

Nuevo Humanismo

REVISTA DEL CENTRO DE ESTUDIOS GENERALES

Vol. 9 (1), Enero-Junio 2021

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



Editor

Miguel Baraona Cockerell

Comité Editorial

María Elena Córdoba
Silvia Arce Villalobos
Jaime Mora AriasMh
Lissiloth Quesada Zúñiga
Antonio Álvarez Pitaluga

Consejo Editorial

Universidad Nacional
Marco Vinicio Méndez Coto
Francisco Vargas Gómez
Jorge Herrera Murillo
Erick Álvarez Ramírez
Iliana Araya Ramírez
Shirley Benavides Vindas

Rector

Francisco González Alvarado

Producción Editorial

Alexandra Meléndez Calderón

Decano

Juan Diego Gómez Navarro

Vicedecano

Jaime Mora Arias

Portada

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 7-9

Presentación del nuevo editor de la Revista Nuevo Humanismo

Miguel Baraona Cockerell 11

Presentación del editor, de los coeditores y del consejo editorial..... 13-17

El teletrabajo, valoraciones de las personas trabajadoras en relación con las ventajas y desventajas, percepción de estrés y calidad de vida

Karla Miranda Benavides, Gaudy Prendas Aguilar
Yanixa Miranda Benavides 19-38

Los grupos artísticos de la Escuela de Cultura y Deporte del Instituto Tecnológico de Costa Rica

Laura Sancho Martínez 39-46

Nuevo Humanismo, Estudios Generales y Pedagogía de la Resistencia

María Elena Córdoba y Miguel Baraona Cockerell 47-75

Gestión cultural en Guanacaste: Una travesía desde la danza

Rebeca Alvarado Soto..... 77-92

Para un diagnóstico interdisciplinario del auge del universo criminal y carcelario en Costa Rica: 1990-2022

Miguel Baraona; Christian Arce; Juan Diego Gómez;
Helen Marengo; Jaime Mora; David Muñoz; Karina Sánchez 93-136

Humanistas en esta edición 137-143

Presentación general

Este nuevo ejemplar de la revista oficial del Centro de Estudios Generales nos sitúa en el umbral de la década de publicación desde que fuera relanzada. Se ha hecho un gran esfuerzo por mantener una línea editorial consecuente con los propósitos esenciales de la Revista de Nuevo Humanismo, que no es otra que la de apoyar, fomentar, diseminar y estimular la reflexión sobre el humanismo en su génesis, pero, sobre todo, en su transcendencia dentro del contexto actual en el cual se debate la humanidad. Y empleamos muy a propósito el vocablo “debate”, puesto que no podemos dramatizar lo suficiente la importancia de la encrucijada global que enfrentamos en esta segunda década del siglo XXI y del tercer milenio de nuestra era.

Cuatro grandes crisis concurrentes y simultáneas están en pleno proceso de desenvolvimiento, agravadas al menos tres de ellas de momento por la incidencia de la Pandemia de Covid-19. La crisis ambiental, que tiene muchas facetas y aristas, pero que en su más amplia y más amenazante dimensión se expresa en el cambio climático global; la crisis de civilización que resulta de la entronización de los dos imperativos capitalistas esenciales a nivel mundial, que son la acumulación a escala cada vez mayor de capital y la maximización de la ganancia, por encima de todo otro valor humano fundamental; la crisis de hegemonía que resulta de la decadencia del poder global de EEUU y el concomitante ascenso de China; la crisis económica que se arrastra sin solución verdadera desde 2008 y que sólo ha sido paliada mediante la masiva emisión de dinero fiduciario (la financiarización). Todas y cada una de estas crisis que se entrelazan, ponen en serio peligro la vida humana organizada sobre el planeta. Las grandes reflexiones humanistas, así como sus propuestas prácticas, deben enfocarse por ende en esta problemática tan ominosa como urgente.

En este número tenemos el gusto de presentar varios ensayos valiosos e instructivos, que exponen resultados de investigaciones, balance de experiencias concretas, propuestas pedagógicas, y un proyecto de investigación interdisciplinaria. Son cinco artículos que cubren una gama muy amplia de tópicos que sin lugar a duda





tienen relación en diversos grados y desde distintos ángulos con la propuesta central del humanismo, a saber, el gran proceso de la autoemancipación humana. Es decir, la concepción ético-filosófica que concibe al ser humano como único protagonista de su emancipación y único forjador de su destino.

El artículo “El teletrabajo, valoraciones de las personas trabajadoras en relación con las ventajas y desventajas, percepción del estrés y calidad de vida”, no podría ser más oportuno y relevante en las actuales circunstancias por las que atraviesa el conjunto de la sociedad global. Las autoras (Karla Miranda, Gaudy Prendas, Yanixa Miranda) nos presentan con una sistematización de resultados de una indagación con bases empíricas en medio de este torbellino que nos azota. Los dos artículos sobre experiencias concretas con diversos grupos de educandos, “Los grupos artísticos de la Escuela de Cultura y Deporte del Instituto Tecnológico de Costa Rica” (Claudia Sancho) y “Gestión Cultural en Guanacaste: Una travesía desde la Danza y las Bellas Artes” (Rebeca Alvarado), ponen de manifiesto el poder educativo y de salud general de la práctica del arte, desmitificando de paso la idea elitista de que el arte es sólo para un grupo muy pequeño y selecto de creadores profesionales. El ensayo “Nuevo Humanismo, Estudios Generales y Pedagogía de la Resistencia” (María Elena Córdoba, Miguel Baraona Cockerell) busca definir una perspectiva pedagógica que sitúe la labor educativa universitaria actual que enfatice la importancia de los Estudios Generales en el impulso al pensamiento crítico, autónomo y libre de los estudiantes. Buscando poner de manifiesto parte del trabajo interdisciplinario que se efectúa en el CEG-UNA, el artículo “Para un diagnóstico interdisciplinario del auge del universo delictual y carcelario de Costa Rica: 1990-2022” (Christian Arce, Miguel Baraona, Juan Diego Gómez, Helen Marengo, Jaime Mora) presenta en forma detallada un proyecto que obtuvo en un concurso dentro de la Universidad Nacional de Costa Rica fondos FIDA para su implementación.

Actuar es fácil, pensar es difícil; actuar según se piensa es aún más difícil.

Johann Goethe escribió en el siglo XIX que “Actuar es fácil, pensar es difícil; actuar según se piensa es aún más difícil”, señalando así lo más arduo en todo proceso de gestar e implementar una determinada praxis (conjunción de teoría y práctica). Actuar en forma meramente intuitiva o con base en ideas muy poco elaboradas y sin un real sustento en un trabajo intelectual prolongado y riguroso, seguramente habrá de generar acciones muy superficiales, o sea, una praxis carente de real poder innovador y renovador. Pero consideramos que la idea cardinal del humanismo, formulada en forma filosóficamente explícita por primera vez



hace cerca de dos mil quinientos años, es una perspectiva cuyo tiempo ha llegado, especialmente en el ámbito educativo universitario.

Pero, para que lo anterior se materialice con todo su enorme y generoso potencial, necesitamos un mayor acopio teórico, más formulaciones diversas, más investigación, más debate, de modo que así broten las nuevas propuestas en que se intente llevar a la práctica un conjunto de visiones humanistas del siglo XXI. Y por ello, en el CEG hablamos y escribimos sobre el Nuevo Humanismo, e intentamos dentro de nuestras posibilidades de darle vida a las concepciones preliminares en las que al respecto hemos estado trabajando desde mucho tiempo atrás. No se trata de imponer una propuesta monocorde, una suerte de doctrina o dogma, sino de todo lo contrario: fecundar el terreno intelectual con trabajo y dedicación constante a promover un sexto brote de praxis humanista integrado por numerosas escuelas y vertientes; vale decir, un humanismo en teoría y práctica para el turbulento contexto histórico que vivimos en este siglo XXI. A eso llamamos Nuevo Humanismo, y a eso está abocada esta publicación.

Miguel Baraona Cockerell

Editor/Director

Revista Nuevo Humanismo

Presentación del nuevo editor de la Revista Nuevo Humanismo

Es un placer y un honor estar a cargo por algún tiempo de la dirección académica e intelectual de la Revista de Nuevo Humanismo (RNH). El proyecto editorial que buscaremos impulsar en el presente número 9.1 y también en las publicaciones futuras, será obviamente el de mantener vivo el espíritu plural y riguroso de esta publicación oficial y sin fines de lucro del CEG de la UNA, y de sacar tres números por año en cuanto hayamos adquirido la suficiente experiencia y maestría como para proceder a un logro tan significativo como laborioso. Lo más probable, es que ello sólo sea factible a partir del año 2023, pero nos esforzaremos para lograrlo lo antes posible. Sin embargo, lo central de nuestro esfuerzo será dar aún mayor empuje a la reflexión sobre el humanismo en la situación actual en que se encuentra la humanidad. Lo cual no significa que se dejen de abordar un sin número de temas diferentes como se ha venido haciendo, pero daremos siempre prioridad y estimularemos la reflexión humanista explícita sobre cada uno de ellos, y por supuesto, sobre los problemas y dilemas globales más espinosos que definen la encrucijada que como sociedad y como especie enfrentamos en la actualidad. Convertir la RNH en un foro y un faro de la praxis (unidad esencial de la teoría y la práctica) humanista en los albores del tercer milenio de nuestra era. Dicha en forma muy sucinta, esa es la misión que en tanto Editor de esta publicación que ya se acerca a una década de trabajo desde su creación, me he propuesto cristalizar en los próximos años.

Dr. Miguel Baraona Cockerell

Editor/Director



Presentación del editor

Dr. Miguel Baraona Cockerell

baraona_miguel@hotmail.com



Posee un doctorado en antropología social de la Universidad de Texas en Austin. Actualmente, es académico del Centro de Estudios Generales de la UNA. Ha publicado 21 libros entre los cuales se hallan ensayos académicos, novelas y libros de cuentos. Sus artículos son también numerosos y cubren muchos de los tópicos de su interés. Fuen Vicedecano del Centro de Estudios Generales (2015-2020). Actulamente dirige un proyecto interdisciplinario de investigación con fondos obtenidos en un concurso dentro de la UNA. Ha trabajado en siete universidades públicas en México, Estados Unidos y Costa Rica.

Presentación de coeditor y coeditoras

Yerlin Godínez Jiménez

yerlingodinezjimenez@gmail.com



Bachiller en Sociología por la Universidad Nacional de Costa Rica. Realizó su práctica profesional en el Área Ciudadano de Oro de la CCSS. Se encuentra cursando la Licenciatura en Sociología con su propuesta de tesis sobre: Salud y Educación sexual en Mujeres Adultas Mayores. Ha sido asistente de Revista Nuevo Humanismo (RNH) durante seis años y a partir del 2021 se desempeña como Coeditora de la RNH. Ha participado de diferentes congresos y charlas sobre envejecimiento, vejez y género. En la actualidad, trabaja para la Caja Costarricense del Seguro Social (CCSS).



Fabián Gómez Valle

fabio91197@gmail.com

Estudiante de tercer año en la carrera de Bachillerato en Economía de la Universidad Nacional de Costa Rica y, a su vez concurre como estudiante asistente de la Revista Nuevo Humanismo desde el año 2020.

Valeria Ureña Chacón

valeria.urena.chacon@est.una.ac.cr



Bachiller en Sociología por la Universidad Nacional de Costa Rica (UNA), actualmente cursa la licenciatura en esta misma institución, ha sido estudiante en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Estudiante asistente en varios proyectos de investigación y extensión de la Escuela de Sociología, UNA y del Instituto de Estudios en Población. Actualmente es colaboradora en la revista Acta Sociológica, de la UNAM y estudiante asistente de la Revista Nuevo Humanismo, del Centro de Estudios Generales, UNA.



Nuevo Consejo Editorial, Revista Nuevo Humanismo

Dra. María Elena Córdoba.

macorbu@yahoo.com



Doctorado en Educación, Maestrías en Educación Social y Animación Sociocultural, Arteterapia Integrativa tiene estudios en Psicología. Docente Investigadora en el Instituto Tecnológico de Santo Domingo y consultora educativa independiente. Su línea principal de Investigación, son los Estudios Generales y la Transdisciplinariedad. Tiene numerosas publicaciones en sus áreas de interés y especialización.

Mh. Silvia Arce Villalobos

silvia.arce.villalobos@una.cr



Es licenciada y Máster en Docencia. Graduada de la Escuela de Artes Dramáticas de la Universidad de Costa Rica y también como filóloga española en esta misma casa de estudios. Durante diez años fue coordinadora del Departamento de Teatro de la Escuela Municipal de Artes Integradas de Santa Ana (EMAI), donde también fungió como docente y directora. En el 2011 funda Teatro La Maga. En 2015, funda el grupo independiente de teatro vocacional “Los Cronopios”. Desde hace más de ocho años, se desempeña como docente universitaria en el Centro de Estudios Generales de la Universidad Nacional, en el área de Filosofía y Letras. Ha impartido cursos de Literatura centroamericana escrita por mujeres, de cuento y novela costarricenses, de expresión oral y escrita, entre otro.



Dr. Jaime Mora Arias

jaime.mora.arias@una.cr



Licenciado en Derecho y Notario, Maestría en Humanidades y egresado del Doctorado en Estudios Latinoamericanos con Mención en Pensamiento Latinoamericano, UNA. Académico del CEG-UNA desde el año 2006. Miembro Comisión de Desarrollo Académico y Cultural CEG-UNA (2008-2010), Coordinador Área Ciencia Sociales, CEG-UNA (2012-2015), Miembro Consejo Académico del CEG-UNA (2007-2010 y 2015-2020). Miembro de la Cátedra Rolando García De Humanismo, Interdisciplina y Complejidad del CEG- UNA (2017-2018). Participante activo del proyecto Valores y Derechos Humanos entre la Universidad Nacional, Universidad de Costa Rica y Universidad de Osnabruck, Alemania.

Mh. Lissiloth Quesada Zúñiga

lissiloth@gmail.com



Profesora de la Universidad Nacional de Costa Rica en la Sede Regional Brunca en áreas de investigación educativa, pedagogía, humanismo, y tutora de tesis para el grado de licenciaturas. Además, se desempeña como profesora de educación preescolar en el Ministerio de Educación Pública de Costa Rica. Laboró como asesora de educación preescolar para profesoras de América Latina en el Spanish Education Development Center, Washington D.C USA. Actualmente está designada como profesora de investigación en la Maestría de Humanismo Sociedad y Ambiente del Centro de Estudios Generales de la Universidad Nacional de Costa Rica y forma parte del comité editor del Certamen Literario Brunca de la Universidad Nacional.

Dr. Antonio Álvarez Pitaluga

antonio.alvarez.pitaluga@una.cr



Es doctor en ciencias históricas, posee un doctorado académico, también tiene estudios postdoctorales, además es licenciado en ciencias sociales y master en ciencias históricas. Fue vicedecano de Relaciones Internacionales e Investigaciones en la Universidad de La Habana. Autor de cuatro libros, coautor de seis, posee además más de cuarenta publicaciones en revistas (ensayos, reseñas, artículos). Actualmente es profesor de la Sede Choroteaga, de la maestría en Humanismo, ambas de la UNA, y del doctorado en Estudios de la Sociedad y la Cultura de la UCR.

El teletrabajo, valoraciones de las personas trabajadoras en relación con las ventajas y desventajas, percepción de estrés y calidad de vida

Telecommuting, assessment by workers with regards to its advantages and disadvantages and their perceptions of stress and quality of life

Karla Miranda Benavides¹
Gaudy Prendas Aguilar²
Yanixa Miranda Benavides³
Universidad Nacional
Costa Rica

Resumen

Este artículo presenta los resultados de un estudio dirigido a un grupo de personas teletrabajadoras en Costa Rica, para conocer la valoración que poseen de las ventajas y desventajas del trabajo a distancia, la percepción de estrés y sus

1 Máster en Mercadeo y Ventas por la Universidad Nacional. Licenciada en Administración de Oficina- UNA, Licenciada en Administración de Negocios por la Universidad de las Ciencias y el Arte. Académica en la carrera de Administración en la Sede Interuniversitaria de Alajuela de la UNA. Correo electrónico: karla.miranda.benavides@una.cr

2 Máster en Administración de Recursos Humanos por la Universidad Nacional. Licenciada en Administración de Negocios con énfasis en Mercadeo por la Universidad Latina, Licenciada en Administración de Negocios con énfasis en Recursos Humanos por la Universidad Hispanoamérica. Académica en la Escuela de Administración de la Sede Interuniversitaria de Alajuela de la Universidad Nacional (Costa Rica). Correo electrónico: prendas.gaudy.prendas.aguilar@una.cr

3 Máster en Gestión Educativa con énfasis en Liderazgo por la Universidad Nacional, Licenciada en Administración Educativa por la Universidad Estatal a Distancia. Académica de la Sede Interuniversitaria de Alajuela de la Universidad Nacional. Correo electrónico: yanixa.miranda.benavides@una.cr



efectos en la calidad de vida. La metodología utilizada para la recolección de información fue mediante entrevistas, de tipo cualitativo, con alcance descriptivo. Los resultados de este estudio, muestran las opiniones de las personas en dos escenarios: el primero, en circunstancias normales donde existe un acuerdo entre el patrono y el trabajador para realizar teletrabajo, y el segundo, forzado por las condiciones de la pandemia del COVID-19. Se concluye que la información obtenida en el estudio es de interés para los responsables de tomar decisiones vinculadas a la gestión del talento humano, el bienestar y la salud integral de las personas teletrabajadores, y se brinda una serie de recomendaciones para mejorar la calidad de vida de los trabajadores.

Palabras clave: teletrabajo; calidad de vida; trabajo; percepción de estrés.

Abstract

This article presents the results of a study on a group of persons who perform telecommuting work in Costa Rica, to know their assessment of the advantages and disadvantages of working in a non-face-to-face environment, as well as their perception of levels of stress and its effect on their quality of life. The methodology employed for collecting information was through open interviews for qualitative and descriptive data. The results show that the opinions of interviewees can be roughly grouped based in two different scenarios: the first, in which there is an agreement between employer and employees to perform telecommuting, and the second, in which forced by the circumstances of the Pandemic of COVID-19. The study offers information of significant relevance for those in charge of making decisions with respect to human talent, welfare and the integral health of workers engaged in telecommuting; several recommendations dealing with these issues are offered.

Keywords: telecommuting; quality of life; work; perception of stress.

Introducción

En la actualidad, las capacidades que generan las organizaciones a partir del análisis adecuado de las variables internas y externas influyen en el establecimiento de estrategias para generar ventajas competitivas; esto hace que un negocio sea capaz de enfrentar las demandas del mercado así como las necesidades de sus clientes; y en esta tarea intervienen diferentes representantes de la organización, algunos de los más valiosos y que generan un mayor aporte en las actividades son los colaboradores.

La flexibilidad organizacional hace que las empresas generen habilidades en los colaboradores, obteniendo resultados a partir del establecimiento de metas y objetivos claros. El teletrabajo se ha convertido en uno de estos modelos, que, ante





circunstancias normales o extremas, proporciona una herramienta de modernización para las empresas, lo que permite a los colaboradores efectuar su trabajo desde su hogar o lugar de preferencia; lo cual, a su vez, genera percepciones que conviene identificar para la comprensión del ambiente vinculado a esta modalidad y al seguimiento que realizan quienes trabajan en la gestión del talento humano, responsables de vigilar e informar sobre los resultados de este tipo de flexibilidad para el trabajo.

La crisis global sanitaria que ha provocado la pandemia del COVID-19 ha condicionado a muchas organizaciones a adoptar la modalidad de trabajo a distancia para sus colaboradores, en algunos casos, de forma apresurada y casi forzada, lo cual, ha desencadenado el cansancio y la sobrecarga mental de las personas, y con esto, los cuestionamientos sobre la afectación en la calidad de vida y la salud mental de estas.

Para profundizar en el tema, los sujetos de información participantes en este estudio reflejan, por un lado, la percepción de un grupo de personas que laboraban de forma remota desde antes de la crisis sanitaria y, por otro lado, un grupo de sujetos quienes se enfrentaron a la circunstancia excepcional de la pandemia, los cuales debieron asumir el trabajo a distancia de manera dramática, ante la urgencia de adaptación de las organizaciones.

Con estos dos escenarios se plantean las siguientes interrogantes: ¿qué valoración realizan las personas sobre las ventajas y desventajas de trabajar en sus casas?, ¿qué efectos genera el teletrabajo en el estado físico y emocional de las personas?, ¿existen variaciones del año 2019 al año 2020, en cuanto a la percepción de estrés de las personas trabajadoras? Para contestar estas preguntas se plantea la siguiente metodología.

Metodología

El estudio se enmarca en el paradigma de investigación cualitativa, el cual busca comprender los fenómenos y sus relaciones, al intervenir en los individuos de manera particular. Con un alcance descriptivo que busca establecer las condiciones de las personas teletrabajadoras, antes y después de la pandemia del COVID-19.

Los colaboradores del estudio corresponden a una muestra de 167 personas adultas; de las cuales, 71 son mujeres y 95 hombres, con un rango de edad entre los 18 y los 55 años, quienes participaron en dos periodos: noviembre 2019 (79 personas) y julio 2020 (88 personas). Para el cálculo de la muestra se utiliza la fórmula





de población infinita, considerando que se desconoce la totalidad de sujetos que realizan teletrabajo en Costa Rica.

La característica de las personas teletrabajadoras que participan del estudio es que se encontraban laborando de forma activa en esta modalidad. En primer lugar, el grupo estudiado en el 2019, fue consultado en un escenario de teletrabajo normal acordado entre el patrono y el trabajador y, por otro lado, un grupo de personas trabajadoras, forzadas a adoptar esta modalidad como consecuencia de la crisis mundial del COVID-19, la que obligó a los patronos a solicitar el traslado de sus trabajadores a laborar desde sus casas, en los puestos que así lo permitían.

Los dos grupos se conforman por trabajadores del sector público y privado a quienes se les realizó una entrevista por medio de un instrumento que contenía una serie de preguntas para determinar su percepción de estrés y otras valoraciones como las ventajas y desventajas del trabajo remoto.

El cuestionario utilizado para este diagnóstico, posee un total de 24 preguntas que se distribuyen de la siguiente manera: cinco, relacionadas con datos generales de la persona y su contrato de trabajo; seis preguntas enfocadas a la organización para la cual trabaja, seis preguntas dirigidas a las condiciones de trabajo, y finalmente, siete preguntas vinculadas con la percepción del estrés y la calidad de vida.

El proceso de investigación se plantea desde la realidad de cada persona trabajadora con el fin de identificar la percepción de su vivencia y con esto, proponer una serie de recomendaciones para la atención del tema de salud de las personas, desde las organizaciones.

Referentes sobre teletrabajo y calidad de vida

El teletrabajo en Costa Rica

En Costa Rica, la Ley N.º 9738, creada para regular el trabajo de las personas que se dedican al teletrabajo fue firmada en septiembre del año 2019, por el presidente de la República. Esta ley tiene como objetivo “promover, regular e implementar el teletrabajo como un instrumento para la generación de empleo y modernización de las organizaciones públicas y privadas, a través de tecnologías de información y comunicación”.





En el año 2019 y previo a la crisis del COVID-19, el Ministerio de Trabajo de Costa Rica menciona que de 2 182 818 personas de la población activa laboralmente, apenas un 0.54 % de ellas, que representa a 11 878 trabajadores, tanto del sector público como privado, lo hacían mediante el teletrabajo; lo que evidencia que esta modalidad no se había integrado como una alternativa prioritaria en las organizaciones, a pesar de los diferentes beneficios que ofrece, entre estos: el ahorro de recursos, la reducción en los tiempos de traslados y su consecuente impacto ambiental, así como el aumento en la productividad, entre otros.

Con la llegada del coronavirus a Costa Rica, el Ministerio de Trabajo reporta que la cantidad de personas que se acogieron a la modalidad de teletrabajo, en el país, fue de casi 15 mil, en las distintas instituciones, lo que significa que en un periodo de aproximadamente treinta días, solo en el Gobierno Central e instancias descentralizadas, se duplicó el total de teletrabajadores, reportados por las instituciones, durante el mes de marzo 2020.

Con mayor frecuencia, las empresas públicas y privadas adoptan el modelo de teletrabajo; en Costa Rica, inicialmente se incorporó con mayor participación de las empresas multinacionales, lo que generó resultados efectivos y mayor competitividad empresarial. Sin embargo, esta es una decisión que conlleva hacer una evaluación a lo interno de las organizaciones, con una consideración especial, en aspectos que involucran a las personas colaboradoras de la organización y para quienes el teletrabajo puede convertirse en un giro positivo o negativo.

Desde el punto de vista de la gestión del talento humano; es importante evaluar puntos tales como: la calidad del trabajo, si los objetivos de los colaboradores se alinean con los objetivos empresariales y el establecimiento claro de metas por alcanzar, de cada uno de los colaboradores, en la organización.

Para hacer mención al concepto de trabajo, es preciso determinar qué es calidad del trabajo, según definición de [Alles \(2002\)](#):

Excelencia en el trabajo a realizar implica tener amplios conocimientos en los temas del área bajo su responsabilidad. Poseer la capacidad de comprender la esencia de los trabajos complejos. Demostrar capacidad para trabajar con las funciones de su mismo nivel y de niveles diferentes. Tener buena capacidad de discernimiento (juicio). Compartir con los demás el conocimiento profesional y expertise. Basarse en los hechos y en la razón (equilibrio). Demostrar constantemente interés por aprender. (p. 12)





Calidad de vida de las personas

Las personas, como seres integrales, están vinculadas a distintos ámbitos; personal, familiar, profesional y laboral, entre otros, que definen su forma de actuar y también, su calidad de vida, la cual, a su vez, determina su comportamiento y desenvolvimiento, ya que esta condiciona la forma en que se enfrenta a las situaciones cotidianas de la vida en general.

Para comprender esto, [Santamaría \(2018\)](#), señala que “la salud es un estado del cuerpo que se caracteriza por preservar las funciones (físicas y psíquicas) del organismo a un nivel adecuado, así como, de mantener un grado de desarrollo social, que complete el bienestar personal del individuo y, por ende, su calidad de vida” (p. 8).

La salud conlleva una relación estrecha entre el individuo y su calidad de vida, para entender esta correspondencia es necesario describir cómo se determina el estado de bienestar de las personas y su entorno, por medio de la aplicación de estrategias que impactan aspectos físicos y psicoemocionales; por esto, es fundamental que las organizaciones fomenten el desarrollo de una salud integral del individuo y su medio.

No obstante, la búsqueda del bienestar, a partir de prácticas saludables, ha sido una de las grandes luchas de la sociedad actual. El estilo de vida excesivamente acelerado, los malos hábitos de alimentación y la escasa actividad física, quebrantan rápidamente la salud de la población.

El concepto de calidad de vida se encuentra ligado a una serie de variables como los factores sociales, individuales, psicológicos, económicos, entre otros. A través de la historia las diferentes poblaciones, han adquirido una visión multidimensional de este concepto, todas basadas en su percepción, construcción social y su entorno.

[Guerrero, Jiménez y López \(2014\)](#), señalan que, en la calidad de vida intervienen cuatro factores fundamentales en diversas proporciones: “los factores biológicos individuales, determinados por la carga genética (un 25%); el medio ambiente (un 15 %); la atención médica (un 10 %); además, de los estilos de vida, actitudes y comportamiento (un 50 %)” (p. 328).

Como se puede observar, en los aportes de los autores señalados, se anotan una serie de factores que poseen un rol significativo en la percepción y el desarrollo



de una buena calidad de vida en las personas; sin embargo, para lograr esa particularidad, es necesario realizar una serie de acciones que así lo propicien.

Por otra parte, para [Patlán \(2016\)](#), la calidad de vida, tiene que ver con factores subjetivos y objetivos. Entre los factores subjetivos se puede mencionar, la percepción de cada individuo de su bienestar en el nivel físico, psicológico y social; mientras que, los factores objetivos, están relacionados con el bienestar material, la salud y una relación armoniosa con el ambiente físico y social.

Sobre esto, desde su teoría, considera cinco grandes áreas:

- Bienestar físico, asociado a la salud y la seguridad física de las personas;
- Bienestar material, que incluiría nivel de ingresos, poder adquisitivo, acceso a vivienda y transporte, entre otras cosas;
- Bienestar social, vinculado a la armonía en las relaciones personales como las amistades, la familia y la comunidad;
- Bienestar emocional, que comprende desde la autoestima de la persona, hasta su mentalidad, sus creencias y su inteligencia emocional;
- Desarrollo, relacionado con el acceso a la educación y las posibilidades de contribuir y ser productivos en el campo laboral. (p. 70)

Muchos aspectos afectan la calidad de vida de una persona, desde las condiciones económicas, sociales, políticas y ambientales, hasta la salud física, el estado psicológico y la armonía de sus relaciones personales y sociales.

Las cifras que se generan desde la Organización Mundial de la Salud (OMS), relacionados con los padecimientos y enfermedades derivados del sedentarismo, el estrés y la mala nutrición son alarmantes, por lo que las instituciones deben ser vigilantes permanentes de las condiciones de las personas que trabajan, tanto de manera presencial como en forma remota, que se analizan en este estudio.

Desde esta perspectiva, es importante desarrollar un proceso, en el cual, las personas logren comprender la importancia de cuidar su salud, desde la utilización de estrategias que conlleven a un estado de bienestar propio, basado en la puesta en práctica de acciones que promuevan un desarrollo activo en el ambiente en el que se desenvuelven; y, con especial atención en el trabajo, a través de espacios de convivencia y bienestar; integrando las diferentes áreas que convergen para el alcance de una buena salud.





Factores de riesgo

Los cambios culturales y sociales marcan una pauta de comportamiento en la sociedad. La evolución histórica, genera un punto de partida para comprender el proceder de las generaciones actuales. Los avances en tecnología, salud, alimentación, transporte y forma de entretenimiento, han generado una serie de factores que influyen a la población a desarrollar hábitos cada vez más sedentarios y que afectan su salud; lo que aumenta los factores de riesgo para la aparición de enfermedades prevenibles y perjudiciales. Sobre el tema, [Moscoso, Sánchez, Martín, Pedrajas \(2014\)](#), mencionan que,

...la difusión de hábitos y comportamientos sedentarios plantea uno de los más serios problemas para las sociedades contemporáneas. La falta de ejercicio físico, debido en parte a la disminución del uso de fuerza física corporal en las actividades laborales, junto a la alta prevalencia de una alimentación hipercalórica y no saludable, el incremento de la ingesta de sustancias tóxicas y el predominio de lo que se ha denominado ocio pasivo vinculado a ciertas prácticas de consumo y el uso de nuevas tecnologías, están relacionadas con la primera causa de mortalidad, las enfermedades cardio y cerebrovasculares. (p. 79)

Estos indicadores de riesgo, provocan un aumento significativo en los índices desfavorables en materia de calidad de vida, de ahí la importancia de trabajar en un abordaje integral de las personas trabajadoras, tras identificar las manifestaciones físicas y emocionales del estrés para el trabajo conjunto patrono-colaborador en la modificación de actitudes asociadas a factores como el sedentarismo, la mala alimentación y el estrés.

Percepción del estrés

El estrés es uno de los problemas de salud más recurrentes en la población mundial; las personas han adoptado estilos de vida que atentan contra todos los hábitos recomendados para la salud y su calidad de vida, lo cual altera, en forma negativa, los diferentes entornos individuales, familiares y sociales.

La Organización Mundial de la Salud (OMS) define el estrés como “la reacción que puede tener el individuo ante exigencias y presiones laborales que no se ajustan a sus conocimientos y capacidades y que ponen a prueba su capacidad para afrontar la situación” (p. 12), y con esto, se activan las alertas que el cuerpo posee para indicar que debe resolver un conflicto.



Cuando una empresa toma la decisión de solicitar a un trabajador que realice sus labores desde su hogar u otro espacio, inmediatamente se le inserta en un entorno que, en la mayoría de los casos, no fue diseñado como un espacio de trabajo, y, por lo tanto, conviene estudiar cual es la percepción de la persona respecto al estrés y a la modalidad de trabajo desde su casa.

Morales y Moysen (2015), explican que, “el estrés es un estímulo considerado como amenazante, que provoca una reorganización en la vida de la persona, dependiendo de la intensidad con que se presente y el grado en que sea percibido” (p. 10). Estos procesos de reorganización, generan una serie de conflictos en el nivel general en la vida de la persona, que variarán según las estrategias o los medios de liberación del estrés que el individuo utiliza.

También Lake (2004), señala que en Latinoamérica, el estrés laboral es un factor psicológico y social, que se considera una epidemia de la vida moderna, y en este escenario de una enfermedad que afecta prácticamente a la totalidad la población, las organizaciones deben mantener la continuidad de sus procesos; lo que incluye el reclutamiento y selección de personal, en el cual se contrata a personas con expectativas que deben ser satisfechas por la empresa y estas, a su vez, deben responder a las demandas de las compañías.

En tiempos de flexibilización laboral, se debe trabajar de forma conjunta en la negociación, la participación activa, y, sobre todo, la sinergia de esfuerzos. A continuación, se presenta mediante una tabla comparativa, la importancia que tienen estas expectativas de las organizaciones y de las personas:

Tabla 1: Expectativas de la organización y de las personas en relación con el trabajo

Lo que las personas esperan de la organización	Lo que la organización espera de las personas
Calidad de vida en el trabajo	Talento, habilidad y competencia
Participación en las decisiones	Aprendizaje constante y crecimiento profesional
Reconocimiento y recompensas: salario, beneficios e incentivos	Enfocarse en el cliente interno o externo
Libertad y autonomía	Enfocarse en las metas y resultados
Capacidad de empleo y de ocupación	Enfocarse en el trabajo participativo en equipo

Fuente: Chiavenato, I. (2017). Administración de Recursos Humanos (p. 69)





Parte de la flexibilización a la que mencionada, consiste en que las empresas deben hacer un esfuerzo importante para generar en sus colaboradores un sentido de pertenencia con la empresa, a través del cual puedan sentirse socios del negocio; al considerar que si se alcanzan objetivos empresariales, en el nivel individual se recibe una ganancia no solo en la tenencia de un empleo; sino en la seguridad que proporciona para la calidad de su vida y de su familia; así como otros sentimientos de satisfacción personal y empoderamiento en el puesto de trabajo.

Situaciones que deben fortalecerse desde el teletrabajo, como aspectos a desarrollar en los colaboradores que se dedican a laborar mediante esta modalidad, pero que, lejos de sentirse fuera de la organización, deben de mantener un cumplimiento real de su horario de trabajo; y de los objetivos empresariales, a través del compromiso, respeto a la autoridad y resultados positivos; desde su puesto de trabajo.

Leka (2004), señala que una mala organización del trabajo, la forma como se definen los puestos y los sistemas de trabajo, así como la manera en que estos se gestionan, pueden provocar estrés laboral; por este motivo, el papel de las organizaciones debe replantearse algunas acciones, que debido a la implementación del teletrabajo, han evidenciado efectos negativos en los colaboradores, como lo afirma la OMS (2004), al indicar que “un trabajador estresado suele ser más enfermizo, estar poco motivado, ser menos productivo y tener menos seguridad laboral; además, la entidad para la que trabaja suele tener peores perspectivas de éxito en un mercado competitivo” (p.10).

Es por esto, que contar con una estructura organizacional clara, roles de trabajo y una cultura institucional conocida por todos los colaboradores, se vuelven aspectos relevantes que se deben abordar, desde el teletrabajo.

Resultados

A partir de los resultados del estudio realizado con las personas teletrabajadoras, se plantean diferentes valoraciones de quienes laboran en la modalidad a distancia y se identifican una serie de situaciones relacionadas con las ventajas y desventajas de esta forma de trabajar, percepción de estrés y sus efectos en la calidad de vida.



Valoración de las ventajas de la modalidad de teletrabajo

De acuerdo con los datos recopilados, las personas destacan como ventaja prioritaria el ahorro de dinero, lo cual confirma que uno de los factores objetivos que el individuo asocia a su percepción de calidad de vida es un aspecto material mencionado por [Patlán \(2016\)](#). A esta ventaja se vincula una segunda categoría de respuesta; que es el ahorro en los gastos para cubrir rubros de alimentación y transporte hacia los lugares de trabajo, asociados a la presencialidad.

Seguidamente, se ubica el balance de la vida familiar y el trabajo, un aspecto de la percepción de calidad de vida relacionado con el bienestar social y emocional, el cual presenta una alta recurrencia en las categorías de respuesta y el cual las personas destacan como un aspecto positivo, así como la disponibilidad de tiempo y, con esto, la posibilidad de organizar mejor su trabajo y mejorar su calidad de vida.

Un resultado de interés en relación con la información recopilada en el año 2020 y que no se contemplaba en el escenario de teletrabajo en el 2019, es la tranquilidad y la seguridad, asociadas a la valoración que la persona hace de su casa como un lugar seguro; evidentemente esto se relaciona con la sensación de protección que tiene la persona en su hogar, que le genera bienestar físico y emocional.

Valoración de las desventajas de la modalidad de teletrabajo

Como aspectos negativos que se identifican a través de este estudio y de los cuales es necesario hacer un abordaje oportuno en las organizaciones, una de las principales carencias de los trabajadores es la ausencia de compañerismo y trabajo colaborativo que experimentan las personas; esto se presenta en la población del 2019; es decir, que es una realidad de quienes normalmente trabajan a distancia, lo cual es una clara afectación que vive la persona, pues no satisface sus relaciones sociales y, en consecuencia, afecta su calidad de vida.

Un dato relevante en relación con este punto, es que los sujetos entrevistados en el año 2020 mantienen la ausencia de compañerismo y el trabajo colaborativo como la principal desventaja de esta modalidad, lo que evidencia la importancia que tiene, para las personas, la comunicación y el tiempo que comparte con sus compañeros de trabajo en forma presencial. Los estudios de [Benjumea-Arias, Villa y Valencia \(2017\)](#), [Nuñez y Quirós \(2017\)](#), mencionan la correspondencia que existe entre el teletrabajo y las relaciones personales, así como la construcción de la cultura organizacional, que limita el intercambio social y se percibe un sentido





inferior de identificación con la institución y sus pares. Ambos estudios plantean un análisis exploratorio sobre cómo influye el teletrabajo en dichos aspectos y es tomado como una desventaja del modelo.

Además, en el año 2020 aparecen factores que no se presentaban en el periodo 2019, como el aumento en la jornada de trabajo, el estrés, la ansiedad y el sedentarismo considerado un segundo factor desfavorable de la modalidad de trabajo remoto. Este es un resultado que llama la atención, dado que al alterarse las horas de trabajo de la persona se afectan, al mismo tiempo, los demás entornos como el bienestar físico, y consecuentemente, la calidad de vida de la persona.

Percepción de estrés y las circunstancias que lo originan

En la siguiente gráfica se observa la modificación en la percepción del estrés por parte de las personas teletrabajadoras, del periodo 2019 al 2020. Se evidencia un aumento significativo en la percepción del nivel de estrés.

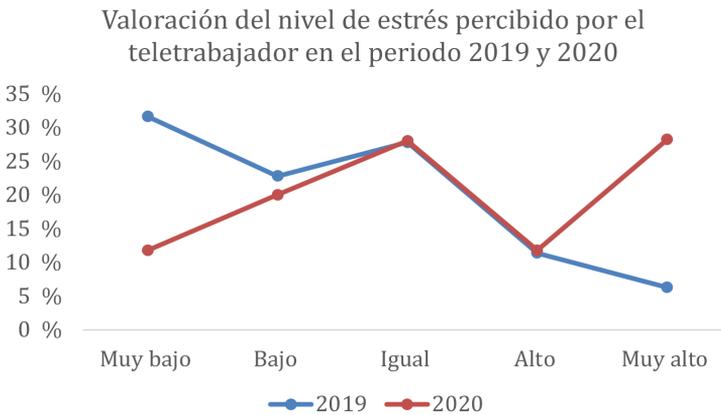


Figura 1: Valoración del nivel de estrés percibido por parte de la persona trabajadora
Fuente: Elaboración propia (2020), pregunta N.º 21 del instrumento aplicado a las personas trabajadoras

Es notable que para el grupo de estudio del periodo 2020, el nivel de estrés percibido es mucho mayor, dadas las circunstancias en las que debieron asumir su trabajo algunas de ellas, inclusive de manera forzosa, considerando la emergencia sanitaria.



Ahora, al consultarle a los trabajadores ¿cuáles son los aspectos que más le producen estrés en esta modalidad de trabajo?, se determina que el entorno de trabajo que incluye las relaciones familiares, las distracciones y el ruido son de los principales generadores de estrés.

También, las condiciones que tienen las personas para desarrollar el trabajo en su casa, entre ellas los problemas de conectividad, el equipo y mobiliario disponible.

Adicional a esto, la carga laboral, que involucra en muchas ocasiones horas adicionales a la jornada y las comunicaciones con las jefaturas, como las principales causas detonantes del estrés. Como lo menciona [Acosta \(2018\)](#), en su estudio sobre la proporción de horas semanales y los estándares de productividad, estas incrementan la percepción de estrés, así como factores externos a la dinámica laboral.

Tabla 2: Aspectos que ocasionan estrés a las personas en teletrabajo

Respuestas	Números absolutos	
	Cantidad de personas	Porcentajes
Entorno de trabajo (relaciones familiares, distracciones y ruidos)	43	22 %
Condiciones de trabajo (problemas de conectividad, equipo y mobiliario)	37	19 %
Carga laboral (horas de trabajo adicional a la jornada)	37	19 %
Comunicación con jefaturas (llamadas de control y supervisión)	31	16 %
Ausencia de comunicación con compañeros de trabajo	27	14 %
Plazos para entregas y cumplimiento de objetivos	11	6 %
Traslados a la oficina	4	2 %
Comunicación y localización de las personas	4	2 %
Trato con clientes	3	2 %
	197	100 %

Nota: Pregunta N.º 23 del instrumento aplicado a las personas trabajadoras

Fuente: Elaboración Propia (2020)





Manifestaciones físicas y emocionales, percibidas como resultado del estrés

La primera manifestación que las personas perciben en su salud física y emocional como resultado del estrés es la ansiedad y el cansancio; seguidos de otros efectos tales como: dolores de cabeza, dolores de espalda, insomnio, dolores de cuerpo y musculares, todas ellas perjudican el bienestar físico, y, en consecuencia, genera repercusiones en la calidad de vida.

Los problemas generados en la salud física se mantuvieron invariables en los dos periodos del estudio, lo cual le sugiere a las organizaciones que las consecuencias en la salud de sus trabajadores son alertas importantes para la prevención y cuidado de la calidad de vida de sus colaboradores.

Tabla 3: Manifestaciones físicas y emocionales identificadas por las personas teletrabajadoras

Respuestas	Números absolutos	
	Cantidad de personas	Porcentaje
Ansiedad	30	33 %
Cansancio	12	13 %
Dolor de cabeza	10	11 %
Dolor de espalda	10	11 %
Insomnio	10	11 %
Dolor de cuerpo y musculares	10	11 %
Ausencia de socialización	4	4 %
Problemas de vista	2	2 %
Sobrepeso	2	2 %
Tristeza	2	2 %
Total	92	100 %

Nota: Pregunta N.º 20 del instrumento aplicado a las personas trabajadoras

Fuente: Elaboración Propia (2020)



Nivel de productividad y satisfacción percibidos por las personas trabajadoras

Las personas participantes en el estudio, coinciden, en ambos periodos, en que su nivel de productividad es mayor en la modalidad de trabajo a distancia, esto se puede comparar con los resultados de las desventajas del teletrabajo que indican que existe una tendencia a trabajar más horas de la jornada establecida, lo que en consecuencia puede inducir este aumento en la productividad. No obstante, esto también tiene consecuencias en la calidad de vida de las personas puesto que se afectan otras áreas de bienestar, como el tiempo social y emocional.



Figura 2: Valoración de productividad por parte de la persona trabajadora

Fuente: Elaboración propia (2020), Pregunta N.º 16 del instrumento aplicado a las personas trabajadoras

Asimismo, cuando se solicita a las personas indicar su nivel de satisfacción en relación con el trabajo, se detecta que las personas analizadas en el periodo 2019 están más satisfechas con el trabajo que realizan desde sus hogares, con un 70 % de aprobación, mientras que en el periodo siguiente, el año 2020, un 46 % de la población indica estar muy satisfecha con su trabajo; esto evidencia que las personas que asumieron el teletrabajo de forma forzosa, producto de la pandemia, poseen un nivel de satisfacción menor que quienes lo habían asumido con normalidad como parte de su contrato de trabajo.



Nivel de satisfacción de las personas con el teletrabajo en el periodo 2019 y 2020

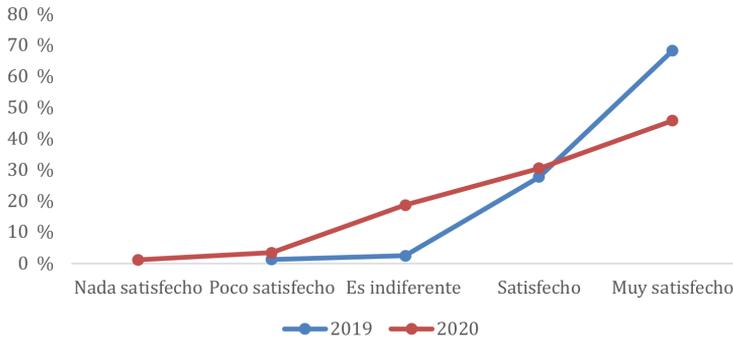


Figura 3: Nivel de satisfacción con el teletrabajo

Fuente: Elaboración propia (2020). Instrumento aplicado a las personas trabajadoras

Conclusiones

Al finalizar la revisión y análisis de datos, se identifican las principales ventajas y desventajas en la aplicación de la modalidad de teletrabajo en Costa Rica, y que, como resultado de la crisis sanitaria mundial, se plantean una serie de retos frente al cambio masivo efectuado por los trabajadores en la forma de ejecutar sus labores.

Los principales beneficios percibidos por parte de las personas al asumir teletrabajo son el factor económico y el balance con la vida familiar.

Adicionalmente, el teletrabajo representa un factor de seguridad y protección para los individuos, sobre todo ante escenarios como el del año 2020, con la pandemia.

Se logra evidenciar que en el año 2020 aumentó la percepción de los niveles de estrés en las personas, y en esta apreciación intervienen una serie de factores internos y externos, vinculados a la afectación en la calidad de vida de las personas.

Las personas que realizan teletrabajo requieren espacios de compañerismo y comunicación con sus pares, este hallazgo confirma que ellas tienen una necesidad social que apoya el sentido de pertenencia. Las interacciones que se conciben en las comunicaciones, con apoyo de las tecnologías de información, limitan el trabajo a espacios rígidos, lo que restringe el desarrollo de las relaciones con otros,





dentro del espacio laboral y, esto a su vez, afecta el bienestar social y emocional de las personas trabajadoras.

Se concluye, además, que el teletrabajo tiene influencia directa en el estado de salud de las personas; destacan entre los principales efectos manifestaciones tales como: ansiedad, insomnio y dolores musculares y, esto repercute en su calidad de vida.

A partir de estas conclusiones, se propone que las empresas desarrollen un programa de fortalecimiento de estrategias desde la gestión del talento humano hacia la promoción de la salud física y emocional de las personas teletrabajadoras. Algunas recomendaciones que se pueden implementar son las siguientes:

- Generar una comunicación abierta con los colaboradores, que busque una participación activa de las personas en los diferentes espacios de acción de la organización. Los directores y supervisores de personal deben tener presente que las personas teletrabajadoras también son parte de la organización y en sus “oficinas virtuales” demandan un sentido de pertenencia.
- Fomentar proyectos colaborativos que involucren tanto a los trabajadores presenciales como a los trabajadores remotos, de tal manera que se generen actividades de compañerismo, socialización de ideas y otras actividades.
- Evidenciar los resultados del trabajo individual realizado de forma remota, esto favorece la motivación de los colaboradores y satisface la necesidad de reconocimiento para quienes se manifiesta, en público, el resultado de su esfuerzo y su capacidad de realizar aportes valiosos en el cumplimiento de la estrategia corporativa.
- Generar ambientes de convivencia donde las personas del departamento puedan descubrir espacios recreativos virtuales, que les permitan conversar sobre diferentes temas de la vida cotidiana (no vinculados al trabajo), que pueden convertirse en elementos favorecedores del bienestar social y emocional de las personas y, en consecuencia, la calidad de vida de las personas.
- Los departamentos de salud ocupacional o en su defecto de Recursos Humanos, deben generar planes para abordar la revisión de los espacios físicos en los que están realizando labores las personas teletrabajadoras, esto mediante una planificación de visitas a los hogares, en las cuales se detecten deficiencias y que la organización proporcione los implementos necesarios, requeridos para velar por la salud de sus colaboradores.





- Desarrollar un plan de pausas activas cada hora laboral, que otorguen a la persona teletrabajadora espacios de promoción de activación física y movilidad.
- Crear un manual de estrategias dirigidas hacia actividades de movilidad articular y activación muscular que le faciliten al colaborador un insumo para implementar estas actividades en su horario de trabajo remoto.
- Fomentar procesos de capacitación enfocados a las áreas de salud integral (nutrición, recreación, salud mental, actividad física y hábitos saludables, entre otras).
- Replicar modelos como la gestión por proyectos y los equipos autoguidados, estas son formas innovadoras de aportar a la administración y la gestión del talento en las organizaciones, y que, a la vez, brinden un soporte y fortalecimiento al teletrabajo.
- Revisión de los perfiles de puesto de cada uno de los departamentos: esto no debe ser una función estrictamente de los departamentos de Recursos Humanos; sino, que se debe crear en conjunto con cada una de las jefaturas de los diferentes departamentos, para validar las funciones antes y después de la pandemia del COVID-19; de esta forma, se pueden proponer cambios para adecuar nuevas formas de trabajo, responsabilidades, planificación y cumplimiento de objetivos.
- Establecer una planificación de reuniones semanales o quincenales de los equipos de trabajo, donde se compartan experiencias laborales y que permita, la revisión de los roles, con actividades que fomenten el trabajo en equipo, todo adaptado a la nueva realidad de la virtualidad, y que conlleve el teletrabajo.





Referencias

- Acosta, A. (2018). *Teletrabajo y percepción de la productividad: un análisis de la productividad laboral desde el punto de vista de los diversos actores del teletrabajo en una entidad del sector público en Antioquia - Colombia*. (Tesis de Licenciatura). Escuela de Psicología, Universidad de Antioquia, Colombia. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/10495/14436>
- Alles, M. (2002). *Dirección estratégica de Recursos Humanos. Gestión por competencias: el diccionario*. Buenos Aires. Argentina: Editorial Granica.
- Benjumea, M., Villa, E., & Valencia, J. (2016). Beneficios e impactos del teletrabajo en el talento humano. Resultados desde una revisión de literatura. *Revista CEA*, 2(4), 59-73. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/319131781_Beneficios_e_impactos_del_teletrabajo_en_el_talento_humano_Resultados_desde_una_revision_de_literatura
- Chiavenato, I. (2017). *Administración de Recursos Humanos. El capital humano de las organizaciones*. México: McGraw-Hill Interamericana Editores, S. A.
- Guerrero-Ramos, D., Jiménez-Torres, M. y López-Sánchez, M. (2014). Escuela saludable versus protectora de la salud (salugénica). *Educare*, 50(2). 323-338. Recuperado de: https://www.redalyc.org/pdf/3421/Resumenes/Resumen_342132463008_1.pdf
- Leka, S., Griffiths, A., & Cox, T. (2004). La Organización del trabajo y el estrés. *Serie Proyección de la salud de los trabajadores, volumen N.º3*. Recuperado de: https://www.who.int/occupational_health/publications/stress/es/
- Ley. N.º 9738. Ley para regular el teletrabajo. *Diario oficial La Gaceta N.º184 del 30 de setiembre 2019*. San José, Costa Rica: Imprenta Nacional.
- Morales, B. y Moysen, A. (2015). Afrontamiento del estrés en adolescentes estudiantes de nivel medio superior. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, (1), 9-20. doi:<http://dx.doi.org/10.19083/ridu.9.380>
- Moscoso, E., Sánchez, L., Martín, A. y Pedrejas, C. (2014). ¿Qué significa ser activo en una sociedad sedentaria? Paradojas de los estilos de vida y el ocio en la juventud española. *Empiria. Revista de metodología de ciencias sociales*, (30), 77-108. doi: <https://doi.org/10.5944/empiria.30.2015.13886>.





- Nuñez, N. y Quirós, A. (2017). *El teletrabajo en Costa Rica un estudio exploratorio sobre su implementación en el gran área metropolitana*. Informes hacia la sociedad de la información y el conocimiento. Universidad de Costa Rica. Recuperado de: http://www.prosic.ucr.ac.cr/sites/default/files/recursos/c6_dig2017.pdf
- Organización Mundial de la Salud, OMS. (2017). *10 datos sobre la actividad física*. Recuperado de: https://www.who.int/features/factfiles/physical_activity/es/
- Patlán, J. (2016) *Calidad de vida en el trabajo*. México: Editorial El Manual Moderno
- Santamaría, M. (2018). *Las escuelas promotoras de salud: Un reto por descubrir*. Trabajo Final de Grado. Facultad de Educación de Palencia Universidad de Valladolid. Recuperado de: <https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/29324/1/TFG-L1922.pdf>

Los grupos artísticos de la Escuela de Cultura y Deporte del Instituto Tecnológico de Costa Rica

The Artistic Groups from the School of Culture and Sports from the Technological Institute of Costa Rica.

Claudia Sancho Martínez¹
Tecnológico de Costa Rica
Costa Rica

Resumen

En el presente artículo se realiza una descripción del cometido de la Escuela de Cultura y Deporte del Instituto Tecnológico de Costa Rica con respecto a sus grupos artísticos, desde una perspectiva de la importancia de ellos en la vida estudiantil y su educación integral. Por consiguiente, el objetivo principal del presente documento es visibilizar el desarrollo integral del estudiantado mediante los diversos cursos que se imparten en el ámbito del arte, principalmente en el ámbito de la danza, además de los beneficios y oportunidades que estos cursos le puedan aportar a la comunidad estudiantil. La discusión se encuentra alrededor de lo mencionado anteriormente: grupos de danza. Estos grupos se han ido formando poco a poco desde la creación de la Escuela y en la actualidad presentan 11 grupos, los cuales, según sus integrantes, son una ventana hacia el lado más humano y sentimental. Además de cómo estos ayudan al profesional a ser más realistas, creativos y sensibles. Por consiguiente, es posible concluir que, sin lugar a dudas, estos proyectos impartidos por la Escuela de Cultura y Deporte son mecanismos para un para formar estudiantes más integrales,

1 Máster en danza en la Universidad Nacional de Costa Rica, trabaja como profesora de danza del Tecnológico de Costa Rica, desde el 2007 y durante estos años ha desarrollado el puesto de coordinadora de la Unidad de Cultura y como Directora de la Escuela de Cultura y Deporte y se formó en el Conservatorio Castella donde desarrolló una gran sensibilidad por el arte. Correo electrónico: lasancho@itcr.ac.cr



con habilidades y destrezas características en diversas áreas, además, estas promueven estilos de vida saludables, formación de valores y un gran sentido de la creatividad.

Palabras clave: Educación superior; Vida Estudiantil; Educación integral; Grupos artísticos y de voluntariado representativos; Danza contemporánea.

Abstract

In the present article we develop a description of the commitment of The School of Culture and Sports of the Technological Institute of Costa Rica, with respect to its groups of art; this, from the perspective of the importance of the latter in the student's life and their integral education. Therefore, the main purpose of this document it's to visualize the integral development of the students through the courses that are offered in the sphere of art, mainly in the dance area, besides the benefits and opportunities that such courses can provide to the student body. The discussion is centered upon what we previously mentioned: Dance groups. These groups have been gradually created, since the founding of the School and presently they are 11, which according to their members, are a window towards a more humane and emotional aspect of life; in addition to how these groups help professionals to be more creative, realist and sensitive. Therefore, it is possible to conclude without doubt that these projects offered by the School of Culture and Sports, are paths towards the preparation of students that are more integral in their formation, with special skills in diverse areas which promote healthy lifestyles, positive values and a great sense of creativity.

Key words: Higher education; Student life; Integral Education; Group Dynamics in a Public University.

Este artículo hace una descripción del quehacer de la Escuela de Cultura y Deporte del Tecnológico de Costa Rica, específicamente de sus grupos artísticos, desde una perspectiva de la importancia de los mismos en la vida estudiantil y en su formación integral.

El Instituto Tecnológico de Costa Rica (ITCR; conocido como TEC) es una institución nacional y autónoma de educación superior, dedicada a la docencia, la investigación y la extensión de la tecnología y ciencias conexas para el desarrollo de Costa Rica. Fue creado mediante ley N.º 4777 del 10 de junio de 1971. (Tecnológico de Costa Rica, 2020)².

La vida estudiantil dentro del TEC es un conjunto variado y complejo de interacciones, que inciden en el bienestar y el desarrollo personal, académico y

2 <http://www.tec.ac.cr/eltec/Paginas/default.aspx>



profesional de las personas estudiantes, en todas las dimensiones de su ser, como individuos y como miembros activos de la sociedad.

La función estratégica de la Vicerrectoría de Vida Estudiantil y Servicios Académicos (VIESA) consiste en fomentar el desarrollo integral del estudiantado mediante la coordinación de acciones, programas, servicios y beneficios, establecidos en los principios de cooperación, solidaridad, compromiso, inclusión, creatividad e igualdad de oportunidades; con el objetivo de proveer condiciones que favorecen y optimizan el aprovechamiento de su experiencia universitaria y aseguran su permanencia satisfactoria y graduación. (Tecnológico de Costa Rica, 2020).³

La Escuela de Cultura y Deporte, ubicada en la Vicerrectoría de Vida Estudiantil, tiene como responsabilidad académica impartir cursos correspondientes a programas docentes y, a su vez, ejecutar programas de extensión e investigación. Su enfoque parte de la importancia que tiene la cultura, particularmente el arte, estudios culturales y el deporte, en el desarrollo de las personas, con la convicción de que la formación e impulso de los valores humanos es imprescindible para el avance profesional integral.

La afectividad humana, las aptitudes y actitudes, junto a los conocimientos y destrezas, son los elementos esenciales que se trabajan para el logro de los objetivos en las distintas áreas de acción de esta Escuela. (Tecnológico de Costa Rica, 2020)⁴ Con la premisa de que la cultura, como herramienta de aprendizaje integral académico, es indispensable en la educación superior, la Escuela de Cultura y Deporte apuesta, en una de sus aristas, a los procesos de creación artística, en sus diversas manifestaciones, como base técnica para generar productos artísticos, en cuyo proceso se desarrollen habilidades paralelas que, en una sinergia continua, fortalezcan al educando mientras vive experiencias alternas a los procesos de enseñanza-aprendizaje enfocados en la ciencia y la tecnología.

En la Declaración Mundial sobre Educación para Todos, del año 2000, artículo 1, párrafo 1:

Las necesidades básicas de aprendizaje abarcan tanto las herramientas esenciales para el aprendizaje como los contenidos básicos del aprendizaje necesarios para que los seres humanos puedan sobrevivir, desarrollar plenamente sus capacidades, vivir y trabajar con dignidad, participar

3 <http://www.tec.ac.cr/sitios/Vicerrectoria/viesa/Paginas/default.aspx>

4 <https://www.tec.ac.cr/escuelas/escuela-cultura-deporte>





plena-mente en el desarrollo, mejorar la calidad de vida, tomar decisiones fundamentadas y continuar aprendiendo. (UNESCO, 2000)

Una educación integral se establece como un pilar esencial en el desarrollo humano, al cual la Escuela apoya, desde sus ejes transversales.

Desde hace más de 47 años, la Escuela desarrolla, de forma robusta, un programa de extensión sociocultural y artístico por medio de agrupaciones conformadas por estudiantes del Tecnológico que desean invertir parte de su tiempo en la práctica de una expresión artística. Actualmente se cuenta con un total de 11 agrupaciones artísticas enmarcadas dentro de la música, la danza, el teatro y la literatura. Estas albergan un aproximado de 300 estudiantes, tanto en el Campus Central como en el Campus Tecnológico Local de San José.

Las 11 agrupaciones artísticas son: *JAMTEC*, dirigido por el máster Vinicio Meza, agrupación enfocada a la música. *Ancora Tec*, es una agrupación dirigida, actualmente, por la licenciada Elena Castillo, creada en el 2011 como un espacio coral. La *Orquesta de Guitarras*, desde el 2008 dirigida por Luis Diego Monge.

Hace 45 años, en el área de las artes dramáticas, se conformó en Cartago, *Teatro Tec*, esta agrupación ha contado con una variedad de direcciones a través de su historia, actualmente dirigida por la máster Andrea Gómez.

En la misma rama artística *Teatro Agosto*, dirigido por la licenciada Alexandra De Simone en San José; ahí mismo encontramos dos agrupaciones más el *Taller Literario*, conformado por estudiantes del TEC, personas egresadas y de la comunidad, que se inclinan por el arte de la escritura, a cargo del doctor Adriano Corrales, y *DanzAmón*, agrupación de danza contemporánea creada por la bailarina y máster Xinia Vargas, en el 2007.

En la Sede Central contamos con *Ritmo Tec*, que se enfoca en la creación dancística, del género baile popular, desde el 2011. En un espacio de fusión artística entre la acroyoga, malabares, *breack dance*, entre otras, podemos encontrar a *Expresión Corporal*, a cargo de la licenciada Ana Valverde.

En 1976 Liliana Cubero fundó la agrupación *Tierra y Cosecha*, quien nos representa con las danzas folclóricas, con sus llamativos colores y propuestas con un tinte de fantasía folclórica; actualmente dirigida por el máster Marvin Santos Varela. Dos años después, en 1978, Cubero crea, la primera agrupación de danza contemporánea del TEC, *Danza Tec*.

Durante 12 años la bailarina Cubero desarrolló la danza dentro del Tecnológico, con estudiantes que iniciaban sus estudios en la educación superior y representaban a la institución en distintos escenarios nacionales e internacionales muy reconocidos, como el Festival de Coreógrafos Graciela Moreno.

Danza Tec ha sido una agrupación que ha demostrado ser una catapulta para que personas como Carlos Morúa, Nuria Sancho, Karton Lacen, Álvaro Murillo, Keren Montero, entre otros, hayan tomado la decisión de convertirse en profesionales de la danza.



Figura 1 : Danza Tec. Coreografía Memorias de una mesa

Fuente: Foto cortesía *Danza Tec*, 2011

Como establece (Vasco y Pineda, 2015)

La asignatura de artes (danza) se concibe los alumnos contarán con experiencias cognitivas y afectivas. El desarrollo del pensamiento artístico en la escuela, mediante la observación y la experimentación con los lenguajes, procesos y recursos de las artes, contribuirá a que el estudiante encuentre soluciones propias, creativas y críticas cuando se enfrente a problemas estéticos concretos o bien a problemas de la vida cotidiana y fortaleciendo su capacidad integral en su educación a nivel secundaria. (p. 7)



En el 2007 asumí *Danza Tec*, logrando generar en los siguientes 8 años alrededor de 25 coreografías y, en los últimos años, hemos contado con coreógrafos invitados como Christopher Nuñez, Léster Brenes y Ana Valverde, quién es la actual directora.

Tabla 1: Cantidad de actividades de los grupos culturales de la Escuela de Cultura y Deporte en los últimos 5 años

GRUPO	2015		2016		2017		2018		2019	
	Estudiantes	Actividades								
JamTEC	8	4	5	4	5	2	5	6	2	2
Orquesta de Guitarras	14	13	12	5	13	10	13	18	19	16
Expresión Corporal	19	9	23	4	17	2	17	8	22	15
Ritmo Tec	29	14	29	7	17	5	17	24	18	10
Danza Tec	28	6	29	6	31	20	29	23	26	34
Tierra y Cosecha	40	23	45	12	52	13	42	53	36	20
VolunTEC	30	12	40	8	37	12	49	17	97	20
TeatroTEC	29	16	35	8	35	5	35	8	32	8
Ancora TEC	30	34	33	8	34	13	31	24	41	25
Teatro Limón	8	4	0	0	0	0	0	0	0	0
Grupo Prisma	-	-	11	3	23	1	26	5	20	5
Danzamón	12	6	14	4	13	15	14	6	13	19
Teatro Agosto	24	9	25	8	18	12	12	5	13	15
Taller Litarario	1	16	1	16	1	12	1	19	1	37
Total	165	166	240	93	296	122	291	216	340	226

Fuente: Elaboración propia

Según el estudiante Alvaro Murillo, exintegrante de *Danza Tec*,

Al estar dentro del grupo de danza, es ahí donde la vida, en mi caso, agarrar un mayor sentido, las cosas se vuelven más tangibles, más alcanzables y la sensibilidad se intensifica. La danza en una universidad como el Tec es como un espacio para dejar de un lado la estructuración de la ingeniería, y nutrir el lado humano, de trabajo en grupo, de proyección personal, de convivencia sentimental y demás. Para mi son aspectos alternos, que construyen a profesionales más realistas, creativos, sensibles y con mayores capacidades físicas y mentales, al entrenar el cerebro de formas tan diversificadas.





Figura 2: Danza Tec. Coreografía Zuko
Fuente: Foto cortesía Danza Tec, 2016.

La Escuela también cuenta con la agrupación *Prisma* que desarrolla las artes visuales y el grupo de voluntariado. Todas estas agrupaciones, junto con las de otras universidades, están llenando un espacio importante en la escena costarricense, impacta en gran cantidad de estudiantes y están presentes en las comunidades.

Gabriela Morales exbailarina de *Danza Tec* expone:

Desde mi punto de vista, la ciencia y la tecnología deben estar juntas con el arte en cada momento. Una persona que esté envuelta en las dos áreas es alguien que enfrenta el mundo de manera diferente, porque las ideas que tiene son particulares, ya que une dos perspectivas, y desde allí, idea soluciones y toma las decisiones; poniendo a trabajar todo el cerebro, uniendo lo racional y lo creativo.

Nuestra población estudiantil que pertenece a los grupos culturales coincide enormemente con la descripción que realiza [Gamboa y Rivera \(2015\)](#):

Son de características muy diferentes y valoran las cualidades estéticas, son creativos y están en constante búsqueda (consientes o inconscientes), son de imaginación amplia y veloz, suelen ser responsables con sus compromisos y con el manejo de su tiempo pues la participación en los talleres debe ser activa, y si se es parte de un grupo representativo la exigencia es mayor, así como la disponibilidad y practica constante. (p. 29)



El TEC invierte en el arte, el deporte, la cultura y la educación integral para formar estudiantes más integrales, con habilidades y destrezas en distintas áreas; se potencia la creatividad, un estilo de vida saludable, la formación en valores, salud mental y psicoafectiva, y el fortalecer procesos internos en cada integrante. Se trabaja en el crecimiento y consolidación de grupos en los campus y sedes del TEC, que buscan la equidad y fortalecimiento de la regionalización, desde la vida estudiantil, dentro de la educación superior, de un país en movimiento.

Referencias

- D, V. P. (2015). *La danza herramienta pedagógica de formación*. (Tesis de grado). Bogotá D. C.: Universidad Libre.
- Gamboa O. Riviera, V. (2015). *Jóvenes Universitarios: Relación con el arte, la cultura y la tecnología en la universidad Javeriana CALI*. (Tesis de grado). Pontificia Universitaria Cali.
- Tecnológico de Costa Rica. (11 de agosto, 2020). Tecnológico de Costa Rica. *Escuela Cultura y Deporte*. Obtenido de Tecnológico de Costa Rica. Escuela Cultura y Deporte: <https://www.tec.ac.cr/escuelas/escuela-cultura-deporte>
- Tecnológico de Costa Rica. (11 de agosto, 2020). Tecnológico de Costa Rica. *Escuela de Cultura y Deporte, grupos artísticos*. Obtenido de Tecnológico de Costa Rica. Escuela de Cultura y Deporte, grupos artísticos: <http://www.tec.ac.cr/eltec/cultura/Paginas/default.aspx>
- Tecnológico de Costa Rica. (9 de diciembre, 2020). *Vicerrectoría de Vida Estudiantil y Servicios Académicos*. TEC. <https://www.tec.ac.cr/unidades/vicerrectoria-vida-estudiantil-servicios-academicos>
- UNESCO. (2000). Marco de Acción de Dakar. Educación para todos: cumplir nuestros compromisos comunes. UNESCO.

Nuevo Humanismo. Estudios Generales y Pedagogía de la Resistencia

New Humanism. General Studies and Pedagogy of
Resistance.

María Elena Córdoba¹
Instituto Tecnológico de Santo Domingo
República Dominicana

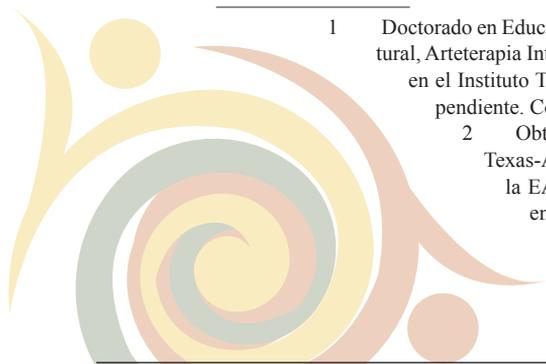
Miguel Baraona Cockerell²
Universidad Nacional
Costa Rica

Resumen

En el presente artículo se busca presentar un conjunto de ideas que confluyen hacia una propuesta esencial que se ha formulado en las siguientes páginas: Que es posible e indispensable promover una Pedagogía de la Resistencia que facilite y motive a los educandos a desarrollar su capacidad innata para el Pensamiento Crítico, sin emplear para ello ni el adoctrinamiento, ni la persuasión. La metodología utilizada se ha enfocado en examinar una gran cantidad de trabajos heterogéneos dentro del campo que a grandes rasgos podemos denominar Pedagogía Crítica, lo hemos conjugado con un rescate activo de las nociones educativas freirianas, y la perspectiva autoemancipadora del Nuevo Humanismo. Mientras que la discusión se basa en la perspectiva de los autores que han sido educadores por muchos y muy largos años y

1 Doctorado en Educación, Maestrías en Educación Social y Animación Sociocultural, Arteterapia Integrativa tiene estudios en Psicología. Docente Investigadora en el Instituto Tecnológico de Santo Domingo y consultora educativa independiente. Correo electrónico: macorbu@yahoo.com

2 Obtuvo un doctorado en Antropología en la Universidad de Texas-Austin. Máster y licenciado en sociología en la Sorbona y en la EAESS en París-Francia. Trabajó en la Universidad de Texas en Brownsville como académico. Es académico de la UNA en la actualidad. Ha publicado 21 libros y numerosos artículos. Correo electrónico: baraona_miguel@hotmail.com





en contextos culturales y educativos muy diferentes, y, por supuesto, este trabajo transparenta inquietudes que nacen no de la teoría, sino del trabajo prolongado y en el aula misma con educandos muy diversos y representativos de amplia gama de idiosincrasias nacionales y de variados estratos socioeconómicos. Los conceptos abstractos no han hecho otra cosa que darle una forma más elaborada y precisa a una rica experiencia empírica, y a pensamientos e intuiciones acumuladas por largo tiempo. Por lo cual, es posible concluir con la idea de que se pueden tener las teorías más sofisticadas, inteligentes, creativas y bien fundamentadas, pero son papel mojado si no van acompañadas de una práctica áulica coherente con los postulados conceptuales que se reivindican.

Palabras clave: Pedagogía de la Resistencia; Pedagogía Crítica; Nuevo Humanismo; Estudios Generales.

Abstract

In this article we present a set of ideas that flow into one and the same essential proposal, which we formulate in the pages that follow: That it is possible and indispensable to promote a Pedagogy of resistance in order to facilitate and motivate students to develop the inner capacity for Critical Thought, without resorting to indoctrination, persuasion, or any form of behaviorism, even if disguised under the cloak of pseudo-open mindedness. But to achieve such goal, one has to place students at the very center of the process of teaching and learning. Searching for insights that shed light in this endeavor, we have examined a great deal of heterogenous works within the field of Critical Pedagogy. This way we have searched to synthesize in one proposal the latter, with the educational notions from Freire, and the self-emancipatory perspective of New Humanism. The authors of this essay have been educators for many years and in very different cultural and educational contexts, and this work reflects concerns which are not born from theory but from prolonged work in the classroom itself with students very diverse national idiosyncrasies and from different socio-economic backgrounds. Abstract concepts have only given a more elaborate and precise form to a rich empirical experience and to thoughts and intuitions accumulated for a long time. Therefore, this is the main conclusion we want to advance: that no matter how sophisticated, intelligent, creative and well-conceived your theories may be, they are useless if they are not applied in such a way that they are in accordance with the conceptual premises we may sustain.

Key words: Pedagogy of Resistance; Critical Pedagogy; New Humanism; General Studies.

¿Crisis o proyecto?

En 2013 el informe PISA (*Programme for International Student Assessment*) señalaba con desaliento que: “El gran interrogante para América Latina es dónde residen los múltiples factores detrás del mal desempeño de las naciones de la región que ocupan algunos de los peores lugares en la lista”. Y cinco años después el panorama parece ser aún más desolador, pues en el informe de PISA 2018 se concluye que:

En la competencia de lectura, es preciso destacar que los 10 países participantes de Latinoamérica se encuentran por debajo del promedio de la OCDE. En el caso de Matemáticas, también los países de América Latina participantes se encuentran por debajo del promedio de la OCDE. Asimismo, es llamativo el elevado porcentaje que presentan en los niveles de desempeño por debajo del 2. Los resultados en Matemática son aún más bajos que en Lectura. (PISA, 2018, p. 33)

El estancamiento e incluso retroceso de la educación en Latinoamérica, inclusive visto de manera muy esquemática a través de los resultados de PISA, no son sino la punta de un enorme iceberg histórico cuyo origen se remonta más de cuarenta años atrás. Ante lo cual, nosotros iniciamos este ensayo con una pregunta que parafrasea lo que Ribeiro (1995) dijo, con respecto a la deficiente situación y resultados de la educación en América Latina: “No es una crisis, es un proyecto”.

Y ese proyecto destructivo es, en realidad, en última instancia, de adoctrinamiento ideológico y domesticación intelectual y comienza, en forma muy deliberada, a implementarse hace mucho tiempo atrás. Lo que hoy constatamos, no es otra cosa que el fruto amargo de ese largo proceso.

Desde mediados de los años 70 del siglo pasado la economía mundial ha sido cada vez más profundamente remodelada acorde con el *dictum* neoliberal, y, entre sus objetivos de mayor importancia se encontraba la privatización de los sistemas educativos. En el período de posguerra, todos los países del mundo crearon o ampliaron instituciones educativas públicas en los diferentes niveles de ese proceso, desde la escuela primaria a la educación superior universitaria, pasando por todas sus fases y posibilidades intermedias.

En el ciclo histórico, que va aproximadamente desde 1945 a 1975, el capitalismo experimenta su mayor crecimiento real per cápita durante un período de tres décadas conocido como “los treinta gloriosos” (Baraona, 2005). En este largo ciclo, se creó el Estado benefactor en todos los países de América Latina. Aplicando las



ideas del economista británico Keynes (1883-1946) se procedió a grandes inversiones estatales en ciertas industrias nacionales estratégicas, y se crearon, entre otras instituciones gubernamentales, grandes sistemas de previsión social, salud y educación pública. Este período de crecimiento económico global que va acompañado de la implementación de algunas de las recetas económicas de Keynes al establecimiento de ciertas relaciones entre Estado y economía (Keynes, 1936), constituye lo que podemos denominar una fase de “capitalismo progresista”.

Se trataba, en lo esencial, de sistemas educativos fundados en la noción de educación universal, obligatoria, gratuita e inclusiva. Y de esta forma se incorporaron millones de infantes y jóvenes a la educación básica, y a medida que se ascendía en la jerarquía educativa hacia los estamentos más elevados de la formación superior, el porcentaje de educandos provenientes de las clases con menores ingresos (proletariado y campesinado) disminuía en comparación con aquellos de clase media y burguesía/oligarquía. Pero aún así, no ha habido una época de mayor movilidad social ascendente en la historia de América Latina. Y aunque los contenidos educativos y las mallas curriculares eran convencionales y fundadas en concepciones pedagógicas bastante autoritarias y verticales en la relación profesores/alumnos, había suficiente exposición a ideas progresistas para los educandos, a lo que se sumaba un clima general de efervescencia política y social en casi toda la región latinoamericana. La combinación histórica de todos estos factores propició dentro de límites, bastante obvios, el desarrollo del pensamiento crítico en varias generaciones de jóvenes que no solo buscaban una acreditación educativa formal para su futuro laboral y económico, sino también asumir un compromiso con el proceso general de cambio social hacia países con mayor justicia social y equidad de derechos y oportunidades. El fin de esta era de “capitalismo progresista”, sobrevendría muy rápido luego del golpe de Estado militar en Chile en 1973 (Klein, 2007). De esta forma se inaugura la implementación del neoliberalismo en América Latina y en muchas otras regiones del orbe (Harvey, 2007).

Según Rodríguez, Marín, Moreno y Rubano (2007):

La constitución y consolidación de los sistemas escolares latinoamericanos hacia fines del siglo XIX puede entenderse como la constitución de un dispositivo en el sentido foucaultiano, como “un conjunto resueltamente heterogéneo” (1) formado por “discursos, instituciones, disposiciones arquitectónicas, decisiones reglamentarias, leyes, medidas administrativas, enunciados científicos, proposiciones filosóficas, morales, filantrópicas” (2), surgió con la “función principal: la de responder a una urgencia”, tuvo una “función estratégica dominante” (3), y se instituyó en procesos



largos, conflictivos, dolorosos y hasta traumáticos para las poblaciones y grupos sociales subalternos. (Citado en Sánchez, Sandoval, Goyeneche, Gallego, Aristizábal, 2018)

Con el ascenso del militarismo y las dictaduras castrenses en la mayor parte de América del Sur, y al seguir el ejemplo de Chile bajo la conducción económica de los “Chicago Boys” y el economista Friedman (1912-2006), la región fue cada vez más sacudida por medidas que llevaban a la privatización de empresas públicas y sistemas previsionales, de salud y educación que eran ahora consideradas “costosas” y poco “rentables”. La crisis de la deuda externa en Latinoamérica, a lo largo de los 80 del siglo pasado, contribuyó a acelerar aún más los llamados “ajustes estructurales”, que se impusieron en forma bastante draconiana y que, en lo esencial, se trataba de reducir la inversión pública interna en desarrollo social, privatizar todo lo posible, congelar el ingreso real de los asalariados, y pagar a la banca internacional los empréstitos acumulados a partir de mediados de los 70, cuando el capitalismo mundial entra en recesión. Las consecuencias de estas políticas significaron que los años 80 se denominaran como “la década perdida”, sobre todo en materia de desarrollo social.

La década de los ochenta del siglo pasado vio cómo la vía neoliberal iniciada por Chile -y que se consolida en este país con la nueva constitución que se impone en dictadura- se extiende por la región latinoamericana y cobra bríos, lo que lleva a la privatización de la educación en todos sus niveles. Es parte de un impulso general a la privatización de servicios e industrias extractivas, pero en el ámbito educativo ese proceso no supuso la transferencia de la propiedad estatal de las escuelas y liceos a empresarios privados. El procedimiento fue todavía más negativo para la economía nacional y el bolsillo de las familias: se entregó a capitalistas una mayor participación en la oferta y en el financiamiento de servicios educativos, pero se les brindó, conjuntamente, un subsidio estatal por cada estudiante matriculado, pasando de cierto número mínimo. Esto significa que los padres y apoderados deben pagar por la matrícula y otros gastos asociados, y que, además, de la economía de las familias, en general, (incluidas, por supuesto, la de quienes tienen sus hijos en colegios subsidiados, pero igual de onerosos que cualquier institución educativa netamente privada) sale vía impuestos el dinero que el Estado invierte en los subsidios educacionales. Es un doble pago encubierto, y, por ende, un doble ingreso para los empresarios que venden, como una mercancía cualquiera, los servicios educativos en sus establecimientos. Es educación por lucro, y con escasa regulación en cuanto a la calidad de la “mercancía” que se vende.



En forma adicional, las instituciones educativas públicas casi nunca reciben recursos financieros apropiados, y se desenvuelven en instalaciones, muchas veces, en deplorable condición, y con instrumentos adicionales como computadoras, bibliotecas, instalaciones deportivas, medios de transporte, atención médica y de orientación, de muy inferior calidad, en comparación con los que disponen los centros privados y mixtos con subsidio. Segregación educativa, que se agrava todavía más, con situaciones como las que prevalecen en Chile, donde las escuelas y colegios públicos son sostenidos financieramente por las diversas municipalidades, entre las que se encuentran algunas muy afluentes y otras muy pobres.

En el capitalismo neoliberal, los bienes públicos se transforman en simples productos transables, de los que se generan ganancias y los ciudadanos se convierten en consumidores. Esto ha pasado con la educación, el conocimiento pasó de ser un patrimonio común de la humanidad para ser un bien privado; de esta manera, el fundamento de la educación se elimina para dar paso a la privatización, que favorece a quienes manejan el sector educativo, proporcionándoles ganancias, mientras los estudiantes son consumidores que pagan por lo que se les ofrece y vende (Güechá, 2018).

El siglo XXI ha estado caracterizado, según Giroux (2013), por cierto deterioro hacia las nociones de lo social y público, siendo discutidos en foros públicos con poco carácter de importancia. En estos tiempos se considera lo público como algo negativo, así como las responsabilidades compartidas se han ido convirtiendo en miedos colectivos. Bajo la lógica del neoliberalismo, la enseñanza y el aprendizaje están establecidas más como un derecho privado que como un bien público.

El capitalismo actualmente controla las relaciones humanas e influye, de manera completa, en la visión que construimos del mundo. Ha convertido a la educación en una mercancía que se vende a los consumidores, como cualquier otro producto. “Así, la educación se ha convertido en una “industria” que funciona igual que cualquier proceso productivo”; perdiendo su sentido educativo (Güechá, 2018).

Las políticas neoliberales han reducido el gasto público como estrategia de crecimiento económico, lo que afecta enormemente a los sistemas educativos, sobre todo a las instituciones de educación pública y a quienes asisten a ellas, que suelen ser personas de bajos ingresos económicos. Además, esta realidad coloca al presupuesto educativo como un “gasto que debe ser administrado con una lógica de mercado (costo/beneficio) y privilegiando su correspondencia con el sector productivo” (González-Vázquez, 2015).





Pero estos aspectos político-administrativos y económicos, son solo una parte del gran problema que se está generando en la educación en América Latina a medida que avanza y se consolida el proyecto educativo neoliberal. Los problemas más serios desde el punto de vista cognoscitivo están localizados en la naturaleza de las mallas curriculares, en el contenido de los cursos que se imparten, y en las mediaciones pedagógicas que se emplean. A lo que hay que agregar, obviamente, las malas remuneraciones que recibe el sector docente, y las escasas o inexistentes posibilidades de capacitación permanente, y la mezquindad de los estímulos a la excelencia laboral.

Los discursos predominantes de la globalización y el dominio de la lógica del mercado actúan como dispositivos hacia la retórica del capital humano, en donde, en un escenario hipotético, sin conflictos ideológicos ni utopías significativas, y caracterizado por la lucha de fuerzas y capacidades por el progreso material mediante las competencias en los mercados, se asigna a la escuela “el papel de habilitar a los individuos para que obtuvieran ingresos compatibles con un nivel de vida ‘civilizado’, de modo que el resultado agregado de la suma de esas conductas fuese economías local e internacionalmente sostenibles” (Liberio, 2006 citado en [Sánchez, et. al., 2018](#)).

Otro aspecto, que surge de la globalización y el neoliberalismo en las reformas educativas, se relaciona con la concepción de un currículo estandarizado, dicha estandarización deja de lado la diversidad de condiciones de la población (de países latinoamericanos), sus características, sus necesidades, sus potencialidades. Lo importante es el capital humano y los humanos y no el ser humano en sí.

El sistema educativo moldeado por el capitalismo neoliberal ha impregnado todos sus niveles, dando como producto final de esa educación, individuos que puedan encajar dentro del sistema social, adaptados para responder a esas necesidades específicas, que garanticen la perpetuidad del sistema general generar ganancias a una minoría que recibe los beneficios materiales de tal modalidad. De esta forma, la educación de grado y posgrado ha pasado a ser un entrenamiento para perpetuar el capitalismo a través de la formación especializada de profesionales cuya tarea es ser competitivos y producir capital sin, necesariamente, considerar otros aspectos inherentes a la vida, cultura y sociedad.

La privatización de la educación conspira contra la libertad de difusión del conocimiento, ya que el patentar los descubrimientos de investigación de las universidades condiciona el conocimiento a fines netamente corporativos y subordina a la universidad a los intereses del capital, lo que reduce el saber a una actividad





mercantil. Esto le quita libertad a los investigadores y, a los estudiantes que no puedan acceder a esta maquinaria educativa, las posibilidades de adquirir conocimiento (Güechá, 2018).

La ausencia de esferas públicas esenciales como la educación pública y superior en las que “los valores civiles, las becas de estudios públicos y el compromiso social permiten una comprensión más imaginativa de un futuro que toma con seriedad las demandas de justicia, equidad y coraje cívico” (Giroux 2013), es un fuerte indicador de la decadencia de la democracia y la vida pública.

El neoliberalismo necesita la educación como elemento fundamental para ejercer control y perpetuar en las nuevas generaciones sus mecanismos de poder y desigualdad social, con lo que esta cumple un rol muy diferente a lo que predica, crisis que se ha hecho evidente y ante la cual existen teóricos, movimientos y docentes que desde Freire hasta la fecha y con gran empeño pretenden enfrentarla. Tal postura representa un cambio de paradigmas total y casi es inimaginable un cambio sin una verdadera revolución educativa, capaz de diseñar y aplicar enfoques que rompan con los esquemas de poder y control preestablecidos, que den paso a una pedagogía para pensar, para crear, en defensa de justicia, la equidad y concebida en el bien común; en definitiva, una educación para la paz, la democracia y la libertad.

Esta realidad abre un vacío y representa un reto en la educación, por la innegable necesidad de conectar al ser humano con su realidad cultural y social, a través de aprendizajes que propicien el respeto a todo lo vivo, la solidaridad, la democracia, la justicia y el bien común; mediante procesos que favorezcan el pensamiento crítico, el aprender a pensar y disfrutar de la curiosidad y el anhelo por el conocimiento.

Los enfoques pedagógicos actuales, teñidos de la inmediatez y falta de profundidad que caracteriza la época, han ido desintegrando el valor de lo humano, de lo social; todo lo concerniente a lo social, al humanismo, lo público y las implicaciones de la democracia quedan de lado para priorizar el emprendedurismo, la competitividad, el valor de la empresa, y los requerimientos del mercado sin cuestionamientos incómodos, filosóficos o sociales.

Para enfrentar la crisis educativa actual, según Giroux (2013), se requeriría del desarrollo de una pedagogía crítica que desafíe el neoliberalismo y demás tradiciones antidemocráticas, en la espera del resurgimiento de un proyecto democrático radical, que permita proyectar una vida más allá del capitalismo. Tünnermann (2011) plantea que para que la educación vuelva a desempeñar el



rol tan importante que le corresponde, es necesario que haya cambios profundos, que agiten las bases de nuestros sistemas educativos, tan ligados a la tradición. Resalta que estos cambios no pueden ser transitorios, sino que deben tener carácter permanente y continuo. Como consecuencia, se hace inminente replantear la razón de ser de las instituciones de educación superior, tomando en cuenta los valores, el compromiso ético y social, la promoción de la libertad, el respeto a los derechos humanos, el cuidado del medio ambiente y la cultura de paz.

Nuevo humanismo y educación: autoemancipación en el siglo XXI

Durante más de una década, un grupo de académicos y estudiantes del *Centro de Estudios Generales de la Universidad Nacional de Costa Rica* (CEG),³ hemos trabajado en forma continua el tema del humanismo, con el fin de ir más allá de los lugares comunes con los que, muy a menudo, se utiliza este vocablo. Con tal fin se creó la *Cátedra de Humanismo para el Tercer Milenio*, que organizó una serie de encuentros y debates sobre este tópico entre 2010 y 2015. A fines del año 2015, se creó la *Cátedra Rolando García de Humanismo, Complejidad e Interdisciplina* (CRG), con el propósito de investigar, debatir y producir textos escritos sobre estas tres temáticas. La escogencia de tales tópicos se derivó, esencialmente, de un artículo (Mata & Baraona, 2015) en el cual se establecía una primera aproximación al *Paradigma tridimensional del nuevo humanismo*, que postulaba que el pensamiento humanista contemporáneo debía nacer y desarrollarse a partir de la confluencia simultánea de las formulaciones más avanzadas de la ciencia moderna sobre la naturaleza humana, una perspectiva ético-filosófica que abordara los dilemas y desafíos que enfrenta la humanidad en el siglo XXI, y una dimensión social en la cual, se propone una visión crítica ante las desigualdades e injusticias sociales que prevalecen en nuestra sociedad de hoy.

Uno de los productos que generó la CRG fue la obra *Hacia una epistemología del nuevo humanismo* (Baraona y Mora, 2017), en la cual se busca establecer los cimientos conceptuales básicos sobre los cuales se puede erigir hoy una propuesta humanista contemporánea. Este trabajo se propuso establecer una definición precisa del humanismo, que trajera algo de claridad a una temática tan densamente poblada por clichés y supuestos de toda índole, que reducían su potencial validez a la de un artefacto retórico, vacío y carente de verdadera utilidad. Algo bien expresado en este párrafo:

3 Que explícitamente está fundada sobre los cimientos del pensamiento y la práctica humanista.



(...) en tiempos recientes ha venido (el humanismo) a ser causa de mucha confusión filosófica e histórica. En el discurso de hoy día, casi cualquier clase de interés por los valores humanos recibe el calificativo de “humanista” y, en consecuencia, una enorme variedad de pensadores -religiosos o antirreligiosos, científicos o anticientíficos- se siente con derecho a lo que se ha vuelto un marbete de alabo bastante vago. (Kristeller, 1982, p. 40)

Este marasmo intelectual solo podía ser superado, a nuestro parecer, mediante una incursión histórica desde los orígenes del humanismo, al pasar por sus diversas etapas de desarrollo hasta nuestros días. Llegamos a la conclusión que han existido seis brotes de praxis humanista en los últimos 2500 años, desde que se planteó, por primera vez, en forma explícita, esta perspectiva ético-filosófica en la Grecia clásica de Pericles. Estos seis brotes, separados, a veces por amplios períodos, en los que toda praxis humanista conocida parece desaparecer, son: 1. El humanismo sofista de la escuela de Protágoras; 2. El humanismo de la Edad de Oro islámica, con Averroes como principal exponente; 3. El humanismo del Renacimiento europeo, representado, sobre todo, en la obra y acción de Giovanni Pico de la Mirandola; 4. El humanismo liberal, con Jean Jacques Rousseau como su pensador más notable; 5. El humanismo socialista, presentado de manera insuperable por los escritos juveniles de Marx (1844); 6. El nuevo humanismo, que existe solo en sus primeros pasos muy incipientes y que nos proponemos impulsar con la mayor fuerza posible.

La CRG terminó su trabajo a fines del año 2017, y se produjo otro libro de carácter colectivo en el que escribieron ensayos, 12 académicos y estudiantes del CEG, el cual ha sido aprobado desde fines de 2019 para su edición final por la editorial (EUNA) de la Universidad Nacional (UNA). Esta amplia producción intelectual, acompañada de numerosos artículos -muchos de los cuales pueden leerse en la *Revista de Nuevo Humanismo* del CEG- conducen a una conclusión central: desde sus orígenes, al pasar por sus diferentes brotes de pensamiento y práctica intelectual y social, el humanismo es la propuesta que sitúa en la génesis de la consciencia y la voluntad humana, la capacidad de autoemancipación individual y colectiva. Y hablamos de autoemancipación, pues ningún individuo o grupo social puede emanciparse sin participar conscientemente en este proceso. No somos emancipados desde fuera del ámbito de nuestra propia comprensión y voluntad emancipadora, pues, en tal caso, no seremos sujetos de nuestra historia, sino apenas objetos del proceso de transformación social.

El humanismo, en sus orígenes, se plantea la autoemancipación del ser humano de todo poder sobrenatural, lo que convierte así, a la humanidad, en la protagonista central de su propia historia y destino. Una vez rotas esas cadenas sobrehumanas y liberadas las propias capacidades prometeicas del pensamiento y la práctica humana de toda tutela divina, el humanismo continúa luchando, por siglos, para liberar la filosofía de la teología; la ciencia de la superchería inquisitorial; el derecho a la disensión y la diversidad del dogma sobrenatural e inflexible; los derechos humanos universales del racismo, la discriminación y la segregación; la justicia social y la equidad del clasismo, el patriarcado y la explotación del ser humano por el ser humano. Es una hoja de ruta hacia la autoemancipación de todas las cadenas que nos aprisionan, y que, a menudo, la propia humanidad ha forjado en distintas etapas de su evolución sociocultural, para sustentar sistemas de poder y estructuras de inequidad e iniquidad a lo largo de su historia.

En otras palabras, el humanismo es la perspectiva ético-filosófica que aporta, poderosamente, desde su nacimiento hasta hoy, a una espiral histórica de liberación continua de la humanidad en contra de aquellas partes de sí misma que quieren eternizar sistemas de dominación y explotación. Y el Nuevo humanismo, no es otra cosa que todas aquellas formulaciones actuales del siglo XXI que se oponen a la opresión, desigualdad y discriminación, y apoyan la autoemancipación de la humanidad en el contexto de nuestra sociedad contemporánea. Es así como el Nuevo humanismo busca promover un sexto brote de praxis humanista, integrado por numerosas corrientes y vertientes de pensamiento y acción emancipadora en el presente y en el futuro. Y comenzar por promover un sexto brote de praxis humanista desde la esfera de la educación y la pedagogía (Baraona, Castro y Muñoz, 2020), es claramente uno de los mejores puntos de partida desde el cual lanzar este vasto programa de trabajo.

En el siglo XX, uno de los pedagogos más notables de todos los tiempos, inició un proceso de reflexiones y prácticas educativas que articulaban la docencia con el humanismo. La pedagogía emancipadora de Freire pretende anular los patrones preestablecidos que han sido impuestos sobre, cómo nombramos el mundo a través de un espacio formativo, en el que estudiantes y profesores pueden tomar en cuenta las consecuencias políticas de las distintas formas de pensar. Para ello, Freire sugiere alejarse de los conocimientos instaurados de la vida y transitar hacia la comprensión relacional y contextual del conocimiento, la historia y la comunidad. “Esta idea es también relevante para la noción de Freire de crítica (Freire y Macedo, 1987), informada por su enseñanza de la alfabetización como una práctica descolonizadora, que para él fue sobre todo un compromiso social y político” (Freire 1993: 114, citado en Darder 2017).



Si los maestros van más allá de ser agentes de reproducción cultural para ser agentes de movilización cultural, ellos tendrán que comprometer, críticamente, la naturaleza de su propia formación y participación en la sociedad dominante, lo que incluye su papel como intelectuales y mediadores de la cultura dominante (Greene 1978, citado en [Holguin, 2013](#)).

Dentro de la concepción de la emancipación se considera la escuela una cultura viva, dinámica, cambiante, cuyo compromiso es formar a los estudiantes con conocimientos y habilidades que les permitan la comprensión crítica de sí mismos y de la sociedad en la que viven. Así, la escuela se convierte en “un espacio de formación político y ciudadana, donde se piensa y actúa como si realmente se viviera en una democracia” ([Holguin 2013](#)). De tal forma, la emancipación educativa representaría el medio para la formación de ciudadanos críticos, con capacidad de cuestionar y discernir las necesidades reales de su sociedad y sus posibles soluciones.

La educación tiene un vínculo directo con la creación de esferas públicas alternativas (partiendo de Habermas se construye la noción de la esfera pública como un espacio de mediación entre el Estado y la existencia privada, siendo un instrumento del cambio político y los procesos emancipatorios a través de la autorreflexión y el discurso colectivo), y representa tanto un ideal como una estrategia en favor de una lucha por una democracia social y económica; para esto, debe establecer conexiones orgánicas con las comunidades en las que actúa lo que posibilita la construcción de experiencias colectivamente producidas, organizadas alrededor de problemas y preocupaciones, que permiten la comprensión crítica ([Holguin 2013](#)).

Estudios Generales: universalidad y pensamiento crítico

La tendencia predominante en el desarrollo de la educación superior, ha sido, de manera cada vez más pronunciada, hacia la formación de cuadros intelectuales y profesionales en áreas temáticas y del conocimiento, crecientemente más estrechas y especializadas. Desde la lejana época en la que, en el Ágora griega, los maestros trabajaban codo a codo y por prolongados períodos con un grupo de discípulos, en libre discusión y en un diálogo e intercambio de ideas muy intenso ([Jäger, 1995](#)), pasando por las primeras universidades del mundo antiguo como la *Academia de Jundishapur* en Persia (s. VI - s. VII) ([Hill, 1993](#)), la *Casa de la Sabiduría* (s. VIII- s. XIII) ([Al-Khalili, 2011](#); [Lyons, 2009](#)) en Bagdad, o la *Universidad de Qarawiyyin* (en la ciudad de Fez en Marruecos (siglo VIII) ([Sanz y Bergan, 2002](#)), a las modernas universidades del siglo XXI, la educación superior



ha transitado del abordaje orgánico y sistémico del conocimiento como un corpus universal, isotrópico (todos los campos del conocimiento poseen la misma validez y merecen ser explorados) y omnicéntrico (que cada campo del conocimiento posee su propia centralidad específica), a uno que se caracteriza más y más por dos nociones: hiperespecialización y compartimentalización. O en otros términos más coloquiales, una proclividad a saber más y más de menos, y ahondar sin pausa la fragmentación cognoscitiva.

Con la implementación de políticas neoliberales en el ámbito de la educación pública superior, el modelo bonapartista de la universidad francesa, que se impuso en América Latina desde comienzos del siglo XX (Ribeiro, 1971) es sacudido y comienza su decadencia, en la medida que el apoyo del Estado se reduce y se prioriza el auge de la educación privada en todos sus niveles (Torres, 1999). La antesala de este proceso, como ya se ha señalado, fueron los reajustes estructurales de los años 80, primer paso efectivo hacia la privatización y el auge de la educación empresarial y, por lucro de los noventa y, en las primeras dos décadas del siglo XX. Una de las “víctimas” más obvias de este proceso, serían las humanidades, las artes, y en un menor grado, las ciencias sociales. Vale decir, todas aquellas modalidades de producción y práctica intelectual, que no inciden de manera esencial en el mundo de la producción y mercadeo capitalista.⁴

No debe sorprendernos entonces que en el *New York Times*, Fish (2013), profesor de Derecho de la *Universidad Internacional de la Florida*, haya sido tan drástico al afirmar que:⁵

Suena bien, pero tengo mis dudas. ¿Realmente funciona de esa manera? ¿Ennoblecen las humanidades? Y en ese caso, el salvarnos ¿es asunto de las humanidades, o de cualquier otra área de estudio académico? La respuesta en ambos casos, pienso yo, es no “Los profesores de literatura y filosofía son competentes en una temática, no en un ministerio. No es asunto de las humanidades salvarnos” ¿Qué es entonces lo que hacen? No hacen nada, si por “hacer” se entiende tener algún efecto sobre el mundo. Y si no

- 4 Lo cual no implica que las humanidades, las artes y las ciencias sociales no puedan ser funcionales al lucro capitalista, pero aquí caben dos observaciones: 1. En nuestra cultura, marcada por la emergencia de la tecnocracia desde los años 80 del siglo XX, estas formas de conocimientos son consideradas de menor “utilidad” por políticos, funcionarios de Estado y empresarios; 2. La incidencia de estas disciplinas, profesiones y modalidades de actividad cognoscitiva, son, de manera bastante ostensible, de menor “valor de cambio” mercantil, que las ciencias naturales y físicas y las tecnologías, o aquellas de carácter administrativo, directamente relacionadas con el funcionamiento de la empresa privada.
- 5 En debate con el profesor Anthony Kronman de la Universidad de Yale, quien sostenía que el estudio de las humanidades y la discusión sobre el propósito de la existencia humana deberían ocupar un lugar privilegiado en la educación superior.



tienen ningún efecto sobre el mundo, no pueden justificarse salvo en relación al placer que le dan a aquellos que las disfrutan. (Fish, 2013, p. 13). (Traducción nuestra)

Esta visión, tan lapidaria como perentoria, de los conocimientos que no son parte de la lista selecta de saberes indispensables, por desgracia no es una percepción aislada, sino prevalente en muchos círculos de poder e influencia. De hecho, no son percibidas las humanidades, las artes y las ciencias sociales solo como artefactos de placer lúdico, sino incluso como un fardo puramente decorativo y oneroso. Un lujo para pequeños círculos elitistas de cultores. Y más aún cuando la economía capitalista ha estado haciendo agua desde hace tiempo, y con agujeros, que por momentos parece, van a hundir la nave por completo.

Y es así como la propia crisis del capitalismo periférico latinoamericano ha servido, entonces, de pretexto y resorte impulsor de la gradual erosión de cualquier profesión o disciplina no percibida como fundamental para formar los cuadros que necesita la empresa privada y, en menor medida, el Estado tecnocrático y neoliberal (Torres y Schugurensky, 2001). Y, en una revisión comparativa del avance de estos procesos erosivos de la educación liberal, que con todos sus defectos y virtudes se impartía en las universidades públicas latinoamericanas, los autores recién referenciados concluyen lo siguiente:

Una breve descripción de las iniciativas en materia de políticas educativas tomadas por los gobiernos del mundo entero deja ver tanto el alcance sin precedente del cambio que tiene lugar actualmente en la universidad como el impresionante parecido de las tendencias que se expresan en una variedad tan grande de naciones con distintas características sociales, políticas, históricas y económicas. Aunque el ritmo y la dinámica de estos cambios puede variar en consonancia con las condiciones históricas y la formación social específicas de cada país, el rumbo que toma el cambio parece seguir un camino análogo. (Torres y Schugurensky, 2001, p. 15)

En este clima y contexto general, los Estudios Generales, concebidos como facultades o escuelas, dedicadas a una docencia multidisciplinaria y con numerosos cursos híbridos⁶, y, todo ello, destinado a darles a los educandos una inmersión en visiones, metodologías, problemáticas y conocimientos⁷ que enriquezcan su

6 Es decir, con cursos que combinan, de manera conveniente, temáticas docentes que se asocian con disciplinas diferentes; como puede ser, por ejemplo, un programa para un curso que utilice la antropología y la ecología social para abordar modelos de uso ambiental de algunas culturas originarias.

7 Y en algunos casos para ponerlos en contacto con culturas y cosmovisiones no-occidentales y de pueblos originarios de las Américas.



formación intelectual, antes de dedicarse por completo a la especialización académica en alguna carrera específica. A este cometido pedagógico universalista se agregaba otra misión, quizá de más importancia aún, que la universalidad cognoscitiva, y es la de fomentar en los jóvenes de reciente ingreso a la universidad un espíritu de independencia intelectual que es fuente indispensable para el desarrollo de todo pensamiento crítico. Y, para ello, se deben elaborar e implementar mediaciones pedagógicas, didácticas educativas y métodos concretos de trabajo diario en las aulas, que permitan el crecimiento intelectual autónomo (no guiado, ni impuesto) que lleva indefectiblemente al pensamiento crítico. No hay otro camino, pues cualquier intento por inculcar, adoctrinar, persuadir o imponer nuestra visión crítica de la condición y la existencia humana en nuestras sociedades contemporáneas, derrotaría por completo nuestro propósito. Eso equivale a querer empujar el desarrollo de nuevos brotes, tirándolos hacia arriba, tomando para ello sus hojitas tiernas con nuestras propias manos; con esto solo conseguiríamos lastimar esos brotes, o incluso arrancarlos por completo del suelo que les da soporte y nutrición. El camino es otro, y es el que todo buen agricultor conoce: proteger esos crecimientos incipientes, brindándoles agua y cuidados apropiados, no solo a la plantita en sí, sino también al humus del cual viven.

Evolución de la pedagogía crítica

Hay numerosas vertientes, autoras y autores que han abordado desde ángulos diferentes, pero siempre complementarios, una corriente de pensamiento educativo que *grosso modo* podemos denominar como *pedagogía crítica*. Son numerosos los ladrillos con los que se ha ido erigiendo esta concepción, que, en esencia, pregona la idea crucial que el proceso de enseñanza-aprendizaje no tiene ningún propósito más importante ni más elevado que el facilitar el crecimiento psíquico integral de los individuos, en relación con ellos mismos y con su entorno social y natural.

Como respuesta a diversas formas de conflicto y violencia en los contextos sociales de todo el mundo se crean nuevas prácticas educativas, en contra de la violencia, a través de la educación para la paz (Galtung 1990 citado en [Bajaj, 2015](#)). Luego de la Primera y Segunda Guerra Mundial y, como un esfuerzo por prevenir futuras guerras, los educadores adoptaron una enseñanza para la paz (por ejemplo, la obra de María Montessori). A partir de esa época el campo se ha ampliado para incluir distintas formas de violencia y es hoy un movimiento internacional. En las últimas décadas se ha agregado el componente crítico, a través del llamado por una educación crítica para la paz, que atienda al poder, los significados



locales y la habilitación de la voz, la participación y la agencia, a través del proceso de educación para la paz (Bajaj 2008; Brantmeier 2011; Hantzopoulos 2011 citados en [Bajaj, 2015](#)).

Las experiencias de violencia y conflicto del pasado crearon, en el nivel mundial, la necesidad de nuevas modalidades educativas que apelaran por la paz, en procura de evitar repetir las mismas experiencias bélicas. Esta movilización, por una educación para la paz, ha tenido diferentes niveles de compromiso y desarrollo en diversas partes del mundo y se ha mantenido por varias décadas. En la actualidad aboga, además, por una educación crítica que este contextualizada, que despierte la voz y la participación de los individuos, siempre en búsqueda de la paz.

Pié nos muestra algunas líneas por las cuales transcurrir hacia una pedagogía de la vulnerabilidad, centrada en los cuidados y en la vida, entendida desde la contingencia. Dicha pedagogía no es una sistematización, más bien se refiere a escenarios en los que se debe poner, en el centro, los cuidados como contextos de experiencia, que posibiliten aprendizajes. Para ello, es necesario politizar los cuidados, alejándose de las lógicas duales (dispensador- beneficiario, pero también, ciudadano-dependiente, etc.) y de las gestiones reaccionarias que no traen más que explotación y desigualdad. Así, los trabajos de los cuidados, en el ámbito educativo, deben ir en paralelo con el desarrollo de otros modos de organización social comunal ([Moya, 2019](#)).

La pedagogía crítica se cuestiona para saber cómo y por qué el conocimiento se construye en la forma en que lo hace, y cómo y por qué algunas de esas construcciones son aceptadas por una cultura dominante, lo que posibilita que ciertas formas de conocimiento adquieran más poder y notoriedad que otras. [Sánchez \(et. al. 2018\)](#) hace alusión al concepto de conocimiento emancipatorio planteado por Habermas, que sostiene que ciertos tipos de conocimientos validan determinados intereses (género, clase, raza) y permite entender cómo el poder y privilegio manipulan y corrompen las relaciones sociales. La pedagogía crítica busca entender el vínculo entre la relación de poder y el conocimiento. Para esta forma de pedagogía el currículo es una herramienta que permite formar a los estudiantes para asumir roles de dominación o subordinación y se interesa en cómo los distintos elementos del currículo se representan en la práctica. “La pedagogía crítica no asegura que no existan barreras; pero brinda bases para entender las barreras, por lo tanto, cualquier pedagogía es susceptible a condiciones socioculturales que conducen a la resistencia, restando oportunidades para que los estudiantes sean culpados como la única fuente de resistencia ([Sánchez et. al., 2018](#)).



La pedagogía crítica, en el actual contexto latinoamericano tiene un papel fundamental para la superación de la desigualdad y la exclusión, la reivindicación y dignificación de la labor docente, el rescate del valor ético y político en la práctica pedagógica, no solo en los espacios de la educación formal, si no en todos los escenarios socioculturales en donde se desarrollen procesos de transformación de las personas y su realidad (Sánchez *et. al.*, 2018).

Para la pedagogía crítica la educación es un medio de intervención política en el mundo, que genera las condiciones para la transformación social. Se fundamenta en el supuesto de que el aprendizaje va más allá del dominio del conocimiento recibido, involucrando, además, su transformación real, como parte de la lucha por los derechos individuales y la justicia social. De esta forma, la pedagogía crítica deja de lado la concepción de la enseñanza como una práctica técnica (Giroux, 2013). “La pedagogía crítica se predica no como pedagogía de confort, sino como pedagogía del inconforme. La educación como medio de transformación política de los oprimidos” (Real, 2015). La transformación social y política podrían encontrar en la pedagogía crítica una vía para la formación de nuevos ciudadanos que ya no estén limitados a recibir, almacenar y reproducir conocimientos, sino que sean capaces de crear y transformar sus propios aprendizajes a través del cuestionamiento y análisis de su realidad individual y social.

Hacer lo político más pedagógico, en este caso, sugiere producir conocimientos y prácticas sociales en diversos espacios que no solo afirman un pensamiento de oposición disidente y un trabajo cultural, sino que también ofrecen oportunidades para movilizar instancias de indignación y acción colectiva. Esta movilización se opone a flagrantes desigualdades materiales y a la creciente creencia cínica de que la cultura actual de la inversión y las finanzas hace que sea imposible abordar muchos de los grandes problemas sociales a los que tienen que hacer frente los EE. UU., América Latina y el resto del mundo. Otro aspecto importante es la vinculación entre la educación cívica, la pedagogía crítica y las formas de acción política de oposición, que son fundamentales para la creación de una política que promueva los valores democráticos, las relaciones, la autonomía y el cambio social (Giroux, 2013).

Los educadores críticos de paz plantean que la desigualdad en las relaciones de poder y sus raíces (sociales, políticas, históricas y económicas) generan representaciones desiguales de ciudadanía, situación que la educación y la acción social deberían tratar de cambiar. Un mecanismo para lograr romper con la desigualdad social consiste en que los educadores expongan a sus estudiantes a información y experiencias que les permitan el desarrollo de conocimientos, habilidades,



actitudes y formas de ver el mundo que promuevan la paz. Los educadores críticos de paz destacan que la contextualización del aprendizaje a las realidades locales de los estudiantes genera compromiso por parte de estos, participación democrática y acción social, resultados necesarios de los esfuerzos de la educación para la paz. Además, consideran que los docentes deben involucrarse en la autorreflexión crítica sobre su lugar y rol en el proceso (Bajaj, 2015).

Contextualizar los contenidos educativos es promovido por la pedagogía desde hace ya varios años y diversos teóricos suscitan que así sea, dando el rol protagónico que juega la experiencia para el desarrollo de actitudes, habilidades y conocimientos que puedan cuestionar la injusticia social y promover la paz.

En oposición a la reducción instrumental de la pedagogía a un método –que no posee lenguaje alguno para relacionar el yo con la vida pública, la responsabilidad social o las demandas de la ciudadanía– la pedagogía crítica ilumina las relaciones entre conocimiento, autoridad y poder (Giroux, 2013).

La educación crítica para la paz considera los espacios educativos como espacios de posibilidad y transformación; sus educadores sostienen que es necesario incluir en el proceso de formación el análisis estructural de cómo estos espacios se encuentran inmersos dentro de contextos sociales más amplios. Según Bajaj (2015), se necesita que “tanto los privilegiados como los marginados por el orden socioeconómico actual aprendan estrategias para la paz” sin embargo, también plantea como importante que se evalúen cautelosamente “el formato, la estructura y los métodos del proceso de educación para la paz” para garantizar que las buenas intenciones no causen consecuencias indeseadas.

Una de las tareas centrales de cualquier pedagogía crítica viable sería la de hacer visibles modelos alternativos de relaciones democráticas radicales en los distintos ámbitos sociales. Estos espacios pueden hacer lo pedagógico más político, planteando cuestiones fundamentales como: ¿Cuál es la relación entre la justicia social y la distribución de los recursos y bienes públicos? ¿Cuáles son las condiciones, conocimientos y cualificaciones que son un requisito previo para la alfabetización cívica, la acción política y el cambio social? ¿Qué tipo de identidades, deseos y relaciones sociales se están produciendo y legitimando en diversas parcelas de la enseñanza y el aprendizaje? ¿Cómo podría el aprendizaje preparar o debilitar la capacidad de los estudiantes para ser autoreflexivos, ejercitar el juicio, participar en diálogos críticos y asumir alguna responsabilidad para hacer frente a los desafíos de la democracia en el nivel nacional y global? (Giroux, 2013).



La educación para la paz tiene como propósito romper con las estructuras de violencia y construir nuevas, que promuevan la paz, la justicia social y los derechos humanos:

la educación crítica para la paz está orientada hacia lo particular, por lo que busca mejorar la agencia transformadora y la ciudadanía participativa, y está abierta a resonar de maneras distintas con los diversos acordes de paz que existen a través de los campos y culturas (Bajaj y Brantmeier 2011 citado en [Bajaj, 2015](#)).

La pedagogía crítica Freireina, a través de los procesos formativos propuestos, generaría un hombre nuevo, con consciencia de su entorno y comprometido con su transformación, “resaltando la construcción dialógica, el humanismo crítico, las prácticas emancipadoras y la reinención, como aspectos fundamentales para la constitución de vínculos sociales solidarios” (Valencia, 2009 citado en [Sánchez, et. al., 2018](#)).

La pedagogía crítica debe afrontar el reto de proporcionar a los estudiantes las competencias que necesitan para cultivar la capacidad de juicio crítico, conectar, seriamente, la política con la responsabilidad social y ampliar su propio sentido de la acción, con el fin de frenar los excesos del poder dominante, revitalizar un sentido de compromiso público y ampliar las relaciones democráticas ([Giroux, 2013](#)).

La educación crítica de Paulo Freire se enfoca en hacer que los estudiantes estén conscientes de las desigualdades que conforman sus experiencias vividas y que existen en sus comunidades. Cuando se incluyen problemas en la educación, la persona desarrolla la habilidad para ver críticamente la forma en la que existen en el mundo, con el qué y en el que se encuentran a sí mismos; logran ver el mundo como una realidad cambiante, en proceso, en transformación y no como una realidad fija ([Bajaj, 2015](#)). Bajo esta concepción, la educación deja de ser pasiva, el conocimiento deja de ser información previa que solo se transmite de una persona a otra, para convertirse en un elemento vivo que se va enriqueciendo con la realidad y lo que se descubre a través de ella.

Freire, a través de su pedagogía problematizadora, identifica el diálogo y la investigación como componentes esenciales del proceso educativo y destaca las características de la autonomía, la esperanza, la ética y la estética como elementos muy importantes de la enseñanza. Por medio de su propuesta de pedagogía crítica hace un llamado a los actores del sistema educativo a formar individuos críticos y reflexivos, que tengan consciencia colectiva de cambio y de transformación; a



que inicien con su práctica concreta pasando por la teoría y volviendo a la práctica transformada (Mirabal, 2008 citado en [Sánchez et. al., 2018](#)).

Los educadores de paz en el nivel universitario harían bien en ofrecer oportunidades de conexión, donde el aprendizaje cruzado, la práctica reflexiva, los actos de solidaridad y la participación logren ocurrir de maneras auténticas. Los proyectos pedagógicos y las tareas de los cursos podrían tomarse para beneficio de, y en un diálogo genuino con, programas educativos reales y movimientos sociales. Los requisitos de pasantías y trabajos de campo podrían crear solidaridad y fortalecer los esfuerzos de la justicia social. De esta forma, los estudiantes pueden tener conexiones con organizaciones y movimientos, estos vínculos a menudo surgen orgánicamente. Para los estudiantes que no tienen una amplia experiencia previa, los educadores pueden modelar formas de compromiso que ofrezcan oportunidades para el aprendizaje horizontal y la solidaridad ([Bajaj, 2015](#)).

Derrida (2000 citado en [Giroux, 2013](#)), sugiere que “cuando la educación superior está comprometida y articulada a través del proyecto de transformación social democrática puede funcionar como un espacio público vital para el aprendizaje crítico, la deliberación ética y el compromiso cívico” ([Giroux, 2013](#)).

La pedagogía crítica resalta la importancia de entender la realidad de lo que se vive en las aulas y los ámbitos educativos, incluyendo temas como cuál conocimiento es más valioso, la dirección en la que se debe trabajar y lo que se quiere saber; de esta forma, ve la práctica educativa como algo más que manejo de metodologías. Se trata, como forma de política cultural, de un “intento deliberado por parte de los trabajadores culturales de influir en qué se produce y cómo tiene lugar esta producción en determinadas condiciones de aprendizaje” ([Giroux, 2013](#)).

Así también, el afecto y la emoción son elementos vitales en la formación de la identidad individual y de la acción social y, por tanto, deben ser parte del análisis de la pedagogía crítica. Asumir esta perspectiva conlleva dar importancia a los significados, afectos y deseos que logran que los estudiantes puedan conectar sus vidas y experiencias con lo que aprenden. La inclusión de estos elementos transforma a la pedagogía, de la simple transmisión de conocimiento recibido, la creación de una identidad estancada, o una metodología rígida, en una realidad donde los estudiantes transitan por sus pasiones y, en parte, son motivados por el afecto que aportan al proceso de aprendizaje [Giroux \(2013\)](#) citar a Freire expresa que bajo ésta idea de pedagogía, se necesita una teoría que desarrolle “comprensión crítica del valor de los sentimientos, emociones, y deseos como parte del proceso de aprendizaje”.



De esta forma, [Sánchez \(et. al., 2018\)](#) citando a Freire 2005; Giroux 2003) menciona que la práctica pedagógica, para Giroux, es una construcción mediada por la subjetividad, la experiencia y el conocimiento disciplinar, en donde influyen los intereses políticos y culturales, identificados de la misma manera por Freire, en la cual el educando debe ser reconocido como sujeto histórico-cultural, lo que desmitifica al maestro como sujeto educador.

La pedagogía es un modelo público de enseñanza que trasciende las escuelas, se encuentra definida dentro de una gama de instrumentos culturales que incluyen las cadenas televisivas, los medios impresos y la internet ([Giroux, 2013](#)). Así mismo, el aprendizaje es producto de la interacción social, lo que lo caracteriza como una actividad social y no individual, que depende grandemente de la cultura, costumbres y el contexto ([Sánchez, et. al., 2018](#)).

Giroux (2000) sostiene que el atrevimiento y agitación de nuevas posturas críticas al sistema y al manejo de las aulas pueden generar nuevas faltas que desafíen los límites del conocimiento, además plantea que la pedagogía crítica busca:

1. Desarrollar condiciones en las que los estudiantes puedan leer y escribir dentro y en contra de los códigos culturales existentes, y
2. Crear espacios para producir nuevas formas de conocimiento, subjetividad e identidad. Según el escrito “Pedagogía didáctica: Desde una perspectiva crítica” ([Ortega Valencia, López y Tamayo, 2013](#)), la pedagogía crítica vista por McLaren, está directamente relacionada con la praxis, puesto que permite ver las diferentes relaciones de poder: interna y externamente de las escuelas, sobresaliendo la lucha por la libertad del ser a través de su razón, lo cual es un acto de democracia ([Sánchez et. al., 2018](#)).

Es en este panorama donde la pedagogía crítica recobra importancia en la recuperación de prácticas pedagógicas que se constituyan desde la ética y, por consiguiente, también desde la política, al generar condiciones para su participación en la lucha sindical y en espacios de movilización educativa y política, es necesario reafirmar las prácticas pedagógicas que se agencian en la escuela desde comunidades de sentido, inscritas en saberes, relaciones, tensiones, dispositivos y condiciones de posibilidad (Valencia, 2009 citado en [Sánchez et.al., 2018](#)).



Pedagogía de la resistencia: constructivismo y sobrevivencia al borde del abismo

En los años 80 y 90 del siglo pasado, las visiones nuevas propuestas por Freire vinieron a estremecer y a poner en cuestión todo el modelo pedagógico tradicional en América Latina y en otras naciones del orbe. Fue una revolución importante en el pensamiento educativo, y cuyo impacto efectivo, a gran escala, en los procesos docentes concretos y diarios, aún está por determinarse. En todo caso, sabemos que fue de enorme trascendencia en la alfabetización de enormes sectores populares, otrora marginados y excluidos de toda formación educativa básica, y en la preparación del personal docente (Páez, Rondón y Trejo, 2018).

A través de varias etapas que corresponden a ciclos existenciales consecutivos en la azarosa vida de Paulo Freire (Rodríguez, Marín, Moreno, Rubano, 2007) este fue configurando una perspectiva pedagógica, con prácticas cotidianas que permitieran poner en acción real y tangible su filosofía educativa. Pero la idea central, es que el docente es solo un facilitador, o en el mejor de los casos, un catalizador del proceso de autoconcientización de los educandos, y, que sin el protagonismo activo de estos en el proceso de enseñanza-aprendizaje, todas las buenas intenciones se desvanecen en fumarolas sin consistencia ni resultados perdurables. Por otra parte, el sujeto principal de estos afanes y desvelos pedagógicos de Freire, estaría constituido, principalmente, por sectores populares, marginados, invisibilizados, explotados y oprimidos, que formaban y forman aún, segmentos mayoritarios de la población latinoamericana.

El conjunto de ideas y propuestas educativas de Freire queda muy bien acotado como pedagogía del oprimido. Y es un membrete apropiado y justo para la concepción freiriana, pero el contexto histórico, en esta segunda década del siglo XXI, ha cambiado en aspectos importantes. Uno de ellos, quizá el de mayor trascendencia, reside en el gran peligro que, para el futuro de toda vida humana organizada representa el cambio climático global, y el deterioro acelerado de la mayor parte de los ecosistemas fundamentales que sostienen la vida en el planeta.

No se trata solo en la actualidad de los grupos más oprimidos y postergados de nuestra sociedad, sino de la totalidad de la humanidad que está en grave peligro de ser aniquilada por las consecuencias de un modelo de desarrollo y un sistema económico que privilegia el lucro antes que el bienestar y la vida de los propios seres humanos. Está en juego el destino de la humanidad en su totalidad; las opciones son pocas y son bastante taxativas: reducir la producción de gases de invernadero y detener el proceso de cambio climático global, o dejar que las

tendencias actuales sigan su curso inalterable, y ello nos lleve al abismo de la extinción como especie natural. Ahora el llamado que se debe plantear a la pedagogía y la docencia en esta disyuntiva, es el de promover y facilitar la emergencia del pensamiento crítico entre los jóvenes, para que se incorporen intelectual y políticamente a la tarea enorme, ineludible e inminente de salvar a la humanidad de las fuerzas que la empujan hacia el abismo de la autodestrucción. No bastará convertirse en ciudadanos conscientes de las brutales desigualdades y dramáticas injusticias sociales en nuestras sociedades; tampoco es suficiente que los oprimidos tomen consciencia de su situación y busquen su autoemancipación; en el contexto de nuestras vidas actuales, solo la resistencia proactiva, audaz, creativa, comprometida, y sin pausa ni descanso lo serán. Y es justamente a la implementación de este propósito en el nivel docente, que nos parece apropiado elaborar y aplicar lo que llamamos *Pedagogía de la Resistencia*.

La resistencia tiene sus raíces en un proceso dialéctico, a través del cual, los estudiantes y las comunidades buscan enfrentar los efectos de valores, políticas y prácticas que ponen en peligro su derecho a ser. De esta manera, la resistencia es el precursor de una consciencia más crítica y, por tanto, debe relacionarse con el derecho emancipador de participar en la elección individual y colectiva (Darder, 2017).

Freire reconoció el impacto del estado autoritario sobre sus ciudadanos y el poder invisible de su domesticación alienante en sus vidas, una domesticación que pretendía incapacitar el poder de la ciudadanía democrática y conservar las desigualdades sociales y materiales del Estado capitalista (Darder, 2017).

Una pedagogía de resistencia parte de la negación como actitud de duda y a la vez, de provocación a lo establecido, rechaza lo existente. Una vez lo establecido se vuelve la única forma de pensamiento y el hiperrealismo es el punto de partida para pensar, el proceso de pensamiento rechaza la opción de declinar lo presentado; de esta manera, lo presentado es reproducción y verificación, en lugar de producción e inquietud (Matos de Souza, Castaño & Clementino de Souza, 2018).

En el caso de la educación, el rechazo al dominio único de la empuje posibilitaría la aproximación con otros campos de conocimiento y, en lo que se refiere a la producción teórica, podría significar el desarrollo de una teoría de la educación no colonizada por imperativos categóricos, por otras epistemologías, tal como se viene configurando hasta hoy en el plano de una pedagogía afirmativa que impulsa un único modelo antropológico de hombre (Matos de Souza *et. al.*, 2018).



Para crear una forma de resistencia y de pedagogía de oposición es necesario que los educadores dejen atrás los paradigmas educativos que limitan la escolarización al dominio de contenidos y a la especialización del conocimiento, mismos que no consideran las necesidades principales del “cambio social de las relaciones de poder y de los conflictos tanto dentro como fuera de las escuelas, entendiendo que la dominación nunca es total, ni tampoco es simplemente impuesta a la gente” (Holguin 2013).

Rechazar es, en este sentido, aplicar una pedagogía de la resistencia, al punto de afirmar que existe algo, además de lo existente y del pensamiento, que otras preguntas, fundadas en diversas experiencias y claves epistémicas pueden llegar a constituir un pensamiento alternativo que va buscar nuevos espacios de entendimiento, además de los fundamentos disciplinares clásicos— que otras preguntas pueden ser formuladas y que otro tipo de provocaciones emergen y transforman el campo (Matos de Souza *et. al.*, 2018 citando a Zemelman 2012).

Jaramillo y Carreón (2014, citados en Bajaj, 2015) plantean que las pedagogías de la resistencia abarcan la reciprocidad, la solidaridad y la horizontalidad, o estructuras democráticas y la toma de decisiones horizontales. En teoría, los esfuerzos pedagógicos para romper con las consecuencias del capitalismo colonial reflejan un intento marcado por romper la relación con el aparato conceptual de la subjetividad neoliberal en conjunto (Bajaj, 2015).

Freire también reconoció que violar las normas sociales convencionales requiere, por necesidad, que la resistencia y la disidencia existan, como parte de una praxis de ciudadanía dentro de cualquier sociedad democrática. Por lo tanto, la resistencia en el aula y en la comunidad merece un compromiso crítico, ya que desempeña un papel importante en el proceso de problematización y lucha social. De hecho, la resistencia, como cualidad imprescindible, es un antecedente significativo de la evolución de la conciencia crítica, en lugar de ser contradictoria o problemática para la construcción crítica del conocimiento y la formación democrática de la ciudadanía (Darder, 2017).

Para Freire, la comprensión crítica de la resistencia es vital en el proceso democrático, a través del cual, surgen nuevos conocimientos y se transforma la formación política en beneficio de la justicia. Además, el enfoque Freireano considera el espíritu de resistencia “un síntoma de progreso, una introducción a una humanidad más completa [y una] actitud de rebelión como uno de los aspectos más prometedores de nuestra vida política” (Darder, 2017). Así, la resistencia no es una problemática que necesita resolución, sino que el análisis y comprensión



de esta constituyen un paso vital del proceso democrático, gracias al cual, se generan nuevos conocimientos y se transforma la formación política, que favorece la justicia.

Por otro lado, Freire no considera que la vida democrática genuina pueda conseguirse, solo a través de la resistencia, ya que afirma que la lucha por la liberación no podía estar principalmente dominada por desacuerdo, sino que es necesario transitar hacia un proceso constructivo, crítico y de renovación. Es allí donde interviene el diálogo como acción colectiva transformadora de la resistencia. Por tanto, Freire hizo un llamado a apreciar su valor como generadora de conocimiento transformador, en lugar de tratar de frenarla con medios autoritarios. La Pedagogía de la resistencia pone el foco sobre las relaciones de poder desbalanceadas dentro de las escuelas y la sociedad y los efectos de las consecuencias opresivas (Darder, 2017).

Al aceptar el carácter indispensable de la resistencia llegamos a reconocer su relación con la forma en que los profesores y los estudiantes participan, ya sea para abrir el campo de la racionalidad o para cerrarla, lo que depende de las lealtades ideológicas, los valores culturales, los privilegios de clase o las historias vivas. Una respuesta emancipadora a la resistencia, a través de la apertura y la aceptación, expande el campo de la racionalidad, de manera que invite a los estudiantes a mirar más críticamente sus propias actitudes, cómo llegaron a ser, las consecuencias de sus acciones y nuevas formas en que podrían responder al mundo, tanto en la teoría como en la práctica (Darder, 2017).

La pedagogía de la resistencia comprende una reflexión intelectual que posibilita ver otros cruces y caminos de formación, lo que permite proveer a los estudiantes un gesto libertario, dándole oportunidad a otras relaciones de intercambio, otras formas de producir conocimientos y saberes validos; “en suma, identificar el sujeto como un devenir, como una formación que no acaba con la promesa de éxito y que se contraría a sí mismo como parte de su propio autodescubrimiento (Matos de Souza *et. al.*, 2018).

Surgen debilidades frente a la teoría de la resistencia: no toda conducta de oposición responde a discursos de autoridad y dominación; falta reconocer la resistencia como contradictoria, como una construcción no homogeneizadora; se ignora el problema de género y raza en la lectura que se hace de las relaciones de dominación; no se puede equiparar a la resistencia con apolítica, falta un análisis sobre la afectación de la dominación a la personalidad misma. Se reconoce que la resistencia tiene un carácter de oposición, de indignación política, en su lógica



aparece la intervención humana en relación dialéctica con la dominación cambiante, lo que posibilita construir realidades diferentes (Holguin, 2013).

La resistencia permite ver el poder desde una óptica multidimensional, exhibiéndolo como una posibilidad de libertad en el día a día. Es necesario que la concepción de esta pase de radical a emancipación y, partir de allí, en la búsqueda de la libertad, criticar la dominación a través de autorreflexión, analizar el contexto y la historia, poder diferenciar su propósito entre simple oposición o búsqueda de emancipación (Holguin, 2013).

Es necesario pasar a la transformación, ya que nos dimos cuenta que no es suficiente con resistir, además, se necesita tener la visión de un mundo mejor, una visión dialéctica entre la forma y la revolución, no basta quedarse solo en una postura crítica, hay que buscar una mediación dialéctica: no solo palabras, sino acciones. Generalmente los profesores alrededor del mundo están en la postura de la forma crítica; nuestra postura es por una sociedad en donde no exista el valor de la producción (Real, 2015).

Conclusiones: ¿Viabilidad de una revolución educativa?

Terminamos este ensayo con esa imperiosa interrogante. Ella comprende numerosas dimensiones que difícilmente podríamos responder en forma satisfactoria. Para llevar a cabo una reforma educativa de gran escala en América Latina, o en algunos de sus países, se requiere, ante todo, de voluntad política, de uno o varios estados y gobiernos que se propongan llevarla a cabo. Eso abre demasiados imponderables como para aventurar una respuesta de esa índole, siendo como somos, simples docentes académicos desempeñándonos en instituciones de educación superior. Pero sí podemos impulsar, en el diminuto espacio profesional y educativo en el cual llevamos a cabo nuestro trabajo, con la elaboración de cursos que están inspirados y sustentados en las páginas precedentes; y no únicamente en cuanto a sus temas y contenido, sino, de manera especial, en cuanto a las mediaciones pedagógicas y la didáctica empleadas en el aula en forma cotidiana.

En último término, nada de lo que se ha planteado aquí tendrá mayor relevancia o utilidad, si no hay, ante todo, una revolución en la relación docente-educandos, y se rompe así, mediante soluciones prácticas, viables, experimentales, e innovadoras, con todos los esquemas predominantes en la forma como se lleva a cabo, de manera muy visible, el trabajo colectivo en cada sala de clases. Y en eso, que estamos conscientes es apenas un granito de arena, estamos trabajando hoy y lo seguiremos haciendo por mucho tiempo en el futuro cercano y no tan cercano



también. La formulación de estos proyectos y sus resultados los iremos presentando a medida que podamos establecer el primer arqueo analítico y evaluativo de ellos.

Referencias

- Al-Khalili, J. (2011). *The House of Wisdom: How Arabic Science Saved Ancient Knowledge and Gave Us the Renaissance*. Penguin Press.
- Baraona, M. (2005). *Puntos de fuga. El fin de una historia y la transición a la hipermodernidad*. LOM.
- Baraona, M. & Mata, E. (2015). “Los Estudios Generales como pedagogía multidisciplinaria en vías a la interdisciplina”. *Revista de Nuevo Humanismo*. 3(1) DOI: [10.15359/rnh.3-1.3](https://doi.org/10.15359/rnh.3-1.3).
- Baraona, M & Mora, J. (2017). *Hacia una epistemología del Nuevo Humanismo*. EUNA.
- Baraona, M., Castro, Willy; Muñoz, D. (2020). “Catorce principios pedagógicos que dimanan del Paradigma Tri Dimensional (PTD) del Nuevo Humanismo”. *Revista Nuevo Humanismo*. 8(1):9-15.
- Bajaj, M. (2015). “Pedagogies of resistance’ and critical peace education praxis”. *Journal of Peace Education*. Vol. 12(2): 154-166. Doi: <http://dx.doi.org/10.1080/17400201.2014.991914>
- Darder, A. (2017) Resistencia emancipadora y radicalización: indispensable en la formación de ciudadanos democráticos. Rizoma Freireano - n.º 22. Instituto Paulo Freire de España en: <http://www.rizoma-freireano.org/resistencia-emancipadora-22#:~:text=Una%20pedagog%C3%ADa%20problem%C3%A1tica%20de%20la,opciones%20y%20de%20su%20derecho>
- Fish, S. (2013). “The Two Cultures of Educational Reform”. *The New York Times*. August 26, p.13.
- Giroux, H. (2013). Una pedagogía de la resistencia en la edad del capitalismo de casino. *Con-Ciencia Social*, N.º 17 pp. 55-71.
- Giroux, H. (2013). La Pedagogía crítica en tiempos oscuros. *Praxis educativa*. Año XVII, N.º 17 / 1 y 2 pp. 13-26.



- González-Vázquez, Octavio. (2015). Globalización, neoliberalismo reformas educativas y creatividad. *RA XIMHAI ISSN*. Volumen 11 Número 4. 413-423. Edición Especial Julio – Diciembre
- Güechá, J. (2018). Reseñas: La universidad de la ignorancia. Capitalismo académico y mercantilización de la educación superior, Vega, R. *Literatura: teoría. historia. crítica* vol.20 no.2 Bogotá July/Dec. 2018. <https://doi.org/10.15446/lthc.v20n2.70343>
- Harvey, D. (2007). *Breve historia del neoliberalismo*. Akal.
- Hill, D. (1993). *Islamic Science and Engineering*. Edinburgh University Press.
- Holguin, D. (2013). Teoría y resistencia en educación, hacia una pedagogía crítica desde los planteamientos de Henry Giroux. *En Clave Social*. Vol. 2. N.º 1.
- Jager, W. (1995). *Paideia*. FCE.
- Keynes, J. (1936). *The General Theory of Employment, Interest and Money*. Harcourt, Brace and Company.
- Klein, N. (2007). *La doctrina del shock: El auge del capitalismo del desastre*. Paidós Ibérica.
- Kristeller, Oscar. (1982). *Ocho filósofos del Renacimiento italiano*. FCE.
- Lyons, J. (2009). *The House of Wisdom: How the Arabs Transformed Western Civilization*. Bloomsbury Press.
- Marx, C. (2016/1844). *Manuscritos económicos y filosóficos de 1844*. Createspace Independent Publishing Platform.
- Matos de Souza, R; Castaño, R.; Clementino de Souza, E. (2018). Pedagogía de la resistencia: la negación como pieza de (de) formación. *Praxis educativa*, Vol. 22, N.º 2 pp. 94-111 en: <http://dx.doi.org/10.19137/praxiseducativa-2018-220209>
- Moya, L. (2019). Reseña de Pié (2019). La insurrección de la vulnerabilidad. *Athenea Digital*, 19(3), e2682. <http://doi.org/10.5565/rev/athenea.2682>
- Páez, Ruth, Rondón, G. y Trejo, J. (editores). (2018). *Formación docente y pensamiento crítico en Paulo Freire*. CLACSO.



- Programa Internacional de Evaluación de los Alumnos (PISA): Latinoamérica. (2018). *Evaluación de Estudiantes de 15 años en América Latina*. OCDE.
- Real, E. (2015). Peter McLaren: De la pedagogía de la Resistencia a la pedagogía de la transformación. Piezas. *Revista semestral Nueva Época*, volumen VI, núm. 20.
- Ribeiro, D. (1971). *La universidad necesaria*. Editorial Universitaria.
- Ribeiro, D. (1995). *Brasil como problema*. FCE.
- Rodríguez L.; Marín, C.; Moreno, S.; Rubano, M. (2007). “Paulo Freire: una pedagogía desde América Latina”. *Ciencia, Docencia y Tecnología*, vol. XVIII, núm. 34, pp. 129-171.
- Sánchez, N.; Sandoval, E.; Goyeneche, R.; Gallego, D. ; Aristizabal, L. (2018). La pedagogía crítica desde la perspectiva de Freire, Giroux, y McLaren: su pertinencia en el contexto de Colombia y América Latina. *Revista Espacios*. Vol. 39 (N. ° 10). Año 2018, pág. 41.
- Sanz, N.; Sjur, B. (2002). *The Heritage of European Universities*. Council of Europe.
- Torres, C. (1999). “La universidad latinoamericana: de la reforma de 1918 al cambio estructural en los noventa”. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. julio-diciembre 1999. (Vol)4: 8, pp. 345-377
- Torres, C. y Schugurensky D. (2001). “La economía política de la educación superior en la era de la globalización neoliberal: América Latina desde una perspectiva comparatista”. *Perfiles educativos*. Vol. 23, n.° 92
- Tünnermann, C. (2011). La educación superior frente a los desafíos contemporáneos. Lección Inaugural del Año Académico 2011 Universidad Centroamericana Managua. https://www.unl.edu.ar/iberoextension/dvd/archivos/panelistas/ponencia_carlos_tunnermann_berheim.pdf

Gestión cultural en Guanacaste: Una travesía desde la danza

Cultural Management in Guanacaste: A Journey from the Dance

Rebeca Alvarado Soto¹
Universidad Nacional
Costa Rica

Resumen

Este artículo, presenta el desarrollo de un trabajo respecto a dos experiencias del área de la docencia en la especialidad de danza. El objetivo principal fue compartir y sistematizar experiencias, desde un proceso interdisciplinario, específicamente: la psicología, la educación y la danza. Este quehacer profesional desde la danza, se desarrolló en la provincia de Guanacaste, Liberia, Costa Rica e inició en 2007 hasta la actualidad. La metodología utilizada tiene como base una perspectiva integral, de proyección artística e inclusión, visto principalmente como un recurso expresivo, consolidando un trabajo de exploración, conciencia y creación desde las vivencias cotidianas de las poblaciones participantes. Teniendo como resultados el acercamiento a diferentes comunidades de diversas maneras y una gran demanda de muchas poblaciones por conocer el movimiento, experimentar las sensaciones físicas del arte y la búsqueda de expresión artística; donde se reconocía los beneficios biopsicosociales como fortalezas de acción cotidiana. Todo lo anterior, busca la consolidación de seguir creando espacios artísticos, de forma contextualizada, en las comunidades de las provincias del país, como una forma de gestión en las habilidades no sólo técnicas de la especialidad artística como tal, sino también como reflexión en el análisis

¹ Maestría en Educación con énfasis en Docencia Universitaria, por la Universidad Nacional, Costa Rica. Licenciatura en Docencia, Universidad de San José. Licenciada en Psicología de la Universidad de Costa Rica. Bachillerato en Danza por la Escuela de Danza de la Universidad Nacional. Académica de la Universidad Nacional, sede Liberia y docente de Ballet y Danza contemporánea del Departamento de Danza Colegio Técnico Artístico Prof. Felipe Pérez Pérez.
Correo electrónico: rebeca.alvarado.soto@mep.go.cr



crítico y socio-cultural que acontece con gran desigualdad en el mundo del arte, entre las diferentes áreas geográficas de Costa Rica.

Palabras clave: Danza; Guanacaste; descentralización, docencia; gestión; extensión y proyección comunitaria.

Abstract

This article presents the development of a work initiative with respect to two experiences in the specific area of teaching dance. The main purpose is to share and systematize experiences, from an interdisciplinary perspective, or more specifically: psychology, education and dance. This professional endeavor within the dance framework, was developed in the province of Guanacaste, in the city of Liberia in Costa Rica; where it was initiated in 2007 until the present. The methodology employed has, as its foundation, an integral perspective with an artistic and inclusive spirit. The latter conceived essentially as an expressive resource which consolidates an exploratory work based on the consciousness and daily experiences of the participants. The main result of such work being that of an increased closeness to different communities in diverse ways generating a greater demand from such populations to get to know the movement, and thus experiencing the physical sensations of the direct artistic creation. This search for artistic expression, recognizes the biopsychosocial benefits resulting from this daily practice. The above-mentioned program has sought to consolidate artistic spaces within particular social contexts in diverse communities in the country's provinces. This in order to manage not only technical skills in the arts sphere, but as a way of promoting critical analysis with respect of the socio-cultural inequalities that take place between different geographical regions of Costa Rica.

Keywords: Dance; Guanacaste; Decentralization; Teaching; Management; Extension and Community out-reach.

I.

INTRODUCCIÓN Y CONTEXTUALIZACIÓN

Desde el año 2007, emprendí un viaje sin retorno a la provincia de Guanacaste, cantón de Liberia. Un trayecto hacia la ciudad blanca, hacia el clima caliente, al bosque seco. Liberia, específicamente, es un lugar que formó parte de mi historia, mis raíces y de una gran parte de mi vida. Volver a la marimba, las rosquillas, el folclore, las bombas y retahílas, era una experiencia grata, pero desde un enfoque ya no vivencial, sino laboral y artístico.

La danza, desde una perspectiva integral de proyección artística e inclusión, me permitió llegar a múltiples comunidades como tallerista, intérprete y docente, a



partir del emprendimiento de proyectos, que determinaron una ruta en mi que-hacer profesional diverso, debido a la gran demanda de muchas poblaciones por conocer el movimiento, experimentar las sensaciones físicas del arte, la búsqueda de expresión artística, especialmente en niños y niñas y el reconocimiento de los beneficios biopsicosociales como fortalezas de acción en la vida cotidiana de los participantes.

Articular un camino desde la acción y en función de las necesidades de las comunidades fue desafiante e implicó un “repensar” los paradigmas tradicionales de la danza desde la praxis vivencial personal, es decir, al democratizar la concepción formal e investigar otras formas de compartir una propuesta extraordinaria de disfrutar el movimiento. De esta forma, inició un combate simbólico, un juego de ajedrez contra lo tradicional- corporal y emprendí como una especie de “combo” que incorporaba la rigurosidad técnica de la danza clásica y contemporánea, con la inteligencia emocional, la psicología, la mediación pedagógica, el desarrollo divergente, el juego, el valor del cuerpo.

Partidaria de esta nueva propuesta, a veces dudosa, partí siempre de la construcción del movimiento, buscando promover la empatía de un nuevo lenguaje artístico, un nuevo lenguaje de movimiento, pero sobretodo, un recurso expresivo que apelaba a lo sensible y ya no a una copia de las teorías y lineamientos tradicionales con ideales de “conceptos corporales”, con características más estéticas, con intención de repetir y ser injertados a las nuevas comunidades. Ciertamente se partió de una formación técnica que va dirigida más al desarrollo de potencialidades y destrezas, capacidades, pero en una dirección expresiva y que resguardaban las posibilidades que brindaba en ese momento, el contexto.

En relación con lo anterior, [Rosales y Cols \(2009\)](#), proponen que las diferentes modalidades artísticas son aportes valiosos debido a la formación integral y promueven procesos de crecimiento personal en cada uno de los participantes, desarrollo de lenguajes artísticos fundamentados en pensamientos creativos, que dan importancia a las experiencias de las personas estudiantes.

De esta manera, se puede decir que la danza me significa una especie de vehículo para crear y recrear nuevos repertorios de movilidad, rompiendo modelos y criterios físicos, cognoscitivos y sociales, donde cada participante, como lo señalan las autoras Rosales y colaboradoras, en el párrafo anterior, son oportunidades de concretar nuevos comienzos de mundos artísticos desde sus cuerpos, edades, vivencias, desigualdades, posibilidades reales, características climatológicas, oportunidades de infraestructura o carencia de estas, estereotipos sobre la técnica





dancística, especialmente la de que es elitista y para ciertos cuerpos con condiciones o en edades tempranas. Porque la danza, impone en mi persona otro enfoque, ofrecería, un espacio para vivir la integralidad, explorar el recurso expresivo y la sensibilidad.

Cito a [Beltrán-Ulate \(2016\)](#), porque me conmueve su planteamiento de la estética moderna, basado en la evidencia del culto al cuerpo, narcisismo, politeísmo de aparatos móviles, el exceso, la producción, el consumo e inmediatez, entre muchas otras, y me hace reflexionar si esto mismo hace más reforzante en el campo de la danza, poder caer en la tentación de instaurar un arte para lucir o tener un sentido de superioridad kinestésica o física estética.

Y la propuesta es otra, otra que afronta y apuesta para que las distintas poblaciones generen sus propias preguntas sobre su ser, su identidad, sus formas de moverse, quiénes son, y qué van a decir mediante la danza; justo ahí entonces, si puede haber un primer acercamiento desde el campo de la docencia, como parte de lo que empezaría a ser una educación artística integral, y a lo que propone [Beltrán-Ulate \(2016\)](#): “La educación artística es el arte de la educación, y asumir dicha responsabilidad es el primer desafío. La educación artística, según lo anterior, será social, emancipadora y vivencial. Evidentemente, esta propuesta no concibe el arte como objeto de estudio, sino como praxis”.

II

Cuando llegué a Liberia, descubrí que durante 24 años, el Centro de Educación Artístico Profesor Felipe Pérez Pérez, institución del Ministerio de Educación pública, brindaba ya una educación artística como colegio técnico, lo cual facilitó, de alguna manera, una inserción de gestión cultural y, a pesar de que mi labor en el colegio no es sino hasta el 2013, las actividades que promueven las especialidades artísticas del centro educativo en cuestión, marcaron y siguen marcando un contexto diferente en la provincia guanacasteca, dado que se podía observar teatro, creación literaria, folclore, música, artes plásticas y danza contemporánea, a pesar de las limitaciones que presentaba la zona geográfica. De igual forma, la Dirección de Cultura también promovía actividades como festivales, capacitaciones, conciertos y presentaciones artísticas.





Lo anterior, facilitó la intervención artística y emprendí un primer proyecto denominado Danza Piazzola, una academia de danza con diferentes estilos técnicos para la comunidad, y en la cual participé en el cantón de Santa Cruz, Tilarán, además de Liberia.

La intención principal fue potencializar un espacio para toda aquella persona que quisiera tener un encuentro con el arte, a la vez de una oportunidad para vivenciar un bienestar corporal y una oferta extracurricular que aportara, en otro tipo de competencias positivas, que brinda la danza. Y así fue durante 13 años consecutivos.

Fueron años de muchísimo esfuerzo y trabajo, además de mantener el impulso artístico personal de mi arte. Experiencias y grandes aprendizajes de hacer y deshacer, proseguir y hacer pausas, reflexionar sobre los enfoques alternativos y constructivistas, observar el entorno, viajar y observar otras realidades, autoevaluación, visión y cariño.

Lo anterior significó todo un desafío, aunado a que Guanacaste no ofrecía opciones de infraestructura idónea para las especialidades artísticas como teatro o galerías, espacios o estudios a los cuales se pudiera acudir para alquilar o ensayar; esto implicó diseñar e invertir en un espacio adecuado, para ser responsables con el bienestar y la salud de las personas participantes en los talleres o clases.

Lograr el espacio adecuado, fue un acierto. Y luego vinieron muchas personas con la pasión, el talento, la disciplina y la necesidad de tener arte en sus vidas. Posterior al primer año de iniciar este programa artístico de la danza, el programa Margarita Esquivel de la Universidad Nacional organizó festivales de Danza en el Teatro Melico Salazar, lo cual hizo que muchas de nuestras estudiantes logaran tener sus primeras presentaciones artísticas, momentos que marcaron historias de vida por nunca haber estado en un teatro, bailar ante un público, conocer las instalaciones, los camerinos, los vestuarios y compartir con otros grupos y academias de todo el país. Debe decirse que para las estudiantes y sus familiares implicaba un gran esfuerzo económico; sin embargo, la experiencia era un momento de mucha ilusión y cada año esperaban el festival.





Figura 1: Danza Piazzola en el Festival Margarita Esquivel, Teatro Melico Salazar

Más adelante, se crearon y se asistió a los Encuentros Humanísticos de Danza, por parte de la carrera de humanidades de la Universidad Nacional, en el auditorio Clorito Picado, el cual brindaba un espacio de inserción con los programas artísticos de diversas agrupaciones universitarias nacionales e internacionales, que llamaban la atención de las estudiantes. Otra de las ventajas que brindaban los encuentros humanísticos era la posibilidad que los estudiantes tuvieran la oportunidad de recibir talleres y clases magistrales con maestros y coreógrafos nacionales e internacionales, posibilidad que no se presentaba, a menudo, en la zona de Guanacaste, de forma gratuita.

Pisar los escenarios era una experiencia que tocó muchas sensibilidades, en el buen sentido, e implicaba hacer viajes de ida y vuelta de 8 horas, pero bailar en el teatro aplacaba cualquier señal de cansancio o inconformidad. Otro detalle interesante era la convivencia con otras agrupaciones nacionales y observar sus diferentes propuestas. Cuando se lograba una gira, para algunos de estos festivales, las estudiantes mostraban un profundo interés por las múltiples obras coreográficas presentadas y buscaban la forma de estar en los aforos, para disfrutar y observar estas otras “danzas”.

Posteriormente, se participó en la producción nacional del Ballet “El Cascanueces” por tres años consecutivos, organizado por el ballet Ruso y Danzay. Así como la participación en Danzatón promovido por Anatradaanza.

Dentro de Guanacaste, como se mencionó en párrafos anteriores, en ese momento, se realizan festivales como lo eran Festival Jóvenes Bailarines, “Guanacastearte”, en donde las estudiantes, de igual forma, participan y se logra hacer extensión en otras comunidades, como por ejemplo La Cruz, Playas del Coco, Bagaces, Cañas, Tilarán, Nandayure, Nicoya.



A partir del año 2016, se presentó la oportunidad de realizar giras internacionales, estar en el Orlando Ballet School, recibiendo capacitaciones e intercambios con los estudiantes; la escuela de Ballet de la Habana Cuba, en el Encuentro Internacional de Academias, de igual forma en el Kirov Academy en Washington, así como en competencias de danza en Orlando (All Dance) y en Boston, Estados Unidos.

Las fotografías presentadas a continuación son un ejemplo de estas actividades:



Figura 2: Danza Piazzola en el Gimnasio de Liberia



Figura 3: Danza Piazzola en festival Guanacastearte, Bagaces



Figura 4: Danza Piazzola en guanacastearte, La Cruz



Figura 5: Danza Piazzola, parque central de Liberia



Figura 6: Danza Piazzola en Encuentros Humanísticos de Danza, UNA, Auditorio Clorito Picado



III

En el año 2013 llegué al Centro de Educación Artístico Prof. Felipe Pérez Pérez, un lugar que transformó aún más esta visión comunitaria de gestión cultural, por la importancia de brindar una formación integral a cualquier integrante de la comunidad guanacasteca que quisiera optar por alguna modalidad de las disciplinas artísticas.

En este centro de enseñanza, observé que los estudiantes ingresaban hasta la secundaria, por lo cual no contaban con una formación temprana para el desarrollo de habilidades físicas y conocimiento técnico en el campo específico de la danza.

Ante este nuevo reto, y sin dejar de lado la exigencia técnica en la mediación pedagógica, y el programa incursionado en los años anteriores, rectifiqué y comprobé la importancia de no partir de una enseñanza generalizada, tipo “machote”, basado incluso en estereotipos o “ideales” de antiguos paradigmas, o escuelas de pensamiento, que se transmitían acerca de cómo debía ser, físicamente, un bailarín o bailarina, que asumía una genética muy distinta a la latinoamericana, sino primero ubicarse en el contexto en donde se llevaría a cabo la enseñanza, y como lo había realizado en mi experiencia anterior, conocer la población, clima, infraestructura con que se cuenta, cuáles son las necesidades físicas de cada cuerpo de los estudiantes del centro educativo y las posibilidades integrales de estos. Partir de un diagnóstico situacional me brindó herramientas valiosas para aportar y crear metodologías acordes con las necesidades, en aquel momento, de la comunidad.

En este nuevo contexto, en la parte educativa de la danza, se debía unir los recursos internos y físicos de los estudiantes con la enseñanza de la técnica y los contenidos estipulados por el programa de estudios del Centro Educativo, para contextualizar la enseñanza de esta. No obstante, el valor de la danza en la parte educativa iba más allá de los contenidos, al lograr procesos subjetivos y expresivos por parte de los estudiantes de las especialidades. La danza, muchísimas de las veces, trascendía su proceso educativo y se convertía en arte.

La experiencia en el Colegio Artístico de Liberia es un legado especial porque es vivir, literalmente todos los días, insertos en los diferentes lenguajes artísticos y a pesar de las carencias que de igual forma presentaba la institución; el arte siempre ganaba, pues sostenía su apuesta y lucha por la formación integral, que destacaba y aplaudía el partir de la diferencia del sujeto, de la autenticidad geográfica y la expresión particular de los estudiantes.





Partir de la diferencia

Durante esta trayectoria de la danza, en el campo de la docencia, me topé de frente con la diferencia, específicamente con una singularidad en el lenguaje corporal que se aleja de la forma e interroga su rol desde otros enfoques como la integralidad, la inclusión y expresión.

Para lo anterior, y con la debida reflexión acerca de los paradigmas y la propuesta personal que desarrollé en estos dos programas, a saber, Danza Piazzola y Centro de Educación Artística Profesor Felipe Pérez Pérez, en el departamento de danza, necesité partir de una conceptualización de la danza.

Existe una gran cantidad de definiciones referentes al término, por lo que resulta un concepto complejo por definir, incluso imposible e inexacto, dadas las diferencias entre los autores y la infinidad de lecturas que este permite; sin embargo, partí de la definición dada por [Bougart \(1964\)](#), para precisar lo que me interesa destacar:

La danza es la más humana de las artes, es un arte vivo: el juego infinitamente variado de líneas, de formas y de fuerzas, de direcciones y de velocidades, concurre a la realización de perfectos equilibrios estructurales que obedecen, tanto a las leyes de la biología como a las ordenaciones de la estética. (p.5)

Y luego, García, complementa lo anterior, al exponer como referencia, que la danza es la más antigua de todas las civilizaciones y se considera un fenómeno universal presente en todas las culturas. Continúa la autora definiendo que la danza ha sido un fenómeno de múltiples formas expresivas ([García 1998](#)).

Ahora bien, la danza dentro del campo de la educación, específicamente, adopta también otras particularidades, porque se debe cumplir con elementos y contenidos que ya se establecen como obligatorios, según la malla curricular creada para tal especialidad artística.

Pero más allá de este contenido, el estudio de la técnica, tiene un rostro humano, puede verse un cuerpo también subjetivo, y la danza se convierte en algo más que el movimiento secuencial de pasos, dentro de una rítmica y un espacio, porque expresa y comunica vivencias específicas, un contexto cotidiano y una identidad particular. En este sentido, podemos rescatar también la conexión con las emociones y abordar también las cogniciones, ideas, pensamientos, a la hora





de representarlos por medio de la danza. Por eso, se recalca el aspecto integral y por ese motivo es que Bougart establece que la danza es un arte vivo y no una educación meramente del cuerpo.

Múltiples perspectivas, desde momentos históricos diversos y según diversos autores, han estudiado el valor del cuerpo en medio de la danza, y en el presente trabajo no extendí sus valiosos aportes, ni tampoco era mi intención sintetizarlo, sino compartir los hallazgos desde estas dos experiencias, para destacar una mirada del cuerpo holística y capaz de acciones más creativas dentro de las experiencias dancísticas.

Al respecto, Ferreiro establece la importancia de resignificar el proceso educativo, precisamente en la transformación de esa percepción pasiva y repetitiva del cuerpo-instrumento, y propone fortalecer el cuerpo-creador. Auténtico.

Algunos paradigmas vislumbran una danza del cuerpo como objeto aislado, como instrumento para el dominio de una técnica, o bien como lo establece Tambutti, citado por Escudero (2013), cuando identifica tres momentos en la historia, a saber, desde los racionalistas neoclásicos, el romanticismo y un tercero, que partía desde Kant, donde se identifica el cuerpo con determinadas miradas ideológicas, según la época (Escudero, 2013).

Pero, recordando la definición de Bougart y las referencias de García, la danza va más allá de un concepto de cuerpo físico, donde sus contenidos técnicos deben anclarse en un ámbito psicológico, cognitivo, creativo y artístico.

Por ende, y en media labor de extensión cultural, observé un desfase entre la teoría y la práctica, es decir, inicié el cuestionamiento, del intento por mediar y conciliar: ¿cómo desarrollar la importancia técnica, con sentido, desde un contexto particular? Esto último, con el cuidado de que no sucediera una tendencia a generalizar la enseñanza artística y causar un efecto de invisibilidad de la diferencia, considerando que en el caso danzario, cada persona tiene especificidades físicas, que requieren procesos determinados para lograr los objetivos últimos de la danza, sea esta de cualquier índole; en especial aquellas personas que no cuentan con una formación inicial temprana.

Como ya lo venía mencionando, a lo largo de estos años, analicé como propuesta, trabajar la subjetividad del cuerpo, para lo cual, enlacé un trabajo interdisciplinario que apoyara la mediación pedagógica e incitara a repensar paradigmas desde la práctica.





De igual forma, desde el ámbito educativo, en cuanto a la mediación, intenté sostener los primeros cuestionamientos sobre cómo innovar, para que los estudiantes no solamente fueran receptores de los contenidos de la materia o temas de estudio, sino que formaran parte de ese proceso, como constructores también del conocimiento artístico, y validar en el caso pertinente, los aportes que parten de sus creencias, vidas cotidianas y posibilidades reales para la acción en el campo cultural.

Desde mi punto de vista, y en la mediación pedagógica se apostó por el arte contextualizado e integral, una propuesta personal que analicé y que me tomó bastantes años de análisis y estudio, e inicié una transformación paradigmática, es decir, rompí con esquemas tradicionales de lo que fuera una transmisión formal de los contenidos técnicos, dado que, por las limitaciones de muchas poblaciones de no poder iniciar con una formación temprana, no contaban con las condiciones físicas ideales, según la teoría, y repito, teoría que parte de un marco histórico ya distante y que comprende incluso contextos ajenos al nuestro.

Quisiera aclarar que esto no quiere decir que hay un abandono de la teoría, o de la técnica, pero al igual que lo hace [Brozas-Polo y Vicente-Pedraz \(2017\)](#), en su artículo sobre la Diversidad corporal, hay un cuestionamiento a lo que los autores llaman las “representaciones hegemónicas del cuerpo”, que, a mi parecer, es importante destacar. En este sentido, el docente de danza se encuentra con un infinito repertorio anatómico diferente, el cual debe estudiar con rigor para que la adecuada técnica sea asimilada con responsabilidad, y aporte al bienestar y salud de los estudiantes.

Brozas-Polo y Vicente-Pedraz, mencionan el valor de la diferencia corporal y la necesidad de experimentar y explorar desde esa realidad física, para, eventualmente exponer un cuerpo crítico con posibilidades de inscribir distintos lenguajes artísticos, complejos y múltiples, lo que expande las expectativas de los patrones tradicionales y cuestiona dichos cánones, que por siglos se utilizaron como oficiales. De esta manera, los autores exponen una democratización de la danza y hacen alarde de encontrar una conciencia corporal. Asimismo, resulta importante encontrarse con las limitaciones, desconocimientos que puedan ser parte del proceso de enriquecimiento técnico en cuanto a su visibilidad y carácter real y humano de la danza ([Brozas-Polo y Vicente-Pedraz, 2017](#)).

Al respecto, se puede observar en Guanacaste una ventaja del contexto y, es, que muchas personas logran estar dentro de las danzas folclóricas en edades tempranas, lo que contribuye, en algunos aspectos, a retomar la danza posteriormente,



por ejemplo, en secundaria, en el Centro de Educación Artístico Prof. Felipe Pérez Pérez. Este conocimiento previo brinda al estudiante conocimiento sobre aspectos como manejo del espacio, sensaciones corporales, giros, ritmo, proyección y presentaciones artísticas en diferentes escenarios. Vivenciar el folclore desde edades tempranas brinda un espacio artístico cultural a niños y niñas, y siembra un despertar corporal que aporta, significativamente, en el desarrollo posterior del arte.

Es así, como sin dejar de formar en la técnica específica, necesaria para el desarrollo de la danza, y desde el respeto a la diferencia, intenté partir desde un marco de referencia nacional, con una mediación pedagógica que se ajustaba a cada persona y condiciones específicas, sus competencias, sus habilidades y potenciar su propia transformación, gracias a un proceso de sensibilización artística, que favorecía su desarrollo multifacético, y su conciencia en la diversidad de elecciones.

Este reacomodo, que parte de cada estudiante y no del formato o ideal procesado en los arquetipos dancísticos, me permitió observar mejoras significativas en los procesos de aprendizaje e inicié la implementación de recursos alternativos para dinamizar la mediación, así como para complementar sus limitaciones en la medida de las posibilidades.

Aunado a lo anterior, lograr particularizar los procesos de aprendizaje en los estudiantes, resultó muy benéfico para sus posteriores presentaciones nacionales y ya podía hablarse, incluso, de experiencias internacionales, porque podía notar cierta autenticidad en los movimientos, un lenguaje particular, un ser con identidad propia en sus movimientos.

En resumen, intenté implementar un proceso de enseñanza que lograra fusionar modalidades más acordes a las necesidades físicas de las estudiantes y gestionara la sensibilización, sentido de aprender a vivir, con la oportunidad de contar con un espacio artístico y de ahí la importancia de que todas las provincias cuenten con los recursos gestores del arte, de forma equitativa, en donde las personas con recursos económicos y sin ellos, puedan optar por una educación artística formal, o por lo menos, tener un contacto con alguna disciplina.

Un gran reto, y muchos años de estudios y de trabajo lograron querer seguir aprendiendo desde los estudiantes, participantes, integrantes, colaboradores de múltiples cursos, talleres, programas y proyectos realizados en esta provincia de Guanacaste. Siempre, partir de allí, de su subjetividad, de sus posibilidades, con respeto de sus diferentes formas de aprender. Ese fue el reto, replantear dicho aprendizaje dancístico en la realización de un programa que beneficiara sus





fortalezas, bajo la luz de un contexto social pertinente, que brindara, a la vez, un sentido colectivo e individual; con el fin de tener utilidad cotidiana que partiera de una identidad.

Se puede decir que la danza podrá convertirse en una oportunidad creativa y flexible, porque irrumpe las cotidianidades de los estudiantes y comienza un nuevo discurso, unido a la acción que le dan significado y sentido a su aprendizaje, desde un contexto real.

Es así, como se propone promover, desde la educación, una formación integral de los bailarines, al abrir alternativas de aprendizaje de tipo cultural y crear conciencia de la necesidad de promover, en las comunidades, propuestas artísticas creativas que se enlacen con los contextos educativos y cotidianos de los sujetos y que les aporte habilidades que sean importantes en su quehacer, personal, grupal y a futuro, profesional.

¡Cuán importante es descentralizar el arte!

Breves conclusiones

La danza en mi quehacer artístico profesional en Guanacaste me ha permitido redescubrir una nueva perspectiva de aprendizaje técnico en general y he propuesto una reconstrucción de la experiencia corporal, al crear sensaciones que sean recurso para redefinir conceptos tradicionales de comportamientos estereotipados, y construir con libertad su personalidad e idiosincrasia.

La experiencia, dentro de la provincia, me ha permitido volver a la esencia misma del arte, espacio donde he creado y he compartido vivencias multidisciplinares y donde establecí la comunicación sensorial, en conjunto con la capacidad creativa.

En este año 2021, continúo con ambos espacios laborales de docencia artística, aunado a otros de docencia universitaria, y mis proyectos coreográficos como bailarina de danza contemporánea.

Son mi camino cotidiano, desde el contexto de la provincia y destaco que es un fenómeno dinámico en espera de sugerir nuevas direcciones y, si es necesario, crear nuevas condiciones o planes de acción, con sentido integral, humanístico, contextualizado y participativo. Es siempre un reencuentro.





Referencias

- Beltrán-Ulate, E. (2016). El desafío de la educación artística en tiempos hipermodernos. *Revista Espiga*. XV (32), 145-152.
- Bohórquez, S., Ávila, C y Sánchez, J. (2014). *Pensar con la danza*. Ministerio de Cultura de Colombia, Universidad de Bogotá Jorge Tadeo Lozano, Facultad de Ciencias Sociales, Departamento de Humanidades. ISBN 978-958-725-144-9.
- Brozas-Polo, M y Vicente-Pedraz, P. (2017). La diversidad corporal en la danza contemporánea: una mirada retrospectiva al siglo XX. *Arte, Individuo y Sociedad*. ISSN: 1131-5598 <http://dx.doi.org/10.5209/ARIS.51727>
- Bougart, M. (1964). *Técnica de la danza*. Buenos Aires, Eudeba.
- Brozas, M. P. (2013). El cuerpo en la escritura de la danza contemporánea. *Movimiento*, 19(3), 275-294. <http://www.seer.ufrgs.br/Movimiento/article/view/36539>
- Brugarolas, M. L. (2015). *El cuerpo plural. Danza integrada en la inclusión. Una renovación de la mirada*. Tesis doctoral inédita. Universidad de Valencia: Departamento de Escultura.
- Debord, G. (2005). *La sociedad del espectáculo*. Editorial Pre-Textos, Valencia.
- Ferreiro Pérez, A. (2007). Cuerpo, disciplina y técnica: problemas de la formación dancística profesional. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 9 (2), 25-48
- Feyerabend, P. (2000). *Tratado contra el método*. Esquema de una teoría anarquista del conocimiento. Ed. Tecnos, Madrid.
- Freire, P. (1975). *La educación como práctica de la libertad*. México D. F.: Siglo XXI Editores.
- García. H. (1998). Propuesta de elementos a considerar en el estudio de la danza. *Congreso Internacional de Intervención en Conductas Motrices Significativas*. Universidad de la Coruña.
- Escudero, M. C. (2013). *Cuerpo y danza: una articulación desde la educación corporal*. (Posgrado). Universidad Nacional de la Plata. <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.894/te.894.pdf>





- Ivelick K, R. (2008). El lenguaje de la danza. *Aisthesis* (43), 27-33.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=163219835002>
- Puente Verde, M. (2017). *Las artes en educación: concepciones, retos y posibilidades*. Universidad de Cantabria, facultad de educación.
- Rosales Pineda, M., Valle, M y De la Ossa, T. (2009). *Del concepto a la expresión: Una propuesta multidisciplinaria para la educación artística*. San José, Costa Rica. Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana.
- Sarquis, J. (2008). *La investigación proyectual*. Precisiones. Buenos Aires. <http://jorgealbertosarquis.blogspot.com.co/2012/04/precisando-la-investigacion-proyectual.html>
- Suquet, A. (2006). Escenas. El cuerpo danzante: un laboratorio de la percepción. En *Historia del cuerpo: el siglo XX*, (pp. 379-399). Madrid: Taurus.
- Tambutti, S. (2007). La expresión como criterio de verdad. En *Revista DCO. Danza, Cuerpo, Obsesión*. Buenos Aires: Edición Independiente.

Para un diagnóstico interdisciplinario del auge del universo criminal y carcelario en Costa Rica: 1990-2022

Towards an Interdisciplinary Diagnostic of the
Expansion of the Criminal and Prison Universe in Costa
Rica: 1990-2022

Miguel Baraona¹; Christian Arce²; Juan Diego Gómez³;
Helen Marenco⁴; Jaime Mora⁵; David Muñoz⁶; Karina Sánchez⁷
*Cátedra Ibn-Jaldún de Nuevo Humanismo, Hipercomplejidad e Intergnosis
Universidad Nacional
Costa Rica*

1. Doctorado en Antropología, Universidad de Texas-Austin. Máster en Sociología, Escuela de Altos Estudios en Ciencias Sociales (Paris), Licenciatura en Sociología Sorbona (Paris). Ha trabajado en 7 universidades públicas en México, EEUU, y Costa Rica. Académico del CEG-UNA. Ha publicado 21 libros y numerosos artículos. Correo electrónico: baraona_miguel@hotmail.com
2. Licenciatura en Sociología, Universidad Nacional de Costa Rica. Integrante de la Asociación de Estudiantes de Sociología. Ha participado en Asociaciones de Desarrollo. Ha laborado como asistente en la Vicerrectoría de Investigación dentro del Proceso de Georreferenciación de Proyectos de Investigación, UNA. Actualmente participa como investigador dentro de la Cátedra Ibn Jaldún del CEG-UNA. Correo electrónico: eduarce.hidalgo@gmail.com
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: jdgomez@gmail.com
4. 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.marenco-rojas@una.ac.cr](mailto:helen.marenco.rojas@una.ac.cr)
5. 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
6. Licenciatura en Psicología, Universidad Nacional. Maestría en Humanismo, Sociedad y Ambiente,



Resumen

Este artículo presenta una propuesta de investigación interdisciplinaria y su fundamentos empíricos y teóricos, así como la estrategia metodológica práctica (pasos concretos para la implementación de la propuesta conceptual) en consonancia con la perspectiva *interdisciplinaria* y la *intergnosis*. con el fin de establecer un diagnóstico científico sobre el doble universo delictual y carcelario en la sociedad costarricense contemporánea. Y esto, con el doble objeto de avanzar en el conocimiento científico sobre el tema todo lo anterior, propicio un informe ejecutivo con sugerencias para la clase política y quienes formulan políticas públicas en relación con esta problemática. Asimismo, la metodología utilizada consistió en siete pasos metodológicos fundados en la epistemología de la interdisciplina, los cuales, se detallan en esta y otras publicaciones vinculadas. Lo anterior, permite entonces, presentar en este escrito intelectual una descripción empírica del problema que se investigará, siendo este el primer atisbo a la naturaleza compleja de los dos fenómenos enlazados (universo delictual y universo carcelario) y el fracaso de las teorías criminológicas y/o de la sociología criminal para desentrañar las causas y la génesis del comportamiento criminal, así como las políticas y medidas que se derivan de ellas para prevenirlo, contenerlo, y en última instancia reducirlo a su mínima expresión. De manera continua, se abordaron los aspectos conceptuales de fondo que guían y definen la naturaleza particular de este proyecto, así como la planeación cronológica de su implementación práctica desde el año 2021 al año 2023, y también una definición de los sectores socio-institucionales a quienes irán destinados los productos de este trabajo. Habiendo sido uno de los proyectos ganadores en el Concurso Fida (Fondos de Investigación y Desarrollo Académico) de la Universidad Nacional de Costa Rica, su viabilidad e implementación futuras quedan sólidamente garantizadas durante dos años lectivos a partir de enero del año 2021 hasta enero del año 2023.

Palabras clave: Interdisciplina; intergnosis; universo criminal; universo carcelario.

UN. Integrante de la Asociación de Estudiantes de Psicología. Coordinador general de la Comisión de Cultura, Deportes y Recreación de la FEUNA. En la actualidad investiga sobre la crisis en el sistema penitenciario y sobre el fenómeno del comercio informal en Costa Rica desde la psicología social. Actualmente es integrante de la Cátedra Ibn Jaldún en la Universidad Nacional y docente del Colegio Humanístico Costarricense.
Correo electrónico: davomu@gmail.com

- 7 Bachiller en Sociología, actualmente se encuentra cursando la Licenciatura en la misma disciplina. Estudiante asistente de la Cátedra Ibn Jaldun de Estudios Generales, a su vez estudiante asistente del Proyecto DIA de la misma facultad. Correo electrónico: kakistanal94@gmail.com



Abstract

This article presents the empirical and theoretical basis, as well as the practical methodological strategy (concrete steps for the implementation of the conceptual framework), in line with the *interdisciplinary* and *intergnosis* perspectives that we present here. This work expands on the main ideas in the second point, by providing an empirical description of the problem examined by this research, and thus advancing a glimpse into the complexity of the two intertwined phenomena (*criminal universe* and *prison universe*) and the failure of criminalistic and/or sociological theories concerning the causes and genesis of criminal behavior as well as the policies and measures derived from them in order to prevent, contain, and reduce it in the final analysis. The two following points, examine the main conceptual aspects that guide and define the particular nature of this project, as well the chronological planning of its practical implementation from the year 2021 until the year 2023, and also the definition of the socio-institutional sectors to whom the products of this work will be destined. Having been one of the projects awarded funding by the *Fund for Research and Academic Development* (FRAD) of the National University of Costa Rica, its future viability and implementation are firmly guaranteed for the two academic years from January 2021 to January 2023. During the third and last year of the project, we shall finish editing and polishing the two main products of this research, which are the collective book and an Executive Report on the topics under study; the latter product will be eventually presented at the National Assembly of Costa Rica.

Keywords: Interdiscipline; intergnosis; criminal universe; prison universe.

I. Introducción: alcances y propósitos

El objetivo fundamental de este artículo es mostrar la forma como un grupo de académicos y estudiantes del *Centro de Estudios Generales* de la UNA trabajando en la *Cátedra Ibn Jaldún de Nuevo Humanismo, Hipercomplejidad e Intergnosis*, hemos abordado y resuelto dos imperativos epistemológicos de gran envergadura en las ciencias sociales contemporáneas: 1. ¿Cómo formular un proyecto de investigación interdisciplinaria sobre un tema concreto, y de gran complejidad y actualidad?; 2. ¿Cómo poner en práctica mediante una metodología apropiada lo que Boaventura de Souza Santos llama la “ecología de saberes” y que en este ensayo llamamos “intergnosis”?

Esta propuesta para la implementación de una investigación interdisciplinaria que exponemos en las páginas que siguen, es la coronación de un esfuerzo de largo aliento, en el cual hemos estado abocados por los últimos cinco años. No nos extenderemos al respecto, y solo afirmaremos tres ideas que nos parecen centrales y que de diversas maneras están implícitas, o a veces incluso explícitas, en este ensayo:





1. La interdisciplina requiere una perspectiva epistemológica bastante avanzada para poderse llevar a un plano más práctico de una investigación específica;
2. Ella solo sirve para abordar e investigar problemas que se formulan con un nivel suficientemente sofisticado de complejidad, dependiendo de las interrogantes que se planteen en relación con ellos;
3. Y pensamos que el escarpado y espinoso tema del auge combinado de universo delictual y el universo carcelario en casi todas las sociedades del mundo en nuestra época, se puede conceptualizar y analizar de tal modo que el nivel de complejidad resultante solo pueda ser satisfactoriamente investigado mediante el trabajo interdisciplinario.

Como ilustraremos más adelante en este texto con datos empíricos irrefutables, existen poderosas y urgentes razones para lanzar un proyecto de investigación interdisciplinario sobre los temas imbricados del auge del universo delictual y del universo carcelario en Costa Rica. En este preámbulo, los alcances y propósitos esenciales del proyecto *Diagnóstico Interdisciplinario del Auge (DIA) del universo criminal y carcelario en Costa Rica: 1990-2022*, quedarán delineados de manera muy sumaria en las páginas introductorias que siguen.

Y sin entrar en mayores detalles en esta introducción resumiremos esas razones esenciales que justifican, motivan, dan contenido y orientan este proyecto de investigación, de la siguiente manera:

1. **El universo delictual:** en años recientes la tasa de homicidio (uno de los indicadores clave para dimensionar el comportamiento general del universo delictual en un país), ha ascendido a niveles alarmantes.
2. **El universo carcelario:** de igual forma, el universo carcelario crece aún a pesar de la falta de recursos para su ampliación física, creándose así un severo problema de hacinamiento en el sistema. Con esto, el sistema carcelario se fusiona con el universo delictual, al convertirse a menudo en poderosa incubadora del crimen, en vez de ser el principal instrumento disuasivo de la sociedad y el Estado.
3. **La mujer en el universo delictual y el universo carcelario:** aunque en forma menos explosiva que en el caso de la criminalidad masculina, la delincuencia femenina no ha cesado de aumentar, y con efectos sociales negativos mucho más complejos y difíciles de subsanar.⁸ Nuestro interés por la situación de la mujer en estos dos ámbitos (delictual y carcelario) no es producto

8 Por su impacto mucho más negativo sobre grupos familiares enteros de las mujeres que, por desgracia, incurren en actividades delictuales.





de una simple decisión ética en relación con un sector históricamente postergado y oprimido de nuestras sociedades.

4. **Las políticas públicas:** frente a estos procesos, las políticas públicas no solo en Costa Rica, sino en toda la región latinoamericana parecen estar fracasando de manera estrepitosa. Pero este no es solo un problema político, sino que dimana a su vez de las limitaciones del análisis científico de las causas profundas (estructurales-endémicas), las causas coyunturales (circunstanciales-epidémicas), y de la compleja interacción entre todas ellas. De allí, a nuestro juicio, la importancia de efectuar el diagnóstico interdisciplinario al que apunta este proyecto.
5. **Fracaso científico y práctico de la criminología:** su incapacidad para contribuir a la formulación de políticas públicas apropiadas: las razones para este fenómeno son múltiples, pero entre estas, no puede soslayarse de modo alguno la incapacidad de las disciplinas más estrechamente asociadas al estudio de los fenómenos delictuales, como son la “criminología”⁹ y la “criminalística”¹⁰.

En una de las primeras aproximaciones a la criminología, el jurista italiano Raffaele Garofallo, la definió en 1885 como “[...] estudio sobre el delito, sobre sus causas y la teoría de la represión” (Garofallo, 1885). Y de esas tres ideas involucradas en aquella definición, quizá la que más desarrollo efectivo y práctico ha llegado a tener, es la tercera: represión.

Se han explorado algunas avenidas menores derivadas de la proposición original de Garofallo, pero, como veremos más adelante, ninguna ha fructificado ni en efectividad explicativa científica, ni en buenos resultados para reducir las causas de la delincuencia. Y quizá, esta falencia teórico-práctica, se expresa con bastante transparencia en la farragosa definición de la que nos provee otro connotado criminólogo, Hans Goppinger, quien ha escrito:

Ciencia empírica interdisciplinaria que se ocupa de las circunstancias de la esfera humana y social, relacionadas con el surgimiento, comisión y la evitación del crimen, que dirige la investigación al campo de la experiencia hacia todo lo que esté relacionado tanto con las normas del derecho como con la personalidad del delincuente y sus circunstancias, en la relación con conducta condenada por el orden jurídico y social (Goppinger, 1975).

9 Entendida en general como el estudio de las causas y la génesis del delito. El término fue acuñado por primera vez en 1883 por el francés, antropólogo y médico, Paul Topinard (1830-1911).

10 Estudio policial de la gestación de cada delito en particular.





En esta proposición de Goppinger, nos llama de inmediato la atención el famoso vocablo aquel de “interdisciplinaria”, con el cual no podemos sino sentirnos poderosamente identificados. Claro que, de inmediato, es necesario hacer notar que resulta bastante contradictorio definir a una disciplina en particular como “interdisciplinaria”, solo porque posiblemente contenga e integre de algún modo conocimientos provenientes de varias otras modalidades de conocimiento disciplinar. Pero todas las disciplinas tienen esa característica en mayor o menor medida. Y es obvio, también, que por muy deseable que sea la interdisciplina, esta no se logra sin una metodología acertada para hacerlo (García, 2006). Y nada de eso se encuentra en la obra citada de Goppinger. Por el contrario, como muchos otros tratados de criminología, al final se reduce a un enfoque muy convencional, con énfasis en jurisprudencia y en la ineficiente cadena de penalización, prescripción del delito, y diferentes nociones de contención y castigo.

Y, por consiguiente, este es otro poderoso elemento de juicio que nos ratifica la necesidad y trascendencia de una investigación interdisciplinaria en un terreno tan espinoso y de tan dramáticas consecuencias para la vida social actual en nuestros países, como son los fenómenos entrelazados del delito y la cárcel.

Resumiendo: Este es un proyecto de investigación interdisciplinaria con una metodología especialmente diseñada para tal propósito, y con el fin de establecer un diagnóstico científico sobre el doble universo delictual y carcelario en la sociedad costarricense contemporánea. Y esto con el doble objeto de avanzar el conocimiento científico sobre el tema, y de producir un informe ejecutivo¹¹ con sugerencias para la clase política y quienes formulan políticas públicas en relación con esta problemática.

II. Conocimientos antecedentes

Latinoamérica es la región más violenta del mundo desde el año 2000. Según *Latinobarómetro* (2018)¹² y el *Banco Interamericano de Desarrollo* (BID) (2017), nuestro subcontinente superó a las demás regiones en diferentes formas de violencia y actos delictivos, dentro de los cuales resalta de manera significativa el homicidio, por su tendencia al crecimiento que

11 Además de los otros productos que se generarán: un artículo académico en una revista con sello editorial, un libro con numerosos ensayos pertinentes, y un curso universitario sobre esta temática.

12 *Latinobarómetro Corporation*, es una organización privada sin fines de lucro, con sede en Providencia, Chile.



llega a registrar el 43% del total de homicidios en el nivel global, albergando solo al 13% de la población mundial. El último informe de la *Organización de las Naciones Unidas* devela que la tasa de asesinatos y homicidios en la región es de 17, 2 por cada 100.000 habitantes, convirtiéndose en la única región que no ha parado de crecer en este rubro desde 1990.

Costa Rica refleja en su estadística la reproducción sistémica de esta tendencia regional, mostrando, además, indicadores de orden macroeconómicos que guardan estrecha relación con los fenómenos de la criminalidad y el encarcelamiento. Por estas razones, exponemos a continuación un mapeo general de la situación costarricense con base en cifras actuales.

1. El problema: estadísticas y descripción empírica.

En el año 2017, el índice de homicidios¹³ registrados dio un salto cualitativo que llama poderosamente la atención dentro de los procesos comunes de la evolución de la criminalidad en Costa Rica desde en la última mitad de siglo. El país, en este lapso, responde a características económico-sociales donde destaca la desigualdad como fenómeno medido en el coeficiente de Gini¹⁴, mostrando un crecimiento constante que llevo a Costa Rica a figurar entre los diez países más desiguales del planeta en este mismo periodo. Sumado a esto, en los últimos dos años se registra un crecimiento considerable de la tasa de desempleo abierto¹⁵, pasando de un 8.3 a un 12.0 en términos anuales. Estas cifras reflejan un escenario donde la vida social en su conjunto es cada vez más violenta al tiempo que crece la desigualdad y se reduce el acceso al trabajo, lo cual sugiere notablemente que en la interacción de estos fenómenos podrían encontrarse lo elementos de orden estructural que forman parte de la génesis del auge del universo criminal y carcelario.

13 Ver: Figura 1.

14 Ver: Figura 2.

15 Ver: Figura 3.





Figura 1: Evolución de la tasa de homicidios 2012-2018.
Fuente: elaboración propia con base en INEC (2018).



Figura 2: Evolución del coeficiente de Gini por hogar en Costa Rica 2010-2018.
Fuente: elaboración propia con base en INEC (2019).



Figura 3: Evolución de la tasa de desempleo abierto en Costa Rica 2007-2018.
Fuente: elaboración propia con base en INEC (2019).



Hasta el año 2008, la tendencia de la tasa de desempleo abierto¹⁶ se había mantenido en cifras regulares que se pueden entender como un conjunto de datos que evidencian cierta estabilidad en la oferta y demanda de empleo en el país. Esta primera etapa termina exactamente una década atrás y, a partir de entonces, se inaugura con un cambio abrupto (4.9 a un 7.8) el lapso que es de interés en este estudio.

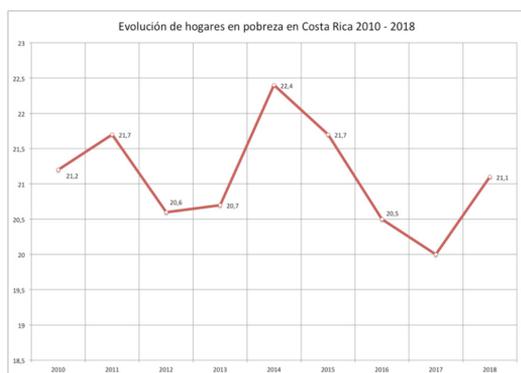


Figura 4: Evolución de hogares en pobreza en Costa Rica 2010-2018.
Fuente: elaboración propia con base en INEC (2018).



Figura 5: Evolución del porcentaje en pobreza extrema en Costa Rica 2010-2018.
Fuente: elaboración propia con base en INEC (2018).

Luego de la primera alza del desempleo, este se mantiene fluctuando en números que, a pesar de ser preocupantes, no representan cambios de la misma magnitud hasta el 2018, cuando se produce un incremento dramático comparable al de la década pasada, lo que nos hace asumir como hipótesis que estamos frente a una posible nueva etapa de alarmante crisis del empleo en Costa Rica.

Siguiendo esta lógica sistémica, el estancamiento de la reducción de la pobreza¹⁷ en torno al 20% de hogares que están por debajo de la línea de la pobreza (LDP) y el 6% en pobreza extrema, sugiere que la relación entre el gasto público, los ingresos de los trabajadores y las políticas económicas adoptadas en el periodo 2007 – 2018, crean una disonancia tal que se traducen en el 21.1% de las familias pobres, lo cual significa un aumento del 1.1% con respecto al año 2017.

16 Ver: Figura 3.

17 Ver: Figura 4. y Figura 5.





Estas cifras y las tendencias que revelan son el argumento principal para anunciar el estancamiento en un periodo relativamente reciente, pero existen estudios como el de [Fernández y Jiménez \(2018\)](#), quienes reconocen en las cifras que miden la pobreza del periodo 1987-2017, la imposibilidad de realizar una línea histórica debido al cambio del método de medición y sus variables desde inicios del nuevo milenio. Sin embargo, en la serie económica de la pobreza que proponen los investigadores para subsanar este desfase, a pesar de demostrar una reducción de casi el 60% de la pobreza en todo este lapso, afirma también el estancamiento en la incidencia de los hogares costarricenses en la pobreza en los últimos años, con una ligera reducción entre los años 2015 y 2017.

Entre otros fenómenos que destacan, estos datos representan el escenario y las relaciones entre macroprocesos que son base de las dinámicas de interdependencias que determinan la vida social y desatan el auge de la criminalidad y, en consecuencia, el deterioro del entorno carcelario, manifestado en la sobrepoblación y el hacinamiento¹⁸. Esto último genera un proceso de deshumanización ([Raia et.al., 2017](#)) que involucra desde la falta de oportunidades para la movilidad social, la imposibilidad de readaptación y reinserción social (que son los objetivos esenciales del sistema de justicia penal), y la progresiva y constante violación de los derechos humanos de las personas privadas de libertad.

El crecimiento constante de la población penitenciaria¹⁹, aunque con algún retroceso en los últimos años, define de manera dramática el proceso que lleva al auge del universo criminal en Costa Rica, un contexto donde las personas recluidas enfrentan dinámicas que deterioran de manera irreversible su estado físico y psicológico.

18 Ver: Figura 6.

19 Ver: Figura No. 7



Figura 6: Evolución de la tasa de sobrepoblación penal en Costa Rica 2010-2018.

Fuente: elaboración propia con base en ONU (2018), MJP (2018) y Estado de la Nación (2018).



Figura 7: Evolución de la tasa de sobrepoblación penitenciaria absoluta en Costa Rica 2010-2018.

Fuente: elaboración propia con base en ONU (2018), MJP (2018) y Estado de la Nación (2018).

La gravedad que encierra este fenómeno es de particular importancia pues influye de manera drástica en el desarrollo de las subculturas de la violencia, las organizaciones criminales y las redes de corrupción en el nivel institucional, dentro y fuera de los recintos penitenciarios.

El último informe de [InSight Crime \(2017\)](#)²⁰ sobre el dilema de relaciones violentas que conforma y rodea las prisiones en Latinoamérica, devela que entre los factores desencadenantes del hacinamiento carcelario está el conjunto de cambios legislativos conocidos como leyes de *mano dura* contra el crimen, y la complicidad de los funcionarios del sistema penitenciario y judicial con las organizaciones delictuales, mientras que entre sus efectos más impactantes se encuentra la conformación de complejas asociaciones delictivas que operan desde lo interno de las cárceles y llegan a tomar el control de los espacios por encima incluso de los responsables inmediatos.

²⁰ *InSight Crime* es una fundación dedicada al estudio de la principal amenaza a la seguridad nacional y ciudadana en Latinoamérica y el Caribe: el crimen organizado.





En Costa Rica, según el [Mecanismo Nacional de Prevención de la Tortura \(2018\)](#), la entrada en vigencia de los *Tribunales de Flagrancia* y el excesivo uso de la prisión preventiva, son dos factores de orden político institucional que han servido de mecanismo para la aceleración del crecimiento del universo carcelario.

Entre muchos otros eventos que resaltan en el panorama nacional costarricense, este severo aumento de los fenómenos antes discutidos en relación con el surgimiento imparable de ambos universos aquí abordados (delictual y carcelario), revela las conexiones sistémicas entre todos ellos. Constatación, esta última, que nos reafirma en nuestra noción respecto a la trascendencia y superioridad de una propuesta de investigación que sea diseñada especialmente para abordar un conjunto múltiple de factores y procesos imbricados, de tal forma que se interdefinen muy profundamente entre ellos.

Y puesto que en ese fenómeno múltiple de interdefinición entre elementos y procesos del sistema, emergen las propiedades propias de lo complejo, estas sólo pueden ser estudiadas mediante un modelo de análisis fundado en una formulación epistemológica que haga viable el trabajo interdisciplinario.

2. Génesis de las principales teorías sobre el tema

La revisión de la génesis del concepto del delito nos aproxima al lenguaje y las dinámicas económico-sociales y socioculturales que le dan significado en cada estadio histórico destacado. Podemos entender este proceso como testimonio de la transformación intelectual de Occidente, desde el siglo XVIII con las ideas renovadoras del racionalismo propias de la Ilustración, impregnada siempre de la teología, la moral, la axiología y la brújula del pensamiento político que guía la transición de un orden mundial a otro.

A continuación, el delito será abordado según su definición como fenómeno social desde las disciplinas de las ciencias sociales, la propuesta explicativa de su génesis, sus alcances conceptuales, el contraste y la evolución de las posturas teóricas que hemos seleccionado en razón de construir un *corpus* organizado de conocimientos antecedentes de orden teórico-conceptual. Al final, se expondrá a manera de síntesis nuestra propuesta sistémica y crítica para iniciar el proceso de problematización del fenómeno como un sistema hiper-complejo.

Mencionar a Thomas Hobbes (1588-1679), John Locke (1632-1704), Jean-Jacques Rousseau (1712-1778) y es referirse al debate sobre la naturaleza humana que propició la concepción ideológica de la necesidad de la formación de los estados modernos en el siglo de las luces por medio del *contrato social*, un concepto



asociado a las cualidades esenciales de nuestra especie. [Hobbes \(1651\)](#), señala al egoísmo como el eje rector de las conductas y relaciones desde su estado natural, anterior a la conformación de la sociedad. Esta tesis es representada en la frase *Homo homini lupus (El hombre es el lobo del hombre)*, que refiere a que el mayor riesgo para el bienestar de un ser humano es la otredad, por lo cual, para defender nuestra propia supervivencia de este determinismo surge la necesidad de una convivencia consensuada bajo el control un soberano que contenga el poder de legisla y garantiza la seguridad.

Partiendo del mismo determinismo que Hobbes, [John Locke \(1689\)](#), objeta que el Estado puede fungir como mediador de las relaciones sociales, pero el ceder el poder del autogobierno al absolutismo solo representa la creación de un peligro constante para el desarrollo de la vida humana y no la garantía del bienestar y de la propiedad privada.

En las antípodas de este pensamiento político-filosófico, J.J. Rousseau (1762), concibe al ser humano como intrínsecamente predispuesto a la conducta armónica con sus pares, basado en el testimonio de la conformación de sociedad primitivas y, según los términos de la época, no civilizadas, aduciendo que es en la organización social donde reina la propiedad privada y la división social del trabajo, que el ser humano se corrompe y adopta vicios que atentan contra la integridad social. Desde este referente histórico del pensamiento político, se pueden reconocer los argumentos cardinales que serían no solo explicación de la conducta antisocial, violenta o, en términos más específicos, delictuales, sino que también los que legitiman la existencia de un sistema de justicia penal que responda a los intereses del Estado moderno.

La sociología funcionalista ha definido las principales tendencias del pensamiento sobre el crimen y la génesis del delito; la obra de Emile Durkheim (1858-1917) y en especial su libro *El suicidio* (1897), donde expone el concepto de la anomia aplicado a las conductas desviadas o socialmente disfuncionales como producto del quiebre en el sistema normativo de una sociedad determinada que hace posible el descontrol, los comportamientos pasionales sin regulación, acciones autodestructivas y, en resumen, la patologización del tejido social, poniendo el énfasis en las deficiencias del organismo reglamentario y no en la adopción del ligamen colectivo.

En el año de 1937, aparece en inglés la obra *Estructura de la Acción Social* de Talcott Parsons (1902-1979), en la que propone desde el organicismo funcionalista, una descripción e interpretación de la génesis de la desviación social. La





definición de la acción humana en los distintos medios sociales es el resultado del contexto social, psicológico, cultural y biológico que conforman un gran sistema social. Los requisitos funcionales responden a la necesidad de estabilidad general en este sistema, es decir, a sus demandas estructurales. Procesos de mandatos erróneos, incapacidad integradora, definición valórica, las necesidades y las gratificaciones contradictorias, son hechos que se hallan en el seno de cada sistema y es para Parsons la génesis de la desviación social. Esta es entendida ya sea como perturbación de un proceso normativo institucionalizado (contexto de tendencia) o como desequilibrio del proceso interactivo en referencia a los mecanismos de control social (contexto sistémico).

Así, existen dos posibilidades de reacción ante la demanda sistémica: la conformidad o la desviación, la segunda surge de la frustración del ego del sujeto con respecto a las expectativas de su entorno (alter) y de este todo surge la tensión que provoca el problema de “ajuste” a las disposiciones y patas normativas. La conducta desviada se expresa en criminalidad, el suicidio anómico, violencia explícita y otras formas que contienen un proceso de alienación compulsiva que modifica su interacción con el subsistema donde se desarrolla y como consecuencia, las expectativas sociales que se tienen del sujeto rebelde son precarias, es condenado y juzgado sobremanera.

La crítica de Marx (1818-1883) y Engels (1820-1895) a las teorías sobre el delito y su castigo en las sociedades humanas, y más específicamente en el capitalismo, se basa en la desmitificación de la supuesta equivalencia entre el concepto de *derecho* y el de *ley en la sociedad burguesa*, puesto que al entender el derecho como el producto del consenso de voluntades para la convivencia pacífica y la ley como el mecanismo que operacionaliza esta razón, se soslaya la materialidad que condiciona el comportamiento humano en la sociedad civil, reduciendo este proceso a un simple ejercicio de la voluntad que al trasgredir aquel consenso se convierte una desviación y patología que atenta contra el tejido social.

Desde el *Materialismo Histórico*, el derecho y la ley son producto del poder concentrado en la clase dominante, es decir, desde la materialidad y no como un valor universal de orden metafísico. Entonces, la jurisprudencia y la política penitenciaria desde esta perspectiva sistémica son la legitimación de la sociedad de clases y la instrumentalización necesaria para determinar lo que es un delito y para la generación de nuevas categorías delictuales, este último proceso siempre en relación estrecha con el clima moral y sociocultural de los grupos sociales.



La tesis clásica del marxismo describe al Estado moderno como la articulación de las instituciones que representan los intereses de la burguesía, y entiende al delito como: la lucha del individuo aislado contra las condiciones sociales (Marx y Engels, 1970, p. 387), donde el crimen es una respuesta al proceso de dominación de la clase subalterna que trasciende la mera infracción de la normativa legal, es decir, el delito es una construcción sistémica.

El crimen es perpetuado por quienes son parte del ejército industrial de reserva en condiciones de marginalidad del proceso productivo, por esto, la explicación del delito es un resultado del análisis de las transacciones sistémicas del proceso de modernización capitalista que oprimen de especial manera a un sector específicamente excluido y vulnerable de la sociedad civil, obligados a asumir mecanismos antisistémicos transgresores para su sobrevivencia.

Hemos asumido como de especial importancia esta dos vertiente teórica, pues a diferencia de otras posturas, representan una explicación macrosistémica y también un instrumento de análisis de la conformación de subestructuras dentro de una totalidad organizada que hace del delito y la criminalidad un fenómeno complejo (de elementos interdefinidos) e hipercomplejo (con consciencia de sí mismo), condicionado por la evolución del sistema económico y social predominante en el mundo, así como sus variantes en los entramados culturales de cada escenario social.

En el campo de la criminología, Enrico Ferri (1856-1929), alumno de Francisco Carrara (1805-1888), y fue también discípulo y crítico del famoso criminólogo Cesare Lombroso (1835-1909), expone su teoría del delito como fenómeno de origen complejo, con distintos niveles de interacción entre lo “biológico y lo físico-social”, en tanto el grado de disonancias adaptativas a la normatividad del medio tienen por necesidad condicionantes biológicas, pero al mismo tiempo, el reduccionismo biologista significa un determinismo que deja inutilizable el análisis sociológico, criminológico y, por ende, el jurídico.

Esa postura entiende al delito como un fenómeno que trasciende la tipificación jurídica guiada por intereses de la clase dominante, pues este solo se ocupa de la variante legal, en cambio, la sociología criminal tiene como objeto de estudio: “El delito natural”. La tipificación del delito entonces, parte de explicaciones sicofisiológicas como base de su génesis, y considera a los factores síquicos asociados al medio social como un importante mecanismo de estructuración, por esta razón, los linderos entre la psicopatología y la definición de la conducta delictual,





además de difusas, son el argumento principal para explicar el delito como un fenómeno que independientemente de las leyes, atenta contra el tejido social.

El posmodernismo desarrolla la analítica del delito desde el trabajo de Foucault (1975) como referente principal, explicando al sujeto de conducta delictual asociado al proceso histórico de reformulación de las justificantes morales y la consecuente política de castigo (genealogía de la justicia-penal) que nace de esta dinámica, para así cumplir con la doble función de reprimir y reproducir, pero con operaciones específicas que responden al ejercicio del poder en función de las necesidades de los intereses de quienes son la cúpula de la sociedad burguesa, por lo cual, en la metáfora del *Panóptico*, describe al clase social dominante adueñándose del cuerpo de quienes son considerados marginales dentro del proletariado, les castiga y vigila sin ser observados y por medio de un equipo técnico profesional, se adueña también de su conciencia.

Por lo tanto, para el posmodernismo, el delito está determinado por el dispositivo de control y administración de la justicia que selecciona a los sujetos según los intereses predominantes y los sitúa dentro o fuera de la ley. El delito, entonces, solo es tal en referencia al conjunto de valores que enmarcan lo social.

Los aportes más recientes de la sicología proponen una serie de explicaciones de la génesis del delito como acción humana condicionada por la interacción de los procesos psicológicos, biológicos y socioculturales. Entre estas teorías, la de Hirschi y Gottfredson (1990), propone que la conducta criminal es una desviación arraigada en la evaluación de costes sociales para la satisfacción de necesidades y beneficios, tomando como base al hedonismo y egoísmo inherente al ser humano, la aproximación a oportunidades del contexto, la ineficiente socialización y el bajo auto control resultante.

Contrarios a esa concepción más o menos estática del sujeto social, Terence P. Thornberry (1996), señala que el individuo no solo recibe la influencia criminogénica, sino que la orientación, la reacción al tipo de subcultura de la violencia y la forma específica de adiestramiento delictual configuran los agentes causales del delito.

Otras teorías psicológicas y psicosociales han puesto el énfasis en el desarrollo humano socio-cognitivo, afectivo y emocional, como una acumulación de experiencias negativas y frustrantes que llevan a un individuo o a un colectivo al incremento de roles y etiquetas acusativas y condenatorias que agravan la conducta; y con frecuencia, desde una edad temprana, encontrando en las pandillas delincuenciales un asidero afectivo, social e identitario, que con todas sus





limitaciones, defectos y aspectos negativos, ofrece una compensación que la sociedad en su conjunto no brinda (Thornberry y Krohn, 2000, pp. 128-160).

El proceso de pérdida del sentido más profundo e íntimo de humanidad por el delincuente comienza como resultado precoz de una sociedad que en su conjunto es deshumanizada, y cuya esencia deshumanizadora se expresa con mayor crueldad hacia los sectores más pobres, marginales, y olvidados. Y en tal sentido, la deshumanización y adquisición de brutales patrones de violencia por parte de los delincuentes, es una suerte de “resistencia” torcida y a su vez deshumanizadora en contra de un sistema de poder societal injusto (Hobsbawm, 2001).

Además de las teorías sociológicas, psicológicas y antropológicas, existen también desarrollos desde la historicidad del delito, es decir, no como un rastreo de su evolución conceptual (como hicimos al inicio del apartado), sino como análisis del proceso histórico de transición a la etapa moderna del orden económico social a nivel global y las consecuencias fenoménicas en los grupos humanos. A este respecto se refiere Hobsbawm, quien elabora su análisis en torno al bandolerismo como antecedente más explícito del delito entendido como un fenómeno de masas. El bandolerismo es la expresión colectiva de resistencia frente a la invasión de un poder ajeno, en esto se diferencia del concepto de “delincuente” que designa al sujeto como vacío de consignas sociales de sobrevivencia, contestatarias o críticas.

La noción esencial que se desprende de lo anterior es que solo puede haber delito cuando está referenciado para el juzgamiento en determinado orden socioeconómico y político. El bandido, entonces, es un sujeto punible según el criterio de orden público que le es ajeno. Las sociedades anteriores al capitalismo, según Hobsbawm, avanzan hacia la división de clases que les tornan en bandolerismo cuando sus intereses más básicos son afectados por el nuevo sistema emergente. Estos grupos sociales se transforman en el proceso de maduración del capitalismo y adoptan los códigos de sus estructuras y regímenes sociales.

La diferencia contundente entre los primeros periodos de ascenso del capital y la etapa moderna son los fenómenos que afectan a las mayorías excluidas, como en este caso, la hambruna, que genera una reacción de resistencia colectiva que podría resumirse en el siguiente enunciado: “Es mejor infringir la ley que morir de hambre”. Entonces, a mayor escasez de alimentos o deterioro de la producción agrícola preindustrial, mayor era el aumento de los robos y el vandalismo.

La historia del bandolerismo es el recuento de sus explosiones de masa y la transformación de las condiciones endémicas del sistema en fenómenos epidémicos





del delito. Es la historia del poder y de la coacción. En esta etapa transitoria, los delincuentes organizados ejercían poder en tanto están fuera del alcance del control efectivo de la dimensión territorial por parte del Estado, por lo cual, el vándalo designaba a sujetos adscritos a grupos organizados de resistencia que provocaban la agitación social. La rebeldía es la característica del bandolerismo, siempre en contra de un Estado despótico. Las monarquías absolutistas, con su típica conformación política y marco jurídico para la punición de actos rebeldes, genera actos de resistencia como el no pagar tributos, extraer recursos naturales de los bosques privados en forma ilegal, o agitar la “paz social” mediante los asaltos de camino.

En el siglo XXI, el análisis historicista debería entonces continuar con otras categorías referentes al motor de la actividad delincencial que, de manera general, aparece desprovista de este carácter contestatario, por lo menos en lo que respecta al abordaje de la criminología.²¹

En síntesis: en las páginas precedentes que corresponden a este punto, hemos visto como desde sus orígenes en las postrimerías del siglo XVIII y comienzos del siglo XIX, los diversos abordajes analíticos propuestos sitúan en el “individuo delinciente” y su falta de ajuste al orden social imperante, como se expone en *La Escuela Positiva. Criminología II*, (Gil, 2019, pp. 3-4),²² es la causa principal de su conducta criminal.²³

Al comienzo serían “defectos” innatos de índole biológica y psicológica, agravados por las circunstancias que crean la “oportunidad” del delito, como se señalan en *La Escuela Clásica. Criminología II* (Gil, 2019, p. 2); y luego habría una evolución teórica hacia una visión más matizada y menos fatalista del fenómeno en *La Escuela Cartográfica. Criminología II* (Gil, 2019, p. 3).

Se reconoce así la incidencia decisiva de factores ambientales –sobre todo de índole urbano: zonas marginales de gran pobreza y falta de oportunidades- (Cohen, 1955) en la conformación de la práctica delincencial individual: nivel cultural, discriminación y marginalidad étnica, hábitos de higiene, vida familiar, entorno

21 Aspecto este último que tanto la *Criminología Feminista* como la *Criminología Marxista* han abordado en forma preferencial.

22 .Sobre todo, en el trabajo de Lombroso y Garofalo. Luego Ferri (Ferri, E., 1905), se distanciaría de este rígido determinismo biológico, introduciendo en su propuesta factores ambientales, sociales, económicos y políticos, reforzando la tendencia hacia una *Sociología Criminalística*.

23 Empleamos aquí la noción de “criminal” en un sentido amplio, para referirnos a cualquier transgresión de las leyes y el orden societal, configurando así un “delito” en acorde con los cánones morales y jurídicos de cada sociedad y de cada época.





comunitario, condiciones económicas, coyuntura histórico-política, etc., (Gil, 2019, pp. 5-6).

Este último enfoque se robustece con el tiempo, aunque nunca se abandona por completo el enfoque que enfatiza las propensiones individuales “naturales” hacia el delito, y la teoría funcionalista que visualiza la sociedad como un sistema orgánico que busca siempre un estado de balance y equilibrio –homeóstasis- con algunas disfuncionalidades emergentes parciales que se busca controlar (Hirschi, 1969) y reducir a su mínima expresión, para sí garantizar la armonía operativa del todo societal. Aquí, en esta propuesta, no es el delito expresión de la disfuncionalidad general de la sociedad, sino solo la manifestación parcial de la disfuncionalidad de ciertos individuos y sectores sociales particulares (Gil, 2019, pp. 7-9).

Nosotros, en esta investigación, nos inclinamos hacia las teorías desarrolladas por las corrientes críticas, sobre todo inspiradas en el *Materialismo Histórico* y la *Interseccionalidad* (criminología feminista) que hemos descrito brevemente en pasajes anteriores de este mismo documento. Y para decirlo en forma muy sumaria: concebimos los fenómenos de delincuencia y su importancia en cada sociedad y época, como indicadores poderosos del grado de desigualdad, discriminación, marginación, falta de movilidad social ascendente, carencia de oportunidades de plena realización individual y grupal para significativos sectores sociales, aunados a factores culturales y valóricos negativos y anti-sociales de orden estructural y coyuntural, endémico y epidémico.

La delincuencia y su importancia histórica relativa, no es más que la expresión quizá más perturbadora de una sociedad que en su conjunto está enferma, desequilibrada, descompensada, por procesos y fenómenos que dimanan de su naturaleza profundamente injusta. Y esta perspectiva se ha aplicado sólo a los países específicos de nuestra región latinoamericana, sino que ahora se trata de fenómenos globales y con frecuencia transnacionales (Zaffaroni, 2012, p. 2).

3. La experiencia práctica acumulada en el CEG-UNA

Como parte del bagaje de experiencias que recogemos en el *Centro de Estudios generales* (CEG), hacemos referencia a proyectos anteriores vinculados al abordaje de dos elementos que se desprenden del universo carcelario en Costa Rica, la reinserción y readaptación social. Dentro del *Centro de Estudios Generales* de la UNA, se aprobó y puso en práctica a partir del año 2015, el proyecto de extensión “Una cultura de paz” con fondos *FIDA*, y este ha tenido dos momentos específicos en su desarrollo, el primero con el proyecto “Cultura de paz: abordaje ludo-pedagógico con personas privadas de libertad del *Centro de Atención*





Institucional San Rafael (2015) y, seguidamente, con *Cultura de paz y expresiones artísticas con personas privadas de libertad del Centro de Atención Institucional Calle Real (Liberia)* y *Semi-institucional de Nicoya* (2017).

Estas experiencias de orden estrictamente práctico, contribuyeron al reconocimiento inicial de características muy generales e importantes de los sujetos sociales que conforman el núcleo de los sistemas que se investigaron en esta nueva etapa de investigación interdisciplinaria del universo criminal y carcelario como fenómenos hipercomplejos.

4. La Cátedra Rolando García de humanismo, complejidad e interdisciplina

La formulación de este proyecto de investigación está cimentada en los productos teórico-conceptuales generados en la *Cátedra Rolando García de humanismo, complejidad e interdisciplina* (2016-2017), que es espacio de construcción teórica donde se ha establecido los fundamentos epistemológicos esenciales para el abordaje de los fenómenos que trascienden a la categoría de sistemas complejos e hipercomplejos.

La interdisciplina, a grandes rasgos, se ha definido desde esta propuesta como un nivel de integración epistemológica de las disciplinas científicas que supera la simple sumatoria de conocimientos disciplinares sobre una temática particular. A su vez, este método es el que, a nuestra consideración y criterio profesional, puede dar respuesta a los fenómenos que se constituyen como sistemas complejos (de elementos indivisibles).

5. La Cátedra Ibn-Jaldún de Nuevo Humanismo, hipercomplejidad e intergnosis

Como segunda etapa del trabajo efectuado en la *CRG*, en el año 2018 se ha formulado la *Cátedra Ibn Jaldún de Nuevo Humanismo, hipercomplejidad e intergnosis (CIJ)*, en honor a Ibn-Jaldún, gran genio y fundador efectivo de las modernas ciencias sociales y con el propósito de llevar a cabo la aplicación de los pasos del *Algoritmo para formular proyectos interdisciplinarios de investigación*, construido en la *CRG*.

Este algoritmo tiene como objetivo adentrarse a los procesos sistémicos que propician los sujetos sociales construidos desde su vivencia, conocimientos y saberes nacidos y proyectados en los fenómenos hipercomplejos; como una forma de abordar de manera práctica lo que Boaventura de Souza Santos ha denominado



como la “ecología de saberes”, y que nosotros hemos nombrado como *intergnosis*. Este giro cognitivo y epistemológico representa la manera científica de adentrarse a la descripción de los sistemas hiper-complejos, aquellos que son procesos conscientes de sí mismo y que en consecuencia son constituidos por la sociedad y sus fenómenos.

6. EL PPH

El Proyecto *Privados de Humanidad: derechos humanos y marginalidad extrema (PPH)* surge en el año (2019) como la aplicación práctica de los avances teóricos y metodológicos logrados en la *CRG* y, con miras a la construcción de conocimiento científico en la *CIJ*. Este proyecto es un proceso de investigación interdisciplinaria que busca comprender la relación entre los elementos de orden estructural y coyuntural que conforman la dinámica sistémica de la evolución fenómenos del crimen y el encarcelamiento en Costa Rica y Latinoamérica en el periodo 2010 – 2017.

Cabe resaltar que el proyecto *DIA* que sustentamos en esta ocasión, comparte las bases teórico-conceptuales del *PPH*, sin embargo, al ser esta una segunda etapa de agudización y profundización epistemológica y de una mayor cantidad y calidad de conocimientos antecedentes recabados y analizados, podemos anunciar que nos encontramos en una nueva y más enriquecida fase de actualización y construcción teórica que se ve reflejada en los propósitos y elaboración del presente proyecto. Esto supone una diferencia sustancial en el proceso de abordaje de dos fenómenos entrelazados que puede llegar a representar un esquema descriptivo de la sociedad costarricense del siglo XXI y, en consecuencia, un análisis desde una nueva forma de hacer estudio de la sociedad como sistema hipercomplejo.

III. Marco conceptual y metodológico: algoritmo para la investigación interdisciplinaria

1. La interdisciplina y sus grandes ventajas y dificultades

Las categorías conceptuales y metodológicas que se utilizarán serán producto de un trabajo interdisciplinario, es decir, de un proceso de construcción del objeto de estudio y de su universo de acción en términos que sean asequibles y diáfanos a los diferentes profesionales que componen el equipo de investigación.

El equipo cuenta con profesionales en sociología, psicología, orientación, leyes, relaciones internacionales y antropología, que si bien tienen afinidades considerables como ciencias sociales esto no resta dificultad a la hora de lograr una





comprensión común el problema. Es más, el grupo se ha desempeñado de una manera ajena al quehacer de cada disciplina, es decir, se ha llevado a cabo un proceso de investigación-aprendizaje-aporte que ha dado forma tanto al universo de estudio como al objeto, por lo que con toda seguridad se podría decir que ya no es monopolio de algunas de las ciencias participantes.

El problema gira en torno a condiciones propias de la estructura social, pero a su vez se ocupa de procesos latentes en la constitución psicológica, cognitiva y simbólica que sirven de referencia para los sujetos sociales que participan. En tales términos, el fenómeno ha adoptado una configuración compleja, de forma que ninguna de las parcelas de conocimiento arriba mencionadas será satisfactoria como para dar con una representación lo más aproximada de este. Debido a esto la interdisciplina aparece como un esfuerzo necesario, por lo que el ejercicio colectivo dado hasta el momento debe continuar su rumbo y refinarse todo lo posible.

Sin embargo, será necesario ampliar sobre las implicaciones de un proceso de investigación interdisciplinaria, a partir de sus ventajas como de sus dificultades. El primer escollo que se presenta es que es una construcción del conocimiento que no corresponde al esquema epistemológico de cada una de las disciplinas participantes, por lo que exige construir un marco de referencia epistémico que sea de uso estricto para la investigación en curso y que surja de las preguntas realizadas al objeto de estudio. Estas preguntas son las que al fin y al cabo van a definir cómo y en qué términos será la relación entre el equipo investigador y el tema de la investigación.

Hemos definido el marco epistémico como el conjunto de interrogantes que un investigador se plantea con respecto al dominio de la realidad que se ha propuesto estudiar. Dicho marco epistémico representa cierta concepción del mundo y, en muchas ocasiones, expresa la jerarquía de valores del investigador. Las categorías sociales bajo las que se formula una pregunta inicial de investigación no constituyen un hecho empírico observable, sino una construcción condicionada por el marco epistémico (García 2006, pp. 35-36).

Es por esta razón, que el primer paso que se debe realizar es la familiarización del equipo de investigación con el universo de estudio, esto implica un trabajo de indagación y revisión de las fuentes y los datos disponibles, y por qué no, la información que surge de la misma observación. Para lograr la formulación de dicho marco epistémico es necesario que este proceso sea colectivo y en constante debate para así conseguir un acuerdo en las categorías con las que se captará dicho





universo. Una vez alcanzado esto, resulta posible formular las preguntas atinentes desde un lenguaje de pleno acceso a todos los integrantes del equipo investigador.

Este proceso se facilita mucho más teniendo a disposición una teoría transdisciplinaria que provea de conceptos abarcadores de utilidad para la comunicación fluida dentro del debate. Quizás ésta pueda ser la segunda dificultad, una dificultad de orden ego-lógica, ya que cada disciplina o profesional del equipo tendrá que tomar distancia de sus propios marcos de referencia paradigmáticos y tener la apertura suficiente para conocer conceptos que no son propios de su disciplina. Esto no significa que el sociólogo tenga que entrar en el campo de estudio de la orientación o viceversa, sino que debe por lo menos comprender aquellos conceptos que tienen que ver con esas inter-fases disciplinarias presentes en el fenómeno (García, 2006, p. 68).

En el caso del presente proyecto de investigación partiremos de la teoría transdisciplinaria de los sistemas complejos, sin dejar de lado la posibilidad de hacer uso de los aportes de otras teorías transdisciplinarias toda vez que la naturaleza del objeto de estudio así lo permita. Entenderemos por teoría transdisciplinaria, aquella teoría que es producto de una o varias investigaciones o esfuerzos interdisciplinarios y multidisciplinarios que, debido a la complejidad inherente de sus objetos de estudios, acabaron desarrollaron paradigmas que conceden especial importancia a las interacciones entre fenómenos de diferentes dominios de conocimiento (García, 2006, p. 66-67). Tales teorías se dan en la medida en que sus universos fenoménicos lo exijan, lo que quiere decir que desde un abordaje disciplinar resultaría prácticamente imposible conocerlos.

Una tercera dificultad que se puede presentar es la relacionada con la definición de los límites que tiene el sistema de estudio, ya sea que se conciba como totalidad, como conjunto organizado, como estructura u otra manera de representación. A fin de cuentas, lo realmente decisivo dentro de una investigación interdisciplinaria es que el equipo al definir sus interrogantes esté a su vez estableciendo un recorte a la realidad que en muchos sentidos es arbitrario. Esto es así porque la realidad difícilmente se presenta de forma organizada y coherente, por lo que una de las formas de reducir dicha arbitrariedad, es garantizado que la parte del universo de estudio recortada guarde dentro de sí cierto nivel de organización interna (García, 2006, pp. 49-50). Un recorte excesivamente arbitrario tendría como resultado un objeto ininteligible, que supo que es lo que en primera instancia se evita.

A pesar de estas dificultades, que son propias de la naturaleza de este tipo de investigación, la interdisciplina comporta muchas ventajas que las disciplinas por





sí solas jamás pudieran ofrecer. La primera consiste en la capacidad de la interdisciplina para ofrecer una representación de los fenómenos que en esencia son complejos, es decir, aquellos que no pueden ser separados por componentes para analizarlos cada uno por separado y entender sus propiedades específicas,²⁴ sin que estos (los sistemas complejos) pierdan su identidad.

Se podría decir que su carácter fenoménico reside en su misma complejidad, la cual no es más que la relación y disposición particular que guardan los componentes. Esto incluye características como la heterogeneidad de los elementos, la direccionalidad de dichas relaciones, la frecuencia en que se dan, su grado de implicación e imbricación, su capacidad para estructurar otras relaciones a su alrededor y las propiedades emergentes de todo este proceso (Baraona, 2018b, p. 5) Representar conceptualmente un fenómeno complejo necesariamente implica que diferentes órdenes de materialidad, propios de diferentes ciencias, se vean traslapados y esto solo se podría lograr (hasta el momento) con una metodología interdisciplinaria (Leff, 1994, p. 44).

La segunda ventaja es simplemente un énfasis de un aspecto de la primera, a saber, el abordaje de las propiedades emergentes (Baraona, 2018a, p. 6). Estas son casi la característica distintiva de un fenómeno complejo, y las que indican la necesidad de un abordaje interdisciplinario. Las disciplinas por sí solas suelen tener dificultades para ver dichas propiedades emergentes, ya que, en su proceso de parcelación del conocimiento, las terminan “invisibilizando” entre las variables que definen en acorde a su particular tradición disciplinar. Ciertamente la propiedad emergente es un nuevo objeto u hecho, que no es ni medianamente similar a sus partes constitutivas y que tampoco es una representación de la relación entre estas partes, es una nueva individualidad fenoménica que corresponde a un plano ontológico diferenciado.

La tercera ventaja que comporta la interdisciplina tiene que ver con un giro intelectual dentro de las disciplinas mismas, es decir con el proceso interno de comprensión de su propio objeto de estudio en tanto objeto afectado por procesos fenoménicos de otros campos de conocimiento (Leff, 1994, p. 95). Ciertamente un fenómeno complejo sugiere el uso de una metodología interdisciplinaria, pero si ésta se lleva a mayor grado de reflexión puede ser un aliciente para una revolución lo interno de cada una de las disciplinas. Con esto no queremos decir que el objeto se vea radicalmente transformado, o que necesariamente el fin último de

24 Como ha hecho con mucho éxito la ciencia mecanicista, siendo este un abordaje para analizar una gran cantidad de fenómenos del mundo natural y físico, pero no para comprender la dinámica de los sistemas complejos.





esto sea el surgimiento de un nuevo paradigma, sino que es un cambio del enfoque con el que se abordan los fenómenos propios de cada ciencia.

En fin, dada la complejidad y variedad de órdenes de estudio que se entrecruzan dentro de nuestro fenómeno se ha decidido que la mejor opción para su abordaje es la interdisciplina. Indistintamente que no salgamos de la esfera de las ciencias sociales el fenómeno claramente es el resultado de relaciones y elementos que son propios de otros campos de conocimiento.

2. La hipercomplejidad del problema del auge delincencial y el fracaso científico de las teorías criminológicas

Dicho lo anterior será necesario referirnos al carácter complejo de nuestro problema, puesto que es lo que define el marco epistémico y posibilita un acercamiento interdisciplinario; ¿pero en qué reside esta complejidad y porqué ésta es algo que requiere ser aclarado? La referencia a la complejidad no es una cuestión de sofisticación conceptual o de algún ánimo por complicar la forma en que se estudian ciertos fenómenos. La complejidad es una cualidad de determinados hechos fenoménicos propios de ciertos órdenes de organización de la materialidad (Leff, 1994, p. 26).

Cada orden de materialidad supone una disposición particular de lo físico y provoca el surgimiento de propiedades emergentes que reestructuran lo real hacia nuevas posibilidades de organización y existencia. Cada reestructuración supone una nueva forma de existencia que rápidamente entra en relación, y muchas veces en contrariedad, con órdenes anteriores. La complejidad supone entender que los fenómenos en su estructura interna son dialécticos y que por lo tanto no son simples conglomerados de elementos o simples estructuras estáticas sino sistemas con cierto nivel de organización, pero en constante reestructuración, cuyas partes son heterogéneas pero que se implican mutuamente, y que su interacción interna supone el surgimiento de algo que más que la simple suma de sus partes (Kosik, 1967, pp. 57-58).

Así para que ciertos niveles de complejidad sean posibles tiene que haber ciertas relaciones entre componentes o elementos heterogéneos, relaciones tales que conformen una totalidad organizada y con propiedades emergentes propias. Por ejemplo, en el caso del auge del universo criminal y carcelario en Costa Rica, dichos elementos están circunscrito dentro orden material de lo social, en tanto propiedad emergente de otro orden material más amplio, que es a su vez un condicionante “externo”. Sin embargo, es tal su especificidad que solo posible definirlo como un sistema subyacente dentro de la estructura social referida, que





se compone de los elementos: ordenamiento jurídico, ordenamiento socioeconómico, ordenamiento cultural e ideológico y el ordenamiento político.

Es la interacción de estos componentes la que ha dado lugar al fenómeno del auge criminal y carcelario en el contexto referido en tanto síntesis final y no como algo que corresponde al dominio de alguno de ellos. La participación multidimensional de todos ellos ha creado, por decirlo de alguna manera, un nuevo ámbito de realidad en el cual hay sujetos inmersos y afectados. Tal ámbito, aunque sea emergente, tienen consecuencias materiales claras al punto que puede determinar la experiencia biográfica de ciertos sectores poblacionales. Es aquí, donde surge el reto investigativo, ya que, aunque haya elementos o sistemas condicionantes, lo cierto es que el fenómeno no soporta definiciones reduccionistas centradas en algunos de estos componentes. Es decir, el auge del universo criminal y carcelario en Costa Rica no es un hecho aislado y definible por sí mismo, sino que es producto de una totalidad organizada de manera sistémica.

Entre de las características destacables dentro de este fenómeno se encuentra la participación de elementos heterogéneos definibles como lo es el ámbito jurídico, el socioeconómico, el cultural-ideológico y el político (García, 2006, p. 33). Por otro lado, constatamos una interdefinibilidad en la relación que guardan estos elementos entre sí, siendo que se implican unos a otros (García, 2006, p. 49). Ciertamente, el subsistema jurídico difícilmente podría obtener su constitución actual si no es por la acción de un subsistema político, el cual a su vez deviene de un subsistema cultural-ideológico al cual también busca regular en su accionar, eso sin mencionar la forma en que el jurídico también define el segundo; y así podemos seguir buscando relaciones y procesos condicionantes o subyacentes que definen cada uno de los elementos participantes del fenómeno. Sin embargo, estas relaciones no son siempre en el mismo nivel de intensidad y con la misma frecuencia, por lo que hay una estructura que determina de manera estacionaria como se dan estas relaciones (García, 2006, p. 52).

Se podría decir que hasta el momento la estructura del fenómeno criminal y carcelario en Costa Rica es una estructura circular, que mantiene en constante movimiento el fenómeno sin darle una disposición final fuera de este, de hecho, es un sistema bastante hermético y con pocas salidas que garanticen una reinserción de los sujetos dentro de la estructura social. Habría que preguntarse si más allá de solucionar el auge del universo criminal y carcelario su propósito resulte ser aislarlo y mantenerlo controlado por medio de ciertos mecanismos institucionales.





Pero más allá de estas características que son propias de un sistema complejo, consideramos que además el fenómeno es hipercomplejo, al tener otras propiedades que lo diferencian del primero. Un sistema hipercomplejo tiene un centro definido por los actores que son sujetos conscientes del sistema; es decir, se trata de un sistema sujeto-céntrico, lo cual se debe al hecho de que sin estos sujetos el sistema dejaría de existir (Baraona, 2019, p. 20).

En el caso particular del auge del universo criminal y carcelario hay un tipo de sujeto central (al llamamos *actor social*, para distinguirlo de otros sujetos sociales menos protagónicos) que es comúnmente identificado como “el criminal”. Sin embargo, ésta sería una definición muy simplista considerando que los sujetos no surgen de la nada por solo asignarles una etiqueta, sino que son un producto de una praxis histórica dentro de una estructura social determinada (Kosik, 1967, p. 25). En este sentido hay que preguntarse de qué manera dicho sujeto-centro está insertado en esta estructura y qué posición ocupa en términos económicos, culturales, ideológicos y políticos.

Otra propiedad característica del sistema hipercomplejo son sus cualidades emergentes propias y peculiares de su naturaleza. Ciertamente los sistemas complejos poseen propiedades emergentes, sin embargo, en los sistemas hipercomplejos estas poseen un muy alto grado de incertidumbre para el analista, al punto que nosotros solo podríamos plantear hipótesis heurísticas con respecto a ellas.²⁵ Además, las propiedades emergentes del sistema hipercomplejo son de corte sociocultural; vale decir, surgen de la mente de los sujetos sociales, por lo que son objetivaciones colectivas de la mente humana y es por esta razón es que nos enfocaremos en cómo el delito surge en tanto nuevo ámbito y regulador de la vida social.

La última propiedad de nuestro fenómeno hipercomplejo se encuentra ligada a ese grado de incertidumbre que posee el sistema, puesto que supone la participación colectiva de la mente humana y por lo tanto de la consciencia en proceso constante de transformación y diversificación entre individuos y grupos sociales diferentes.²⁶ Es decir, el sistema hipercomplejo se puede pensar así mismo, por lo que podríamos decir que nuestros sujetos sociales tienen consciencia, aunque sea parcial, del lugar que ocupan dentro de la estructura social y por lo tanto actúan en función de eso. Esta capacidad de comprensión y previsión de la forma en que el sistema actúa sobre ellos provoca un efecto de autoconciencia que el sistema

²⁵ Véase nota 32.

²⁶ Y entre los cuales hay representaciones conscientes de la vida social que no sólo son diferentes, sino también contradictorias y en conflicto.





adquiere. Sin embargo, no podríamos decir que esto implica que los sujetos sociales o el sistema tienen plena conciencia de sí mismos, sino que simplemente tienen la capacidad de pensarse a sí mismos y por lo tanto realizar acciones en función de eso, algo que ciertamente los sistemas complejos no podrían realizar.²⁷

Habiendo dicho todo esto, solo quedaría pensar en qué medida todo esto implica una ventaja con respecto a investigaciones anteriores, sobre todo aquellas relacionadas a la criminología. Ciertamente la criminología ha sido la ciencia que se ha abocado a estos asuntos desde hace aproximadamente un siglo atrás ([Centro Criminal para el Estudio y Prevención de la Delincuencia, 2019](#)). Sin embargo, ésta ha tendido a desarrollarse de una manera considerablemente limitada en cuanto su poder explicativo.

Por un lado, existe una tendencia a lo interno de la criminología que busca explicar la génesis de la criminalidad como un hecho biológico-genético, en donde hay individuos que por sus características genotípicas serán proclives a delinquir. Esto sugiere que la delincuencia deviene desde el nacimiento del individuo, por lo que quedaría tres vías de solución, a saber, terapia genética, erradicación o aislamiento total.

Una segunda tendencia, similar pero no necesariamente de base biológica, considera que los individuos son libres de elegir entre el bien el mal, de forma que son ellos los que deciden si delinquen o no. Aquí solo quedaría el establecimiento de medidas punitivas, ya que si la persona decide delinquir es porque es consciente de que está cometiendo un hecho moralmente reprobable por lo que procede una acción de castigo como forma de corrección y aislamiento del individuo. Al final, el delito, sigue siendo caracterizado oficialmente como un fenómeno que dependerá de la calidad moral del individuo.

Una tercera tendencia del pensamiento criminológico parte de considerar al delito como un hecho anómico ([Durkheim, 1971, pp. 206-207](#)); o sea, como una desviación social que corresponde a un proceso anormal del desarrollo de la estructura social, y que se da principalmente durante el proceso de diferenciación y especialización de la estructura social, implicando lapsos de poca presencia de referentes sociales y morales a través de los cuales los individuos puedan anclar su conducta. Esto provoca claramente que elementos residuales de dicho proceso se tiendan a acumular como una suerte de desestabilización de cadena dando a hechos como el crimen. Aquí es donde además de la punición se busca en desarrollo

27 Véase nota 32.



de mecanismos tendientes al control social de todos aquellos elementos considerados detonadores de la anomia.

Por otro lado, los aportes del marxismo quizás puedan ser un poco más esclarecedores en el tanto sugiere que la conducta delictiva o el delincuente es producto de la sociedad capitalista, la cual en su división de clases empuja indefectiblemente a ciertos individuos de clases inferiores a cometer el delito. Es decir, el delito es una de las tantas formas que reviste una lucha de clases, pero no necesariamente acompañada de una conciencia de clase. Pero el delito además es producto de la decadencia moral de la sociedad capitalista, que inicia con el enriquecimiento obscuro de la burguesía a partir de la explotación, la corrupción y el control del Estado y que termina con la aparición del lumpen-proletariado, que no es más que el estrato más inferior del proletariado, el que vive de los asaltos, la venta de drogas al menudeo, robos, hurtos, prostitución etc....

También aparecieron otras tendencias teóricas que buscaban integrar propuestas anteriores, como la de Enrico Ferri, en la cual se pretendía reconocer la base biológica del delito, pero a partir de la combinación de otros factores como condiciones climáticas, sociales y económicas (Gil, 2019). De otra parte, está la de la asociación diferencial que básicamente considera que la conducta delictiva es un efecto a la exposición de los individuos a ambientes pro-delincuenciales, es decir en la medida en que se evita dicho contacto así también se pueden evitar la delincuencia. Sin embargo, esta propuesta prácticamente sugiere que es una cuestión de suerte dicha posibilidad, además de que solo explicaría la transferencia del fenómeno más no su génesis. Posteriormente la *Escuela de Chicago* buscó explicar cómo cambios en la estructura social espacial podían tener una correlación con la aparición de la delincuencia.

3. Definiciones básicas de conceptos clave para esta investigación

Este conjunto de planteamientos teórico-metodológicos, nacen y se fundamentan en una larga trayectoria de investigación, reflexión y producción intelectual en relación con los temas entrelazados de humanismo, complejidad e interdisciplina. Y, en forma adicional pero no por ello menos importante, se suman al marco conceptual que aquí presentamos nociones derivadas del estudio particular de los dos temas centrales de este proyecto que son el universo delictual y el universo carcelario, y una visión crítica de las disciplinas que han abordado primordialmente estos temas como la criminología, la criminalística y la sociología criminal.

Pero lo que distingue al *DIA*, son sobre todo las propuestas epistemológicas y sus derivados prácticos para el desarrollo de una investigación interdisciplinaria.





Y puesto que esos planteamientos ya han sido abordados en otros puntos de este documento, aquí nos remitiremos a exponer los conceptos básicos sobre los que se sustenta el proyecto y que conforman parte de su marco teórico, y en la sección después de esta, presentaremos los pasos metodológicos precisos que seguirá el *DIA*, en su desenvolvimiento práctico hacia encontrar respuestas satisfactorias a las interrogantes que nos hemos planteado.

Algoritmo: de acuerdo con la definición formal acotada por la *RAE* (Real Academia de la lengua Española), se entiende por este concepto un “*Conjunto ordenado y finito de operaciones que permite hallar la solución de un problema.*” Aquí hemos utilizado esta vieja técnica²⁸ para diseñar un esquema sistemático de pasos lógicamente concebidos dentro de un flujo constante y en ascenso de indagación sobre algún tema complejo (sistemas complejos) y que requiera, por tanto, de integración interdisciplinaria.

Interdisciplina: consiste en la integración epistemológica y muy estrecha en el proceso investigativo de un conjunto de conocimientos y enfoques disciplinares diversos, que resultan necesarios para resolver una serie de interrogantes relacionadas con una problemática propia de los sistemas complejos.

Sistemas sociales complejos: estos sistemas tienen todas las características esenciales según la definición de [García \(2006\)](#), pero, además, poseen la característica especial y distintiva que son centrados en procesos de formación y transformación de la consciencia de un conjunto de sujetos sociales; en otros términos, son sujeto-céntricos, a diferencia, por ejemplo, de un sistema complejo como podría ser el clima global y sus tendencias principales. En este sistema complejo hay sujetos sociales interviniendo, y aunque tengan una incidencia significativa en su evolución, el clima global de la tierra ya existía mucho antes que los seres humanos poblaran el planeta, y seguirá también existiendo por mucho tiempo luego que desaparezcan de su faz. A estos sistemas complejos hemos comenzado a denominarlos mediante un neologismo acuñado por nosotros, y que es “sistemas hipercomplejos”, pues el coeficiente de incertidumbre es mucho mayor debido al carácter siempre cambiante y maleable de la consciencia humana.

Universo delictual: este ámbito central en las pesquisas que nos proponemos llevar a cabo con este proyecto, y que se circunscribe al conjunto de delitos en toda su gama y variedad en la sociedad costarricense contemporánea, y que van desde el pequeño delito oportunista y ocasional y sin víctimas directas, pasando

28 Creada por el gran matemático persa Al-Juarismi, y de cuyo nombre se deriva el vocablo en cuestión, entre los siglos VIII y IX de nuestra era.



por todas las modalidades del delito grave (crimen violento y con víctimas físicas y psicológicas que sufren serios daños) y el crimen organizado, llegando a los diversos actos ilegales de cuello blanco.

Universo carcelario: este ámbito no requiere de mayor elaboración y es casi autoevidente: nos referimos simplemente a la institucionalización del castigo en recintos penitenciarios de distinta naturaleza, y al conjunto de diferentes sujetos sociales que intervienen y participan en el mundo de los recintos carcelarios (personal y administración carcelaria, y privados de libertad).

Factores endémicos y/o estructurales: aquí nos referimos a todos aquellos procesos y fenómenos relacionados con el universo delictual, que son de larga duración y que pueden ser concebidos entonces como estructurales o endémicos, si utilizamos en este último caso un enfoque epidemiológico, el que resultan tan apropiado para representar el auge delictual como una “enfermedad social”, que surge y se propaga con la misma ferocidad dañina que los grandes procesos epidémicos en el área de la salud pública. Por ejemplo: la desigualdad social creciente que viene de larga data (más de una década), y que posiblemente se prolongará de igual forma por un lapso cronológico extenso.

Factores epidémicos y/o coyunturales: por el contrario, y en contraste con el concepto anterior, este concepto apunta a los eventos significativos que son o han sido de relativamente poca duración temporal (un par de años tal vez, o un poco menos o un poco más), pero que tienen un impacto importante sobre los factores endémicos y/o estructurales. Por ejemplo: un brote transitorio de desempleo elevado, una recesión económica pasajera, o algún proceso político coyuntural.

Interseccionalidad (Crenshaw, 1991): es una rama muy productiva (por la gran cantidad de trabajos publicados que ha generado) que surge dentro de la teoría de género (Crenshaw, W.K., 2019) en oposición hasta cierto punto a un feminismo sin perspectiva de clase ni de raza o etnicidad (Davis, 1983).

Se parte de la noción de que la configuración de la consciencia de todos los actores sociales que existen en la sociedad es resultado de la intersección constante a lo largo de toda su existencia (desde la cuna hasta una edad avanzada) de tres grandes formas jerárquicas de diferenciación social. 1. de clase; 2. de género; 3. de etnicidad (Platero (ed.), 2013). A su vez, nosotros llamamos a esta jerarquización, triple que afecta e influye de muchas maneras distintas en la conformación de la consciencia individual y colectiva de todos los seres humanos, la “mesa de





tres patas”, pues tiene la desafortunada²⁹ capacidad de mantenerse en pie, aunque una de las columnas de sostén se reduzca en importancia.

De esas tres jerarquías de diferenciación y discriminación, le damos una importancia preponderante a las de clase, pero entendemos también, que cuando se trata de la experiencia y consciencia de las mujeres, un enfoque de género debe tener la primacía por razones que son bastante obvias (Collins y Andersen, 2007). Esta perspectiva, que sitúa la temática de las mujeres en el universo delictual y el universo carcelario, no sólo desde el punto de vista de su condición de género, sino también de clase y étnica, pensamos que es fundamental en esta investigación que exponemos (Palma, 2011, p. 72).

Y puesto que el delito y con frecuencia encarcelamiento de las mujeres tiene un efecto multiplicador tan negativo sobre la sociedad en su totalidad, tendremos un interés especial en incorporar sujetos sociales femeninos al desarrollo de nuestro trabajo de campo e implementación práctica del proyecto, visualizando este fenómeno desde la triple perspectiva que implica abordar este tema en consonancia con la interseccionalidad (Kofi et. al., 2016).

Pero antes de dejar este tópico crucial, deseamos señalar que aplicaremos una versión modificada de la interseccionalidad, según la cual, de los tres grandes factores que inciden en la condición no sólo de la mujer sino de cualquier ser humano en nuestra sociedad capitalista, la condición de clase ocupa un lugar primordial, complementado, a veces en forma bastante dramática según cada caso concreto, por la condición de género y étnica (Collins y Andersen, 2007). Si visualizáramos gráficamente este planteamiento, podríamos representarlo como un triángulo equilátero, con el vértice de clase en el ángulo superior, y en los de base la condición étnica en un lado y la de género en el otro (Ver: Figura No. 8).

29 Desde el punto de vista de quienes sufren las consecuencias negativas de la existencia de estas jerarquías de poder fundadas en clasismo, sexismo, y racismo.



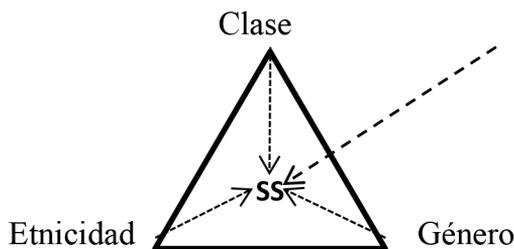


Figura 8: Triangulación de la interseccionalidad.

Fuente: elaboración propia

Sujetos sociales: son grupos o categorías de individuos quienes, por su experiencia similar en la vida social, y por poseer un conjunto de rasgos comunes, desarrollan también una consciencia social parecida y que les permite identificarse como un grupo social con intereses esencialmente iguales.

Intergnosis: método para desarrollar labor de investigación que supone la incorporación al equipo mismo de trabajo de personas representativas de los sujetos sociales propios y característicos de un cierto proceso o fenómeno que se estudia. Esta visión metodológica, nace de la reflexión de [Souza Santos \(2009\)](#), que nos parece acertada, pero que carece de guías metodológicas precisas para llevarla a la práctica.

Privados de humanidad: con este concepto ponemos énfasis en el dramatismo inherente al proceso que lleva a delinquir (en la mayoría de los casos), y a incorporarse en forma permanente al universo delictual, y posiblemente a terminar por largos períodos de tiempo en el brutal universo carcelario.

A nuestro juicio, las terribles implicaciones que para la vida social e individual tiene este proceso de gradual deshumanización; vale decir, de pérdida de empatía hacia otros seres humanos victimizados, y asimismo pérdida de una auto-percepción más profunda del propio sentido de humanidad, y finalmente, como consecuencia punitiva de esta alienación tan grave, experimentar en el sistema carcelario la privación de derechos humanos efectivos. Y por estas mismas razones, nos parece que el eufemismo de “privados de libertad”, no alcanza a capturar y expresar en toda su magnitud, las terribles implicaciones que representa el tortuoso proceso que conduce a la cárcel y a vivir por largo tiempo en esas condiciones extremas de privación de sus derechos humanos.



4. Siete pasos metodológicos fundados en la epistemología de la interdisciplina.

La epistemología de la interdisciplina está bien expuesta en [García \(2006\)](#), y también la hemos ampliado y actualizado dentro de lo posible en la obra colectiva de la *Cátedra Rolando García de humanismo, complejidad e interdisciplina*, titulada *Humanismo, complejidad e interdisciplina*,³⁰ y que esperamos ver publicada en un futuro cercano. No explicaremos con mayor detalle estos pasos y simplemente nos limitaremos a enunciarlos en el orden correspondiente, y a darles el contenido que consideramos cada uno de ellos debe tener. Su exposición más ampliada puede leerse en el artículo *Privados de humanidad: derechos humanos y marginalidad extrema* que está siendo publicado en la *Revista de Nuevo Humanismo* del *Centro de Estudios Generales* de la Universidad Nacional de Costa Rica.

Los pasos que nos proponemos seguir, una vez reunidos en una fase preliminar (que ya a estas fechas hemos completado luego de un año de trabajo en la *Cátedra Ibn-Jaldún de Nuevo Humanismo, hipercomplejidad e intergnosis*) los conocimientos antecedentes, son los siguientes:

Paso 1. *Definir una temática, problemática o fenómenos que se estimen complejos.*

Hacer un **diagnóstico** (por esto último entendemos determinar: causas, génesis y consecuencias, así como soluciones prácticas y de fondo a esta grave problemática social) interdisciplinario³¹ del surgimiento poderoso, negativo y de gran impacto del universo delictual en Costa Rica, y su concomitante expresión en el universo carcelario del país.

Paso 2. *Formular al menos tres preguntas centrales y al menos tres preguntas subsidiarias iniciales.*

A. Preguntas principales:

Pregunta 1a: ¿cuáles son las causas principales y cómo interactúan en forma sistémica entre ellas para generar el aumento alarmante del delito en casi todas sus formas en Costa Rica?;

30 Sobre todo, en los dos algoritmos para la elaboración *proyectos interdisciplinarios de investigación* y elaboración de *cursos interdisciplinarios*, y que se encuentran en los anexos de la obra en cuestión.

31 El único tipo de diagnóstico científicamente válido y efectivo para abordar esta problemática de manera fehaciente.



Pregunta 2a: ¿cuáles son los sujetos sociales principales involucrados en la problemática a investigar, y cuál su participación específica en los procesos y fenómenos estudiados?;

Pregunta 3a: ¿cuáles son los procesos que impulsan el auge del delito entre las mujeres en el país y qué características particulares y consecuencias específicas tiene este fenómeno sobre el conjunto de la sociedad costarricense?;

Pregunta 4a: ¿qué tendencias principales podemos detectar en la actualidad con respecto a esta problemática, y qué escenarios futuros es razonable visualizar si no se atacan en forma correcta las raíces y los efectos de este proceso (auge del universo delictual) en Costa Rica?

B. Preguntas subsidiarias:

Pregunta 1b: ¿son acertados los métodos presentes (leyes y su aplicación, sistema de justicia penal, instituciones de contención, procedimientos de rehabilitación, etc.) con el fin de disuadir y prevenir el delito, la contención, cautelación y limitación del delito (anular y detener el delito en curso), la penalización, punición y corrección del delito (sistema judicial-carcelario), la reeducación y rehabilitación intracarcelaria (promover una cultura de paz y preparación psico-laboral para el ingreso a la vida civil), y reinserción (facilitación para la incorporación activa y exitosa vida civil luego de la institucionalización) entre las personas que han llegado a ser parte del universo carcelario)?;

Pregunta 2b: ¿qué rasgos peculiares y distintivos se detectan en el proceso de encarcelamiento de las mujeres acusadas de algún delito, y cuáles son los efectos principales que este proceso tendrá sobre su círculo familiar inmediato y sus comunidades de origen, y también respecto a la eventualidad de su excarcelación y la existencia que enfrentará a continuación)?;

Pregunta 3b: ¿cómo debería formularse, en forma conceptual y práctica, un *Plan Nacional* idóneo para proceder a la plena rehabilitación e inserción exitosa post-prisión de las personas privadas de libertad; y sobre todo, por la razones que hemos reseñado antes, de las mujeres que han estado en tal situación?





Paso 3. Formular las hipótesis que en forma preliminar y conjetural (pero sólidamente basadas en todos los conocimientos antecedentes) intentan³² dar respuesta transitoria y respectiva a las principales preguntas que las preceden?³³

Nota general a este punto: por ahora solo enunciaremos hipótesis que se enfoquen en las interrogantes principales, puesto que estas son las que gravitan de forma más poderosa.

A. Hipótesis principales:

Hipótesis 1 (Pregunta 1a): partiendo de los conocimientos acopiados a la fecha, estimamos que se combinan dos órdenes de causas principales (endémicas-estructurales y epidémicas-coyunturales) que se interdefinen (Rolando García, 2006) en forma desigual y combinada dentro de un sistema hipercomplejo,³⁴ para así determinar la génesis del auge delictual en el país;

Hipótesis 2 (Pregunta 1a): nuestro estado actual de conocimientos sobre la temática del proyecto basada en revisión bibliográfica prolongada –dos años- e intensiva y extensa, y en experiencias prácticas de algunos miembros del equipo de investigación con privados de libertad, nos permite conjeturar³⁵ lo siguiente: para comprender el auge delictual en el país, necesitamos considerar como factores propulsores de tal fenómeno: **a.** el constante y alarmante incremento de la desigualdad socio-económica (fenómeno endémico-estructural) en el país; **b.** el aumento del desempleo real (y que incluye a una gran masa de personas en trabajos informales) (estructural-endémico con rasgos coyunturales-epidémicos); **c.** los bajos salarios y extenuantes jornadas de trabajo en empresas y emprendimientos³⁶ que ofrecen empleos mediocres, rutinarios, frustrantes y poco calificados; **d.** el impacto socio-sicológico de la cultura todopoderosa del consumismo aunada a una imposibilidad real de muchas personas jóvenes de tener acceso a la adquisición de bienes de consumo conspicuo (Patterson et. al., 1992); **e.** el atraso

32 Y decimos que “intentan”, pues como toda hipótesis son planteadas de forma inicial pero sujetas a constantes revisiones y perfeccionamiento a medida que avanza la investigación y se reúnen nuevas evidencias y se formulan nuevas interpretaciones de ellas.

33 Debe quedar en claro que las hipótesis pueden ser varias para una sola interrogante, o ellas pueden abordar dos o más interrogantes en forma simultánea. Es decir, no hay una correspondencia y simetría mecánica entre interrogantes e hipótesis.

34 Ver: definición anterior en este mismo documento.

35 Las hipótesis en ciencias sociales son conjeturas informadas y razonables en una fase preliminar (conocimientos antecedentes) dentro de proceso continuo de acopio de información y conocimientos. Y a diferencia de las ciencias físicas y naturales en las que las hipótesis se prueban o descartan, o se perfeccionan al final del trabajo de investigación; en ciencias sociales, se perfeccionan o desechan y reemplazan a medida que avanza el proceso investigativo.

36 Por ejemplo en las grandes cadenas transnacionales de “comida chatarra”.



y marginación de amplias regiones fuera del centro dinámico de la economía costarricense; **f.** el deterioro general de los valores cívicos bajo el influjo de la idealización de la violencia como medio para lograr determinados fines que ofrecen las grandes industrias culturales hegemónicas; **g.** el influjo cada vez más avasallador del trasiego de drogas hacia los EEUU, el uso intenso del territorio costarricense por parte de los carteles de la droga para tales fines, y el impacto que ello tiene sobre el universo delictual nacional; **h.** la creciente narco-dependencia de drogas muy duras y altamente adictivas que llevan a muchas personas al universo delictual³⁷ para sostener sus hábitos tan onerosos como tiránicos; **i.** la cultura delictual y violenta que se entroniza en ciertos sectores social y económicamente marginales, creándose así guetos urbanos sostenidos por la segregación residencial en aumento en el país; el sesgo propagandístico y el bombardeo ideológico de las industrias culturales y los medios corporativos, respecto a nociones elitistas y excluyentes del “éxito”;

Hipótesis 3 (Pregunta 3a): en los sectores de pobreza y pobreza extrema dentro de la pirámide de ingresos costarricenses, la principal dinámica conducente a tasas en aumento de delincuencia y encarcelamiento ha sido el impacto del crimen organizado y el narcotráfico en estos sectores de tan severas y urgentes necesidades materiales. Aunque no solamente en estos sectores, pero primordialmente en ellos, el crimen organizado recluta “soldados” para la micro-venta de narcóticos, y también para ajustes de cuentas y otras actividades relacionadas con el trasiego y comercialización de drogas. Y esto ha tenido un efecto particularmente devastador en las familias de menos recursos, pues el encarcelamiento de maridos y padres de familia suele empujar a sus compañeras a la venta en pequeña escala de narcóticos para subsistir y poder dar sustento básico a sus hijos. Considerando las actuales políticas neoliberales implementadas en Costa Rica de manera cada vez más radical, no es muy aventurado suponer que los fenómenos presentes del delito y su impacto en el universo carcelario continuarán acentuándose hasta alcanzar puntos muy críticos si no hay políticas públicas apropiadas en este terreno.

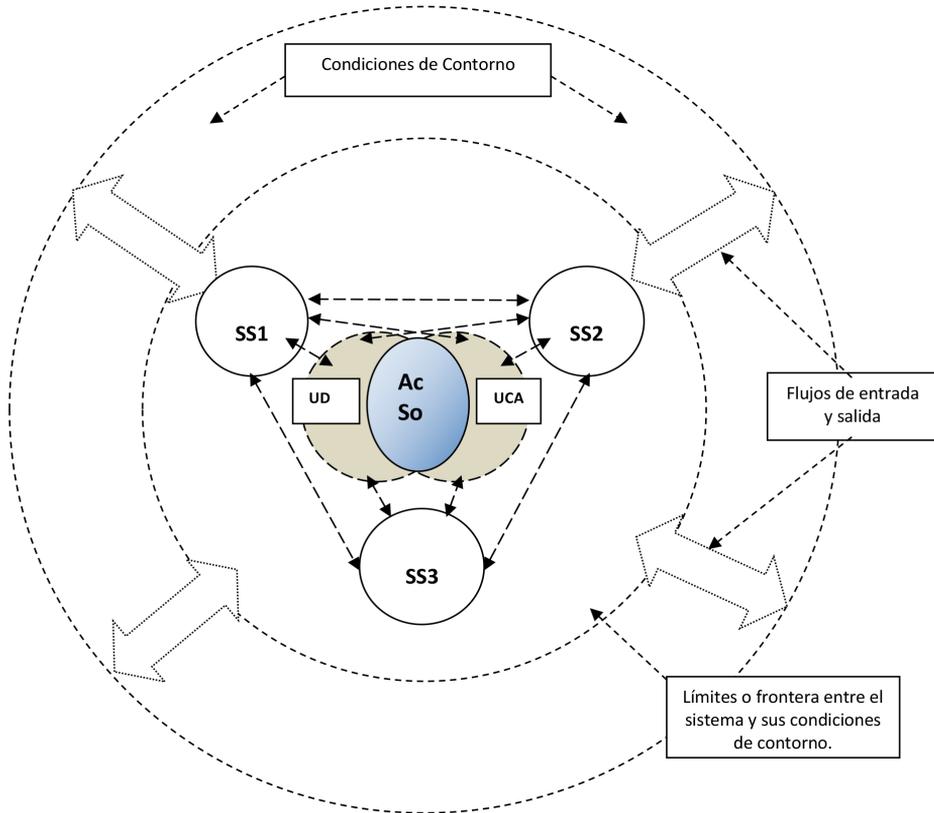
Paso 4. *Definir el sistema complejo que se investigará y cuyos contornos están definidos en principio por las preguntas centrales y las hipótesis.*

De manera todavía muy embrionaria, podemos adelantar el siguiente esquema que muestre en forma gráfica el sistema de estudio en esta etapa de conocimientos antecedentes. Aquí es preciso tener en claro que se trata apenas de un primer

37 Micro narco-tráfico, sobre todo.



bosquejo del sistema, el que se irá revisando, perfeccionando, modificando y enriqueciendo a medida que se desarrolla el proceso investigativo mismo.



Clave: Actores Sociales AcSo; SubSistema1: Socioeconómico; SubSistema2: Ideológico-cultural; SubSistema3: Político-institucional; Universo Delictual UD; Universo Carcelario UCA.

Figura 9: El Sistema Hipercomplejo en su Graficación Preliminar.

Fuente: elaboración propia



Paso 5. Definir los subsistemas que forman el sistema.

Basándonos en la figura precedente del sistema hipercomplejo de estudio, comenzaremos agrupando en tres subsistemas (Socioeconómico; Ideológico-cultural; Político-institucional). Los componentes (procesos y fenómenos) sustanciales que se incluirán en cada uno de ellos, así como sus interacciones, será constantemente redefinido a medida que avance el estudio.

Paso 6. Establecer el o los paradigmas transversales y/o transdisciplinarios.

Comenzaremos utilizando tres paradigmas transdisciplinarios, que luego serán ampliado a otros si aquello es considerado necesario para dilucidar diversos temas y aspectos de la problemática a estudiar: 1. Paradigma transdisciplinarios de los sistemas complejos; 2. Paradigma transdisciplinario del Materialismo Histórico; 3. Paradigma transdisciplinario y Tridimensional del Nuevo Humanismo.

Paso 7. Definir la naturaleza, la extensión y fases cronológicas y operativas del trabajo de gabinete y del trabajo de campo, si tal es el caso.

Este paso está desarrollado con mayor detalle en el punto IV que presentamos a continuación.

B. Logística operativa de investigación: cronograma, etapas, pasos y conformación del equipo de investigación:

5. Cronograma: etapas y pasos

Primera etapa: ampliación de conocimientos antecedentes sobre sociedad, delito, punición y rehabilitación en Costa Rica y América Latina. (6 de enero 2021- 6 de mayo de 2021).

Es obvio que para la concepción del *DIA*, es necesario reunir algunos conocimientos antecedentes básicos que permitan seguir los siete pasos del Algoritmo correspondiente a una investigación interdisciplinaria. Pero ese es un proceso continuo a lo largo de todo el desarrollo del proyecto, pero con una instancia particularmente intensa en esta etapa, pensada como continuación, ampliación y profundización del acopio muy inicial de información pertinente que facilita la gestación del *DIA*.

Esa instancia de especial intensidad se lleva a cabo en esta primera etapa de la segunda parte. Es trabajo de gabinete y de investigación sistemática de fuentes secundarias, con recolección bastante elaborada de datos estadísticos propios de





Costa Rica, y también generales de América Latina. E insistimos: como hemos señalado, esta coyuntura investigativa de intensa labor de gabinete no va en desmedro de que se continúe con menor énfasis en todo el resto de la duración del *DIA*.

En forma **concomitante** y en esta primera etapa, daremos *inicio al trabajo de campo y a la integración provisional y tentativa del equipo de investigadores conformado con actores sociales*, y que incluye a personas internadas en los centros penales, o bien que han pasado por ellos y se encuentran ya libres y en proceso de reintegrarse a la vida cívica regular. Estos “actores sociales investigadores” serán miembros del equipo investigador, y sus conocimientos serán primordiales para poder llevar a cabo lo que hemos denominado como *intergnosis*.

Segunda etapa: desarrollo del trabajo de campo intensivo y en forma sistemática, mediante la intergnosis (equipo de investigación ampliado que incluya a las/los investigadores pies descalzos), y con aplicación de todos los instrumentos escogidos con tal propósito. (*6 de mayo de 2021-6 de diciembre de 2021*).

Tercera etapa: nuevo período intensivo de trabajo de gabinete para elaborar un informe muy sintético con análisis de los resultados del trabajo de campo dentro del contexto de todos los conocimientos antecedentes previos obtenidos en trabajo de gabinete. (*6 de enero de 2022-6 de junio de 2022*).

Cuarta etapa: última instancia de trabajo de campo con el fin de reunir cualquier información indispensable que haya podido escapar al trabajo de campo previo. (*6 de junio 2022-6 de septiembre 2022*).

Quinta etapa: fase final de gabinete destinada a preparar un informe del proyecto (resumen ejecutivo de no más de 25 páginas) con sus resultados científicos-intergnosis y una serie de propuestas prácticas y concretas a considerar para elaborar políticas públicas en relación con la temática del *DIA*. Con base en este informe ejecutivo, procederemos luego a terminar el libro que se señala y describe entre los productos del *DIA*. (*6 de septiembre de 2022-6 de Diciembre de 2022*).

IV. Conclusiones

Este proyecto, que ya se está implementando desde enero del presente año 2021 en las difíciles condiciones que nos ha impuesto la Pandemia del Covid-19, razón esta última por la que el cronograma y el plan de trabajo original se ha tenido que ajustar en parte a este nueva e inesperada realidad. Pero no hemos dejado ni un instante de avanzar en labor investigativa de gabinete, que se ha ido consolidando a través de numerosas reuniones de trabajo para profundizar en esta



etapa inaugural que en nuestro lenguaje metodológico llamamos *Conocimientos Antecedentes*. Vale decir, el acopio de aquel entendimiento inicial que nos permite definir mejor los contornos de nuestro gran universo de análisis, y que constituye una fenomenología compleja que en acorde a las interrogantes e hipótesis de trabajo que nos *estamos* planteando, sólo puede ser adecuadamente abordado como un sistema complejo siguiendo la propuesta de [García \(2006\)](#) y analizado mediante una labor interdisciplinaria.

Hemos partido de la propuesta epistemológica de Rolando García, pero a lo largo del trabajo de la *Cátedra Rolando García de Humanismo, Complejidad e Interdisciplina* y la subsiguiente *Cátedra Ibn Jaldún de Nuevo Humanismo, Hipercomplejidad e Intergnosis*, hemos planteado la necesidad teórica y metodológica de concebir un nuevo nivel aún más entreverado de complejidad fenomenológica que hemos denominado “hipercomplejidad”. Esta noción hace una distinción entre sistemas complejos y sistemas hipercomplejos, caracterizando a estos últimos como sistemas que están centrados en componentes que piensan al sistema y tiene variados grados de consciencia de su funcionamiento y estructuras.

En otras palabras, sin sistemas que se “piensan a sí mismos”, puesto que son creación de componentes dotados de consciencia y capaces de reflejar racionalmente su propia existencia individual y colectiva. Los seres humanos, que son el centro dinámico y creador de estos sistemas hipercomplejos que denominamos como “la sociedad”, los entendemos como “sujetos sociales”; o sea, como componentes del sistema hipercomplejo que es la sociedad, y que están a su vez dotados de su propio sistema hipercomplejo que es el cerebro y la mente humana, y cuya “propiedad emergente” es la consciencia. Por ello, en este proyecto de investigación, no hablamos de “objeto de estudio”- terminología y concepto que es un relicto del positivismo en las ciencias sociales- sino de sujetos de estudio, y los colocamos en el centro mismo del sistema hipercomplejo (el universo delictual y carcelario) que estamos analizando mediante la interdisciplina y la intergnosis.

La intergnosis o incorporación activa de los sujetos sociales del estudio en el proceso investigativo mismo es un desafío aún mayor que el trabajo interdisciplinario, en la medida que implica la incorporación activa de los sujetos sociales (individuos representativos del universo delictual y carcelario) en el equipo de investigación; y no ya como simples informantes, como se ha acostumbrado en sociología y antropología, sino como miembros plenos del grupo que lleva a cabo la investigación. En la integración cognoscitiva que supone la intergnosis, el conocimiento académico y científico se integra con la consciencia y la experiencia existencial de los sujetos sociales mismos, de tal forma que incluso el principio





rector y distintivo del trabajo de campo de la antropología social -la observación participante- queda metodológicamente superado mediante la intergnosis.

No es exagerado concluir que este proyecto de investigación interdisciplinaria y de intergnosis que presentamos en este artículo, es la cristalización depurada del trabajo de muchos años en el CEG-UNA, y que nos permitirá llevar a la práctica las propuestas metodológicas y teóricas que se derivan de esta trayectoria. En futuros artículos, seguiremos informando públicamente del desarrollo de esta experiencia, para así entregar +públicamente los frutos de este proceso, y para concitar retroalimentaciones científicas a nuestros planteamientos y a los resultados de nuestro trabajo.

V. Referencias

- Baraona, M. (2019). *El capitalismo y su limitante endógena: acumulación, ganancia y crisis*. Editorial LOM.
- Baraona, M. (2018a). *Algoritmo (Al-Juarismi) para elaborar cursos interdisciplinarios*. EUNA. (en prensa).
- Baraona, M. (2018b). Humanismo, complejidad e interdisciplina. La Cátedra Rolando García. EUNA. (en prensa).
- Collins, M. y Andersen, P. (2007). *Race, Class, and Gender: Intersections and Inequalities*. Cengage Learning.
- Gil, D.B. (2019). “Criminología (II): evolución teórica: pasado presente y futuro” en, *Centro Criminal para el Estudio y Prevención de la Delincuencia*, acceso el 30 de septiembre. de: <http://crimina.es/crimipedia/topics/criminologia-ii-evolucion-teorica-pasado-presente-futuro/#>.
- Crenshaw, W.K. (1991). *Intersectionality, Two Decades Later*. California: African American Policy Forum.
- Centro Criminal para el Estudio y Prevención de la Delincuencia. (2019). *Criminología (II): evolución teórica: pasado, presente y futuro*. de: <http://crimina.es/crimipedia/topics/criminologia-ii-evolucion-teorica-pasado-presente-futuro/#>
- Cohen, A. (1955). *Delinquent Boys: The Culture of the Gang*. The Free Press.
- Davis, A. (1983). *Women, Race & Class*. Vintage Books.



- De Souza Santos, B. (2009). *Una epistemología del Sur*. Siglo XXI.
- Durkheim, E. (1971). *El suicidio*. Schapire Editor de Argentina.
- Fernández, A. y Jiménez, R. (2018). *La tendencia a largo plazo de la pobreza en Costa Rica: 1987 – 2017: ¿Se ha reducido la pobreza en Costa Rica en las últimas décadas?* <https://www.academiaca.or.cr/wp-content/uploads/2018/10/La-tendencia-a-largo-plazo-de-la-pobreza-en-Costa-Rica.pdf>
- Ferri, E. (1905). *Sociología criminal*. Félix Alcán Editeur.
- Foucault, M. (1975). *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*. Siglo XXI.
- García, R. (2006). *Sistemas complejos. Conceptos, método y fundamentación epistemológica de la investigación interdisciplinaria*. Editorial Gedisa.
- Garofallo, R. (1885). *Criminología: estudio sobre el delito, sobre sus causas y la teoría de la represión*. Editorial Praeger.
- Goppinger, H. (1975). *Criminología*. Editorial Reus.
- Hill Collins y P. and Andersen, M. (2007). *Race, Class and Gender: An Anthology*. Wadsworth Publishing.
- Hirschi, T. (1969). *Causes of Delinquency*. University of California.
- Hirschi, T. y Gottfredson, M. (1990). *General Theory of Crime*. Stanford University Press.
- Hobsbawm, E. (2001). *Bandidos*. World Publishing Company
- Hobbes, T. (1651). *Leviatán o la materia, forma y poder de una república eclesiástica y civil*. Andrew Cooke.
- InSight Crime. (2017). *El dilema de las prisiones: Incubadoras del crimen organizado en Latinoamérica*. [dia:https://es.insightcrime.org/investigaciones/el-dilema-de-prisiones-en-latinoamerica/](https://es.insightcrime.org/investigaciones/el-dilema-de-prisiones-en-latinoamerica/)
- Kofi Bright, L., et al. (2016). “Causally Interpreting Intersectionality Theory”. *Phylosophy of Science*. 18 (1): 60–81.
- Kosik, K. (1967). *Dialéctica de lo Concreto*. Editorial Grijalbo de México.
- Leff, E. (1994). *Ecología y Capital*. México D.F: Siglo XXI.



- Locke, J. (1689). *Dos tratados sobre el gobierno civil*. Awnsham Churchill.
- Marx, K. y Engels, F. (1867). *La ideología alemana*. Engels.
- MNPT. (2018). *Informe anual*. La defensoría de los Habitantes. http://www.dhr.go.cr/transparencia/participacion_ciudadana/prevencion_de_la_tortura/
- Palma Campos, C. (2011). “Delito y sobrevivencia: las mujeres que ingresan a la cárcel El Buen Pastor en Costa Rica por tráfico de drogas”. *Anuario de Estudios Centroamericanos*, (37), 245-270.
- Patterson, G. R., et al. (1992). *Antisocial boys*. Eugene: Castalia.
- Platero, R. L. (ed.). (2013). *Intersecciones. Cuerpos y sexualidades en la encrucijada*. España: Editorial Bellaterra.
- Raia, T. S. et. al (2017). *Dehumanization increases instrumental violence, but not moral violence*. doi: www.pnas.org/cgi/doi/10.1073/pnas.1705238114
- Rousseau, J.J. (1762). *El contrato social*. Editorial ERA.
- Souza Santos, B. (2009). *Descolonizar el saber, reinventar el poder*. Editorial Trilce.
- Thornberry, T.P. (1996). “Toward and interactional theory of delinquency” en, *Enciclopedia of Criminology and Criminal Justice*.
- Thornberry, T.P. y Krohn, M. D. (2000). *The Long View of Crime. Longitudinal Perspectives on Adolescent Street Gangs*. Northeastern University.
- Zaffaroni, E.R. (2012). “Introducción” en, *Criminología, civilización y nuevo orden mundial de Wayne Morrison*. *Revista Crítica Penal y Poder*. 2: 1-17.

Humanistas en esta edición

Karla Miranda Benavides

karla.miranda.benavides@una.cr



Administradora de negocios. Máster en Mercadeo y Ventas; de la Universidad Nacional de Costa Rica. Licenciada en Administración de Oficinas; de la Universidad Nacional. Licenciada en Administración de Negocios; de la Universidad de las Ciencias y el Arte. Bachiller en Administración de Oficinas; de la Universidad Nacional y Bachiller en Administración; de la de la Universidad de las Ciencias y el Arte. Actualmente labora como académica de la carrera de Administración en la Sede Interuniversitaria de Alajuela. Ha trabajado en promoción y divulgación de proyecto de vinculación externa de la Universidad Nacional. Se ha especializado en la investigación en temas de vinculación universidad-sociedad y mediación pedagógica.

Gaudy Prendas Aguilar

prendas.gaudy.prendas.aguilar@una.cr



Administradora de negocios, Máster en Administración de Recursos Humanos; de la Universidad Nacional de Costa Rica, Licenciada en Administración de Negocios con énfasis en Mercadeo; de la Universidad Latina, Licenciada en Administración de Negocios con énfasis en Recursos Humanos; de la Universidad Hispanoamérica. Bachiller en Administración de Negocios con énfasis en Mercadeo y Ventas; de la Universidad Metropolitana Castro Carazo y Bachiller en Administración de Negocios con énfasis en Recursos Humanos; de la Universidad Metropolitana Castro Carazo. Académica de la Escuela de Administración; de la Sede Interuniversitaria de Alajuela de



la Universidad Nacional. Coordinadora de la Carrera de Administración, en la Sede Interuniversitaria de Alajuela. Experiencia en el área de Talento Humano, Ventas y administración en general, en empresas e instituciones; por más de quince años.

Yanixa Miranda Benavides

yanixa.miranda.benavides@una.cr



Educadora Física, Máster en Gestión Educativa con énfasis en Liderazgo; de la Universidad Nacional de Costa Rica. Licenciada en Administración Educativa; de la Universidad Estatal a Distancia y Bachiller en Educación Física, Deporte y Recreación; de la Universidad Nacional. Académica de la Sede Interuniversitaria de Alajuela; de la Universidad Nacional. Ha trabajado como docente de secundaria y preescolar. Posee experiencia en la implementación de programas en la atención de salud integral y calidad de vida con diferentes poblaciones y programas de liderazgo.

Claudia Sancho

lasancho@itcr.ac.cr



Conocida como Claudia, formada en el Conservatorio Castella donde desarrolló una gran sensibilidad por el arte. En la Universidad Nacional de Costa Rica, se graduó en danza y unos años después obtiene el título de Maestría en danza en esta misma Universidad. Trabaja como profesora de danza del Tecnológico de Costa Rica, desde el 2007 y durante estos años ha desarrollado el puesto de coordinadora de la Unidad de Cultura y como Directora de la Escuela de Cultura y Deporte.



Rebeca Alvarado Soto

rebeca.alvarado.soto@mep.go.cr



Psicóloga licenciada de la Universidad de Costa Rica, bachiller en Danza de la Universidad Nacional de Costa Rica (UNA), Máster en Educación con énfasis en Docencia Universitaria de esta misma Universidad, estudió la licenciatura en Docencia en la Universidad de San José, además, cursó estudios en la Carrera de Bellas Artes en la Universidad Continental de las Ciencias y las Artes. Se desempeña como académica en la UNA, sede Liberia, en el área de Humanidades y Pedagogía, también es responsable de Proyectos de Autoevaluación de las carreras, Sede Regional Chorotega, asimismo, es docente de Ballet y Danza contemporánea del Departamento de Danza del Colegio Técnico Artístico Prof. Felipe Pérez Pérez, coordinadora ante la empresa y Servicio Comunal Estudiantil de esta misma Institución y codirectora y docente en la Academia de Danza Piazzola ubicada en Liberia, Guanacaste.

Jaime Mora Arias

jaime.mora.arias@una.cr



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.





Miguel Baraona Cockerell

baraona_miguel@hotmail.com



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 como 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. Vicedecano del CEG desde el año 2015.

María Elena Córdoba

macorbu@yahoo.com



Docente investigadora en el Instituto Tecnológico de Santo Domingo y consultora educativa independiente. Tiene Licenciatura en psicología de la Universidad Nacional de Córdoba, Maestría en Educación Social y Animación Sociocultural de la Universidad de Sevilla y Doctorado en Educación del Atlantic International University. Su línea principal de investigación son los estudios generales y la transdisciplinariedad.



Christian Arce

eduarce.hidalgo@outlook.com



Egresado de la Licenciatura en Sociología, Universidad Nacional de Costa Rica. Desde el inicio de su carrera universitaria se involucró de manera activa en la política universitaria como integrante de la Asociación de Estudiantes de Sociología. Ha tenido participación en Asociaciones de Desarrollo en calidad de Secretario Ejecutivo. Ha laborado en calidad de Asistente en la Vicerrectoría de Investigación dentro del Proceso de Georreferenciación de Proyectos de Investigación de la Universidad Nacional. Actualmente participa como investigador dentro de la Cátedra Ibn Jaldún del Centro de Estudios Generales y es miembro activo del Foro Agricultura y Sociedad de Santa Bárbara de Heredia.

Juan Diego Gómez

jdgomezn@gmail.com



Bachiller en Relaciones Internacionales, Licenciado en Derecho, Notario, Máster en Derecho Registral y Notarial, Doctor 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.





Helen Marengo

helen.marengo.rojas@una.cr



Costarricense. Licenciatura en Ciencias de la Educación Preescolar, Licenciatura en Danza, Maestría en Danza con Énfasis en Formación Dancística. Doctora en Educación con énfasis en Mediación Pedagógica. Ex Directora del Programa Margarita Esquivel de la Escuela de Danza de la Universidad Nacional. Académica del Centro de Estudios Generales y extensionista de la Universidad Nacional (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). También ha publicado varios trabajos y presentado ponencias sobre sus áreas de especialización en diferentes encuentros Nacionales e Internacionales.

David Muñoz

davomu@gmail.com



Egresado de la licenciatura en Psicología, Universidad Nacional de Costa Rica. Egresado de la Maestría en Humanismo, Sociedad y Ambiente, Universidad Nacional de Costa Rica. Involucrado desde el inicio de su carrera en la política universitaria. Integrante de la Asociación de Estudiantes de Psicología. Coordinador general de la Comisión de Cultura, Deportes y Recreación de la FEUNA. En la actualidad investiga sobre la crisis en el sistema penitenciario y sobre el fenómeno del comercio informal en Costa Rica desde la psicología social. Además, fue integrante de la Cátedra Rolando García en la Universidad Nacional de Costa Rica. Actualmente es integrante de la Cátedra Ibn Jaldún en la Universidad Nacional y docente del Colegio Humanístico Costarricense.



Karina Sánchez

karinasancl94@gmail.com



Bachiller en Sociología (Universidad Nacional). Posee experiencia en planteamiento de proyectos, así como ejecución de investigación. Temáticas trabajadas: “Infancia en vulnerabilidad”; prestando servicio profesional en la ONG Surgir, perteneciente a las “casas albergues” de la red del PANI. (Hatillo y Desamparados). Actualmente, investiga junto a la Cátedra Ibn Jaldun de la Universidad Nacional sobre: “Privados de humanidad”, “La crisis del sistema penitenciario” así como “teoría de los sistemas complejos e hipercomplejos”





Impreso por el Programa de Publicaciones e
Impresiones de la Universidad Nacional, en 2024.

La edición consta de 55 ejemplares
en papel bond y cartulina barnizable.

4623-24—P.UNA