto radioteatro representa un espacio para la aprehensión de conocimientos, herramientas y experiencias universitarias, pero también se concentra en la gestión del estudiantado en su propio proceso de aprendizaje. La libertad creativa y organizativa por la que deben transitar demuestra la capacidad autogestora y el autodescubrimiento de sus propios mecanismos de aprendizaje.

Dentro de las reflexiones es posible destacar el hecho de que explorar las capacidades teatrales fortalece competencias profesionales, en cuanto les permite ser más críticos, desarrollar nuevas habilidades expresivas como: vocalización, perder el miedo de hablar frente a otras personas y mejorar las relaciones interpersonales, desarrollar la criticidad, creatividad y saber escuchar fueron conclusiones importantes en la etapa final del proceso.

El trabajar en equipo se vuelve fundamental en un proceso pedagógico teatral, lo cual suele contrastar con la realidad de nuestros contextos, donde generalmente se parte desde la individualidad, la universidad debería ser un espacio de interacción e integración aprovechando la diversidad en el aula. Trabajar de manera colectiva implica un cuestionamiento constante de manera en que la comunicación, la negociación y el diálogo son indispensables para la toma de decisiones colectivas, por tanto, el proyecto radioteatro es un ejercicio no solo creativo sino también ciudadano.

La mediación pedagógica es un proceso colectivo que se va construyendo clase a clase para desaprender y volver aprender, para erradicar ideas que nacen del miedo a preguntar o proponer, pensando que la persona docente “tiene la razón”





o “tiene la última palabra”, es darnos cuenta que en clase tanto profesores y profesoras como estudiantes aprenden a conocer, a hacer, a convivir y a ser dentro de un proceso de investigación–reflexión–acción para vivenciar la transformación de la educación tradicional a espacios de aprendizajes significativos.

Existe un componente político presente en este tipo de procesos grupales, ya que la necesidad de interactuar con otras personas fomenta la participación y la escucha activa (aspectos rezagados y hasta opacados por muchos factores sociales/culturales); dicha interacción procura la toma de decisiones, consensos y discrepancias con el único objetivo de comunicar ideas e intenciones bajo un sentir colectivo y horizontal. Pronunciarse grupalmente y buscar un medio de comunicación para proyectarlo es, a la vez, un acto político. La responsabilidad ética de la comunicación bajo un sentido de cooperación permite comprender la creación escénica como un acto revolucionario.

El ejercicio político de los procesos colectivos es entendido por [Carballo \(2008\)](#) como un reconocimiento a la autonomía de los sujetos y a su vez, a la diversidad de saberes “es posible reflexionar sobre la posición ética que debe mantenerse en el proceso realizado. Esta posición debe pasar fundamentalmente por el reconocimiento de los otros en la complejidad y contradicción que esto implica” (p. 25)

Ante un contexto educativo y sanitario limitado y condicionado, la experiencia participativa apoyada desde el arte y la tecnología brindó una gran vivencia que sobrepasa la concepción tradicional de educación y del teatro, una alternativa creadora durante la virtualidad, ya que protagoniza al sujeto-estudiante en cada una de las etapas del proceso, desde su concepción creativa hasta su posicionamiento crítico y ético. Las herramientas digitales y expresivas adquiridas fortalecen la experiencia universitaria y la percepción de la educación artística tanto para docentes como para estudiantes.

La docencia universitaria debe continuar el aprovechamiento de estas nuevas técnicas al explorar y profundizar los conocimientos adquiridos, ya que sin lugar a duda ofrece recursos metodológicos que permiten desarrollar procesos grupales de gran impacto logrando mayor participación y auto descubrimientos propio de la pedagogía teatral. Aspectos como creatividad, digitalización, socialización y criticidad fueron estimulados y aprehendidos gracias al teatro y su formato digital. La pandemia permitió un diálogo entre las artes escénicas e insumos tecnológicos promoviendo espacios de aprendizajes significativos, superar ese temor o resistencia a la tecnología maximizó cada experiencia.





La UNA se encuentra de manera constante replanteando y construyendo las bases epistemológicas para comprender conceptos tan amplios y complejos como lo es la interdisciplina y la transdisciplina. Consideramos que el arte ofrece métodos y procesos multireferenciales donde las fronteras de las disciplinas se disuelven durante la práctica y la creación, generando diálogos extraordinarios entre la docencia, la producción estética y el empoderamiento estudiantil. Este tipo de proyectos arrojan escenarios posibles para comprender la inter y transdisciplina desde los quehaceres prácticos que facilitan procesos complejos y grupales, y no necesariamente desde la teorización pulcra de la académica.

A partir del 2020 el Centro de Estudios Generales incorpora en las propuestas evaluativas de algunos de sus cursos de Arte el formato radioteatro como recurso metodológico que apoya la docencia y procura el desarrollo de la técnica y su vinculación en los procesos de enseñanza y aprendizaje posteriores. Las recomendaciones del estudiantado relacionadas con el juego escénico, las etapas de preproducción, retroalimentaciones por parte del docente serán consideradas para enriquecer la experiencia académica en los próximos semestres.

Cuatro semestres consecutivos educando desde el arte con enfoque humanista y transitados desde la presencialidad remota como consecuencia irrefutable de la pandemia, nos permite concluir con sinceridad y autocrítica que el replanteamiento de los conceptos de universidad, educación y teatro merecen la pena remojarlos a la luz de esta experiencia-laboratorio, cuyo impacto genera nuevas miradas en su accionar. La necesidad humana de encuentro y autoobservación mantuvo vivo el espíritu para seguir construyendo universidad, como experiencia vivencial e intercambio de saberes y seguir educándonos desde la otredad y la realidad inmediata.

El modelo pedagógico de la UNA se traduce en la práctica docente, por tanto, esta debe caracterizarse por la innovación y la iniciativa como parte del rol académico, hoy la pandemia nos permitió crear y resolver, pero es probable que enfrentemos en un futuro otros fenómenos y es una responsabilidad profesional estar en constante cuestionamiento y transformación principalmente en el campo educativo.

Mientras haya convivio humano, seguirá viviendo el teatro.



Bibliografía

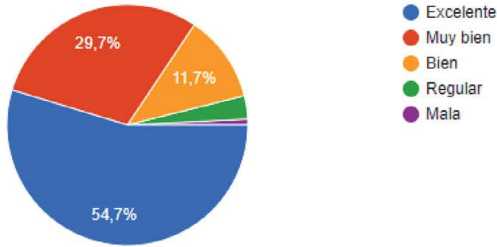
- Bermna, M., y Fraticelli, D. (2008). Del estado del radioteatro antes del teleteatro: Letra e imagen del sonido. *Ciudad mediatizada*, (1), 71-82. <https://publicaciones.sociales.uba.ar/index.php/lis/article/view/3619>
- Calvo, C. (2013). *Del mapa escolar al territorio educativo. Diseñando la escuela desde la educación*. Editorial Universidad de La Serena.
- Carballo, P. (2008). *Una experiencia de educación popular según premisas de la pedagogía crítica*. En publicación: Paulo Freire. Contribuciones para la pedagogía. Buenos Aires, CLACSO.
- Fernández, H. (2020). Costa Rica activa en pleno sus recursos para atender la pandemia del COVID -19. [Versión electrónica]. *Revista Médica de Costa Rica*, 85 (629), 1.
- Freire, Paulo. (2006). *El grito manso*. Buenos Aires: Siglo veintiuno editores Argentina
- Freire, Paulo. (2006). *Pedagogía de la indignación*. Ediciones MORATA.
- Maronna, M. y Sánchez, R. (2001). Prácticas culturales y de consumo. *La escucha cotidiana del radioteatro*, (39), 90 -96. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=86012124010>
- Mora Arias, J. y Baraona Cockerell, M. (2017). *Hacia una epistemología del nuevo humanismo*. Editorial Universidad Estatal a Distancia
- Orozco, L. (1998). La radio en Costa Rica. *Radioperiódicos Reloj*, 4-7.
- Programa Estado de la Nación. (2021). *Octavo Estado de la Educación 2021 / Programa Estado de la Nación*. CONARE - PEN
- Recursero Artístico. (2021). “Juegos teatrales para clases bimodales, Grupo N°5”. Equipo de Redacción: Chiussi, Antonela Carla; Rososzka, Juliana; Spina Leonardo Maximiliano (2021). Buenos Aires, Argentina.

Anexos

Encuesta:

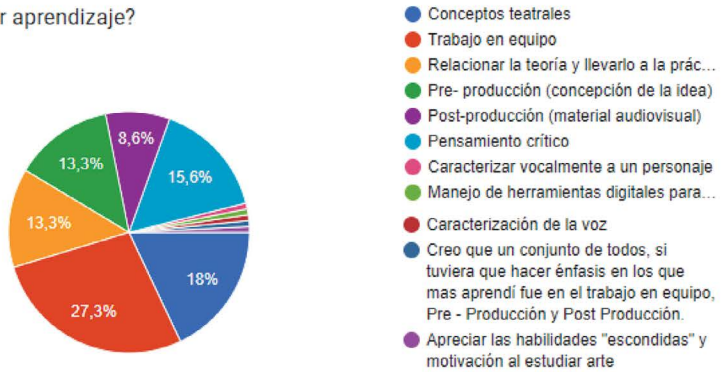
¿Cómo fue su experiencia?

128 respuestas



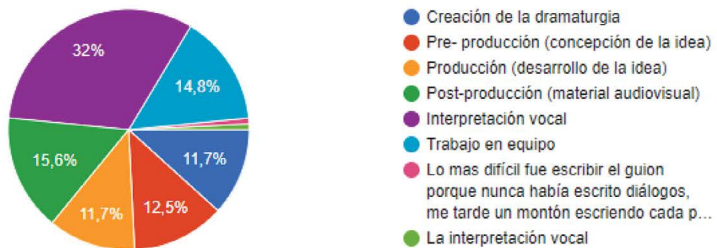
¿Cuál fue su mayor aprendizaje?

128 respuestas



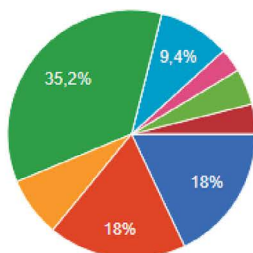
¿Cuál fue el mayor reto? (refiriéndose al proceso creativo)

128 respuestas



¿Cuáles sentimientos se generaron durante el proceso?

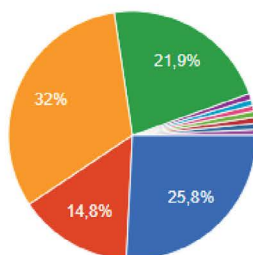
128 respuestas



- Interés
- Curiosidad
- Ansiedad
- Diversión
- Aburrimiento
- Placer
- Frustración
- Felicidad

¿Qué preguntas surgieron durante el proceso creativo?

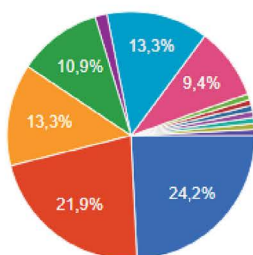
128 respuestas



- ¿Cómo voy hacerlo?
- ¿Voy a lograr terminarlo?
- ¿Se va a comprender mi idea?
- ¿Estoy siendo creativo/ creativa?
- Me va a alcanzar el tiempo?
- Se entenderán los cambios de escena?
- fue una serie de dudas que combinan...
- ¿Cómo hago para sonar irritante?
- ¿Tengo talento para caracterizar a un personaje? O más bien, ¿Mi trabajo con el personaje es creíble?
- Como podemos superarnos tras cada muestra?
- Cómo hacer que sea innovador

¿Qué elemento (s) creativo (s) diferenció su trabajo?

128 respuestas



- Todo el montaje de audio y conversión de formato OGG a MP3
- Trama
- Diría que la interpretación junto a la reacción del público
- Música
- Diría que la interpretación y la dramaturgia
- Canto y ambientación.
- Efectos de sonido
- Interpretación
- Dramaturgia
- Edición
- Ritmo
- Juego vocal
- Reacción del público
- No lo se



¿Cómo fue el proceso de interrelación de los contenidos del curso?

- ▶ Se logró relacionar lo visto en clase
- ▶ Fue algo complicado al tratar de aplicarlos.
- ▶ Para lograr una relación entre cada tema, requerí de un mayor esfuerzo mental, para lograr la unión y coherencia entre los temas; y una vez alcanzado, me permitió ampliar el criterio hacia las distintas formas de opresión y opresores.
- ▶ fue complejo ejecutar los conceptos vistos en clase
- ▶ Muy lindo, a pesar de la virtualidad el curso logró hacer una práctica creativa relacionada con todos los textos de los bloques
- ▶ fue un poco complicado, pero a dejando volar la imaginación se logro
- ▶ Desarrollar una idea que se refiera a temas propios de opresiones que se experimentan en la sociedad son importantes y nos permiten de alguna manera denunciar mediante nuestro trabajo
- ▶ Bastante sencillo, ya que con los personajes escogidos ya que se acoplaba bastante bien para recrear varias escenas interesantes que se relacionarán con los temas de clase
- ▶ Bueno, ya que tuvo una gran conexión con lo estudiado en la clase
- ▶ Me gustó, me gusta mucho el curso, para mi teatro es salirse un rato del estilo universitario, que en su mayoría es estresante, entonces una manera de dejar el estrés y actuar por unas horas.
- ▶ la verdad muy bien, con respecto a mi tema en el radio teatro fue un poco fácil poner la imaginación a volar y fluir muy rápido en la creación
- ▶ fue excelente, la verdad todo fluyo muy bien
- ▶ Satisfactorio y una nueva experiencia
- ▶ Completa con información.
- ▶ Me gustó mucho fueron fáciles de llevar
- ▶ Fue un proceso muy crítico, se relacionó de una forma muy buena con los contenidos que anteriormente vimos en clase
- ▶ Fue de gran ayuda para guiarnos y lograr el objetivo
- ▶ Muy agradable





- ▶ Complicado al inicio
- ▶ Muy buenos, gracias a los conceptos logre un resultado satisfactorio
- ▶ Entretenido, el hecho de jugar con los contenidos para de esa forma crear la estructura de una obra es algo magnífico
- ▶ no muy buena, no tuve una experiencia satisfactoria con mis compañeros de trabajo.
- ▶ Fue secuencialmente conforme íbamos recibiendo las clases y obteniendo nuevos conocimientos para aplicarlos a los trabajos
- ▶ Conocimientos básicos de cada lección que se iban sumando para la creación de los trabajos posteriores
- ▶ Al principio fue difícil, pero al final se logró de la mejor manera
- ▶ Pudimos utilizar todos los aspectos y elementos brindados y analizados en el curso para crear la propuesta de experiencia de radioteatro.
- ▶ Bastante grato, todo lo visto en las clases o aprendido del profesor tuvo una influencia en nuestro trabajo, en el curso en general, pero con lo que más me quedo es aprender a tener una mirada crítica, siendo parte importante en todo momento.
- ▶ Creo que todo lo visto en clase se unía conforme íbamos planeando y esto enriquecía nuestra obra.
- ▶ Todo era acorde a los contenidos
- ▶ No muy difícil, logramos adaptarnos
- ▶ Al inicio creí que iba a ser muy difícil pero descubrí que están más relacionados de lo que creí
- ▶ Bien, aunque al principio me costó un poco.
- ▶ Creo que los contenidos nos dieron bases y apoyos, además de preparación para edificar un discurso
- ▶ Siento que a nivel personal hubo un crecimiento en mi conocimiento acerca del teatro
- ▶ Complejo porque se tenía que tener un tiempo limitado cuando surgía una lluvia de ideas
- ▶ Muy bueno, se hilaron correctamente unos temas con otros.





¿Qué conclusiones le genera el trabajo Radioteatro?

- ▶ Me parece que es un trabajo retador y que permite explotar la creatividad de las personas
- ▶ Tenemos más capacidades teatrales de las que creemos
- ▶ Es una experiencia muy interesante y ayuda mucho en todo ámbito, para aprender a llevar un proceso en equipo más unido y el ver cómo se le puede dar vida aún texto con solo sonido
- ▶ Lo que yo pude concluir con mi trabajo es que es importante el trabajo en equipo y que cada idea es buena, nada más es adaptarla a otras ideas.
- ▶ la importancia de la voz al comunicar
- ▶ Un trabajo que necesita de mucho trabajo en equipo y paciencia
- ▶ El poder de la imaginación
- ▶ Es una forma de arte muy útil, creativa e interesante.
- ▶ Mediante el trabajo del Radioteatro se logró tener una mayor comprensión de cada parte de la acción dramática y las partes del cuento, además de un mejor manejo de herramientas tecnológicas
- ▶ Que es necesario una buena comunicación cuando se trabaja con muchas personas, esto me lleva a pensar en lo difícil que debe ser trabajar con un gran elenco
- ▶ Aprender a trabajar más en equipo
- ▶ La importancia de una buena interpretación de la voz y forma de expresar.
- ▶ Conocer nuevos campos en el teatro y poder desarrollar interés en temas nuevos.
- ▶ Que puede ser un medio para expresar pensamientos
- ▶ Trabajar en equipo es difícil pero lo más divertido
- ▶ El uso de aplicaciones es fundamental y también, que el drama en un teatro es importante.
- ▶ Después de hacer este trabajo mi mente está más abierta a intentar cosas nuevas.
- ▶ El crear una experiencia que se sienta a través de las voces y efectos de sonido dejando al espectador con la imaginación para crear los escenarios





- ▶ Lo necesario de la comunicación y organización en un equipo de trabajo.
- ▶ Sin duda alguna la importancia de la producción audiovisual
- ▶ Siempre apoyándonos en nuestros compañeros podremos mantener una mejor visión de lo que queremos ofrecer como trabajo final
- ▶ El radio teatro es una dinámica bastante entretenida y muy bonita pero si no existe trabajo en equipo se hace una carga y es un poco cansado y estresante.
- ▶ Que a pesar de las dificultades como lo es la virtualidad, se pueden lograr muu buenos resultados
- ▶ La importancia del uso de la voz en todos los aspectos para fomentar en el emisor una experiencia sensorial y de aprendizaje
- ▶ Es una buena forma de ser más crítico
- ▶ El radioteatro fue un proyecto que llevó mucha dedicación y tiempo, el trabajo en equipo y la comunicación para que este funcione es esencial. Descubrí nuevas habilidades en cuanto a la edición que no sabía era capaz de desarrollar
- ▶ la de explorar nuevas nuevas y de conocer mas sobre el tema y a mis compañeros
- ▶ Es un poco estresante el complementar las ideas de todos y que salga bien, pero es divertido a la vez
- ▶ concluí que a la hora de hacerlo grupal hay mas dificultades ,se debe ver el tiempo de ejecución, prestar atención a pequeñas cosas que harán la diferencia en el trabajo.
- ▶ Creo que es una propuesta desafiante, creativa y satisfactoria
- ▶ La creatividad y el trabajo en equipo son fundamentales
- ▶ Que con un buen equipo de trabajo, se pueden lograr trabajos excelentes.
- ▶ l teatro no se basa solamente en elementos visuales, los elementos auditivos son mucho más importantes
- ▶ La existencia de otras plataformas que permiten desarrollar el talento de las personas sin la necesidad de un medio visual.
- ▶ Que el trabajo en equipo es fundamental para que las cosas salgan bien
- ▶ Hay que salir de la zona de confort, atreverse a cosas nuevas. Fue una invitación a la reflexión de los distintos temas que se abordaron.





¿Qué sugerencias ofrece al cuerpo docente para mejorar la experiencia?

- ▶ Tener un mayor monitoreo en los grupos de trabajo, para que no haya injusticia y todos aporten
- ▶ Las observaciones recibidas son muy importantes para la construcción del trabajo, en pro de mejorar lo que nos aporta un complemento necesario que nos permite una buena experiencia.
- ▶ Dar una clase de edición y montaje de videos audios edición de todo tipo
- ▶ La verdad me ha parecido excelente, no sabría como que sugerir o tal vez lo único seria como el derecho a realizar los trabajos en los mismos grupos ya que a pesar de que en lo personal no conocía a nadie, había llegado a crear una buena química con uno de mis grupos y me hubiera encantado poder seguir trabajando con ellos pero también entiendo el objetivo de cambiar siempre los grupos
- ▶ me hubiera encantado seguir trabajando con uno de los grupos en el cual se había creado una excelente química y creo que si hubiéramos seguido trabajando juntos, se hubieran creado unas amistades mas fuertes pero igual comprendo la variación de grupos
- ▶ En realidad nada, siempre nos guió, compartió material extra y aclaró dudas, lo que hizo que el trabajo se hiciera más fácil.
- ▶ Recomendar más información sobre la edición de los audios.
- ▶ Enviar críticas constructivas por escrito
- ▶ Muy poco tiempo de muestra para cumplir las expectativas. La síntesis es para profesionales: trabajos mas pequeños y menos complejos o mas tiempo de muestra o de proceso.
- ▶ realmente no creo tener una sugerencia ya que el acompañamiento y la explicación clara tanto de temas como de retroalimentaciones que es lo que me parece mas fundamental se dio
- ▶ No puedo sugerir nada, todo ha sido bastante explicito y me emociona mucho realizar este tipo de trabajos. Considero que nos da la oportunidad de desarrollar nuestra imaginación y quizá descubrir habilidades que desconocíamos tener.
- ▶ Mas participación con juegos
- ▶ Más tiempo si se proponen cambios mayores (como creación de una nueva escena o parecido)
- ▶ Ninguna
- ▶ Mayor explicación en los procesos de producción
- ▶ Más trabajos individuales.





- ▶ Ninguna, las explicaciones y la forma en la que guio los grupos hacia la realización del proyecto fue muy excelente
- ▶ No cambiar los subgrupos, es difícil complementarse con compañeros nuevos de trabajo en cada proyecto
- ▶ Mas tiempo para madurar mas la producción
- ▶ Creo que ninguna, más bien nos han brindado una nueva experiencia y el disfrute de un curso de humanidades que por lo general están cargados de pura teoría y alguna que otra actividad sin sentido, esta experiencia nos permite un acercamiento con la realidad y sobre todo sensibilizamos con nuestro entorno.
- ▶ Jugar más con el espacio auditivo
- ▶ Mejorar el audio, el guión, explorar el "que pasaría si?"
- ▶ Me gustaría que no existiese un límite de tiempo tan reducido, que fuesen al menos 15 minutos, para no tener que reducir tantos diálogos que al final pueden aportar algo nuevo, además de que la duración del texto a veces no depende tanto del guion como tal, si no más de los sonidos necesarios para crear el ambiente.
- ▶ Una mayor variedad de temas a escoger
- ▶ Hizo una excelente labor en sus recomendaciones y revisiones
- ▶ Ninguna, creo que el ejercicio estuvo muy bien implementado
- ▶ Mayores retroalimentaciones
- ▶ Más tiempo para desarrollar el trabajo, eso permitiría la creación de un radioteatro aún más completo y creativo
- ▶ Trabajar un poco en la voz y la interpretación del personaje, en las reacciones
- ▶ Más tiempo para desarrollar el trabajo, eso permitiría la creación de un radioteatro aún más completo y creativo
- ▶ En general me parece que todo esta muy bien logrado, talvez podría agregar como trabajo extra enseñar una muestra a un publico exterior (Familiar, amigo, novio) al curso para saber su opinión, reacción o talvez sea la primera interacción con un radio teatro y conocer esa experiencia.
- ▶ Dar mayor tiempo para escuchar los audios de los demás compañeros
- ▶ Sería que siga implementando esta experiencia en los otros cursos que de, ya que es muy bonita la experiencia y lo saca a uno de una zona de confort con respecto a los demás cursos, además que lo ayuda a uno con el hecho de ser perseverante.
- ▶ Una semana más para trabajarlo
- ▶ Realmente creo que esta bastante completo el taller, si pudiera sugerir algo quizás el lapso de tiempo que se da para poder realizarlo, es un taller que se disfruta mucho.



¿Cuáles aportes personales y/o profesionales le ofrece esta técnica?

- ▶ Desarrollo de una perspectiva más analítica
- ▶ Ser mas critico
- ▶ Desarrollar nuevas habilidades
- ▶ A trabajar en equipo, a organizarse y la discusión de ideas para llegar a un acuerdo en conjunto
- ▶ Me ayudo mucho con la creatividad y el pensamiento.
- ▶ mejorar habilidades de comunicación
- ▶ La manera de comunicar una ideal que sea entendible para quien lo escuche
- ▶ creatividad, curiosidad
- ▶ Improvisación y tecnicas de teatro
- ▶ Conocimiento de programas de edición y desarrollo de ideas críticas relacionadas al proceso que conlleva la dramaturgia
- ▶ Desarrollo de caracter y paciencia, además de nuevas herramientas dentro del desarrollo pedagogico
- ▶ Abre la mente a la imaginación e interpretación
- ▶ Yo soy del área de educación inglés y esto me ayuda a través de historias audiovisuales enseñar el idioma y además de aplicar la misma técnica mis alumnos pero en inglés.
- ▶ Me ayuda a vocalizar mejor
- ▶ Mejor vocalización
- ▶ confianza en mi misma, explorar la creatividad, el análisis mas crítico de los temas.
- ▶ Mejorar la expresión
- ▶ Descubrir habilidades
- ▶ Un pensamiento crítico a las problemáticas de la sociedad
- ▶ Perder el miedo a participar frente a personas
- ▶ aprendizaje de herramientas para la edición de audio y video, resolución de problemas, planteamiento de nuevas ideas, desarrollo de habilidades blandas





- ▶ Producción y dramaturgia
- ▶ A desarrollar mejor el trabajo en equipo
- ▶ Muchísimos, nos da la posibilidad de poder expresarnos en público de perder el miedo a hablar y poder interactuar con los demás. Fomenta el trabajo en equipo y la experimentación de la propuesta creativa; aspectos fundamentales desde mi área de estudio como lo es la Pedagogía.
- ▶ el dejar el miedo a expresarme, el no callar y buscar conectar de alguna forma con las personas, el ver las situaciones desde un punto de vista muy diferente.
- ▶ El poder que tiene el tono vocal a la hora de comunicar algo
- ▶ Mejorar la forma en que me expreso
- ▶ Mayor entendimiento acerca de herramientas para edición, mayor capacidad de trabajar en equipo. Mejor comunicación, capacidad de liderazgo y paciencia.
- ▶ concientizar respecto a temas sociales y una buena manera de expresarlos
- ▶ trabajo en equipo comunicación liderazgo tolerancia empatía
- ▶ Hacerlo a tiempo para evitar inconvenientes
- ▶ En lo personal el mayor aporte fue la parte de edición, y también a como controlar o jugar con mi voz de diferentes maneras.
- ▶ Crecimiento en cuanto a la tolerancia y trabajo en equipo
- ▶ Esta técnica contribuye al pensamiento crítico, mejorar la vocalización y el trabajo en grupo
- ▶ Yo soy estudiante de sistemas en la UNA, pero también estudio guion y producción por aparte, así que profesionalmente me dio una perspectiva nueva y muy distinta para la producción de historias. Creo firmemente que existen historias perfectas para su aplicación en radioteatro, que nacieron para ser así, y que debería difundirse y reanimarse esta técnica.
- ▶ La organización y el manejo de tiempo, en cuanto a competencias. Y en lo personal me deja una enseñanza de como la forma de expresarse puede transmitir un sentimiento, y me da la oportunidad de trabar ese aspecto de mi persona.



Humanismo: un proyecto revolucionario II.

Humanism: A Revolutionary Project II.

Helen Marengo Rojas¹, Jaime Mora Arias², Juan Diego Gómez Navarro³,
Miguel Baraona Cockerell⁴.

La Ilustración significa el abandono del hombre de una infancia mental de la que él mismo es culpable. Infancia es la incapacidad de usar la propia razón sin la guía de otra persona. Esta puericia es culpable cuando su causa no es la falta de inteligencia, sino la falta de decisión o de valor para pensar sin

1 Doctora en Educación con énfasis en Mediación Pedagógica. Maestría en Danza con Énfasis en Formación Dancística. Licenciada en Ciencias de la Educación Preescolar y en Danza. Académica del CEG-UNA y extensionista de la UNA. Co-coordinadora del proyecto Cultura de Paz y Expresiones Artísticas con personas privadas de libertad en el Centro de Atención Institucional Calle Real (Liberia) y en el Centro Semi-Institucional (Nicoya). Correo electrónico: helen.marengo.rojas@una.ac.cr

2 Doctor en Estudios Latinoamericanos con Mención en Pensamiento Latinoamericano. Máster en Humanidades y Licenciado en Derecho. Actualmente se desempeña como Vicedecano y académico del Centro de Estudios Generales de la Universidad Nacional de Costa Rica. Correo electrónico: jaime.mora.arias@una.cr

3 Doctor en Educación con énfasis en Mediación Pedagógica. Máster en Derecho Registral y Notarial. Bachiller en Relaciones Internacionales, Licenciado en Derecho. Académico del CEG-UNA, investigador en la Cátedra Rolando García. Correo electrónico: jdgomezn@gmail.com

4 Escritor y antropólogo. Estudió Sociología en Francia en la Escuela de Altos Estudios en Ciencias Sociales. Escribió su tesis bajo la dirección de Alain Touraine. Trabajó en el Colegio de México en el Centro de Estudios Sociológicos con Rodolfo Stavenhagen. Dirigió una investigación para la Organización Internacional del Trabajo (OIT) sobre la colectivización agraria en el estado de Veracruz-México. Posee un Doctorado en Antropología por la Universidad de Texas en Austin. Trabajó en el Tomás Rivera Policy Institute, Estados Unidos y cómo profesor en el campus de la Universidad de Texas en Austin y en Brownsville hasta el 2002. Académico de la Universidad Nacional, donde coordina la Cátedra de Humanismo para el Tercer Milenio. Correo electrónico: baraona_miguel@hotmail.com



ayuda ajena. Sapere aude «¡Atrévete a saber!» He aquí la divisa de la Ilustración.

Immanuel Kant

El hombre ha nacido libre y por doquiera se encuentra sujeto con cadenas.

Jean-Jacques Rousseau.

Ninguno de los supuestos derechos del hombre, por lo tanto, va más allá del hombre egoísta, del hombre tal y como es, como un miembro de la Sociedad civil; esto es, como un hombre separado de la comunidad, alejado de sí mismo, totalmente preocupado y actuando en concordancia con sus caprichos privados. El hombre está lejos de ser considerado, en los derechos del hombre, como un ser perteneciente a una especie; por el contrario, la vida en especie aparece como un sistema que es externo al individuo y que es una limitación a su independencia original. El único vínculo que existe entre los hombres es la necesidad natural, necesidad e interés privado, la preservación de su propiedad y de sus egoístas personas.

Karl Marx.



Resumen:

En este segundo ensayo de la serie de cuatro sobre el humanismo en tanto proyecto revolucionario, abordamos lo esencial del cuarto brote histórico de praxis humanista desde sus orígenes en la Grecia clásica. El texto que sigue comprende básicamente tres facetas del tema que nos convoca intelectualmente en este ensayo: 1. Una introducción general al pensamiento liberal del siglo XVIII y su significación desde el ángulo específico del humanismo; 2. La obra y significación humanista de Jean-Jacques Rousseau; 3. Terminamos con una serie de conclusiones relativas a la temática particular de este artículo así como de su importancia en la serie de cuatro ensayos que cubren en su totalidad los cinco grandes brotes de praxis humanista hasta nuestros días, concentrándonos en el último, en lo que llamaremos “Manifiesto del Nuevo Humanismo”. Así, con este segundo ensayo nos acercamos al humanismo socialista del siglo XIX (quinto brote de praxis humanista) y quedamos en la antesala del artículo más importante con el que intentaremos sentar de manera más avanzada los conceptos fundamentales para un humanismo del siglo XXI.

Palabras clave: Cuarto brote, humanismo liberal, praxis humanista, Rousseau.



Abstract:

This second essay in a series of four concerning humanism as a revolutionary project examines the fourth historical blossom of humanist praxis since its origins in Classic Greece. The following text basically covers three facets of this topic: 1. A general introduction to liberal thought in the XVIIIth century and its specific significance for humanism; 2. The work of Jean-Jacques Rousseau and its humanist significance; 3. Conclusions referred to the particular theme of this article as well as its import within the series of four essays that cover the five main blossoming of humanist praxis up to our days, while in the final one we shall focus in what we have decided to term as “New Humanism Manifesto”. Thus, with this second essay we will come closer to the socialist humanism of the XIXth century (fifth blossom of humanist praxis) and in this manner we will reach the threshold of the most important of these works in which we will attempt to establish in a more advanced form the main concepts necessary for establishing a XXIst century humanism.

Key words: Fourth blossom, liberal humanism, humanist praxis, Rousseau.

Introducción

En este segundo artículo que es parte de una serie de cuatro ensayos⁵ en los que se aborda el proceso histórico de la génesis y los principales avatares del humanismo a lo largo de cerca de 2500 años, examinaremos un momento de crucial importancia en el desarrollo histórico de la praxis humanista: 1. El período de La Ilustración (sobre todo en el llamado siglo XVIII de las luces).

Para abordar con mayor precisión este período de enorme amplitud y complejidad, nos centraremos sobre todo en la figura señera de Rousseau (1712-1778), aunque estamos conscientes de que hay una pléyade de otros pensadores que son de gran interés, pero que no podemos examinar con el mismo nivel de profundidad por el carácter limitado de este artículo. No obstante, en dos obras relativamente recientes (2017 y 2021) los autores han presentado una visión más panorámica y al mismo tiempo más detallada de una constelación de propuestas humanistas en La Ilustración.

En el ensayo anterior (el primero de esta serie de 4) abordamos tres “brotes de praxis humanista” (concebidos estos como momentos álgidos del desarrollo combinado y dialéctico de la teoría y la práctica humanista en un período histórico

5 Originalmente había pensado en hacerlo en tres partes, pero la amplitud de los brotes 4 y 5 de praxis humanistas, nos han forzado a desarrollarlos en trabajos separados y autocontenidos.





determinado) de enorme trascendencia. En ese trabajo examinamos los orígenes de la praxis humanista en el siglo de Pericles en la Grecia clásica enfatizando sus rasgos esenciales que marcarían todo el avance posterior del humanismo a través de grandes altibajos; y que hemos concebido como un giro de 180 grados respecto a la “razón divina” y el misticismo, en dirección hacia la primacía del poder racional humano y de su protagonismo con respecto a sus propios asuntos existenciales. Cambio de orientación filosófica que quedaría explícitamente consignado en la labor de la escuela sofista, impulsada intelectualmente por Protágoras y puesta en práctica por el gran estadista que fue Pericles ([Baraona, 2021a](#)).

Un largo hiato histórico separaría este primer brote de praxis humanista del que sobrevendría a continuación. El medioevo y el auge del monoteísmo seguiría derroteros muy diferentes en la cristiandad y en el mundo islámico. El medioevo cristiano luego de la caída del imperio romano se atrincheraría en dogmas cada vez más rígidos, confinando la filosofía y la ciencia griega al resguardo de los monasterios y al olvido forzado, como bien ha ilustrado Umberto Eco en su famosa novela *El nombre de la rosa* (2010). Occidente que en forma tan estridente se apoderaría luego del legado clásico griego haciéndolo casi exclusivamente suyo, lo envolvería en el tabú de la herejía sepultándolo así bajo la lápida del prejuicio y un supersticioso temor por muchos siglos.

El siglo VII d.C. presenció el nacimiento del islam en la península arábiga. Su expansión fulminante hacia el Medio Oriente, el Asia Menor, el norte de África y el sur de Europa en Iberia, consolidó en apenas un siglo un imperio y una nueva civilización. Al principio Damasco es el centro de este imperio naciente, pero pronto luego de varios conflictos entre poderes musulmanes, se traslada a Bagdad en lo que hoy es Irak. Allí se funda *La Casa de la Sabiduría* (IX-XIII), gran centro de estudio, investigación y producción intelectual realizada por miles de sabios de todas las latitudes (y de varias religiones y credos diferentes) que abarca el imperio islámico e incluso de más allá de sus fronteras. Una de las principales empresas intelectuales de ese gran centro intelectual, sería la adquisición de obras clásicas griegas olvidadas por la cristiandad temprana en Constantinopla, que serían traducidas al árabe y al hebreo en Bagdad. Este proceso que ya había comenzado lentamente en el siglo VIII, se consolida y expande de manera ampliada y acelerada luego de la creación de *La Casa de la Sabiduría* por el califa al-Mamun (813-833). Como expresión de la orientación ecuménica de ese centro de erudición, el califa nombra al sabio cristiano Hunayn ibn Ishaq (809-873) como principal responsable y coordinador de las labores de traducción que, en este período, alcanzan gran número y calidad. Este es el comienzo del primer Renacimiento ([Baraona, 2021b](#)).



Pero donde este Renacimiento musulmán de entre los siglos VIII y XIII se encumbra a su cenit más elevado, al menos en lo que a filosofía y humanismo se refiere, es en al-Ándalus en la península ibérica. Sobre todo, cristalizado este cenit en la obra del filósofo nazarí Averroes (1126-1198). Este se convertiría en el más grande comentarista y estudioso de la obra de Aristóteles traducida al árabe, y partiendo de algunas de las ideas del Estagirita, elaboraría la teoría del “doble conocimiento”, mundano y místico, filosófico y teológico. Con este planteamiento, y varios otros referidos a la cosmogénesis y la universalidad del conocimiento humano, Averroes sienta las bases en plena Edad Media, para legitimar racionalmente la capacidad de la mente humana para discernir la verdad de las cosas sin necesidad de revelaciones divinas. Su trabajo al final fue considerado como inaceptable por los teólogos de la conservadora dinastía de los Almohades, y se le enviaría al destierro y sus obras serían prohibidas. Pronto su influencia se dispararía en el mundo islámico en decadencia luego de las invasiones mogolas a Bagdad y las guerras civiles en Iberia entre reinos musulmanes menores. Pero, paradójicamente, su pensamiento sería estudiado y difundido en la Europa cristiana, apareciendo en la segunda mitad del siglo XIII el llamado “averroísmo cristiano o latino”.

En el calamitoso siglo XIV, salvo algunas excepciones notables, el silencio de la filosofía y del humanismo fue atronador. Pero en el siglo XV reaparece con vigor en la Italia del *Cinquecento*, y el más brillante de todos los averroístas cristianos sería el joven Giovanni Pico de la Mirandola (1463-1494). Con su obra precoz las *900 tesis* y su *Discurso sobre la dignidad del hombre* (1486) y que constituyen el Manifiesto Humanista del Renacimiento europeo, que se erige sobre los cimientos indispensables plantados por el primer Renacimiento islámico. Muy pronto Pico cae en desgracia con las autoridades eclesiásticas y es perseguido y su obra prohibida. Parece ser el sino aciago de todos los grandes humanistas.

El Renacimiento europeo, anunciado con tan enormes expectativas por los averroístas cristianos, pronto deja de ser una idílica utopía filosófica, para tornarse, cada vez más, en la distopía sangrienta de la globalización capitalista que se inaugura con la llegada de Colón al Nuevo Mundo. Y vienen varios siglos en que el “humanismo” es concebido en el mejor de los casos como piedad cristiana al estilo del padre Las Casas, o, en el peor de ellos, como despiadada empresa “civilizatoria” en nombre de un Dios compasivo que pende ensangrentado de una cruz.

Y en este punto de la narrativa que aquí presentamos, es donde entramos de lleno en el gran cuarto brote de praxis humanista en el siglo XVIII: el humanismo liberal del Siglo de Las Luces.





La revolución liberal.

Cuando el avance de la globalización civilizatoria capitalista desde su metrópolis europea hacia la periferia del nuevo sistema mundo ahoga en sangre y miseria humana los ideales del humanismo renacentista, un eclipse moral de varios siglos ensombrece toda noción de protagonismo humano emancipador, a excepción de heroicos estallidos de resistencia que alumbran la noche de la historia con sus espléndidos relámpagos de breve intensidad. En las Américas, cientos de miles, sino millones, de mártires sucumben resistiendo, casi siempre de manera infructuosa a corto plazo, la expansión territorial, económica y religiosa de la civilización cristiana occidental. Sólo entre principios del siglo XVI a principios del siglo XVII se estima que la demografía de los pueblos originarios se desploma de cerca de 80 millones a 5 millones. Es una de las devastaciones humanas y culturales más brutales que haya experimentado la humanidad. Son naciones étnicas enfrentadas en asimétrica lucha con el mundo capitalista que ha parido la Europa renacentista; el desenlace tarda, pero al final, la “racionalidad” del orden social hegemónico se impone, y aunque la victoria nunca será definitiva, los pueblos originarios son esclavizados de una forma u otra.

Pero será el mismo desarrollo del capitalismo que se va desembarazando de todo resabio feudal a lo largo y ancho del nuevo sistema global, erosionando de paso al frágil imperio colonial español basado en la tesorización compulsiva y la explotación sistemática de sus colonias, lo que, junto al colapso de la población indígena en América Latina, hace del siglo XVII un período de transición a otro orden mundial no enteramente dominado por las monarquías absolutistas y el despotismo aristocrático. La Revolución Industrial y el mercantilismo comienzan a sedimentarse en Inglaterra, Holanda, Bélgica y otros países europeos, desde tan temprano como la segunda mitad del siglo XVI. Este cambio de orientación económica mundial sacude la atrasada y parasitaria economía española, y ello conduce, junto con la reducción del botín en metales preciosos en el Nuevo Mundo, a un cambio en la hegemonía global. Emergen Gran Bretaña y los países bajos, y cae España. Las primeras cinco décadas del siglo XVII pondrían a prueba toda la estructura económica del capitalismo que pugna por transitar del mercantilismo a las manufacturas, mostrando que la transición de un poder hegemónico mundial a otro nunca es un proceso fácil. Hay ralentización, estancamiento y debilidad global del capitalismo, aunque la cadena se rompería por su eslabón más débil que sería las potencias Ibéricas de España y Portugal. Así el siglo XVII fue uno de muy lento crecimiento económico general:



En los dos siglos iniciales (XVI y XVII) del Primer Orden Mundial, la productividad media en las economías y sociedades más avanzadas de Europa siguió creciendo a una tasa promedio entre 0.1% y 0.2 anual acumulativo. Es decir, el ritmo de crecimiento no presentaba diferencias significativas con el registrado desde el inicio de la expansión del capitalismo mercantil, alrededor del siglo XI. En el caso de los alimentos, el lento aumento de la producción seguía sometiendo a los pueblos europeos a las hambrunas provocadas por los periódicos fracasos de las cosechas. El insignificante comercio de alimentos respecto del consumo total impedía resolver las crisis con el aumento de las importaciones. (Ferrer, 1996, p. 3).

Así como el calamitoso siglo XIV en Europa aceleró la descomposición del feudalismo, el decepcionante siglo XVII acicateó y apuró el paso de la economía capitalista del mercantilismo hacia los albores de la industrialización en el siglo XVIII:

Todavía hacia 1700, el débil crecimiento del producto por hombre ocupado implicaba que las innovaciones tecnológicas no eran una vía importante de generar ganancias y acumular capital. En la producción de bienes y servicios, los salarios y la subsistencia de los trabajadores seguían absorbiendo la mayor parte del producto. Los márgenes de beneficio eran, por tanto, reducidos. De allí que las fuentes principales de utilidades y acumulación seguían siendo las mismas que prevalecían desde los inicios del Primer Orden Mundial. A saber: 4 i. La renta agrícola, apropiada principalmente por los propietarios territoriales y, en menor medida, por las incipientes empresas agropecuarias capitalistas. ii. El comercio y la explotación de los monopolios establecidos por las Potencias Atlánticas para su comercio con sus posesiones de América, África y Asia. La extracción de metales preciosos y las plantaciones para la producción de azúcar, café, tabaco y algodón, en el Nuevo Mundo, eran otras vías importantes de ganancias y acumulación. iii. La intermediación financiera fuertemente asociada a la actividad mercantil y el financiamiento de los estados nacionales y principados. En conclusión, a principios del siglo XVIII, en las regiones más avanzadas de Europa, las instituciones del Medioevo estaban en vías de disolución y el capitalismo se consolidaba como sistema de organización económica y social ... A comienzos del siglo XVIII, en la mayor parte de las actividades productoras de bienes y servicios, las innovaciones tecnológicas tenían poco que ver con la generación de utilidades y la formación de capital. (Ferrer, 1997, p. 4).





A partir de la segunda década del siglo XVIII, el estancamiento económico del siglo XVII empieza a ser superado. Luego de aproximadamente la segunda década de ese siglo, se comienza a vislumbrar una tímida prosperidad que rara vez favoreció a los desposeídos de siempre, pero que alentó a una burguesía que se afianzaba mediante nuevas oportunidades de acumulación de capital resultado del nuevo flujo de metales preciosos provenientes de América. A lo largo del siglo XVI las muy productivas minas de oro y plata del Nuevo Mundo fueron declinando hasta quedar casi completamente agotadas en el siglo XVII. Pero, partiendo de los años veinte del siglo XVIII, se descubren nuevas vetas de oro de enorme productividad en Brasil. Este nuevo influjo de riqueza apropiada y expropiada al Brasil por diversos mecanismos de transferencia de capital de la periferia al centro del sistema-mundo, reactiva la languideciente economía de partes de Europa, y a partir de esa instancia hay riqueza para invertir en las manufacturas antes estancadas.

El relanzamiento del crecimiento industrial redundó indirectamente en una agricultura más generosa y abundante que evoluciona en algunos ámbitos hacia una producción puramente mercantil y capitalista. En el siglo XVII se cultivaban apenas cuatro granos por cada uno sembrado, y dos de ellos estaban destinados por el vasallaje impuesto, a los diezmos de la Iglesia y a los impuestos a la corona y para la nobleza parasitaria. Quedaba muy poco para la subsistencia del campesinado. Para tornar la vida aún más dura para los campesinos, el clima en el siglo XVII es terrible con la intensificación de una nueva “pequeña edad del hielo” (Parker, 2017).

Hacia finales del siglo XVII se introducen cada vez más nuevas plantas de cultivo mucho más productivas como la papa y el maíz de origen americano, lo que se traduce en mayores cosechas que abastecen no sólo las necesidades alimentarias de las unidades campesinas, sino que generan un excedente para alimentar más cabezas de ganado y animales de corral, y que, en algunos casos, permiten incluso la adquisición de mejores instrumentos de labranza; es un círculo virtuoso: mejores aperos de trabajo rural, mejores cosechas y producción de carne, y así sucesivamente. Y como broche de oro de estos vientos de cambio socioeconómicos tan favorables, hay un cambio climático óptimo para el campo, quedando atrás los años magros de sequía del siglo XVII (O’Gorman, 1997).

Desligar el florecimiento intelectual, filosófico, y creativo del siglo XVIII de las auspiciosas condiciones económicas de esa centuria -sobre todo en comparación con el sufrido siglo XVII- es científicamente errado. A menudo los estudios sobre “modernidad” nos hacen creer que se trató esencialmente de una progresiva revolución cultural, y no de un nuevo sistema de interacciones entre muchos ámbitos





de la vida social y, en particular, entre vida cultural e intelectual y desarrollo capitalista. La modernidad es, sobre todo, un nuevo marco existencial subjetivo en respuesta a la modernización cada vez más acelerada de la economía capitalista; no es su reflejo, sino más bien la otra cara antagónica de la transformación económica regida de manera cada vez más descarnada sólo por la racionalidad (que es irracional desde el punto de vista humano y ecológico en su sentido más amplio) de la acumulación de capital. Así, la modernidad incluye tanto el movimiento destructivo del capital en expansión, como la respuesta creativa de una humanidad en busca de preservar y crear valores humanos que no poseen valor de cambio, sino solo validez en términos de las necesidades profundas de la siquis y la naturaleza humana (Baraona, 2016).

La Ilustración es entonces un proceso de creación de nuevas visiones intelectuales que dieran respuesta a las inquietudes de una elite educada y pensante ante el cambio y la prosperidad del siglo XVIII. Es una verdadera revolución intelectual de vastas dimensiones que se inserta en el cambio cada vez más acelerado de una sociedad tradicional, conservadora, estamental, rígida, estancada, e idealmente concebida como bucólica a pesar de la crueldad de las condiciones de vida imperantes para la gran mayoría, que ingresa de pronto en la vía rápida de la historia.

Aún nos sorprende a pesar de la distancia histórica y contextual de los tres primeros brotes de praxis humanista la inexistente preocupación por la suerte de los vulnerables y oprimidos en los tres tipos de sociedad. Tanto Protágoras y los sofistas en general muestran nula preocupación por la terrible condición de los esclavos y las mujeres en su sociedad; del mismo modo como Averroes y los humanistas de su época ni siquiera mencionan el trágico tema de la esclavitud y de las mujeres en el orden social medieval; y tampoco resalta en el pensamiento de los humanistas del Renacimiento europeo mayor preocupación por estos grupos sociales desfavorecidos, ni tampoco por las grandes masas campesinas sometidas a despiadado vasallaje en el feudalismo.

Son visiones humanistas carentes de ese referente en un sujeto humano de carne y hueso, como lo demandaba Unamuno en el siglo XX (Unamuno, 1970). Se trata de la reivindicación de las virtudes (o carencia de ellas) de un hombre que, en su expresión más real y efectiva, no pasa de ser el igual en género, condición étnica, e incluso posición de élite, de los filósofos humanistas de cada época y región del mundo durante los tres primeros brotes de praxis humanista. (Baraona, 2021b, p. 190).





Esta tradición del humanismo de los primeros tres brotes de lucubrar sobre un ser humano ahistórico, y con una naturaleza desprovista de contexto social en el sentido más pleno y amplio del concepto, es parcialmente interrumpida durante la Ilustración. Esa vieja filosofía política de los sofistas de la Grecia Clásica que sólo concebía al ciudadano como el hombre griego libre y ateniense, se amplía con numerosos matices dependiendo de cada autor, a un espectro mucho más amplio de sujetos sociales. Hay por primera vez en los discursos que reivindican la noción de un protagonismo humano en sus propios asuntos, la propuesta de dar forma legal y política a la consagración y ampliación de las libertades individuales y públicas, y de proteger el derecho a la disensión no sólo para una pequeña parte privilegiada de la ciudadanía.

No obstante, aún estamos muy lejos de plenos derechos igualitarios para mujeres, grupos raciales no-caucásicos, y clase trabajadora en general, aunque la idea es expresada por intelectuales como Nicolás Condorcet y algunas mujeres de la alta sociedad como Mary Wollstonecraft con su obra *Vindicación de los derechos de la mujer* (1792/2020) (Madruga Bajo, 2020). Condorcet sería uno de los humanistas liberales más radicales del siglo XVIII, quien, además de tener una participación en la *Revolución Francesa*, expresaría opiniones como la que sigue:

El hábito puede llegar a familiarizar a los hombres con la violación de sus derechos naturales, hasta el extremo de que no se encontrará a nadie de entre los que los han perdido que piense siquiera en reclamarlo, ni crea haber sido objeto de una injusticia.(...) Por ejemplo, ¿no han violado todos ellos el principio de la igualdad de derechos al privar, con tanta irreflexión a la mitad del género humano del de concurrir a la formación de las leyes, es decir, excluyendo a las mujeres del derecho de ciudadanía? ¿Puede existir una prueba más evidente del poder que crea el hábito incluso cerca de los hombres eruditos, que el de ver invocar el principio de la igualdad de derechos (...) y de olvidarlo con respecto a doce millones de mujeres? (Condorcet, 2014, p. 133-134).

Aunque, como ya señalamos poco antes, estos progresos del humanismo de la Ilustración fueron solo parciales y, en el amplio espectro de pensadores de aquella época, hubo posturas francamente poco aceptables con respecto a temas de igualdad y equidad social, racial y de género:

Resulta sorprendente corroborar que grandes próceres del pensamiento y la emancipación liberal, como Tocqueville (1805-1859), Bentham (1748-1832), Jefferson (1743-1826), Mill (1806-1873), Washington (1732-1799),



Locke (1632-1704), Adam Smith (1723-1790), Montesquieu (1689-1755), Mandeville (1670-1733), y Kant (1724-1804), entre otros, fueron de manera explícita partidarios de la esclavitud, e incluso varios de ellos, propietarios de esclavos. Tal pareciera que, al final de cuentas, en los cuatro brotes de praxis humanista, lo que delimita la comunidad de los libres y a quienes se les otorgan “derechos humanos”, sigue siendo racial, de género y étnica. El otro y la otra que no son parte de esa comunidad de humanos dotados de plenos derechos son, no obstante, la inmensa mayoría de la humanidad realmente existente (Losurdo, 2005). ([Baraona, 2021b, p. 190](#))

Pero, de ningún modo, lo anterior, por muy poco aceptable que nos resulte hoy, significa que debemos desechar la valía del pensamiento liberal de la Ilustración. Si así fuera habría que tirar igualmente por la borda a todo el humanismo de eras anteriores. Sin embargo, no seríamos coherentes con nuestro humanismo actual, si no pusiéramos el dedo en una llaga que no debe ocultarse: En los tres brotes anteriores de praxis humanista -sobre todo en lo referente al pensamiento específico de Protágoras, Averroes y Pico- no hay atisbos de apología (aunque sí de total indiferencia) de odiosas diferencias y formas de discriminación, como sí lo podemos leer entre intelectuales destacados del siglo XVIII. Los escritos de numerosos intelectuales destacados de la Ilustración muestran inclinaciones racistas considerando a los negros como una “raza” biológicamente inferior -como es, por ejemplo, el caso de Kant- o que justificaran que los niños proletarios debían comenzar a trabajar desde los tres años ([Locke, 2018, p. 454](#)), o incluso, la acendrada misoginia de Rousseau, quien en cuanto a la esclavitud se presenta como un abolicionista con radicales ideas igualitarias. Y en términos generales, hay una amplia gama de pensadores liberales clásicos que, aunque fuesen críticos a menudo del despotismo absolutista de las monarquías de la época, ya comenzaban a ver con buenos ojos al capitalismo en su fase de transición del mercantilismo al industrialismo. El capitalismo volvía surgir en la imaginación de muchos pensadores de la Ilustración con ribetes libertarios. Así como el capitalismo mercantil de los siglos del renacimiento europeo fue percibido como una fuerza revolucionaria y positiva, del mismo modo resurgía de sus cenizas en el siglo XVIII mediante el avance progresivo del industrialismo.

Aún más que en el caso del tercer brote de praxis humanista durante el Renacimiento europeo, los principios e ideales fundamentales del humanismo del siglo XVIII, serían hábilmente ajustados para configurar una narrativa ideológica favorable a un capitalismo heroico y emancipador de la humanidad. Si el llamado a colocar al ser humano en el centro de la atención nuestra, celebrando todo lo humano e impulsando así una forma





de antropocentrismo más desenfadada que nunca antes en la trayectoria del pensamiento humanista, sirvió en forma invertida a los intereses de una burguesía comercial en pañales al exaltar el voluntarismo del emprendedor capitalista, la recuperación del liberalismo para servir y glorificar la brutal sociedad industrial que con tanto dolor paría Europa, fue mucho más drástica y también mucho más efectiva. Y a tal propósito sirvió el entusiasmo con el que algunos pensadores liberales creyeron ver en el capitalismo industrial y en la nueva burguesía, la encarnación de aquellos sueños de libertad y legitimidad que en teoría acariciaban desde fines del siglo XVII. (Baraona, 2021b, p. 194).

La llamada edad de la razón comienza formalmente con Thomas Hobbes (1588-1679), un deísta -que nos presentará con un pensamiento muy diferente al de otro deísta, Thomas Paine (1737-1809)- con el cual se cierra esta fase ilustrada del conocimiento y la acción humana. Si bien Thomas Paine (Paine, 1990) se declara igualmente escéptico ante la posibilidad de que las religiones reveladas sean expresión genuina de la esencia de Dios -y al igual que Hobbes mucho antes no niega la existencia de este último- sino las versiones institucionalizadas que se presentan de él, su visión de la humanidad es positiva y esperanzadora. En contraste, el ser humano de Hobbes es de naturaleza maligna, inclinado a las trampas y los engaños, egoísta e incapaz de actuar con nobleza, integridad y elevación si ello no le es impuesto por un sistema de leyes y poderes muy superiores. Es un pensamiento contradictorio, pues, aunque piensa que el ser humano únicamente puede ser corregido y disciplinado por una autoridad de hierro y superior, nos deja en gran medida sin una respuesta satisfactoria en cuanto a la interrogante de qué puede domeñar y regular el poder de los poderosos. Para remediar esto, recurre a la figura de *El Gran Leviatán*:

... como todo pensador propio de un período de transición, Hobbes poseería una sorprendente capacidad para sostener al mismo tiempo puntos de vista en conflicto entre ellos. En 1666 se quemaron sus libros en Inglaterra por supuestamente promover el ateísmo, y luego de su fallecimiento se volvieron a incinerar en grandes piras en público. Su pensamiento parecía ser demasiado extremo y avanzado para su época, pero su apoyo a las monarquías absolutista lo hace aparecer como un conservador para La Ilustración que vendrá después. Su obra más conocida *Leviatán o La materia, forma o poder de la riqueza común, eclesiástica y civil* (1651) expone la necesidad de un contrato social entre el Estado y la ciudadanía, para proteger a esta última de los excesos posibles del primero. Esta concepción conocida como *contractual* nos habla de la importancia de una sociedad





civil protegida de la sociedad política por medio de un sistema de leyes apropiado, y formas de gobierno en que los diferentes poderes del Estado se regulen y equilibren entre ellos. Pero es difícil entender cómo esta visión contractual y de Inter regulaciones de poderes podía ser efectivamente sostenida bajo un régimen de monarquía autoritaria como el defendía. (Baraona, 2021b, p. 197).

Hobbes defiende la idea de un contrato (que luego sería replicada en términos casi opuestos por Rousseau), pero obviamente este acuerdo es entre partes muy desiguales y asimétrica en términos de poder e influencia, motivo por el cual su propuesta carece de viabilidad efectiva. Muy lejos estaba este pensador de concebir algo como una democracia moderna en tiempos tan pretéritos, y, además, es difícil imaginar un proceso virtuoso emergiendo de un populacho sin virtudes y de un poder ejercido igualmente por individuos carentes de ellas, puesto que tal es la naturaleza humana en su concepción. Es en realidad una trampa mortal y sin escapatoria.

En el universo moral de Hobbes lo único que distingue al “bien” del “mal”, es el interés creado:

Lo que de algún modo es objeto de cualquier apetito o deseo humano es lo que con respecto a él se llama bueno; y el objeto de su odio y aversión, malo; y de su desprecio, vil e inconsiderable o indigno. Pero estas palabras de bueno, malo y despreciable siempre se usan en relación con la persona que las utiliza. No son siempre y absolutamente tales, ni ninguna regla de bien y de mal puede tomarse de la naturaleza de los objetos mismos, sino del individuo (donde no existe Estado) o (en un Estado) de la persona que lo representa, o de un árbitro o juez a quien los hombres permiten establecer e imponer como sentencia su regla del bien y del mal. (Hobbes, 1987, p. 29).

Para Hobbes en una sociedad carente de un cuerpo político normado por leyes, las relaciones dejadas al libre arbitrio de la naturaleza humana en estado puro, acabarían siendo un caos, sangriento, amorfo, y animado por individuos estrellándose los unos contra los otros en una guerra fratricida permanente:

En tal condición, no hay lugar para la industria; porque su fruto es incierto; y, en consecuencia, no hay cultura en la tierra; no hay navegación, ni uso de las mercancías que pueden importarse por mar; ningún edificio cómodo; no hay instrumentos para mover y quitar cosas que requieren mucha fuerza; ningún conocimiento de la faz de la tierra; sin cuenta de tiempo; sin artes; sin letras; ninguna sociedad; y que es lo peor de todo, miedo continuo y





peligro de muerte violenta; y la vida del hombre, solitaria, pobre, desagradable, brutal y baja. (Hobbes, 1987, p. 67).

¿Pero cómo pedirles a los filósofos de los siglos XVII y XVIII que adoptaran una visión más compleja de la naturaleza humana, cuando poco o nada se sabía de esta en aquellos tiempos?

El paradigma dominante e implícito era por supuesto el mecanicista, que, aunque había sido severamente sacudido ya por la física newtoniana, era aceptado sin mayores cuestionamientos respecto a su falta de veracidad y viabilidad en tanto marco conceptual efectivo:

Como para todos los científicos y filósofos de su época, nada era conocido del mundo natural para Hobbes si no podía ser replicado mediante algún artefacto mecánico, o sea una máquina, que reprodujera el accionar y las funciones del objeto en estudio. Era un materialista a ultranza, de la corriente que hoy llamaríamos materialismo mecanicista, y que sería el primer paradigma transdisciplinario de las ciencias físicas y naturales durante mucho tiempo a partir del siglo XVII. En esta teoría todo está regido por el equivalente a poleas, palancas y engranajes, y no hay propiedades emergentes que brotan de la complejidad de diversos sistemas naturales, como la mente, los sentimientos, las comunidades de seres vivos organizados en ecosistemas autorregulados, etc. Para Hobbes y muchos otros en su tiempo, todos los seres vivos no son más que artefactos mecánicos con diferentes niveles de complejidad, pero al fin y al cabo con la complejidad variable de las máquinas, aunque sean hechas de músculos, nervios, tendones, huesos, y todos los otros mecanismos biológicos necesarios. Obviamente, en esta concepción tan extremadamente mecanicista, tampoco puede existir la sociedad organizada en tanto propiedad emergente de la propia naturaleza humana, y únicamente puede crearse mediante un contrato social racionalmente diseñado para “obligarnos” a vivir en una comunidad política, compulsivamente establecida y externa a nosotros. (Baraona, 2021, p. 198).

Los desarrollos en el siglo de las luces del liberalismo económico suelen referirse mayormente a Hume, Locke, Voltaire, Condorcet, Smith, Ricardo y otros, con referencias menores al pensador de los Países Bajos, Bernard Mandeville (1670-1733), quien pasó la mayor parte de su vida en Inglaterra. Su obra *La fábula de las abejas, vicios privados y beneficios públicos* (1705/2002), plantea con astucia la idea de que las grandes regulaciones e instituciones políticas y jurídicas de la sociedad, nacen de la voluntad y el egoísmo molecular de los millares de



individuos que pugnan por alcanzar sus fines egoístas. Así, las constricciones a la acción y voluntad individual son posibles ya que los “débiles” se unen para apoyarse y defenderse de los “poderosos”. El famoso contrato social defendido por Hobbes, en este caso no responde a la protección solidaria del bien común, como luego plantearía Rousseau, sino de la mera conveniencia pragmática de las grandes mayorías de pequeños hombrecitos (las abejas recolectoras de polen) que imponen límites al poderío de los fuertes para cautelar al menos en parte sus propios intereses moleculares. Así, de los vicios privados y el egoísmo microscópico, emergen virtudes públicas nutridas por el interés y la necesidad.

Para Hobbes ... no se debe hacer la distinción ociosa de las acciones e iniciativas nobles de las viles, ya que casi siempre los vicios privados como la codicia y el interés egoísta contribuyen al bienestar público, mientras que el idealismo y el altruismo pueden ser poco prácticos y desatinados, empujando al final hacia la ruina del acuerdo colectivo de conveniencia mutua entre intereses privados usualmente mezquinos ... Mandeville es quizá el pensador más importante en el nacimiento de la moderna teoría económica clásica y neoclásica, en cuanto su planteamiento -que no es apología de ello sino reconocimiento sarcástico de su existencia en forma independiente de las apariencias- conduce a las nociones del “libre mercado”, la teoría racional, y concepciones económicas que en el trabajo de economistas y filósofos como Friedrich Hayek (1899-1992)⁶ y Ludwig von Mises (1881-1973),⁷ se coronan en las propuestas neoliberales. (Baraona, 2021, p. 199).

La obra de Mandeville influyó en Adam Smith, aunque no de la misma manera que parece haber sido para los neoliberales de hoy. El dictum neoliberal de hoy suele asociarse con Smith, pero en realidad es un percolado intelectual derivado de Mandeville, pero, aun así, representa un obvio retroceso moral y científico en relación con las ideas de este último:

Puede parecer asombroso, pero si examinamos el registro histórico y la trayectoria del capitalismo a partir de la Revolución Industrial a nuestros días, no sin cierta tristeza y horror, tendríamos que admitir que la sarcástica parodia de Mandeville sobre los mecanismos amorales-inmorales que permiten capitalizar el vicio individual en riqueza pública se queda muy corta frente a los reales y muy despiadados métodos de maximización de la ganancia y acumulación de capital; métodos ante los cuales el propio

6 Ernesto Screpanti y Stefano Zamagni, 2005.

7 Israel M. Kirzner, 1996.





Mandeville quedaría escandalizado, mientras que Adam Smith los aborrecería. (Baraona, 2021b, p 199).

Mientras Mandeville aún veía algún beneficio importante en la adscripción de las abejas obreras y la reina a los intereses supremos de la colonia, en el neoliberalismo de hoy sólo vemos una idolatría al bien supremo de las grandes corporaciones capitalistas, con escaso o ningún interés retórico o real por las grandes mayorías trabajadoras. En todo caso, Smith nunca estuvo convencido de la propuesta de Mandeville, y aunque suscribía la idea de un mercado libre que a través de la oferta y la demanda se autorregula, critica la definición de este último de lo que son “virtud” y “vicio” (Smith, 2004). Este filósofo y economista escocés señala, con mucho sentido común, que si definimos como “vicio” cualquier aspiración o deseo que esté por encima de las necesidades básicas y biológicas del ser humano, concluiríamos que no existe casi ninguna persona virtuosa en toda la humanidad. La naturaleza humana está integrada por elementos que superan con creces la simple necesidad de comer, dormir, tener sexo, etc. Somos una especie animal, pero también dotada de un gran cerebro que produce imaginación, fantasías, esperanzas, sentimientos, temores, sueños, fobias, gustos, ideas abstractas, arte, lenguaje, filosofía, ciencia, entre muchas otras funciones del neocórtex, y que, por ende, sería una fuente interminable de “vicios” en la concepción tan esquemática y limitada de Mandeville.

Debemos tener presente que Smith es un estudioso del capitalismo anterior a la Revolución Industrial, y creía en la posibilidad de un contrato social justo, honorable, igualitario, basado en decencia humana básica y en la competencia leal. El capitalismo que Smith imagina es un campo parejo, un ámbito de acción económica en el que todos los participantes participan en igualdad de condiciones y posibilidades, y donde triunfa exclusivamente el que ofrece un mejor servicio y/o producto para que los consumidores escojan y decidan cuál es el ganador. En esa utopía de Smith existe un mérito genuino, un emprendedor que respeta las reglas del juego y que no sólo es un competidor leal, sino también uno que derrama, dentro de lo posible, riqueza entre sus trabajadores mediante “salarios justos”. No es un mercado libre al estilo neoliberal (una máquina deshumanizada, automática, y que funciona al margen de las iniciativas de los propios seres humanos)⁸ Otra gran utopía que el capitalismo realmente existente deformaría hasta convertirla en una distopía más. En su obra sobre *La riqueza de las naciones* (1759/1982) escribe textualmente:

8 Lo que es una distopía en si misma, pero lejos de la verdadera y real distopía que gobierna los mercados capitalistas: las grandes compañías privadas transnacionales que no se ajustan a esa maquinaria autónoma, sino que la dirigen y manipulan a su antojo, autoritarismo y corrupción.



El ingreso anual de toda sociedad es siempre precisamente igual al valor intercambiable de todo el producto anual de su industria, o más bien es precisamente la misma cosa que este valor de intercambio. En consecuencia, ya que cada individuo trata, al máximo posible; primero emplear su capital para hacer valer la industria nacional; y segundo dirigir esta industria de manera que haga producir el mayor valor posible, cada individuo trabaja necesariamente para devolver el mayor ingreso anual posible de la sociedad. En verdad, su intención, en general, no es la de servir al interés público, ya que él mismo no sabe hasta qué punto puede ser útil a la sociedad. Prefiriendo el éxito de la industria nacional al de la industria extranjera, no piensa más que en darse personalmente una mayor seguridad; y dirigiendo esta industria de manera que su producto tenga el máximo valor posible, no piensa más que en su propia ganancia; en aquello, como en muchos de otros casos, es guiado por una *mano invisible* hacia el cumplimiento de un fin que nunca ha estado en sus intenciones; y no es siempre lo peor para la sociedad que esta finalidad no entre en sus intenciones. Buscando sólo su interés personal, trabaja a menudo de una manera mucho más eficaz para el interés de la sociedad, que si se lo hubiera puesto como objetivo de su trabajo. (Smith, 1982, p.220. Traducción nuestra).

Tres afluentes principales, con muchos matices y diferencias internas cada una de ellas, confluyen en el enorme caudal intelectual del siglo XVIII: la filosofía alemana, el justicialismo social francés y la teoría económica liberal británica. Estos tres ramales alimentarían un poderoso río que estaría destinado a estrellarse contra el llamado “antiguo régimen”. Son innumerables pensadores, obras, teorías, enfoques, énfasis diversos, de tal manera que hay posturas sociales y políticas muy progresistas y otras bastante retrógradas; pero incluso hasta las menos osadas en su crítica al orden social imperante, coinciden en la necesidad de reformar al menos en parte el sistema monárquico, e introducir mayor tolerancia con ideas que no siempre serán del agrado de los poderes seculares y religiosos imperantes. La mayoría de las teorías favorecen la ciencia y la filosofía por sobre la teología y la escolástica, muchas ven con buenos ojos transformaciones significativas en los métodos y propósitos de la educación, y muy pocas cuestionan de verdad el capitalismo o el sistema económico existente, y al que, por lo general, no suelen denominar como capitalista. Varias teorías o autores incurren en abiertas expresiones de discriminación de clase, género y raciales, pero hay otros que proponen nociones que incluso hoy consideraríamos de vanguardia. Y es “... allí es donde emerge el genio y figura de Rousseau, probando junto con otros como Condorcet y Diderot, que el contexto histórico de la Ilustración no justifica en absoluto





ciertos puntos de vista que son y eran ya aborrecibles en el siglo XVIII. (Baraona, 2021b, p. 201).

J.J. Rousseau y el cuarto brote.

El pensamiento optimista de Rousseau se haya en las antípodas del sombrío universo de Hobbes, quien, a pesar de ello, da inicio con su trabajo a la Ilustración. Oportunamente hemos destacado la misoginia de Rousseau, quien no dudaría en escribir sin pudor sobre la “inferioridad” de la mujer con frases como la siguiente: “A las mujeres, en general, ni les gusta ni aprecian el arte, y no tienen ningún talento” (Rousseau, 1998, p. 23). Pero aún así, en lo que respecta al orden social desde el punto de vista de clases y racial, sus planteamientos dejaron hondo impacto que con el tiempo influirían en el surgimiento del socialismo utópico y el socialismo marxista en el siglo XIX.

La noción central del humanismo respecto a la universalidad intrínseca de la naturaleza humana en tanto fenómeno independiente del orden divino, y que fuera restrictivo exclusivamente para los hombres griegos libertos en un comienzo, después a los hombres musulmanes, y por último en los siglos XV y XVI a los hombres de alcurnia y elevado estatus, se amplía algo más en el siglo XVIII. El círculo de la emancipación humanista se extiende, pero nunca alcanza ese perímetro total con que Marx y Engels lo formularían en el siglo XIX. Dependiendo del autor y de su obra, mujeres, esclavos y pobres seguían siendo excluido del círculo elitista de la igualdad esencial en términos de naturaleza humana. El proceso autoemancipatorio propugnado, abierta o implícitamente, por el humanismo desde su cuna, estaba todavía a una distancia sideral de ser concebido con toda su necesaria y profunda radicalidad en la teoría filosófica, y mucho más en la realidad práctica cotidiana de la sociedad de la época.

En ese contexto, Rousseau, a pesar de sus evidentes limitaciones intelectuales y morales respecto a las mujeres, sembró la idea de una igualdad universal entre los seres humanos no solo como un ideal a alcanzar, sino como una condición primigenia de nuestra especie que en las sociedades complejas se perdió. Ese afán humanista igualitario que desde la Grecia clásica fue plantado mediante la aplicación del sueño prometeico de una humanidad autoemancipada de los dioses mediante el poder de la razón, y que por siglos fue resucitado con modalidades muy limitadas de su potencial alcance en dos brotes posteriores y previos a la Ilustración. Esa simiente que tardará más de dos mil años en brotar de nuevo como visión societal igualitaria en la noción de los derechos humanos inalienables de la Revolución Americana y la Revolución Francesa, fue cosechada



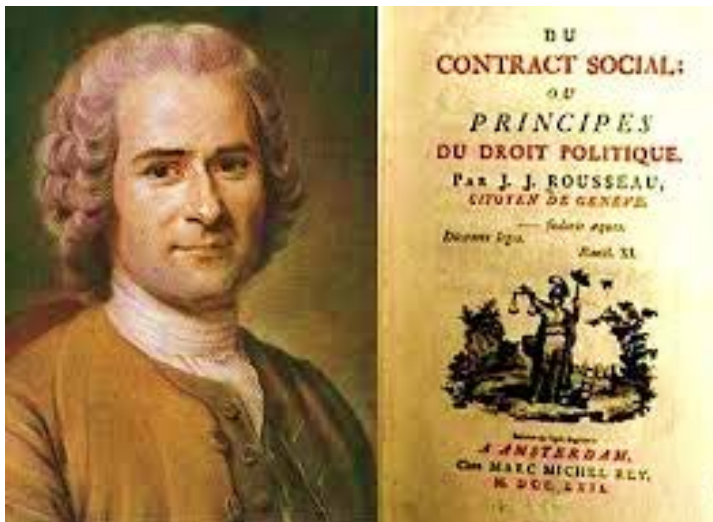


también por Rousseau, dándole formas ingenuas pero cautivadoras y persuasivas para muchos.

Para quienes tienen incluso la más pequeña noción de la perspectiva de Rousseau, es generalmente sabido que su postura era opuesta a la de Hobbes e incluso Locke en lo relativo al *ser humano en estado de natura*. La esencia humana en estado prístino es gentil, igualitaria, empática y altruista, pero luego la educación, la propiedad privada, el adoctrinamiento religioso y las instituciones del poder político, destruyen estas inclinaciones naturales. Las dos obras clásicas de Rousseau, *Emilio o de la educación* (1762)⁹ y *El contrato social* (1762),¹⁰ exponen justamente estas ideas y proponen algunas otras para remediar el problema de la enajenación del ser humano como resultado de la acción nefasta de esas instituciones que lo encadenan y reducen a la peor versión de sí.

Figura 1.

Jean-Jacques Rousseau



Esos dos libros son el fundamento troncal de la visión rusioniana. Ambos están compuestos de varios ensayos, pero el primer libro aborda de forma novelada el proceso del desarrollo de niños y jóvenes desde el comienzo de su vida hasta la edad adulta. Este relato sirve para presentar las ideas de Rousseau sobre pedagogía, con reflexiones políticas y filosóficas que apoyan su propuesta de una

9 Jean-Jacques Rousseau, 2016.

10 Jean-Jacques Rousseau, 1995.





educación que incentive el espíritu de colaboración, la integridad, la bondad, el altruismo y la capacidad creativa, en vez de someter a los educandos a un proceso de adoctrinamiento en que se destruyen todas esas capacidades innatas del ser humano. Esta metodología y sistema educativo propuesto por este filósofo suizo, tendría entre sus seguidores más importantes a otro pedagogo de la misma nacionalidad, Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827),¹¹ quien fundó a su vez una corriente educativa basada en la noción de preservar la naturaleza original sana del niño dentro de un ambiente social corruptor. La idea central de Rousseau al respecto queda expresada con meridiana claridad en el párrafo que sigue:

Sólo con un sistema educativo que impulse la dignidad y la libertad del individuo, se podría mantener vivo “... el principio fundamental de la Moralidad, que he razonado en todos mis escritos y desarrollado tan claramente como pude, es que el Hombre es un ser naturalmente bueno, amante de la Justicia y el Orden, que no hay perversidad original en el corazón humano, y que los primeros movimientos de la Naturaleza siempre tienen la Razón.” (Rousseau, 2010, p. 163. La traducción es nuestra).

A pesar de que las teorías sociológicas de Rousseau sobre el origen de la “maldad” entre los seres humanos hoy nos puedan parecer casi pueriles, sus principios educativos aún pueden ser considerados como de gran actualidad: 1. Para cada fase biológica y cronológica del desarrollo de los individuos, debe crearse un ambiente educativo y cognoscitivo con métodos y materias apropiadas, pero siempre permitiendo la libertad del estudiante y estimulando su iniciativa y creatividad; 2. En todo momento el agente principal en el proceso de aprendizaje debe ser el estudiante mismo; 3. La educación debe ser un proceso integral de formación en el que el desarrollo intelectual y físico de los educandos; 4. Que la educación no sea un catálogo de sanciones y castigos para “forzar” el aprendizaje y, obviamente, eliminar toda forma de castigo corporal.

De modo que, aunque *El contrato social* sigue siendo la obra más famosa de Rousseau, hoy no nos impresiona mucho luego de las luces que arrojara el trabajo monumental de Marx y Engels al fundar el Materialismo Histórico en el siglo XIX, y considerando todos los avances de las ciencias sociales desde el siglo XVIII al siglo XXI. La obra se sitúa en el contexto de las sociedades de clase, y plantea que es necesario un Estado que se legitime mediante un contrato social con la ciudadanía que garantice las libertades públicas y la igualdad entre individuos. La gran diferencia entre Rousseau y Hobbes y Locke, otros dos filósofos de la llamada escuela contractual, es que el primero partía del supuesto que los

11 Johann Heinrich Pestalozzi, 1969.





seres humanos poseen virtudes inherentes a su condición, y que no se traba de reprimir en ellos ninguna tendencia espontánea a la maldad, el cálculo egoísta y mezquino, sino en protegerlos dentro de un sistema político que cautelara sus derechos y libertades individuales. Se trataba de una idea cardinal en el liberalismo, y que buscaba garantizar las prerrogativas de los más débiles enfrentados a los abusos del Estado despótico característico de los siglos XVII y XVIII. Los discursos liberales trasnochados de hoy siguen concentrando todos sus fuegos en el supuesto gran déspota de todos los tiempos, el Leviatán estatal, olvidando así que las grandes maquinarias opresoras actuales son las grandes corporaciones transnacionales, y que son sistemas de poder enormes y con estructuras verticales, autoritarias, y que escapan en gran medida a todo escrutinio democrático. Los Estados en esta ecuación de poder casi ilimitado, usualmente, no son más que instrumentos manipulados por las grandes corporaciones.

La filosofía rusioniana expuesta en ambos libros discutidos hasta aquí, abarcaba también una caracterización muy crítica de la religión a la que consideraba inútil en el mejor de los casos, y nociva en la mayoría de ellos. Y aunque hoy las posturas de Rousseau nos parecerían bastante inofensivas, ellas atraen casi de inmediato persecución y censura oficial en Francia. Abandona apuradamente este país y logra entrar de nuevo en Suiza donde será igualmente perseguido; comienza, entonces, un peregrinaje interno con la mayor discreción posible dentro de su propio país natal. Por fin consigue acogerse a la protección de Julie Emélie Willading, quien le da abrigo y sustento. Allí recobra las energías y escribe con desesperada energía defendiéndose de sus detractores y persecutores religiosos, políticos e intelectuales, entre los cuales se haya Voltaire quien poco antes había escrito una diatriba llena de insultos personales contra Rousseau.

Aun cuando Rousseau era mucho más joven que Voltaire, este último al parecer se sintió celoso de su rápido ascenso en el firmamento filosófico de Europa, y molesto, además, con la postura del primero frente a la religión y la desigualdad social. En 1764, Voltaire publica un panfleto anónimo (pero el estilo y las motivaciones del texto lo delatan como su autor) atacando a Rousseau en términos que eran difamatorios. Entre los epítetos que lanza en contra de él podemos leer el de “desgraciado sifilítico”. Tampoco es un secreto que la novela breve de Voltaire titulada *Cándido o el optimismo* (1759),¹² era un ataque velado, pero no menos obvio, contra Rousseau. Curiosamente, hoy ambos reposan el uno junto al otro en el mismo cementerio

12 F. Voltaire, 2013.





La encendida crítica de Rousseau en contra de la religión fue claramente un motivo que explica su persecución por parte de católicos y calvinista,¹³ sin embargo, la ofensa más grave contra los sistemas de poder del siglo XVIII, serían sus concepciones respecto al origen de la desigualdad entre los individuos y grupos sociales. Teoría que Rousseau expondría en su obra de 1754/ (2014), *Discurso sobre el origen y los fundamentos de la desigualdad entre los hombres*. Por este libro Rousseau sería premiado por la *Academia de Dijon*. El autor acababa de cumplir 44 años, y esa notoriedad no sólo le granjeó la enemistad de Voltaire (61 años), sino, como ya hemos indicado, el odio de las clases dominantes del Antiguo Régimen.

El origen de la desigualdad social según Rousseau se halla en el surgimiento de la propiedad privada.; algo que más tarde Marx y Engels¹⁴ suscribirían, pero en términos muy diferentes. En la visión rusioniana partía de supuestos bastante simplistas: primero existió la diferencia individual entre personas, luego algunas de estas con ciertos talentos particulares supieron apoderarse de recursos y hacerlos privados, y por último tuvieron el poder para imponer esta distribución desigual de bienes al resto de la sociedad. “El primero que, habiendo cercado un terreno, descubrió la manera de decir “esto me pertenece”, y encontró gentes sencillas que le creyeron, fue el verdadero fundador de la sociedad civil” (Rousseau, 2014, p. 261).

Las disquisiciones de Rousseau sobre la génesis de la desigualdad social entre humanos se inician con la suposición de que existen dos tipos de desigualdades que se deben considerar: la natural y la social. La primera se deriva de diferencias individuales en cuanto a fuerza física y otras aptitudes innatas, que son por supuesto de origen natural. En “estado de natura” tales diferencias individuales no tenían mayor relevancia social, pero que se convierten en tales en cuanto se establece el principio de la propiedad privada. No está claro en qué momento y debido a cuáles procesos anteriores las diferencias naturales entre individuos se convierten en la fuente de las desigualdades sociales, aunque contrastes en materia de fuerza física podría haber sido palancas importantes de diferenciación. En otras palabras, no hay en Rousseau una explicación convincente al respecto, lo cual no nos debiera sorprender si consideramos las enormes lagunas en conocimientos antropológicos en el siglo XVIII. Bueno, el hecho es que, en la narrativa del autor, una vez que se instalan esas diferencias en la vida social, se vuelven crónicas y llevan a mayores asimetrías en cuanto a riqueza,

13 La iglesia católica lo acusó de negar el pecado original con sus teorías del hombre natural bueno en su esencia, y de promover la herejía del pelagianismo.

14 F. Engels, 1884/2013.



poder, prestigio e influencia. Con la propiedad privada y la desigualdad social, se van borrando de la memoria histórica de la humanidad recuerdos de ese “paraíso perdido” del ser humano natural viviendo a plenitud en su estado natural. La desigualdad se cristaliza en reglas del juego social, sistemas de poder, y convenciones. Es una trampa apuntalada por los poderosos en contra de la gran mayoría carente de poder y dinero, y cuyas únicas salidas serían mediante una educación apropiada y el contrato social (...). (Baraona, 2021b. p. 237).

Hay una frase en *El contrato social* que plasma con fuerza la idea cardinal de Rousseau en cuanto a la necesidad de defender a los sectores más vulnerables como fruto de la desigualdad social: “Cada uno de nosotros pone en común su persona y todo su poder bajo la suprema dirección de la voluntad general; y cada miembro es considerado como parte indivisible del todo” (Rousseau, 1995, p. 110). Así, con esta propuesta, Rousseau consideraba que, en una sociedad ya sometida al interés egoísta de los bienes privados, y en la cual, por tanto, la desigualdad era ya un hecho cristalizado, se pueden proteger los derechos de los más vulnerables sometiendo a un acuerdo común por encima de todos.

Rousseau no se limita a prescribir poderes relativamente autónomos en una división administrativa y funcional de los tres órganos de Estado principales (ejecutivo, legislativo y judicial) como podemos leer en Locke y Montesquieu, o de aceptar a regañadientes un Leviatán al que hay que maniar y regular como en Hobbes, sino de algo mucho más peligroso para las clases dominantes: instalar la soberanía política en las mayorías de los desafortunados, para que estas decidan sobre la conducción del Estado. Era una fórmula ominosa e inaceptable para los poderes oligárquicos del Antiguo Régimen. Las ideas constitucionalistas de otros pensadores liberales eran una pócima bastante repulsiva para los poderes reinantes, pero trasladar la potestad del “príncipe” al populacho ignaro y bestial, era definitivamente una noción sediciosa y que debías ser obliterada cuanto antes. El liberalismo era difícilmente tolerable en sus versiones del “laissez-faire”, la tolerancia religiosa e intelectual, la independencia de la filosofía (ciencia) de la teología, la crítica al despotismo y corrupción de la Iglesia y la monarquía, la necesidad de un régimen de leyes por encima de todos los poderes mundanos, la separación de los poderes del Estado, mayor aceptación hacia los derechos de las mujeres de alcurnia, uno que otro foganazo anti esclavista, pero otorgar soberanía al pueblo, eso era una barbaridad totalmente inaceptable. DE esta forma Rousseau terminaba atravesando una línea invisible, pero de acero: los intereses supremos de las clases dominantes. Y con estas ideas tan peregrinas como inadmisibles, Rousseau se posiciona como el humanista fundamental del siglo de las luces.





Conclusiones

- I) La ideología dominante en el mundo capitalista suele ensalzar el pensamiento liberal, y lo hace por lo general a través de dos procesos entreteljidos: 1. Efectúa una distorsión de los principios liberales presentándolos como un conjunto de nociones que constituyen el fundamento del sistema capitalista de “libre mercado”; 2. Y se apropia del liberalismo mediante una hagiografía bastante esquizofrénica de los pensadores de este cuarto brote humanista, ocultando de este modo el hecho flagrante de que vivimos en un sistema social capitalista que se opone en la práctica a todos los planteamientos liberales clásicos. Sólo así se puede entender que Estados Unidos se reclamará de todos los ideales liberales, al tiempo que seguía siendo un Estado esclavista y racista, como incluso dos grandes representantes del liberalismo -Alexis de Tocqueville y Victor Schoelcher (1804-1893)¹⁵- constataran personalmente durante sus visitas a ese país en el siglo XIX. En su famosa obra, *La democracia en América* (1835-1840), Tocqueville desmenuza y expone las contradicciones del capitalismo norteamericano, y resulta aún instructivo leer sus agudos comentarios y notas al respecto, que se extienden por más de mil páginas. Aun así, Tocqueville concluye, que EE. UU. es la mayor democracia del mundo, compartiendo de este modo el supremacismo racial “blanco” predominante en ese país, que al mismo tiempo que exaltaba principios y valores liberales, condonando por ende la institución esclavista y el exterminio de los pueblos originarios en esa nación.
- II) El divorcio en apariencia insalvable entre “liberalismo” y “socialismo”, a nuestro juicio no es otra cosa que la manifestación de dos distorsiones concurrentes de ambas formulaciones humanistas, y que, en el curso histórico de una dialéctica bastante perversa, parecen reforzarse la una a la otra. La primera distorsión nos presenta al capitalismo como la apoteosis del liberalismo, y la segunda, nos hace creer que el socialismo no es más que la estatización extrema de toda la vida social de una nación. Aquí, por el contrario, defendemos una visión completamente opuestas a ambas distorsiones complementarias, y sustentamos la idea que sin el antecedente del liberalismo, el socialismo de Marx y Engels no habría podido ser formulado con la profundidad y alcances que tuvo posteriormente; y que, de otra parte, sin el impacto del humanismo socialista en las luchas sociales dentro del capitalismo, el liberalismo no habría sido más que sueños de opio con

15 Fabienne Federini, 1998.





poco o ningún significado e impacto real más allá de la retórica. Toda esta temática la analizaremos en nuestro próximo ensayo III de esta serie.

- III) Rousseau, sin alcanzar los elevados principios ético-filosóficos de Condorcet, tuvo, empero, la virtud de haber planteado teorías que, por su amplitud, profundidad, y audacia, dejaron una marca más profunda que la del revolucionario francés. De hecho, no es extraño que muchos estudiosos del tema lo consideren el precursor no sólo del socialismo utópico, sino del socialismo en general, incluyendo el de Marx y Engels. La inquina que generó en su tiempo fue grande, y aún hoy tiene reverberos en un cierto discurso supuestamente “liberal” y que le achaca consecuencias diabólicas que irían desde enemigo de la libertad individual, hasta fundador ideológico de los totalitarismos del siglo XX. Cito inextenso a continuación porque a pesar del carácter panfletario del escrito, revela con meridiana claridad lo que muchos otros desde las trincheras de la reacción, engalanada de “liberal”, piensan, pero callan con prudencia:

La obra del moralmente degenerado y psicológicamente tarado ginebrino ha pasado a la posteridad como la inspiración más sublime de la democracia inorgánica, asumida en los países occidentales prácticamente como la única forma de gobierno que permite la existencia de la libertad y el progreso. En efecto, en los escritos de Rousseau se encuentra el germen de las formas políticas que sustituyeron al *Ancien Régime*, aunque, en realidad, el sistema rousseauiano, tal y como fue formulado en su día, esté muy alejado de la partitocracia en la que ha degenerado la democracia contemporánea ... El razonamiento del contrato social rousseauiano, por otra parte, lleva inexorablemente a la aceptación de afirmaciones precursoras del totalitarismo estatal. Así sucede con la premisa de que “la voluntad general es siempre recta y tiende siempre a la utilidad pública” (p. 233), o la de que “cada uno de nosotros pone en común su persona y todo su poder bajo la suprema dirección de la voluntad general; y recibimos en cuerpo a cada miembro como parte indivisible del todo” (p.166), o la idea que subyace tras la densa palabrería rousseauiana, del vínculo inexorable entre la inferioridad social y la superioridad moral. (Molina, 2005, p.1).

Otro ejemplo más refinado de estas extrapolaciones a mi parecer exageradas y lindantes con el absurdo, son aquellas que asocian a Rousseau (y su secuela en Marx) como fundador de la obliteración de la “libertad individual” en nombre de la omnipotente “voluntad general”. El putativo dilema, supuestamente insoluble,





que Rousseau enfrenta entre “igualdad” y “justicia” según estos críticos contemporáneos, se resuelve en su pensamiento, al igual que en el de todos los socialistas, a favor del primero. El igualitarismo a rajatabla acaba por aniquilar toda posibilidad de libertad individual. Según un autor que enseguida citaré en varios de sus párrafos, esta contorsión teórica que lleva a Rousseau de una postura liberal a una autoritaria y totalitaria, es por su uso de la noción justamente de “voluntad general”. Nos dice este académico:

Rousseau es, sin embargo, extremadamente ambiguo en lo referente a la generación de los conductores del pueblo. En cambio, es inusualmente claro al especificar que ellos no son representantes del pueblo, porque “tan pronto como un pueblo se da representantes, deja de ser libre y de ser pueblo”. Pero si no son representantes de nadie, entonces su mandato es absoluto. ¡Una contribución más de Rousseau a los socialismos totalitarios de nuestro siglo! (Miranda, 1990, p. 243).

De modo que, según Carlos Miranda, la voluntad general no puede ser sino de carácter autoritario e impuesta por una minoría arrogándose la representatividad absoluta del pueblo. Primero, eso no se distingue en nada de lo que ocurre en las llamadas “democracias liberales” en que con ciertas mayoría grupos elitistas pequeños manejan todo el sistema de poder nacional, y con mucha frecuencia, precisamente en contra del interés general de la sociedad civil. Algo similar, pero más rudimentario que en esas flamantes democracias, el socialismo de Estado -un oxímoron bastante obvio- fue cuna de un sistema de dominación bastante similar en el que la *nomenklatura* (que llamamos burguesía burocrático estatal) en otros trabajos, ejerce la voluntad general sin tapujos y en forma más abierta y menos hipócrita que en los sistemas de capitalismo de Estado. Ese sistema de dominación resultó aún más ineficiente y aborrecible que en las democracias liberales; y por ello cayó la URSS, y se transitó hacia un aparato político más “representativo” formalmente, en el cual la *nomenklatura* de la era soviética mutó sin mayores contratiempos hacia la nueva burguesía de capitalismo de Estado. Claro, que, en el proceso, el pueblo ruso sufrió una merma aún mayor de sus derechos sociales que en tiempos soviéticos, y por ello, la nostalgia con el pasado, incluso estalinista, sigue siendo un tema recurrente en muchos sondeos de opinión pública postsoviética en ese país.

Plantear que en la visión rusioniana ya está en germen “el totalitarismo” moderno, es negar, simplemente, que, en las autollamadas democracias liberales, la voluntad general se traduce en las mayorías electorales que legitiman el capitalismo de Estado donde se coluden la clase política con la clase empresarial y, sobre





todo, el aparato estatal nacional con las grandes corporaciones transnacionales que dominan en general a estos supuestos órganos centrales de la “soberanía nacional”. Quizá, entonces, lo más lógico sería concluir que en contra de la inocente propuesta del siglo XVIII de Rousseau, puede ser manipulada, distorsionada, implementada e impuesta mediante poderosos aparatos de propaganda como los ha definido Chomsky, o simplemente de coerción y represión de todo orden, como un sistema de dominación totalitaria en las democracias liberales. La propuesta de Rousseau se resume bien en el siguiente párrafo que el propio Miranda cita en su trabajo como “prueba” del totalitarismo larval en el ginebrino de la Ilustración:

El que se atreve a emprender la tarea de instituir un pueblo, debe sentirse en condiciones de transformar, por así decirlo, la naturaleza humana; de transformar cada individuo, que por sí es un todo perfecto y solitario, en parte de un todo mayor, del cual reciba en cierta manera la vida y el ser; de alterar la constitución del hombre para fortalecerla; de sustituir por una existencia parcial y moral la existencia física e independiente que hemos recibido de la naturaleza. Es preciso, en una palabra, que despoje al hombre de sus fuerzas propias dándole otras ajenas, de las cuales no pueda hacer uso sin el auxilio de otros. (Rousseau citado por Miranda, p. 242).

No hay nada en esa cita que oriente de manera ineluctable hacia el totalitarismo, aunque, por cierto, puede ser aplicada de manera conveniente, ya sea para implementar tal sistema de dominación en una democracia liberal como en un sistema de socialismo de Estado. En ambos casos se puede comprimir/reprimir la naturaleza humana para reducirla a una sola dimensión conveniente (Marcuse, 2016), hacerla entrar en un chaleco de fuerza conveniente llamada “voluntad general”, y así servir a los intereses de las elites capitalistas y burguesas dominantes. La gran diferencia con los sistemas de dominación en el socialismo de Estado es que en las democracias liberales más avanzadas (sobre todo en los países metropolitanos del sistema mundo capitalista), el control mental se ejerce en forma mucho más encubierta, sofisticada, sibilina, y efectiva que en otros sistemas más rudimentarios y hoy obsoletos. A ello concurren poderosas industrias culturales, medios de propaganda y desinformación masiva, la seducción del consumismo y la mercadotecnia con bases en neuromarketing, instituciones educativas que venden información y diplomas sin por ello educar sino más bien castrar todo pensamiento crítico, y mediante diversas y cambiantes formas de sometimiento ideológico hegemónico. Será no sólo injusto, sino rayano en lo demencial culpar de ello intelectualmente a Rousseau o a Marx.





- IV) Por el contrario, Rousseau es, junto con Condorcet, uno de los más grandes humanistas liberales de la Ilustración. No sólo rescata el humanismo con vocación político-filosófica y deseos de generar una sociedad más en acorde con las necesidades de los más desfavorecidos y vulnerables expresada por Protágoras y los sofistas, con limitaciones que ya hemos discutido en el ensayo I de esta serie, sino que expande esas nociones planteando la necesidad de un acuerdo contractual para legitimar e institucionalizar ese proceso. Y con este propósito intelectual en mente, enfila sus críticas hacia los establecimientos religiosos, la oligarquía del Antiguo Régimen, los sistemas educativos, y, en general, contra toda forma de despotismo monárquico, ilustrado o no. Todo ello le valió implacable persecución y difamación (¡hasta el día de hoy!), antes, justamente, de que la Revolución Francesa literalmente barriera precisamente con el sistema de dominación que el ginebrino criticara sin cesar a lo largo de toda su producción intelectual. Rousseau muere once años antes de la Revolución Francesa.

Bibliografía

- Baraona, M. (2016). *La trama y los hilos. Modernización capitalista y las cuatro espirales de la modernidad*. EUNA.
- Baraona, M. (2021a). “El primer brote: origen del humanismo”. *Revista Latinoamericana de Derechos Humanos*. Vol. 32, Núm. 1.
- Baraona, M. (2021b). *La revolución del humanismo. Origen, génesis y actualidad*. Editorial Kamuk.
- Condorcet, Nicolás. (2014). *Sur l'admission des femmes au droit de la cité*. Kindle.
- Eco, U. (2010). *El nombre de la rosa*. Lumen.
- Engels, F. (2013). *El origen de la familia, la propiedad privada y el Estado*. Alianza Editorial.
- Federini, F. (1998) *L'abolition de l'esclavage 1848; une lecture de Victor Schoelcher*. Editions L'Harmattan.
- Ferrer, A. (1997). *Historia de la globalización. Surgimiento, apogeo y declinación de Gran Bretaña en el Segundo Orden Económico Mundial*. Academia Nacional de Ciencias Económicas. Buenos Aires.



- Hobbes, T. (1987). *Leviatán: o la materia, forma y poder de una república eclesiástica y civil*. Fondo de Cultura Económica.
- Kirzner, I. (1996). "Reflections on the Misesian Legacy in Economics". *The Review of Austrian Economics*. 9(2): 134-154.
- Locke, J. (2018). *Some Thoughts Concerning Education*. Andesite Press.
- Madruga Bajo, M. (2020). *Feminismo e ilustración. Un seminario fundacional*. Ediciones Cátedra. Universitat de Valencia.
- Mandeville, B. (2002). *La fábula de las abejas, vicios privados y beneficios públicos*. Fondo de Cultura Económica.
- Marcuse, H. (2016). *El hombre unidimensional*. Editorial Austral.
- Miranda, Carlos. (1990). *Rousseau y su influencia en la configuración de las ideas socialistas*. Instituto de Ciencias Políticas de la Universidad Católica de Chile.
- Molina, P. (2005). *Rousseau, prescriptor del socialismo*. Instituto Juan de Mariana.
- O'Gorman, F. (1997). *The Long Eighteenth Century: British Political and Social History 1688-1832*. Hodder Arnold Publication.
- Paine, T. (1990). *La edad de la razón*. Consejo Nacional para la Cultura y las Artes.
- Parker, G. (2017). *Europa en crisis, 1598-1648*. Siglo XXI.
- Pestalozzi, J.H. (1969). *The Education of Man: Aphorisms*. Greenwood.
- Rousseau, JJ. (1995). *El contrato social*. Alianza Editorial.
- Rousseau, JJ. (2010). "Lettre a Mgr. de Beaumont Archevêque de Paris, 1762". *Correspondance complète de Rousseau: Édition complète des lettres, documents et index*. Oxford: Voltaire Foundation.
- Rousseau, JJ. (2014). *Discurso sobre el origen y los fundamentos de la desigualdad entre los hombres*. Prometeo.
- Rousseau, JJ. (2016). *Emilio, o de la educación*. ResumenExpress.





Screpanti, E., Zamagni, S. (2005). *An Outline of the History of Economic Thought*. OUP Oxford.

Smith, A. (1982). *An Inquiry into the Nature and Causes of the Wealth of Nations*. Kindle.

Smith, A. (2004). *La teoría de los sentimientos morales*. Alianza Editorial.

Unamuno, M. (1970). *Del pensamiento trágico de la vida y el hombre de carne y hueso*. Editorial Akal.

Wollstonecraft, M. (2020). *Vindicación de los derechos de la mujer*. Penguin.



Honoring Our Caribbean Ancestors: Commemorating 150 years of the Second Wave of People of African Descent in Costa Rica

Honrando a nuestros ancestros caribeños:
Commemorando 150 años de la segunda ola de personas de descendencia africana en Costa Rica.

Carmen Hutchinson Miller¹
*Universidad Nacional
Costa Rica*



Abstract

The year 2022 commemorates 150 years of the arrival of Caribbean immigrants to Costa Rica for the construction of the railroad during the late XIX century and later for labor in the banana plantations during early XX Century. Unfortunately, there is virtually any acknowledgement of the important role that individuals be national, or foreigners play in the economic development of a nation. While some nationals may be recognized for their outstanding contribution or achievements it is rare for immigrants and especially if they are not part of the hegemonic ethnic group. Late XIX and early XX century Afro-Caribbean migrants are not the exception. The objective of this article is to bring to the collective Costa Rican imagination the names of seven Afro Caribbean individual migrants

¹ Historiadora, limonense y profesora interina del Centro de Estudios Generales desde 2018. Completó sus estudios de doctorado en la Universidad de las Antillas, Barbados. Ha publicado una serie de artículos relacionados con la población Afro y las relaciones de género. Su primer libro *The Province and Port of Limon: Metaphors for Afro-Costa Rican Identity* fue publicado en la Editorial de la Universidad Nacional en el 2015. *Correo electrónico:* carmen.hutchinson.miller@una.cr





and a family who contributed to the economic, cultural, and reproductive development of this country by honoring them making their stories visible through memory. The article gathered information through oral history between January and March 2022 along with the revision and analysis of newspaper archives and other documentation.



Key Words: Migration, Costa Rica, Caribbean, Jamaican migrants, Visibility

Resumen

El año 2022 conmemora 150 años de la migración de personas afrodescendientes para la construcción del ferrocarril en Costa Rica a finales del siglo XIX y más tarde a inicios del siglo XX en las plantaciones de banano. Lamentablemente dentro de la historia general los nombres e historias de las personas quienes contribuyen con el desarrollo de estos países sean nacionales o extranjeros y en especial si estos no son parte del grupo étnico hegemónico, en la mayoría de los casos son ignorados. Los inmigrantes de finales del siglo XIX no son la excepción. El objetivo de este artículo es el de traer al imaginario del colectivo costarricense siete nombres de individuos/a Afrocaribeños y una familia quienes contribuyeron al desarrollo económico, cultural y reproductivo de este país, honrándoles, visibilizándoles por medio de la memoria. Este artículo recoge historia oral entre enero y marzo del 2022, la revisión y análisis de periódicos además de otras publicaciones.

Palabras clave: Migración, Costa Rica, Caribe, migrantes jamaicanos, visibilidad



Courtesy of Lic. Delroy Barton Brown
Tool remnants of railroad construction photo taken in front of
the lodge Rorre Alba 13 in Turrialba





Historiography on the construction of a railroad provides information of the dynamics of XIX century Costa Rican administration allowing a foreign white company as the United Fruit Company to manage the national project of a construction of a railroad but having issues with the ethnicity of some of the immigrant labor force.²

Some investigation focused their attention on how this group of migrants managed to survive within the country during the first half of the XX century. [Paula Palmer \(1979\)](#) documents oral history from Afro Caribbean descendants in Talamanca. [Aviva Chomsky \(1996\)](#) social history analyses the United Fruit Company in Costa Rica and how it dealt with especially the Jamaican migrant labor force. [Ronald Harpelle \(2001\)](#), [Diana Senior Angulo \(2011\)](#), [Reina Rosario \(2015\)](#) and [Carmen Hutchinson Miller \(2015\)](#) focus their investigation on how afro Caribbean immigrants, specially Jamaicans adapted and resisted culturally within a society which was not intend for them to be a part of.³ This article will contribute by providing information on some of these Afro Caribbean migrants who bravely decided to venture into foreign country in search for a better life for their present, and future.

The main objective of this article is to honor the second wave of Afro-Caribbean immigrants to Costa Rica during the latter part of the XIX, and the second half of the XX century by rescuing the names, stories, and images of seven Jamaican individual migrants and a family who were born in the XIX century making their way to Port Limon, Costa Rica in search for better labor opportunities. The second objective is to continue contributing with the United Nation Declaration of the International Decade for Afro descendants under the theme, Afro descendants: recognition, justice, and development 2014-2024 with this research focused on Afro Caribbean migrant labor during the XX century. The sources are ongoing XX century newspaper archive search and analysis, as well as the collecting of oral history between January and March of 2022.

Migration

According to [Chomsky \(1996\)](#) ‘between 1900 and 1913 some twenty thousand Jamaicans, along with much smaller numbers of other West Indians, migrated to Costa Rica’ (p. 34). [Mary Chamberlain \(1988\)](#) in her discussion on Caribbean

2 See *Gaceta oficial* 1862 which prohibited the entry of Africans and Chinese in the Costa Rican territory.

3 See *Gaceta Oficial* “El Senado y Cámara de Representantes de Costa Rica, reunidos en Congreso” 1862 p. 5 this is about the racist law *Ley de Bases y colonización*. See [Carmen Hutchinson Miller](#). “Evidencias de racismo en Costa Rica: discursos, imágenes, terminologías y experiencias”. *Revista Digital* FILAH. Año 15. No. 23, pp. 1-54.





migration and globalize identities 'states that...few, if any, people are more global and more migratory than those from the Caribbean (p. 1).⁴ ⁵ [Verene Shepherd \(1999\)](#) discusses the pull and push factors for Jamaican emigration, confirming that,

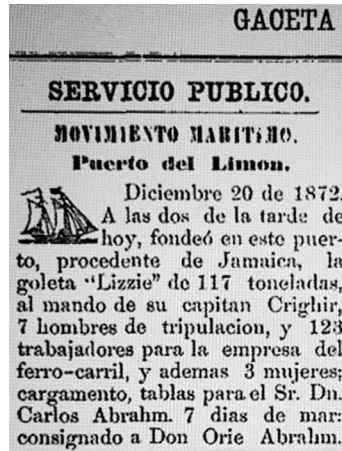
Jamaica was among the earliest British Caribbean territory to experience emigration to a non-Caribbean country. Between 1850 and 1852, a number of people, mainly men, left for the California old mines. Some may even have gone to the gold fields of Australia. Most of them returned without the expected fortune. Approximately 2,000 men left to work for American companies on the building of the Panamanian railroad from 1850 to 1855, and then the Panama Canal when a French Company, de Lesseps, began to dig one across the Isthmus of Panama in 1881 (p. 143).⁶

In this reference Shepherd left out the migration of Jamaicans to the Central American country of Costa Rica in 1872. While the majority came directly from Jamaica many left Panama to join the labor force in the neighboring country. There is insufficient scholarship on Jamaican migration to Costa Rica nonetheless the issues describe below would have been some of the reason for their settlement in the Province of Limon in the late XIX century. [Shepherd \(1999\)](#) continues to describe,

'low wages, poor economic conditions, dramatic increase in population, the decline in the sugar industry in places like Jamaica, and the failure of diversification to meet the need for alternative jobs, were all push factors. In addition, opportunities for work outside agriculture, in industry and manufacture or crafts were limited (p. 141).

[Shepherd \(1999\)](#) helps us to understand some of the reasons why so many Jamaicans answered the call for Costa Rica. The following image is an historical record which can be used as one of the official moments for the entry of Jamaicans in 1872⁷ found in *Gaceta Oficial* Jan 15, 1873, p 4.

-
- 4 For more on Caribbean migration see Barry B. Levine. *The Caribbean Exodus*. Praeger Publishers, 1987.
 - 5 See for the case of Barbados. Elaine P. Rocha and Frederick Alleyne. "Millie gone to Brazil: Barbadian Migration to Brazil in the early 20th century. *Journal of the Barbados Museum and Historical Society*, v. 58, December 2012, p. 1-42.
 - 6 For more on Jamaican migration to Panama see "West Indian Participation in the Construction of the Panama Canal". Publications of the Proceedings of Symposium held at the University of the West Indies Mona-Jamaica June 15-17, 2000. Latin American Caribbean Centre (LAAC. UWI Mona Kingston 7, Jamaica.
 - 7 Historian Peter Gay speaks of the convenient other within racist societies.



This historical evidence while confirming the entry of these one hundred and 26 Jamaicans fail to provide their names.⁸ Besides this reference of a reduced number of Jamaican immigrants Chomsky (1996) already informed that they came in the thousands. While in the country they settled in different areas of the province of Limon, and close to where the project was taking place.⁹

Introducing some late XIX and XX century Jamaican immigrants¹⁰

The individuals introduced to the reader in this section are all Jamaican born who died in Costa Rica. Part of their story shared was gathered through oral history as well as evidence found in the print media. It is important to note that this is not a romanticize approach to history where only the positive is highlighted for disenfranchised people. However, there is the recognition due to the neglect of people of African descent in the official narrative as subjects in this country, that this tends to be the first approach. Part of the stories of the individuals honored in this paper are told by their loved ones, or by individuals who knew of or about them. Therefore, it's a perspective about the lives of these ancestors. Nonetheless it is important from an historiographical point of view for them to be included into the hegemonic discussion.

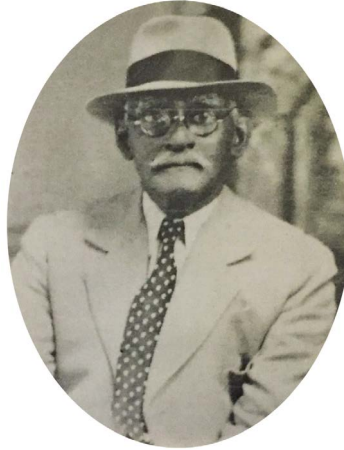
8 The research is still searching for these names.

9 See census of 1892, 1927, and 1950 to determine that while the largest numbers were found in the province of Limon they were scattered throughout the country.

10 Primary source for these individuals were gathered from birth and death certificates found on [Familysearch.com](https://www.familysearch.org)



James Theodore McRae 1864-194911



Photograph courtesy of his granddaughters
Sandra and Ana Patricia McRae Roberts

James Theodore McRae was born in Kingston Jamaica. He arrived in Costa Rica at the age of 48 in 1912. He came to Costa Rica as a dispenser of drugs. While in Costa Rica he opened a pharmacy in the city of Limon.¹² Based on the news report in 1931 before migrating to Costa Rica he ‘was a Dispenser¹³ and Master of the Poor House of Santa Cruz for several years, also Chief Dispenser at the Kingston Public Hospital’ (*Kingston Daily Gleaner* September 03, 1931, p 9).¹⁴ On settling in Costa Rica he took a second wife by the name of Berta Grant Allen.

11 Information on James Theodore McRae provided by his granddaughters Sandra McRae Roberts preschool teacher and Ana Patricia McRae Roberts attorney.

12 The oral history said that he had a pharmacy in Jamaica which was destroyed by fire this motivated him to travel to Port Limon, Costa Rica.

13 Ernestine Watson who lives in Jamaica via WhatsApp on Tuesday March 21, 2022, clarified that pharmacist were called Dispenser. They were train by doctors to dispense drugs. She thinks the first set of diplomas were at CAST in the 60s. Today all pharmacists are trained by UTECH or UWI.

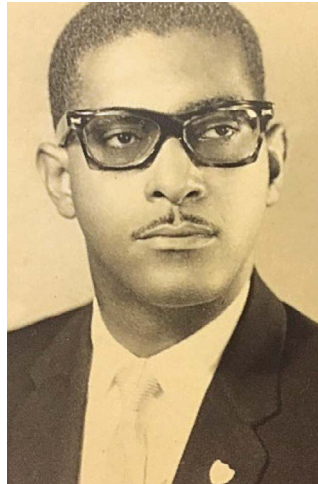
14 See appendix II for part of that news report and his passport.





Berta Grant Allen with children
Photograph courtesy of her granddaughters
Sandra and Ana Patricia McRae Roberts

They had four Costa Rican children including Dorothy, Clarence, Luis, and Ana. Their son Luis McRae Grant became the second Afro-Costa Rican member of parliament between 1958-1962.¹⁵



¹⁵ The first one was Alexander Curling who became Benemérito de la Patria-Padre de la Igualdad Jurídica.



Luis McRae Grant. Son of James Theodore McRae
Member of parliament in Costa Rica 1958-1962
Photograph courtesy of his daughters Sandra and Ana Patricia McRae Roberts

Samuel Charles Nation was born in Jamaica in 1869-1942

Of the individuals discussed in this research Samuel Charles Nation is the one who is mentioned in two academic papers¹⁶ and of who archival information is abundant which underscores first the important role he played in the second half of XX century Afro Costa Rican history due to his contribution in the print media. Secondly, records found in archival documents opens a window into part of his everyday complicated life in the provinces of Limon and Cartago.

Information gathered for Samuel Charles Nation were his christening, marriage, death, and birth certificates of his children along with XX century newspapers, in particular *The Limon Searchlight*¹⁷ which provides a wealth of information on the daily lives of immigrants and their children during the second half of the XX century, with archival documentation that help to piece Nation's personal story.

Samuel Charles Nation was born in Jamaica on May 4th, 1869. He was christened on April 4, 1877, in the parish of St. Elizabeth in the county of Cornwall. His father was Mathew Nation and his mother Eliza Kinlock. Nation had an older sister by the name of Ruth Mary who was born on May 3, 1864, who was also christened on the same day her little brother was. At the time of the christenings, they were living in St. Elizabeth at Berlmi.

At twenty-five years old he married Anna Louisa Williams on April 1, of 1894. Based on the marriage certificate at the time he was a planter and his wife a seamstress. Both living in Middle Quarter, St. Elizabeth. The couple went on to have four children, three boys and a girl. All the children were born in Jamaica.

The first son Cecil¹⁸ was born in Mulgrave St. Elizabeth on March 31, 1894. His second son born on March 21, 1896¹⁹. On the registration certificate only the sex of the child appears, male. The third child was a girl born July 23, 1897²⁰. Like her second brother her name does not appear on the certificate only the word female. These three children were born in the district of Shaws in the parish of St.

16 Anacristina Rossi (2002) and Valeria Grinberg Pla (2008).

17 According to Pla (2018) Nation published chronicles and articles regularly in *The Times* 1912-1913, *The Searchlight* 1929-1931, and the *Atlantic Voice* in the English section 1934-1942 p. 30.

18 Cecil was registered on April 14, 1894, and Samuel Nation was registered as a planter.

19 Boy was registered on April 14, 1896, and Samuel Nation was registered as a clerk.

20 Was registered August 2, 1897, and Samuel Nation was registered as a clerk.





Elizabeth. The fourth child Mathew Aubrey Nibb Nation was born on July 27, 1899²¹ in Kingston. The family was living at 35 West Parade in Kingston.

Based on this information at the time of marriage Anna Louisa was already pregnant with their first child who came to the world a little more than a month later. Two years later the second son arrived followed by a daughter. Then, two years after the birth of their daughter, the last son came to the world in Kingston which means that the family moved to the capital of Jamaica. One can suggest for better work opportunities or maybe this was the move which motivated the migration to Costa Rica since he was already, based on the last child's birth certificate working at the Jamaican railroad. Therefore, this working environment could have exposed him to information on railroad jobs in other countries.

This research has not found any documentation stating the exact date of Nation's arrival on Costa Rican soil, one has to guesstimate that it could be during the first decade of the 20th century based on archival documents and print media evidence. There is an entry in the national archive of an expire statute of limitation of an accusation made by a Samuel Charles Nation against Lucas Alvarado Chaves for damages in 1881. In this document Samuel Charles Nation is asking for the payment for damages, loss, and injuries.²²

Guided by the date of this entry and the date of birth of Samuel Charles Nation Kinlock he would have been 12 years of age. It is not certain at this stage of the research that this is the same person, and if he is, it can be suggested that probably he was brought or came to some family member already living in Costa Rica. The name Samuel Charles Nation or Samuel Charles Kinlock appears in other archival documentation from the Alcaldía de Limon during the years of 1908, 1909, 1917, 1920 and 1939. In-depth research is needed to determine how early he migrated and under what circumstances.

If guided by the dates, his writings appear in the *Times* newspaper 1912²³ there is a probability that he might have migrated to Costa Rica in his forties. By 1912 he was 43 years old. If this year is accepted for his arrival, he was already a married man and father of four, as well as with a wealth of working experience. *The Searchlight*²⁴ of which he was the editor is the most reliable evidence of his presence in Costa Rica during the 1930s, and *La Voz del Atlántico* in the 40s.

21 Mathew was registered on August 21, 1899, and Nation was registered as a plate layer, Jamaican railroad

22 See archival document CR AN CR-AN-AH-CSJ-EXPJU-004804. Fecha, 1881.11-11.

23 According to Pla 2008 p. 30 Nation was writing articles and chronicles in *The Times* (1912-1913), *The Searchlight* (1929-1931), both as the editor, *The Atlantic Voice* (1934-1942) where he wrote the English section.

24 Between 1929 and 1931 there are 96 copies of the *The Searchlight* that can be found electronically at





*The Searchlight*²⁵ opens a window into the everyday life, not only of the Afro-Caribbean community but also that of Nation’s. The evidence indicates his involvement in the United Negro Improvement Association (UNIA)²⁶, his pulse on what was happening in the country and how it affected the migrant population as well as information of tensions with members of the community and with the present leaders of the UNIA.²⁷ He was also president of the Agricultural and Building Association.²⁸ The archival evidence suggest that he was involved in other ventures like administrating a laundry matt, and buying a stall in the market which resulted in lawsuits.²⁹

There is archival evidence in Costa Rica between 1909 and 1942 which seems that he was either in court because he was bringing a lawsuit against someone or someone against him.³⁰ From the lawsuits, editor of the newspaper, member of the UNIA and president of the Agricultural and Building Corporation, Nation certainly would have been a well-known Jamaican in the province of Limon and Cartago³¹ and by some important individuals from the province of San Jose³².

sinabi.go.cr

- 25 Based on the information found in *The Limon Searchlight* Saturday November 2. 1929 p. 1 the first number of this newspaper was issued on October 26, 1929.
- 26 This newspaper helped this researcher to piece information of the UNIA in Costa Rica. See Carmen Hutchinson Miller (2020) “La UNIA en Costa Rica”. *Hoja Filosófica*. No. 52. Agosto 2020 p. 31-58.
- 27 For tensions with the leadership of the UNIA search the Limon Searchlight between June and October of 1930s and January of 1931.
- 28 See his signature as the president of this association in *The Searchlight*, April 12, “A Notification”. 1931, p. 4.
- 29 See archival reference CR AN CR-AN-AH-CSJ-EXPJU-000474, fecha, 1909-02-11, CR AN CR-AN-AH-CSJ-EXPJU-003142, fecha, 1909-09-20.
- 30 See appendix I of the different lawsuits against and in favor of Samuel Charles Nation.
- 31 He had correspondence for the Limon Searchlight news and distribution in the province of Cartago and in the province of Limon. See in *The Searchlight* the mention of an agent in Perera in Cartago November 29, 1930, p 5., October 11, the mention of A Satchett a reporter in Cimarrones 1930 p 8., a Mr. R.A. Brooks November 22, 1930, p 1.
- 32 One of his friends was Carlos Orozco Amador. See *The Searchlight*. “For the benefit of English readers, the much-appreciated letter of Mr. Amador touching all the points affecting the province is translated” Saturday



It seems he was also esteemed by the staff of *La Voz del Atlántico* who extended warmest salutation for the marriage of his first-born son Cecil Nation.³³ This ceremony was performed on December 24th, 1941. The event was recorded during the month of January of the following year. Cecil married a woman by the name of Anzonetta Cox Jones from Siquirres.³⁴ This child was from his marriage with his wife in Jamaica according to the birth certificate. Based on archival findings there is a probability that he also had children in Costa Rica with another woman. In 1914 there is an investigation against Samuel Nation by Amanda Beckford Bell of the paternity of two children³⁵

Wedding Bells

It affords us much pleasure to mention the marriage of Mr. Cecil Nation and Miss Anzonetta Cox Jones which was solemnized at Siquirres on the 24th of the past month. Accompanied by Messrs. Edmund Taylor and C. Shaw, Mr. Sam C. Nation, the father of the Bridegroom, conducted the couple to the Marriage Officer.

After the "Knot" had been tied, the newly weds retired to their residence where, with a number of their friends, an exceedingly pleasant time was spent until the hour of five o'clock Christmas Morn.

The "Atlantic Voice" wishes Mr. and Mrs. Nation a long union blessed with health, happiness and prosperity.

La Voz del Atlántico
10 enero, 1942 p. 8.

Nation died in Port Limon at the age of 73. Based on the information gathered on him he is an interesting subject for investigation. Therefore, further research is needed on this Jamaican man.

Alfred William Spence Henry 1877-1964



Photograph courtesy of granddaughter Dr. Marva Spence Sharpe

November 2, 1929, p. 1.

33 From the date of his birth 1894 he would have been 41 years old at the time of his marriage with Anzonetta Cox Jones.

34 In-depth research is needed to determine if the entire family migrated to Costa Rica.

35 CR AN CR-AN-AH-CSJ-EXPJU-001442, fecha, 1914-02-17





Granddaughter³⁶ of Alfred Spence Henry shares that he was born in the parish of St. Elizabeth. The family is not sure of the date he arrived in Costa Rica. He came with the trade of carpentry which afforded him the opportunity to work building bridges for the railroad project.



Some of Mr. Alfred William Spence Henry working tools

Photographs courtesy of his granddaughter Dr. Marva Spence Sharpe

While in Costa Rica he met and married Rhoda Burnett also from Jamaica. She was a widower and brought to the marriage two children from her previous relationship Edith Adams Burnett, and James Adams Burnett. From the Spence-Burnett union they reproduced three children Zila Spence Burnett who unfortunately died of typhoid fever at the age of fourteen,³⁷ Ina Spence Burnett and Ferdinand Spence Burnett who was the father of Dr. Marva Spence Sharpe.

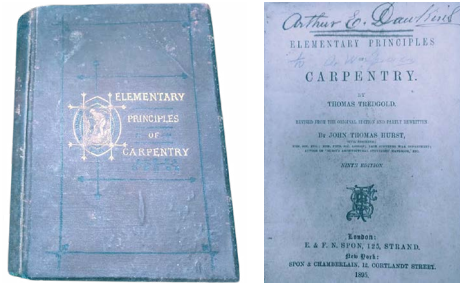


Married couple, family portrait of the Spence Burnett family, and Rhoda with her daughter Ina
Photograph courtesy of Dr. Marva Spence Shaw-granddaughter

36 For more details on Alfred’s story, you can watch the YouTube channel Aportes Afrocostarricenses y Diasporicos video Honrando al ancestro Alfred William Spence Henry.

37 Unfortunately, they were not the only parents during the first half of the XX century suffering from the loss of a child. See *The Searchlight* October 4, 1930, p. 1. “A Child crushed by an engine in Squirrelres”. *La Voz del Atlantico* August 10, 1935, p 5. “Youngster crushed by train”.

Besides being a carpenter and a family man Alfred also taught the trade of carpentry to younger men from the community. Franklyn Perry Price³⁸ shared that one of his brothers used to receive lessons from Mr. Alfred Spence Henry. Alfred had a library including books dealing with carpentry and lodges in his house.



One of Mr. Alfred William Spence Henry's carpentry book
Photograph courtesy of Dr. Marva Spence Shaw-granddaughter
Mr. Spence Henry was also involved in organizations like the church, and the lodge.³⁹



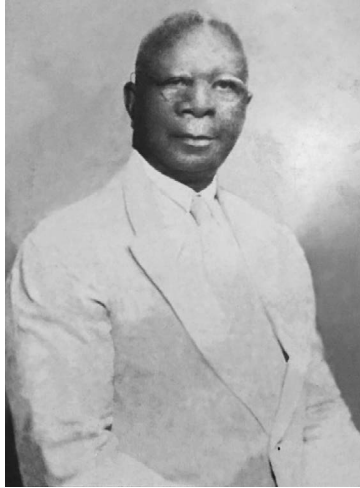
Photograph courtesy of Dr. Marva Spence Shaw-granddaughter

38 One of the contributors to the oral history about his father Jasper Murray Davis.

39 See appendix III photographs of some of Alfred possessions he left behind.



Wilford Stanford Goulbourne Watson 1884-197840



Wilford Stanford Goulbourne

Photograph courtesy of grandson Engineer Roy McDonald Bourne

Wilford Stanford Goulbourne was born in Kingston Jamaica in February of 1884. His parents were George Goulbourne W., and Jene Ann Watson. He married Lucy Bell Mc Donald Forbes in the Port of Limon on September 30, 1922. Lucy was a Jamaican⁴¹ who entered the marriage with a child, Roy MacDonald Forbes which Wilford adopted. His son Roy McDonald Bourne is the one sharing Wilford's story.

40 Oral history from his grandson Agronomist Engineer Roy McDonald Bourne AKA Roy Goulbourne, who also has qualification in Business Administration and a Masters in Geology.

41 Born in the parish of St. Elizabeth 1885.



Lucy Bell McDonald Forbes

Photograph courtesy of grandson Engineer Roy McDonald Bourne

Before establishing and getting married Wilford began his journey for a better life in 1908 when he left Jamaica for new opportunities in Cuba.⁴² He worked on the cane plantations for a couple years then migrating to Panama where he also worked on the canal project. During the year 1912 he migrated to the Port of Limon and started working with the Northern Railway Company as a carpenter. As head of the company in that department he contributed with the building of the American Zone houses, found around what is today, Tony Facio Hospital.

He took advantage of his stable job at the railway company, and he purchased a piece of land in Jamaica Town in the Port of Limon 150 meters east from the Colegio Diurno de Limon.⁴³ This land was purchased from a protestant pastor by the name of Eduard Augustus Pitt for the sum of ¢6 thousand colones⁴⁴ cancelled in two instalments. On this land he builds the family house along with tree more houses to rent.

42 For more on West Indian migration to Cuba see “Intra-Caribbean Migration: The Cuban Connection (1890-Present)” Second in Seminar Series on Intra-Regional Migration. Publication of the Proceedings of Seminar held at the University of the West Indies Mona, Jamaica. Latin American Caribbean Centre (LAAC), UWI, Mona, Kingston 7, Jamaica.

43 This is one of Port Limon oldest secondary schools.

44 This is Costa Rican currency.



This painting of Wilford house is on his grandson Roy McDonald's wall

Wilford was also dedicated to agriculture and the farming of cacao, oca, yuca, guandu, mangos, soursop, sorrel, ackee, water apple, and breadfruit. He was also raising cattle, horses, sheep, and goats in addition he is considered the first beekeeper in Limon. Below are some of the materials used for the honey. The bottles stored the honey collected which were shipped to Germany. The wax is over 40 years old.



Beekeeper



Bottle that stored honey



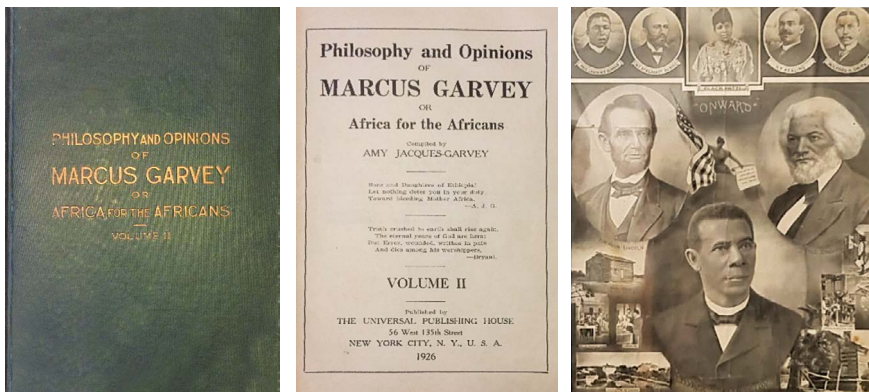
Honey Wax

Photographs courtesy of grandson Engineer Roy McDonald Bourne

Twelve years after purchasing the land in Jamaica Town he bought a farm through a contract of renting land for ¢106 colones per year. The property had an extension of around 13 hectares in Santa Rosa in the province of Limon where he planted coconut. The land is still in the family.

Wilford was an active member of the Mechanic lodge in Jamaica Town. He was hands-on in the construction and maintenance of the building and served for many years as its treasure. He was also an active member of the Methodist Church. He participated in the design and construction of the first Methodist Church of the province of Limon which was his pride and joy. His grandson thinks he never missed any church activity. He would dress in his best attire to attend service. He was a Sunday School teacher for many years.

As an African descendant Mr. Stanford Goulbourne philosophy was clear. This is confirmed by the kinds of books he had in his library. The research suggest that he was a Garveyite based on one of the books he owned, and the leaders displayed on the walls of his house. His grandson said he had a large picture of Marcus Garvey that was borrowed and never returned.

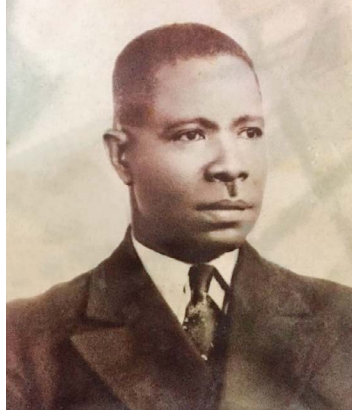


Photographs courtesy of grandson Engineer Roy McDonald Bourne

Mr. Wilford Stanley Goulbourne worked for the Northern Railway Company for 45 years (1957). He retired at the age of 70 and was awarded a trip with his wife Lucy Bell for two weeks to his home island Jamaica. Years later he died of a heart attack on January 30, 1978.



Stanley Delessor Britton Davidson 1894-1977



Photograph courtesy of his son Garret Britton Riley and
his wife Esmeralda Gonzales-Britton

Oral history for Mr. Stanley Delessor Britton Davidson is gathered from two of his children Garret Britton Riley, and his wife Esmeralda Gonzalez as well as from his younger daughter Yolanda Britton Riley.⁴⁵ Information is also gathered from death and marriage certificates.

Stanley Delessor Britton Davidson was born in Jamaica in the parish of St. Mary. His parents were Alexander Britton and Margaret Amanda Davidson both Jamaicans, and from the parish of St. Mary. He also had a sister by the name of Ethel Maud Britton Riley. Stanley participated in the first World War (1914-1918). After the war end, he migrated to Costa Rica. The date of his arrival is unclear.

According to the oral history different to other immigrants who worked on the railway construction he came to work as a teacher in the province of Limon, Estrada. There he also administered the whole-sale store of the Norther Company. He also met and married Jamaican born Miriam Alberta Riley Frankson in 1926 in Port Limon, Costa Rica. The marriage reproduced four children Sadie, Garret, Earl, and Yolanda.

45 Watch video on the youtube channel Aportes Afrocostarricenses y Diasporicos Pt 1 and 2 “Mistoria Yolanda Britton Riley Exdeportista y Microbiologa Jubilada”



Photograph courtesy of her son Garret Britton Riley and his wife Esmeralda Gonzales-Britton

Stanley was interested in agriculture. He worked land in Bananito where he grew bananas, he had around 57 hectares. In Matina he had 5-hectares of cacao trees. Some of the land he purchased and other they would ‘denunciar tierras’ meaning that they would take ownership of idle lands. He used to buy dry cacao and sell to a man by the name of William Ruben. He also had a person in the capital, San Jose who would purchase from him. He used to fill train wagons with his produce to be sold in San Jose.

In the Port of Limon, he was a businessman. He was also involved in the social aspects of the community. His son said he was one of the first Afro descendant in a Municipality position (Munícipe) in the province of Limon. He was concerned about the older people and was involved in establishing one of the first Hospital for the Elderly in the province of Limon. Stanley died in Costa Rica in 1977.

Miss Ethel Maud Britton Davidson 1898-1982



Photograph courtesy of her nephew Garret Britton Riley and his wife Esmeralda Gonzales-Britton



This Jamaican woman born in the XIX century found herself into my imagination a long time ago while searching XX century newspapers circulated within the migrant Caribbean community. Interestingly this find opened and introduced a world of information about her brother Stanley who was previously discussed.



The Atlantic November 5, 1949, p 7.

Based on this newspaper clipping Ethel was being welcomed from Habana Cuba on her visit to her brother Stanley Britton living in the province of Limon. Her nephew, the retired agronomist engineer Garret Britton Riley confirms that she migrated from Jamaica to Cuba, finally settling in the province of Limon. Years later she would live in San Jose with him and his family. Based on the oral history she remained single and childless until her death.

The Brittons have a tradition of entrepreneurship and Ethel as well as her brother previously discussed were following in the steps of their parents Alexander Britton and Margaret Davidson who were shop keepers in Kingston Jamaica⁴⁶. Her nephew Garret continues to inform that after relocating in the province of Limon she managed a small hotel upstairs of the building that is today the Mas x Menos in the city of Limon. Franklyn Perry Price also shares that she was an English teacher. Ethel died in San Jose in 1982.

46 Information gathered from Ethel birth certificate.

Jasper Murray Davis



Photograph courtesy of his son
Retired Teacher Franklyn Perry Price

Based on the oral history gathered by one of his sons Franklyn Perry Price, he was a carpenter. Before settling in the Port Limon, he migrated from Jamaica to Panama after his mother died to live with a sister at the age of 14. Based on the oral history he had more than one relative living in Panama.

Jasper Murray Davis was born in Jamaica in the parish of St, Catherine. His mother was Emily Davis. After settling in the Port of Limon he marries a woman 30 years younger, Eugenie Perry.⁴⁷ He started having children in his forties. They reproduce many children of which unfortunately some died during birth or through miscarriages.

47 She was born in Costa Rica with Jamaican citizenship. Later she chooses the Costa Rican nationality.



Eugenie Perry

Photograph courtesy of her son Retired Lecturer Franklyn Perry Price

Jasper was a carpenter and was very proud to state that he worked on the building of the market in the city of Limon when it was inaugurated in 1941. Economic constrains brought by political decision when the company was moved to the pacific, forced Jasper and his family to migrate internally. They moved to Bataan where he was hired to build the ‘cuadrantes y zonitas’ area where the North Americans lived.⁴⁸

Despite financial hardship Jasper managed to lease a land where he had his house in Cieneguita in Port Limon. This land is located today close to the Asilo de Ancianos in front of the school next to the Ebais. Based on the oral history he never returned to Jamaica, but he was informed through the *Daily Gleaner* which he used to receive regularly. Jasper could read music, belonged to the Garvey Movement, the Jamaica Burial Scheme, and many lodges.

He loved Costa Rica, Pepe Figuerres, and particularly the province of Limon, he never ventured to know any other province. According to his son Franklyn he went to Cartago only when he fell ill and had to be hospitalized. Honesty is his legacy his son remarks. Jasper was a literate Jamaican man, and a Rosicrucian dying circa 1975.⁴⁹

48 This is a topic that needs further discussion on the Abaca plantation in Costa Rica and its economic impact on the people and the province of Limon.

49 See appendix IV for the poem wrote in honour of his father Jasper Murray Davis.



The Orane Family⁵⁰

Information gathered for the Orane family will be explained through photographs provided by the descendant, odontologist Odel Orane Anglin. Based on the oral history of the eight children of Jamaicans John Orane and Maria Keene the tree male migrated to Costa Rica. The date of their arrival is unclear.



These are Odel Orane Anglin greatgrandparents
Photographs courtesy of Odontologist Odel Orane Anglin

The brothers who migrated from Jamaica were Eustace Orane Keene aka Jack, Edwin Orane Keene, and Louis Orane Keene.

⁵⁰ Oral history gathered by a descendant of this family Dentist Odel Orane.



Eustace



Edwin



Louis

Photographs courtesy of Odontologist Odel Orane Anglin

The oral history states, Louis was the eldest brother. The Orane brothers became businessmen in the port of Limon, also owning land in Siquirres. Judging by the ads found in the newspapers of the period it can be suggested that they probably migrated between the first and second decade of the XX century.

ARE YOU TRAVELLING?

Come in and see the wonderful assortment of **Travelling bags** of all sizes, shapes & Prices at your old friend **Jack's** store.

The most replete & up to date stock in Limon of **Ladies dress goods** and **gentlemen's suitings** and **Hats** for both, of all grades shapes quality & **Prices**, our House hold furnitures & fittings are a marvel. See Jack first, & you will always remain a Customer.

JACK ORANE
Port Limon

The Limon Searchlight November 23, 1929, p. 3

Eustace known in the port of Limon as Jack Orane was the owner of the famous store, and his brother Edwin had a Hat store in front of where is today the parking

lot of the supermarket Mas x Menos in Port Limon.⁵¹ Louis on the other hand
oversaw land in Siquirres.



Louis Orane Keen photograph taken in San Jose, Costa Rica
Photograph courtesy of his grandson Odontologist Odel Orane Anglin

Jacks' business was very successful evidence of which is found seventeen years
later from the ad found in 1929.⁵²

⁵¹ Property is still owned by the family.

⁵² Is important to note that during this period they were other businesses in the province of Limon like tailor-
ing, bakeries, restaurants and hotels to mention a few which further studies will analyse.



Atlantic Voice January 5, 1946, p. 6.

The business allowed Eustace and his family to live comfortably in the port of Limon. The following photograph was the house owned Eustace and his family.⁵³

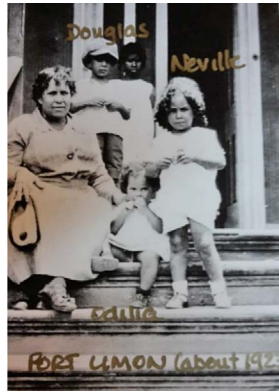


Photograph courtesy of his grandnephew Odontologist Odel Orane Anglin

Of the tree brothers both Eustace and Edwin returned to Jamaica. Eustace had three children with his Jamaican wife Clara Maxwell. The children are Douglas, Neville, and Odilia. They decided to raise them in Jamaica. The parents did not want their offspring having to deal with discrimination in their own country.

⁵³ The house no longer exists. The space can be located behind Sam's Supermarket or for better reference on 5th avenue in front of Walters and Chavarria Clinic in Port Limon.





Clara with children while living in Port Limon circa 1923



Douglas Orane



Neville Orane
hijo de Jack



Odilia Orane

Photograph courtesy of Odontologist Odel Orane Anglin

Edwin had one daughter Constance Orane, born in Jamaica. Louis is the one who had a full and interesting life in Costa Rica, where he died. Louis became Odel's grandfather. Louis had three children Osmond, Sylvia and Aubrey who died from tetanus at the age of 12, all from his second marriage with a woman from Almirante, Ms. Edith Wood Heron.



1922-1995

Photograph courtesy of his son Odontologist Odel Orane Anglin

On December 6 of 1952, Louis's son, Osmond tied the knot with Louise Anglin Garvey in that way cementing his father roots in Costa Rica. Osmond went on to have Romel Orane who is a lawyer, Odel Orane who is an Odontologist, Alman Orane who is a gynocologist and Melva Orane who is an Executive Secretary.



Osmond Orane Wood and Louise Anglin Garvey
Photograph courtesy of their son Odel Orane Anglin



As stated previously Jack Orane business was successful to the extent that he was able also to employed family members as is shown in the photograph below, his nephew Osmond working in the store.



Osmond Orane Wood in Jack Orane's store
Photograph courtesy of his son Odel Orane Anglin

During late XX century Osmond opened and administered a restaurant called la Antillita in the port of Limon on May 1st, 1992. Today that restaurant is not administered by the family the local is rented out for other business.



Osmond on the day of the opening of the restaurant la Antillita
Photograph courtesy of his son Odel Orane Anglin

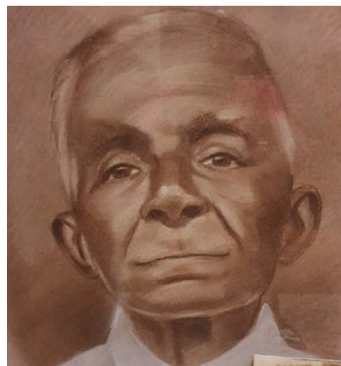


When Eustace and his family decided to return to Jamaica around 1930s, he left Mr. Leslie Angus as the administrator of the store. Eustace traveled back and forth to check on his investment. Jack Orane store was a landmark in the port in of Limon which unfortunately was destroyed by fire on January 11, 1977.



Mr. Leslie Angus administrator of Jack Orane's store
Photograph courtesy of Odontologist Odel Orane Anglin

As it relates to Louis, the brother who remained, the research was unable to determine the year of his death. Undoubtedly, he left his legacy of hard work and determination shown through his second and third generation who are continuing to make their mark in different professional fields in Costa Rica and beyond.



Louis Orane Keen as an Elder
Photograph courtesy of his grandson Odontologist Odel Orane Anglin



Conclusion

This paper cannot do justice to these subject's life stories. Nonetheless the objective is achieved in making them visible, highlighting aspects of their lives their loved ones deemed important to share in honoring them.

The oral history tells of these Jamaican men and women coming from parishes like St. Elizabeth, Kingston, St. Mary, and St. Catherine. The migratory routes of some of the subjects featured before settling in Costa Rica were from Jamaica to Cuba, and from Panama to Costa Rica. Some as in the case of Mr. Stanley Britton, right after participating in the first World War.

The world in which these subjects existed was not one which offered them as people of African descent opportunities for a better and dignified life. It is important to underscore that despite the political and economic scenario in their country of birth and the countries they migrated in search for working opportunities did not make them behave as victims. They were victimized by a capitalist and racist system, nonetheless they thrived. All used the skills they brought whether to help with the work with the company who hired them or to create job opportunities in the host country.

Some ceased opportunities for owning land to build their personal homes and investing for rental. Some purchased land for agriculture and take part into the economic development of the country trading national and internationally. Some opened commercial ventures like stores and pharmacies which catered to the need of the community, at the same time raising their Costa Rican children offering them all the opportunities available.

Some used the print media to inform the immigrants of national and international political and economic events as well as personal and regional situations which could affect the immigrants in Costa Rica. Others were influenced by the philosophy of Marcus Garvey which probably was one of the reasons for their success in the foreign country. The oral history of the subjects in this paper shows us individuals involved in their daily lives which included tragedies like the loss of children through diseases. Happy moments like marriage of their children in Costa Rica, and the visit of relatives in Jamaica.

This paper provided some names, faces and stories of Jamaican immigrants who settled, formed families, and lived full dignified thriving lives within XX century Costa Rican society. These individuals which represent many others who we are yet to make visible by names and stories, contributed to the development of XX





century Costa Rica through their skilled work with the Railroad Company, the businesses they opened, the lands they worked and trade from, the organizations they belong sharing their values, and the children they reproduce who became productive citizens continuing with the development of this country in different professional fields.

It is heartening to learn through the oral history gathered that many of the material gains by these subjects highlighted in this paper are still with their descendants including properties and other inheritance. Costa Rican historiography owes a debt to these men and women. We salute them for their bravery, and we honor their memory in these 150 years since they arrive with a dream for a better tomorrow.

Bibliografía

- Angulo, D. S. (2011). *Ciudadanía Afrocostarricense: El Gran Escenario comprendido entre 1927 y 1963*. San Jose, Costa Rica: Editorial Universidad Estatal a Distancia y Editorial de la Universidad de Costa Rica.
- Chomsky, A. (1996). *West Indian and the United Fruit Company in Costa Rica 1870-1940*. Baton Rouge and London: Louisiana State University Press.
- Ed., M. C. (1998). *Caribbean Migration: Global Identities*. USA and Canada: Routledge.
- Harpelle, R. (2001). *The West Indians of Costa Rica*. Kingston 6, Montreal, London, Ithaca: Ian Randle Publishers, McGill-Queen's University Press.
- Lara, A. R. (2017). *Limon Blues*. San Jose: Costa Rica.
- Miller, C. H. (2015). *The Province and Port of Limon metaphors for Afro-Costa Rican black Identity*. Heredia: Editorial de la Universidad Nacional.
- Palmer, P. (2000). *“Wa’ apin man”: la historia de la costa talamanqueña de Costa Rica, Segun sus protagonistas*. San Jose: Editorial de la Universidad de Costa Rica.
- Pla, V. G. (2008). Conciencia étnica, Derechos Civiles y Sentido de comunidad en los escritos de Samuel Nation. In D. Liano, *Centroamerica 14* (pp. 29-47). Italy: Università Cattolica del Sacro Cuore.
- Rosario, R. (2015). *Identidades de la población de origen jamaiquino en el Caribe costarricense (segunda mitad del siglo XX)*. Republica Dominicana: Cocolo Editorial.
- Verene A. Shepherd. *Women in Caribbean History: An Introductory Text for Secondary Schools*. Kingston: Ian Randle Publishers, 1999.
-



Appendix I

CR AN CR-AN-AH-CSJ-EXPJU-002947

Título

Expediente de juicio civil ordinario por deuda de ¢50 y 25 sacos de carbón. Promovido por Samuel Charles Nation Kinlock contra David Gordon Price

Fecha(s) 1909-01-28

CR AN CR-AN-AH-CSJ-EXPJU-000469

Título

Expediente de perjuicio de embargo preventivo por ¢278,20 y reconocimiento de un documento por dicho valor, establecido por José Acuña González contra Samuel Nation Kinlock, deudor, Charles Harold Smith, fiador y Ramón González Cortegozo, como apoderado ... »

Fecha(s) 1912-07-12 –

CR AN CR-AN-AH-CSJ-EXPJU-001116

Título

Expediente del juicio civil ordinario por deuda total de 490,00 colones. Establecido por Samuel Charles Nación Skinlock y otros como liquidador de la Sociedad Cristian and Laborewrs Unión of Costa Rica

Fecha(s) 1914-05-05

CR AN CR-AN-AH-CSJ-EXPJU-001595

Título

Expediente de perjuicio de embargo preventivo por 2.000,00 colones. Establecido por Simona Josephine Bruno contra Samuel Charles Nation Skinlock. Decretado el embargo

Fecha(s) 1914-01-06

CR AN CR-AN-AH-CSJ-EXPJU-001099

Título

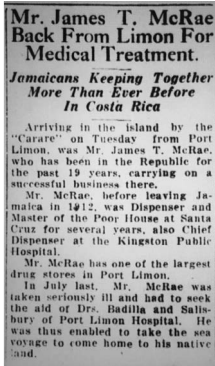
Expediente del juicio civil ordinario sobre pago de arrendamiento de un local para imprenta. Establecido por Enrique Nazarí, apoderado de Virgilio Giorgi contra Samuel Charles Nación Kinlock

Fecha(s) 1914-10-28





Appendix II



Kingston Daily Gleaner
September 03, 1931 p. 9

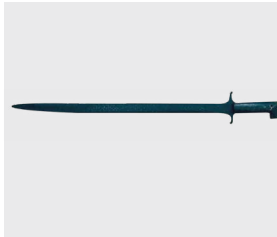


James McRae passport

Appendix III -Belongings of Alfred William Spence Henry



His China set



His lodge sword



His bench



Appendix IV

Poem in honor of Jasper Murray Davis by his son Franklyn Perry Price -Costa Rican Retired teacher

Para aquellos nobles sacerdotes católicos que nos bautizaron, aunque
no éramos católicos: ni nuestros padres, ni nuestros padrinos.

Decir Patria
Mi padre pasó
Entre Costa Rica y Panamá
Alrededor de 70 y seis años
de los 90 y pico que
peregrinaría
por este istmo.
Nunca asimilaría
la hermosa lengua cervantina
ni dijo Patria, nunca.
Jamás entonó
el “noble patria tu hermosa...”
no obstante
amaba esta tierra a morir.
“Di land of freedom” decía.
Ni jamás cantó:
“Es preciso cubrir con un velo”
pero amaba a Costa Rica.
Y más todavía, al ramonense Catalán
retoño de la higuera.

A mi madre la arrullaba el mar Caribe,
fueron las cálidas arenas
de su amada Cieneguita,
su cuna.

Los valles y collados turrialbeños
también atestiguan su cercanía al Coloso.
Siempre habla en castellano, inglés y
el continuiun del circum-Caribe
cantó los himnos patrios y desfila los catorce y 15
de setiembre envuelta en el blanco, azul y rojo.
Su contribución mayor
a esta tierra amada:



un ramillete de 15 negritos
“que no cayeron en hueco alguno.”
Eso sí a algunos, según parece,
no les gustó “Ticolandia”
porque apenas se asoman,
salen corriendo
“como alma que lleva el diablo.”
Aquí jamaicana; allá desconocida.
Y hasta la mitad del siglo 20
“nowherean”
Opta por ser tica y vota por
el ramonense catalán
con el fusil en mano
y la suave fragancia del higo maduro
finalmente pudo decir patria,
aunque mi papá nunca.
Yo por mi parte, igual que ella:
no era de ninguna parte.
“A stranger in my own land”
an as mi, mada wud a se: a true born costarican
un mundo peregrino para mí
sin playa, cerca de colosos como: Irazú, Barba...
“San Gosé,” como decía abuela,
Para mí tierra de “bullying”
matonismo sin razón.
La escuela un calvario, viacrucis.
Sería siempre el otro,
y como dice Quince “Dulce, pero muy dulce para la policía.”
Sí el otro, el odd number
¿Quién me tenía apellidándome Perry,
en un medio donde lo normal sería Ramírez, González o Baker?
Decir Patria para mí distaba mucho todavía.
Dí, sí para un “Hombre de Chocolate.”
Aunque a los 21
reclamaría mi nacionalidad.
Now a true born costa rican también.



Vivencias y perspectivas.

Verónica C. Barahona¹
Chile

Los nietos de los detenidos-desaparecidos.

Víctor Chanfreau es ese joven molesto, a veces hosco, más bien gris, que lanza insultos y atenta contra los bien portados, esos caballeros que hablan de virtudes y principios pero que tienen las manos manchadas de rojo y negro. Víctor es ese joven que la ultra derecha preferiría silente, sin posición política, quieto, idealmente muerto ...

Víctor es nieto de Alfonso Chanfreau, un estudiante de filosofía que fue detenido, torturado y desaparecido. Eran otros tiempos y a pesar de tener 23 años ya estaba casado con Erika Hennings con la que tenían una hija.

Con Erika se encontraba Alfonso cuando el Guatón Romo y Gerardo Godoy lo fueron a buscar a su domicilio por ser de izquierda y por ser dirigente estudiantil.

1 Trabajadora Social y Mediadora Familiar, de sangre roja y con el corazón a la izquierda, mamá de un niño de 4 años hermoso que potenció la consciencia social, con un compañero de vida al padre de mi hijo quien es amigo, amante y quien me ha ayudado a simplificar la vida y a entender que el 04 de septiembre fue un hermoso sueño que quedará en la historia de los que lo intentamos... amante la vida, la libertad lo cual me lleva a no claudicar en el sentido de conseguir emparejar la cancha para todos los chilenos. Espero tener vida y ver cambios reales en mi país, la cueca, el rock y Sabina son mi distensión en momentos álgidos... me muevo en el mundo social y cultural que hacen no perder el horizonte y la perspectiva en esta vorágine llamada Chile. Correo electrónico: veronica.c.barahona@gmail.com



Los agentes de la dictadura al ver que Alfonso no cedía tras 24 horas de tortura decidieron ir a buscar a Erika (quien estaba en casa de sus padres con su hija) para torturarla frente a Alfonso. Las torturas duraron meses, varios los pasaron en Londres 38 y Villa Grimaldi, varios fueron las personas que vieron el tormento al que fue sometido el abuelo de Víctor. Luz Arce declaró: “en cierta ocasión, cuando me llevaban desde Villa Grimaldi a Londres 38, me suben a la camioneta y veo a una persona con las manos y las piernas abiertas tirado al fondo, casi muerto, al menos ese era su aspecto; era Alfonso Chanfreau, que había sido torturado”.

Un 13 de agosto de 1974 fue la última vez que Erika vio a Alfonso. Se dice que el abuelo de Víctor fue trasladado a Colonia Dignidad donde se perdió todo rastro de él.

Erika fue liberada y se tuvo que exiliar. Al volver a Chile no se quedó callada, no bajó la cabeza, no guardó silencio ... no sólo buscó a Alfonso, sino que participó en una serie de programas que buscaron verdad, justicia y reparación; se integró a la AFDD y al Comité de Defensa de los Derechos del Pueblo (CODEPU) en el Equipo de Denuncia, Investigación y Tratamiento al Torturado y su Núcleo Familiar (DITT). Fue responsable del Programa de Derechos Humanos de Médicos del Mundo de 1989 a 1994. Integró la Comisión Nacional sobre Prisión Política y Tortura (VALECH) de 2010 a 2011.

Que hoy la derecha pro Pinochet y las atrocidades cometidas en dictadura ataquen al nieto de Alfonso y Erika es miserable. Que personas que han defendido el actuar de Osvaldo Romo y Miguel Krassnoff ataquen a un joven por manifestarse, burlándose de él y de su carga histórica, menospreciando lo que ha vivido y su lucha da cuenta de que en Chile no todos han aprendido de sus horrores.

Que Kast, Marinovic y tantos otros que defienden la dictadura y sus atrocidades tengan en la mira al nieto de las víctimas del dictador da cuenta de la clase de persona que son.

En vez de atacarlo debieran pedirle perdón, por el daño que los cómplices políticos de la dictadura, y de su legado, han causado. No hay ningún cómplice político de la dictadura en la cárcel, al contrario los vemos defendiendo los privilegios y corrupción que dejó como legado el peor tirano que ha tenido Chile.

Buen día



Jóvenes artistas urbanos.

Probablemente si no ubicas a Marcianeke, Polimá Westcoast, Pailita, Bryan Gospeel, Cris MJ, Standly, El Jordan 23, Pablo Chili, etc., tienes más de 30 años y no frecuentas lugares donde se reúne la gente joven del país.

Este grupo de jóvenes, más tantos otros, son los exponentes de la música urbana chilena y tienen el mérito, entre otras cosas, de situar a Chile en los primeros lugares de las plataformas de música. Tengo muchos amigos músicos, quizás me discutan que esto no lo es, eso es un análisis para otro día... y desde otra perspectiva.

Ahora bien, están pegando tan fuerte que Spotify destacó en mayo de este año a Marcianeke como el artista urbano más exitoso de la plataforma a nivel global. Pero ese no es el único mérito de estos jóvenes chilenos.

Lo otro que es destacable es que estos no son jóvenes que provienen de familias con dinero, ni son producto de la industria musical, ellos alzaron sus carreras como lo hicieron los rockeros de los años 60 y 70. Son jóvenes que poco a poco, con mucho esfuerzo y dedicación, se fueron abriendo un espacio.

También destaca en ellos que a diferencia de la música urbana que primaba en los años 90 en el mundo este grupo de jóvenes tienen normalizado el cooperar entre ellos. Es así como el tema “ultra solo” es una colaboración entre Polima y Pailita, y en su remix también aparece Paloma Mami ...

Es en este contexto que los actos de discriminación en contra de estos jóvenes llama la atención y preocupa. Por ejemplo en Panguipulli las autoridades prohibieron un recital y actualmente en el congreso se está debatiendo si se prohíbe esta música en espacios donde hayan adolescentes.

Lo cual resulta paradójico, ya que por una parte ese mismo congreso hace menos de un año votó en contra de sancionar discursos de odio provenientes de sectores de derecha. Al parecer para ellos una canción de Pailita o de Marcianeke es más grave que una alegoría a la dictadura hecha por Kast y compañía. Pero también es en ese congreso que hemos visto como senadores y diputados han atacado a niños y adolescentes cuando se manifiestan por sus derechos, al parecer quieren que los adolescentes sean una especie de masa inerte que adorna las escuelas y acata todo lo que ellos dictaminan.

A lo anterior hay que agregar que aquí en Chile, y en el resto del mundo, no son las canciones de Pablo Chili, ni las canciones de Jordan 23 las que provocan actos de





violencia en las escuelas, son las ideas de ultra derecha las que se han relacionado con masacres, llamados de bomba, golpizas, abusos, torturas y dictaduras, etc.

Claro, quizás yo no comparto que haya niños pequeños bailando esa música, pero prohibirla no es la vía, ni el camino, uno no puede desconocer que la música de hoy está cargada de narraciones que tienen un contenido violento, pero ello es porque el arte lo que hace es reflejar la cotidianidad y la vida que viven cientos de miles de jóvenes en nuestro país está cargada de una violencia estructural que promueve la desigualdad y la discriminación. Sino me creen, vayan a darse una vuelta a las poblas de este país, es cosa que vean Sename y Mejor Niñez. La nueva música urbana lo que hace es evidenciar lo que viven, son el reflejo y no el motor de la violencia. Pedirles que hablen de algo que NO VIVEN es un atentado en contra de su libertad de expresión y de su forma de sublimar y resignificar lo cotidiano.

Recordar además que hay hijos de congresistas y políticos que probablemente nunca escucharon a Marcianeke, ni a Pablo Chili y cometieron atrocidades; recordar el caso de Martín Larraín, quien atropelló y dejó morir a una persona, al hijo de Jaqueline Van Ryselberger que rompió las normas sanitarias portando un documento falso, el hijo del diputado UDI Ivan Norambuena que fue detenido portando drogas destinada a venta, el hijo de la Diputada Pepa Hoffman UDI acusado de violación... entre tantos otros, no son ellos los mejores ejemplos de cómo educar a un joven.

Creo que prohibir la música y sus manifestaciones es una estupidez, está demostrado que no son los video juegos, las películas o la música lo que gatilla actos de violencia, sino que la desigualdad económica, los patrones de crianza en las familias y en las mismas comunidades e instituciones ... Es ahí donde se debe estar, acompañando el desarrollo de los adolescentes, siendo adultos significativos presentes, conversando y debatiendo sobre lo que consumen, “con ellos”, hablar de todo, incluso de lo que nos puede incomodar como adultos, siempre permitiendo que se expresen y que tengan injerencia en sus vidas.

Por si no se han dado cuenta la desigualdad estructural y la discriminación hoy hacen que la niñez y la adolescencia incluso no tenga algo básico en la vida de un ser humano y que se ha vuelto un privilegio y es el factor clave AMOR.

Buen día gente





Libertad y liberación.

Hanna Arendt menciona que la libertad y la liberación son conceptos relacionados, pero que no se deben confundir; la libertad hace mención a tener una participación política en la vida, al poder decidir y crear el tipo de relaciones que se desea tener en sociedad. Por su parte la liberación significa, según la filósofa y teórica política, el no estar sometida a un gobierno donde predomina la tiranía (tiranía entendida como un gobierno que no cuenta con legitimidad popular).

Por ejemplo después de la dictadura la gente se conformó con liberarse de un gobierno tiránico, permitiendo el ejercicio de la libertad a un grupo acotado de personas (los partidos políticos que de una u otra forma nos gobernaron por 30 años).

El estallido social iniciado por los y las estudiantes fue de carácter político, de una dimensión pocas veces visto en nuestra historia.

Aquí me quiero detener un poco. El fin de la dictadura fue un acto de liberación, implicó terminar con un régimen sustentado en las armas y la violencia.

Generalmente luego de un acto de liberación de una dictadura se realizan acciones políticas, por ejemplo es común que se redacten nuevas constituciones. Pero eso no ocurrió y la gente se sumió en un estado de letargo político que duró décadas.

He ahí la importancia del Estallido Social de octubre (que valga enfatizar no es un hecho aislado, sino que se suma a muchos otros intentos de autodeterminación), el pueblo de forma natural decantó su lucha en la creación de un nuevo marco social, es decir en un acto de libertad.

El realizar actividades de organización en sí es un avance hacia la constitución de un ejercicio político pleno en libertad. Las manifestaciones pasarán como hechos relevantes, pero el marco de trabajo mancomunado es algo que se seguirá alimentando y probablemente transforme la forma de hacer política.

Menospreciar y no ver lo que está sucediendo “en perspectiva” es un error y da cuenta de que la clase política nuevamente no está sintonizando con las realidades que habitamos.

Pero más importante aún es que hoy hay personas que no han logrado dimensionar la importancia de lo que estamos viviendo.





En septiembre no vamos a decidir una elección más en un marco de democracia representativa pauteada, vamos a tener que decidir si queremos transformar el país que tenemos. Eso implica una enorme responsabilidad.

Tengo la esperanza de que los pueblos, las naciones y la diversidad de personas que existimos en esta tierra vamos a votar conscientes de que lo que hagamos va trascender por generaciones.

Quiero creer que hoy a las comunidades ya no les basta con la liberación de gobiernos corruptos y tiránicos, hoy los pueblos desean libertad, y eso es algo que no se puede seguir negando.

Quizás si tenemos la fuerza social necesaria podríamos constituirnos en uno de los primeros países con una base constitucional acorde a las demandas de esta época.

Buen día.



Breves Ensayos

Aline Doníz¹
México

Sesión 7

Mi terapeuta dice que estaría mejor, más en mi sitio, si soltara de una vez por todas esas angustias del pasado, si les diera el porvenir de una causa justa como, por ejemplo, perdonar mis desaciertos y cortar expectativas. Respondo que no sé hacerlo, que mi anzuelo para anclarme al mundo ha sido el remedo de lo que no pudo ser.

Quedan quince minutos y los desaprovecho contando por décima vez aquella experiencia de cuando el sujeto-objeto de mi antiguo deseo, pactaba sus anhelos de quererme, incluso adorarme si es posible, aun y con el despertar de mis sombras. No le creí, por supuesto, pero la mentira es mejor que el abandono. Prosigo:

A quién daría este dolor, sino al último orgasmo en manos del amante que, con palabra desnuda, prometió compartirlo todo, a destiempo. Se fue para siempre y yo, que de humana peco hasta la muerte, me puse muy triste, tan triste que arremetió mi hermosura gravemente: los ojos hinchados, los labios torcidos, la calentura de sus muslos después del trabajo y una melancolía que no lograba llenar ni con los recuerdos de la primera infancia.

¹ Poeta, socióloga y bailarina mexicana, autora del poemario *La pureza de la luz* (2021). Realizó estudios de licenciatura en Sociología Política en la Universidad Autónoma Metropolitana, unidad Azcapotzalco. Asimismo, ha participado en diversos proyectos literarios, como en la lectura de su producción poética en la presentación “Los nuevos aeroplanos” (2017) en el Museo de la Casa del Poeta Ramón López Velarde; en la FIL (Palacio de Minería, 2018); en el encuentro de jóvenes poetas en el Museo del Estanquillo (2018) y en la lectura bilingüe (español-francés) de la obra de Christophe Manon, entre otros.



Mi terapeuta que está más loco que yo, y ya es decir mucho, me escuchó detenidamente, y me pidió que siguiéramos con lo mismo, las sesiones que fueran necesarias, hasta no poder más de cansancio o aburrimiento.

No sabe lo que le espera cuando le cuente todas las veces que asesiné a alguien en mi mente en nombre del amor. Supongo que voy mejorando.

Visita Ciudad de México

Tendría unos seis o siete años, cabello a rapa, zapatos carcomidos, piel de manchas blanquecinas y amoratadas, hipo más de resignación que de hambre. Acompañado de quien parecía ser su madre, tomaba su pequeña mano como si perderse en la muchedumbre fuera castigo peor que la pobreza de su alma.

Mira hacia ambos lados del andén del metro esperando un no sé qué de ese martes por la noche. Hace frío y los hoyuelos de su intento de playera hacen lo posible por amortiguarle los vientos que no consuelan cinco pesos de pasaje. Se abren las puertas del tren y entramos en estampida, uno a uno, como si dentro se conjurara una gran plasta de sentires y estupores. La gran cara del vertedero de la espera.

Casi pierdo de vista al par. Ahí está ella, cabeceando los sueños en una esquina, enfrente él, mirando por la ventana la entrada de la cámara de diputados. ¿Sabrá algún día que ahí se decide si mañana tendrán que pedir más dinero para volver a abordar la misma estación y viajar hacia ningún lado? La realidad suele ser más pesada que la carga promedio de un convoy en uso.

Creo que no volveré a verles, al menos no hoy, en esta ruta.

De Brasil y otros romances

Quise decir intimidad cuando en un acto cuasi religioso, de empírea pasión, te confesé lo que traigo dentro y que me mata. Tú me matas, por ejemplo, cuando al bajar el día nos hundimos en el amor y nos tropezamos con las palabras, los idiomas, los fonemas. Tus canciones guitarrescas que son, ahora, mías a medias, con las que lloro después de llorar cuando tu voz me penetra tiernamente.

Quise decir preludeo al instante en que sonreíste a la nada —a mí tal vez— y los prados del mundo se regaron, uno a uno, con tu vasta alegría. Venero el ritmo de tu ser.

Quise decir “ven conmigo”, al escribirte estas breves líneas como quien escribe para alguien con el que mucho sueña.

Mejor veneno que olvido

Yacía su cuerpecito vagabundo y maltrecho a la mitad de la calle. Mugrienta desde la punta de la cola hasta la nidada que la vio crecer. Basta con imaginarse —proyectarse acaso— un destino más cruel que vivir y morir a causa de la plaga madre, esa que paga impuestos.

Compasión tuve por ella, sin funeral, sin duelo, sin padres que le den cristiana sepultura; dejar un par de amigos que hablen bien de uno. Nimiedades humanas.

Murió bien muerta, como mueren las ratas de alcantarilla; los dientes a la defensiva, los pelos llenos de hollín y el estigma del horror y la rabia, más lo primero que lo segundo.



Humanistas en esta edición



Aline Doníz

Poeta, socióloga y bailarina mexicana, autora del poemario *La pureza de la luz* (2021). Realizó estudios de licenciatura en Sociología Política en la Universidad Autónoma Metropolitana, unidad Azcapotzalco. Asimismo, ha participado en diversos proyectos literarios, como en la lectura de su producción poética en la presentación “Los nuevos aeroplanos” (2017) en el Museo de la Casa del Poeta Ramón López Velarde; en la FIL (Palacio de Minería, 2018); en el encuentro de jóvenes poetas en el Museo del Estanquillo (2018) y en la lectura bilingüe (español-francés) de la obra de Christophe Manon, entre otros.

Correo electrónico: alinedoniz@gmail.com



Carmen Hutchinson Miller

Académica del Estudios Generales, Universidad Nacional. Posee PhD en Historia, University of the West Indies, Barbados. Máster en Historia, University of the West Indies. Maestría en Educación con énfasis en Investigación, Universidad Latina de Costa Rica. Bachiller en Teología, Seminario Nazareno de las Américas, Costa Rica.

Correo electrónico: carmen.hutchinson.miller@una.cr



Helen Marengo Rojas

Doctora en Educación con énfasis en Mediación Pedagógica. Maestría en Danza con Énfasis en Formación Dancística. Licenciada en Ciencias de la Educación Preescolar y en Danza. Académica del Centro de Estudios Generales y extensionista de la Universidad Nacional (UNA).

Correo electrónico: helen.marengo.rojas@una.cr





Jaime Mora Arias

Doctor en Estudios Latinoamericanos con Mención en Pensamiento Latinoamericano; Máster en Humanidades y Licenciado en Derecho. Académico del Área de Ciencias Sociales del CEG y Vicedecano del Centro de Estudios Generales, Universidad Nacional de Costa Rica. Correo electrónico: jaime.mora.arias@una.cr



Juan Diego Gómez Navarro

Bachiller en Relaciones Internacionales, Licenciado en Derecho, Notario, Máster en Derecho Registral y Notarial, Docto en Educación con énfasis en Mediación Pedagógico. Ha ocupado varios cargos académicos y administrativos en la Universidad Nacional. Académico del Centro de Estudios Generales, investigador en la Cátedra Rolando García, participante del proyecto Cultura de Paz y Expresiones Artísticas con personas privadas de libertad en el Centro de Atención Institucional Calle Real (Liberia) y en el Centro Semi-Institucional (Nicoya). También ha publicado varios trabajos y presentado ponencias sobre sus áreas de especialización en diferentes reuniones profesionales.

Correo electrónico: jdgomezn@gmail.com

Juan Manuel Blanco-Umaña



Máster en Docencia Universitaria, Licenciado en Artes Escénicas y Administración de Empresas con énfasis en Recursos Humanos. Ha laborado en la Universidad Nacional de Costa Rica como docente y responsable de proyectos de extensión con enfoque en las artes expresivas y aplicadas para la reflexión social, así como el diálogo comunitario. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-8070-6905>. Correo electrónico: juan.blanco.umana@una.cr



Julio Barquero Alfaro

Máster en Estudios Latinoamericanos con énfasis en Cultura y Desarrollo en la Universidad Nacional. Bachiller y Licenciado en Artes Escénicas por la Universidad Nacional. Participante en seminarios, coloquios y talleres en artes escénicas, académico y coordinador artístico en el Conservatorio San Agustín. Ganador del Premio Nacional de Cultura Aquileo J. Echeverría como mejor Grupo de Teatro a “Teatro La Maga” (2015).

Correo electrónico: julio.barquero.alfaro@una.cr



Mario Morera

Obtuvo su bachillerato en inglés y traducción de la Universidad de Costa Rica, su Maestría en Estudios Interdisciplinarios: inglés, español y estudios latinoamericanos de Stephen F. Austin State University, y su doctorado en español con especialización en Distopía, Ciencia Ficción, Posthumanismo, Futurismo, Retrofuturismo, en cine, narrativa y teatro de Texas Tech University. Labora como Assistant Professor en Stephen F. Austin State University para los departamentos de Lenguas, Cultura y Comunicación, y de Estudios Multidisciplinarios en Nacogdoches, Texas. Es además director ejecutivo de SCOLAS (Southwest Council of Latin American Studies). Correo electrónico: morerajima@sfasu.edu

Melissa Chacón Céspedes



Máster en Pedagogía con énfasis en Diversidad de Procesos Educativos. Licenciada en Artes Escénicas y Publicidad. Es académica del Centro de Estudios Generales de la Universidad Nacional. Ha realizado investigaciones sobre el teatro como transformación social, la comunicación artística y reflexiones sobre los procesos de mediación docente desde el arte.

Correo electrónico: melissa.chacon.cespedes@una.cr





Miguel Barahona

Doctor en Antropología Social en la University of Texas at Austin. Sociólogo de la École des Hautes Études en Sciences Sociales en París-Francia. Ha trabajado como académico en México, EE. UU. y Costa Rica. Vicedecano del Centro de Estudios Generales de la Universidad Nacional.

Correo electrónico: barahona_miguel@hotmail.com



Verónica C. Barahona

Trabajadora Social y Mediadora Familiar, de sangre roja y con el corazón a la izquierda, mamá de un niño de 4 años hermoso que potenció su consciencia social, tiene como compañero al padre de su hijo quien es su amigo, su amante y le ha ayudado a simplificar la vida y a entender que el 04 de septiembre fue un hermoso sueño que quedará en la historia de los que lo intentan... amante de la vida, la libertad lo cual la ha llevado a no claudicar en el sentido de conseguir emparejar la cancha para todos los chilenos. Espera tener vida y ver cambios reales en su país, la cueca, el rock y Sabina son su distinción en momentos álgidos... se mueve en el mundo social y cultural que hacen no perder el horizonte y la perspectiva en esta vorágine llamada Chile.

Correo electrónico: veronica.c.barahona@gmail.com



Guía para publicar en



La *Revista Nuevo Humanismo* del **Centro de Estudios Generales** de la Universidad Nacional publica trabajos originales con el objetivo de difundir conocimientos en diferentes áreas del saber y de la problemática de la sociedad y de la relación de esta con la naturaleza, que sean de relevancia para el desarrollo del pensamiento humanista en nuestra era. El Centro de Estudios Generales es una facultad que por definición y esencia es humanista y que desde hace algunos años se encuentra abocada a la definición teórica y práctica de una original perspectiva ético-filosófica concebida como **Nuevo Humanismo**. Para ello, en esta guía se aclaran algunas nociones que han debido diferenciarse y que serán de gran utilidad para los interesados en publicar en la *Revista Nuevo Humanismo*. Específicamente se hace la distinción entre Humanismo, Humanidades, Humanístico. El primer concepto se refiere a toda perspectiva ético-filosófica referida a la naturaleza humana y la condición humana. El segundo es relativo a las disciplinas clásicas que configuran las llamadas humanidades –historia, literatura y filosofía– y que en el Renacimiento desplazaron a la retórica, la teología y la escolástica, para enfatizar el estudio centrado en el ser humano y no en la divinidad. Y por último, el tercero, es una praxis que busca la confluencia de algún tipo de humanismo con las humanidades. Aquí es donde se presenta una gran discrepancia entre esta noción y el *Paradigma Tri Dimensional* (PTD) del Nuevo Humanismo que propone el Centro de Estudios, donde la visión ético-filosófica y las humanidades se unen en una síntesis superadora junto con las ciencias sociales y las ciencias naturales. Es decir, el Nuevo Humanismo no es humanístico, pues no se remite solo a las humanidades, sino que abarca el conjunto de los saberes y disciplinas del conocimiento humano, entre los cuales se incluye obviamente la ciencia así como muchos saberes populares y de nuestros pueblos ancestrales. Precisamente esta visión, que es novedosa y transformativa, se debe reflejar en



los artículos que se publican en la *Revista Nuevo Humanismo*, como base de su línea editorial a partir del 2018.

La *Revista Nuevo Humanismo* podrá contener los siguientes aportes intelectuales:

- **Artículos:** textos que contengan análisis, deliberaciones y conclusiones sobre temas académicos o profesionales o científicos, expresados en un lenguaje claro, relacionados con el Nuevo Humanismo, según la nueva perspectiva del CEG.
- **Relatos de experiencias:** descripción de actividades realizadas por el Centro de Estudios Generales, especialmente, cuya divulgación pueda contribuir a un mejor conocimiento de los trabajos innovadores y de investigación que realizan los autores, como contribución al abanico de temas de humanistas. Estos textos deben explicar, aunque sea de manera muy breve, las razones por las cuales el tema tratado se enmarca dentro del Nuevo Humanismo y por qué es relevante para el pensamiento humanista contemporáneo.
- **Comunicaciones cortas:** relatos breves con resultados de investigación en progreso, que sean relevantes y que ameriten una divulgación oportuna, así como su significado para el desarrollo de una praxis humanista.
- **Presentaciones artísticas:** exposiciones de pintura, escultura, fotografía, entre otros, así como poemarios, cuentos y otras producciones literarias en que la condición y la existencia humana se vean reflejadas de alguna manera.

Orientaciones generales

- a) La revista se publica dos veces al año en idioma español e inglés, aunque se aceptan en otros idiomas con el aval del Comité Editorial.
- b) Los manuscritos deben tener el resumen y palabras clave en español, en inglés y en otros idiomas en caso de ser necesario.
- c) Los manuscritos deben incluir mediación en cuanto a títulos, subtítulos, viñetas, entre otros, hasta donde el tema lo permita, como aporte a la visualización adecuada de la lectura. Es decir, se deben evitar los manuscritos donde solo se presenta el texto seguido. En todo caso, si el artículo no presenta una adecuada delimitación de apartados, los revisores le harán las sugerencias respectivas, así como el Comité Editorial.
- d) Los trabajos originales serán sometidos a la aprobación de evaluadores, especialistas reconocidos en los temas tratados. Las sugerencias se discutirán entre el Comité Editorial de la Revista y los autores, donde se procurará la mayor objetividad.





- e) Los autores para la **Revista Nuevo Humanismo** serán académicos o investigadores en temas humanísticos de la Universidad Nacional o de otras universidades nacionales o internacionales, así como colaboradores externos que deseen presentar sus publicaciones.
- f) En vista de que los manuscritos sufren un riguroso proceso editorial, es común que a los autores se les solicite información adicional o clarificaciones.
- g) Los manuscritos publicados en la revista pueden ser reimpresos, total o parcialmente, con la autorización del Comité Editorial, siempre que se indique la fuente original de la publicación.
- h) Las opiniones emitidas por los autores son de su exclusiva responsabilidad.
- i) La revista es leída por académicos, estudiantes interesados en quehacer humanístico, por lo que se espera que los artículos se logren encuadrar en este ámbito, aunque los temas de profundidad sean de diversas áreas del saber.
- j) El Comité Editorial se reserva el derecho de no aceptar para publicación los manuscritos que no se ajusten a las normas establecidas.
- k) Una vez aceptado un trabajo para publicación, no puede ser publicado en otro medio de difusión sin la autorización previa del Comité Editorial de la Revista.

Requisitos para la presentación de manuscritos

- **Entrega.** Debe enviarse el texto en su versión final al correo electrónico revista.nuevo.humanismo@una.cr o ser subida por el propio autor al sistema Open Journal System (OJS) que se encuentra en el Portal de Revistas en <http://www.revistas.una.ac.cr/index.php/nuevohumanismo>
- **Formato.** Los artículos deben presentarse en un formato digital de procesador de texto en formato la versión digital MS Word para Windows, dos pulgadas en márgenes superior, inferior, izquierda, derecha; tipo de letra arial, tamaño 12; doble espacio entre líneas, doble espacio entre párrafos, sin sangría.
- **Extensión.** Variable, no más de 15 páginas preferiblemente.
- **Orden de presentación del artículo:**
 - a) Autor
 - b) Título
 - c) Resumen (español e inglés)
 - d) Palabras clave (español e inglés)
 - e) Referencias (APA, 6ta edición)





- **Figuras, gráficos y cuadros.** El tamaño debe ajustarse a los márgenes citados, legibles. Toda figura, fotografía, gráfico o cuadro deberá venir adecuadamente numerado y con la respectiva fuente (APA). Estos datos deben venir desarrollados y completados en la sección de referencias. Los textos incluidos en cuadros, figuras o cuadros deben venir en formato editable, preferiblemente, de manera que puedan ser modificados según el programa en que fueron elaborados.
- **Fotografías.** En caso de que el autor prefiera alguna fotografía en particular, esta debe contar con la autorización de uso y tener alta resolución.
- **Información del autor.** Nombre completo, lugar de trabajo, resumen de su formación académica (4 a 5 líneas) y dirección electrónica (preferiblemente institucional) y fotografía tamaño pasaporte con alta resolución (sin fondo negro).
- **Palabras clave.** No más de cinco utilizando vocabulario controlado, en inglés y español.
- **Resumen.** Un texto que refleje el contenido del manuscrito (presentación del tema, objetivos principales, metodología conclusiones), de 200 a 300 palabras, en inglés y español.
- **Notas.** Se utilizan notas al pie de página en vez de notas finales, solo para aclarar temas, en caso de entrevistas. No se presentan citas textuales en las notas al pie de página.
- **Referencias.** Debe presentarse de acuerdo con las normas del Manual APA. Para la elaboración de citas y referencias, se deben utilizar estas normas consistentemente. Solo se referencian la bibliografía citada en el artículo.

Además, de conformidad con los requisitos generales de calidad establecidos por **Latindex (Sistema Regional de Información en Línea para Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal)**, los artículos por publicar serán evaluados a partir de los siguientes criterios:

1. El tratamiento del tema y su contenido debe ser de interés para el pensamiento humanista contemporáneo.
2. El trabajo debe mostrar el debido rigor académico en el abordaje metodológico, en el uso de información pertinente y en la precisión del objeto de análisis.



3. Se dará preferencia a los trabajos interdisciplinarios, de interés para un amplio público y el Humanismo acorde con las definiciones presentadas al inicio de esta guía.
4. El trabajo debe ser inédito y novedoso.
5. La redacción deberá ser precisa y correcta, sin empleo abusivo del vocabulario especializado propio de un campo específico.





Impreso por el Programa de Publicaciones e Impresiones
de la Universidad Nacional, en 2022.

La edición consta de 175 ejemplares
en papel bond y cartulina barnizable.

3209-22—P.UNA