

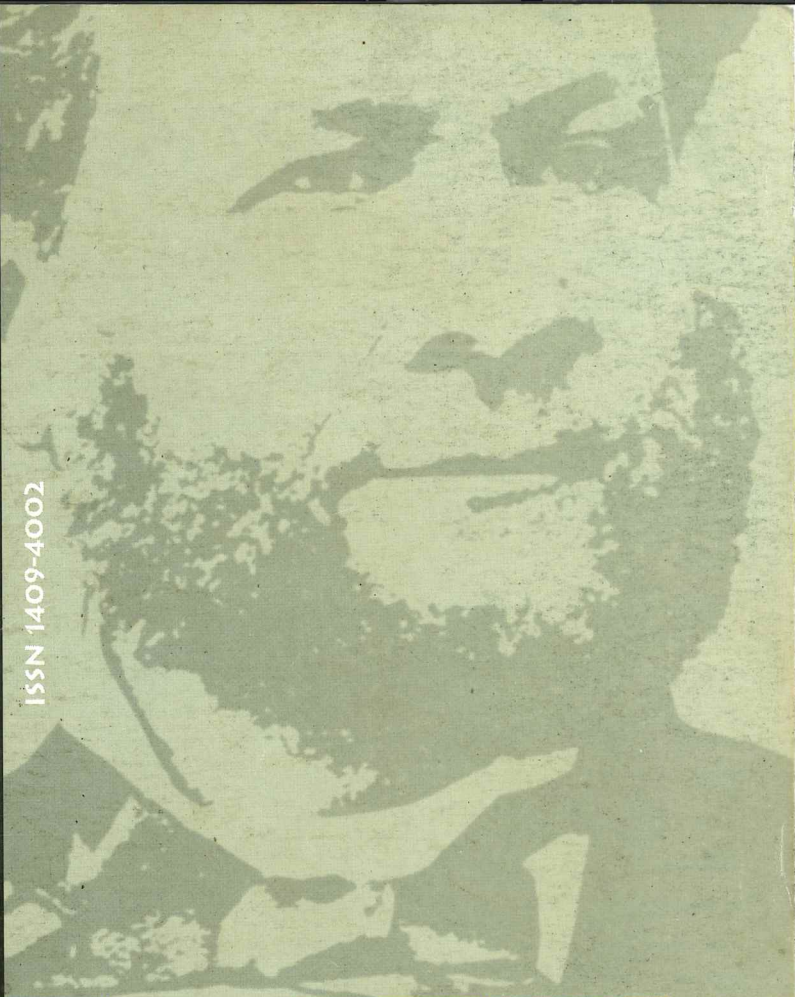
REVISTA

# ESPIGA



UNIVERSIDAD ESTATAL A DISTANCIA

ISSN 1409-4002



ÓRGANO OFICIAL  
DE LA ESCUELA  
DE CIENCIAS  
SOCIALES Y  
HUMANIDADES

AÑO I NÚMERO 2



# JOSÉ Ma CASTRO MADRIZ

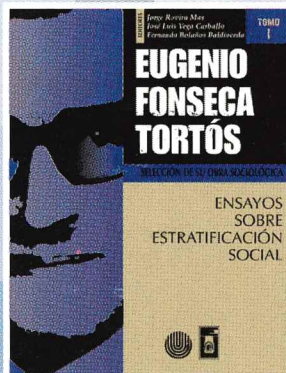


# NUESTROS LIBROS

## EUGENIO FONSECA TORTÓS SELECCIÓN DE SU OBRA SOCIOLÓGICA

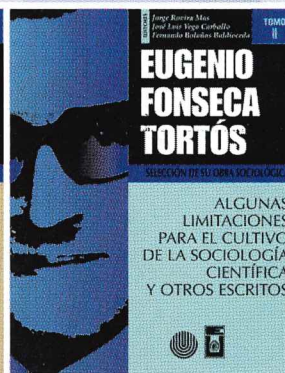
JORGE ROVIRA MAS, JOSÉ LUIS VEGA CARBALL  
Y FERNANDO BOLAÑOS BALDIOCEDA, editores

EDITORIAL EUNED



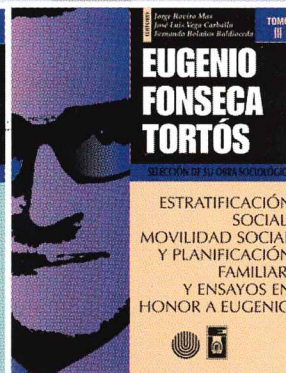
ENSAYOS  
SOBRE ESTRATIFICACIÓN  
SOCIAL (t. I)

Los ensayos contenidos en este primer tomo tienen un marcado énfasis teórico y, por ejemplo, el autor afina el cuerpo de conceptos de su disciplina. El lector conocerá la distinción entre estrato social y clase económica, la definición de subcultura y cultura, y otros términos de vital importancia en el análisis de los procesos sociales. Eugenio Fonseca, además, investiga la estratificación social y el desarrollo económico; comenta al reconocido autor Dahrendorf y su concepto de las clases sociales; discute el mito de la democracia y la necesidad de la vigencia real de los principios de libertad y justicia social; expone sus puntos de vista sobre movilidad social y sus ideas sobre la urgencia de «un desarrollo socialmente orientado» en América Latina. El libro concluye con las restricciones a las oportunidades de los estratos sociales mediante el comentario de las variables de identificación como participación, tiempo, rango y estima.



ALGUNAS LIMITACIONES  
PARA EL CULTIVO DE LA SOCIOLOGÍA  
CIENTÍFICA Y OTROS ESCRITOS (t. II)

Tópicos de sociología rural, que en vida interesó tanto al autor, de sociología de la comunicación, donde se ventila la influencia del poder respecto de la opinión pública; de tensión interestructural y de sociometría; así como la ponencia del autor en el VI Congreso Latinoamericano de Sociología, efectuado en Caracas, Venezuela, en 1961, son algunos de los escritos compilados en este segundo tomo de la obra de Eugenio Fonseca Tortós. También, se han incluido sus opiniones sobre la campaña política del primer domingo de febrero de 1974 y su visión de la sociología en la Universidad. Se adjunta su breve poema Náusea, que le valió un comentario del poeta Isaac Felipe Azofeifa.



ESTRATIFICACIÓN SOCIAL, MOVILIDAD SOCIAL  
Y PLANIFICACIÓN FAMILIAR  
Y ENSAYOS EN HONOR A EUGENIO (t. III)

En este tercer tomo, los compiladores nos presentan la tesis doctoral de Eugenio Fonseca Tortós, que defendió en Michigan State University en diciembre de 1970. Con dicho trabajo, el sociólogo responde a la necesidad de conocer mejor el comportamiento de los diferentes estratos sociales y su orientación a la movilidad. Obra ambiciosa para los años setentas, su vigencia, entre otros atributos, se relaciona por innegable lucidez científica. Se adjuntan en este tomo algunos ensayos que se han escrito en honor al sociólogo, como el de María Eugenia Bozzoli, José Luis Vega Carballo, Jorge Rovira Mas y Isaac Felipe Azofeifa y Eugenio Rodríguez Vega, entre otros.

### LIBRERÍAS UNED

LIBRERÍA  
GARCÍA MONGE  
250 m E, agencia  
Bco. C.R., Paseo  
de los Estudiantes,  
San José  
Tels: 256-7511 /  
233-1601

LIBRERÍA  
MAGÓN  
Mercedes  
de Montes de Oca,  
Edificio ASEUNED  
Tels: 253-9349 /  
253-8197

LIBRERÍA  
FERNÁNDEZ GUARDIA  
Bajos del Teatro  
Melico Salazar,  
San José  
Tels: 223-9794 /  
256-1965

LIBRERÍA  
DOBLES SEGREDA  
25 m N,  
Restaurante Fresas,  
Heredia  
Tels: 260-5159 /  
261-2029

NUEVA LIBRERÍA EN ALAJUELA  
FRENTE A PLAZA FERIAS, TELÉFONO 442-8640

Pedidos al por mayor al teléfono: 280-1451 / Fax: 280-1498

# TIENEN LA PALABRA

III

**Presentación**

Msc. RODRIGO ARIAS CAMACHO RECTOR

**Tema Central**

- 1 Retrospectiva de la obra educativa del doctor Castro Madriz  
LUIS VILLALOBOS
- 13 Enseñanza para la comprensión: Una respuesta para el Déficit Atencional  
ETHEL PASOS
- 29 La mirada comprometida del maestro: La observación participante  
NATALIA CAMPOS
- 38 La educación en la tardomodernidad  
CARLOS ROJAS
- 48 El Bruno político  
HERMANN GUENDELL
- 68 Dircurso político en Carmen Lyra y la incidencia de las ideas comunistas en la sociedad costarricense  
OSCAR ALVARADO

**Aportes**

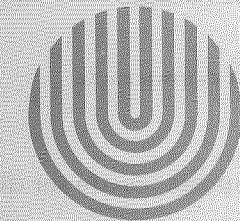
- 99 Equidad de género para el nuevo siglo  
XINIA ZÚNIGA
- 111 Antecedentes y evolución de la democracia cristiana en Costa Rica  
OSCAR LÓPEZ
- 131 Oscar Wilde (1854-1900) o la importancia de ser distinto  
RODRIGO QUESADA

**Vida Universitaria**

- 137 La UNED de cara al nuevo milenio  
RODRIGO ARIAS
- 139 II Congreso Universitario de la UNED
- 144 Proyecto de renovación de los Estudios Generales



# ESPIGA



**ÓRGANO OFICIAL  
DE LA ESCUELA  
DE CIENCIAS  
SOCIALES  
Y HUMANIDADES**

**AÑO I NÚMERO II**

JULIO-DICIEMBRE, 2000

ISSN: 1409-4002

REVISTA ESPIGA ES UNA PUBLICACIÓN SEMESTRAL DE LA ESCUELA DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES, DE LA UNIVERSIDAD ESTATAL A DISTANCIA -UNED-, ABIERTA A LA REFLEXIÓN Y DISCUSIÓN DE PROBLEMAS ACTUALES DE LA SOCIEDAD Y NUEVAS CORRIENTES DE PENSAMIENTOS.

**DIRECTOR**

Pedro J. Ramírez Acosta

**CONSEJO EDITORIAL**

Sidney Sánchez

José Luis Torres

Leticia M. Molina

Gerardo Esquivel

Lester Osorno

Ethel Pasos

Pedro J. Ramírez

**SE RESPETARON FIELMENTE LOS ARCHIVOS  
ELECTRÓNICOS PRESENTADOS  
POR LOS AUTORES**

**CORRECCIÓN DE PRUEBAS**

Pedro J. Ramírez Acosta

**DIAGRAMACIÓN Y ARTES FINALES**

Ileana Carranza Quesada

**DISEÑO DE PORTADA E ICONOS**

Georgina García Herrera

**CUIDADO EDITORIAL Y COORDINACIÓN  
DE PRODUCCIÓN**

Carlos Fco. Zamora-Murillo

**IMPRESIÓN**

Talleres Gráficos de la Editorial EUNED,

Apartado: 474-2050, Mercedes de Montes de Oca, Costa Rica

CorrEl: editorial@uned.ac.cr

**CUIDADO EDITORIAL Y COORDINACIÓN  
DE PRODUCCIÓN**

Carlos Fco. Zamora-Murillo

El contenido de los artículos aquí publicados son de exclusiva responsabilidad de sus autores. Se permite, previa autorización, su reproducción parcial o total.

Las colaboraciones pueden enviarse a

**DIRECTOR REVISTA ESPIGA**


Escuela de Ciencias Sociales y Humanidades, UNED.

Apartado: 474-2050: 474-2050, Mercedes de Montes de Oca

CorrEl: esocial@uned.ac.cr.



# Presentación

a globalización económica en la que vivimos y el rápido adelanto científico tecnológico, que identifica a la sociedad contemporánea, impulsan a la universidad a mantener tribunas de análisis de la realidad social, económica, política y cultural. Debemos desarrollar la búsqueda del conocimiento como un medio de liberación y crecimiento en desarrollo humano y bienestar social y material, sin olvidar que esta búsqueda de sabiduría implica un compromiso ético político con la sociedad. Por eso, en REVISTA ESPIGA tendrán nuestros académicos y estudiantes espacios propicios para la reflexión y la publicación de investigaciones de temas diversos sobre educación, música, derecho, filosofía, historia, artes, psicología, sociología, en fin, todas las expresiones supremas de la creatividad del ser humano.

En el presente número de REVISTA ESPIGA se ha querido ofrecer a la comunidad universitaria y nacional la reflexión sobre temas de trascendencia y de interés académico como educación y política, la educación en la posmodernidad, análisis de la

*figura política de Giordano Bruno y otros aportes en áreas como equidad de género, derecho comercial, análisis de la personalidad de Oscar Wilde, etc. La Educación, como señala la UNESCO, es una utopía necesaria y una condición indispensable para crecer humanamente, para impulsar el desarrollo y, sobre todo, para construir una democracia más participativa, justa y solidaria. Traer al presente la figura del doctor Castro Madriz y su obra educativa significa revivir la utopía de la educación y resaltar su acertado liderazgo político visionario que permitió desde el siglo XIX poner las bases de la democracia costarricense. Resaltar la labor del doctor Castro Madriz es también una forma de traer luces del pasado para orientar el presente y futuro de las nuevas generaciones del país. A estos ideales está unida la UNED reflexionando y elaborando nuevas oportunidades para el futuro.*

*En esta ocasión me complace presentar la REVISTA ESPIGA de la Escuela de Ciencias Sociales y Humanidades de nuestra Universidad. Quiero felicitar al grupo de profesores de dicha Escuela que ha tenido la iniciativa de revivir estos viejos ideales. Convencida de su importancia la Rectoría estimulará y apoyará la publicación permanente de esta Revista, con el fin de contribuir al fortalecimiento del pensamiento crítico y creativo en nuestra alma máter.*

RODRIGO ARIAS CAMACHO

Rector



# Retrospectiva de la obra Educativa del doctor José María Castro Madriz

Luis Ricardo Villalobos Zamora\*

## RESUMEN

En el siglo XIX destaca la figura del doctor José María Castro Madriz, tanto por su larga y brillante carrera política, así como por la trascendencia de las obras que realizó. Este artículo tiene como propósito profundizar en su labor en el campo educativo, que se considera de gran relevancia para el desarrollo de Costa Rica. En este sentido se analizan los antecedentes, la fundación, el desarrollo y el polémico cierre de la Universidad de Santo Tomás y el papel que en ellos desempeñó Castro Madriz. También se incursiona en las condiciones de la mujer en este período y los esfuerzos realizados por Castro Madriz para poner los cimientos de su educación, creando escuelas y un liceo exclusivamente para ellas. Otro aspecto de gran relevancia fueron las reformas que introdujo en la educación primaria del país fundando escuelas en distintos lugares y la elabo-

\* Doctor en Educación por la Universidad de Guadalajara, México. Exdecano de la Facultad de Educación de la UCR, y actualmente Director del Doctorado en Educación, UNED.

ración de un plan para reformarla. Finalmente, se da una visión del impulso dado por este costarricense a la educación técnica, estableciendo instituciones que son los antecedentes de las que emergieron un siglo después. En síntesis, se considera que el aporte de Castro Madriz y el resto de liberales del siglo XIX ha permitido que nuestra nación transite actualmente por sendas democráticas.

## INTRODUCCIÓN

A mediados del siglo XIX, Costa Rica se caracterizaba por ser pacífica, eminentemente agrícola y tener aproximadamente 100 000 habitantes. San José era una aldea, tanto en su aspecto como en sus costumbres, pues la constituían unos pocos cuadrantes, rodeados de cafetales; sus calles eran angostas, empedradas y sus casas de adobe; no tenía alumbrado y su actividad se concentraba en la plaza –hoy Parque Central– en la que los sábados, había gran movimiento, gracias al mercado que allí se establecía, donde campesinos y comerciantes vendían sus productos (Obregón, 1968).

Las otras ciudades del país, Cartago, Heredia y Alajuela, en realidad eran también pueblos rodeados de cafetales. El puerto principal era Puntarenas, conformado por un grupo de casas de madera y en cuya calle principal se ubicaba el comercio.

Por su relativo aislamiento, el pueblo costarricense se caracterizaba por ser individualista y apacible. Existían diferentes clases sociales, tales como: la constituida por los campesinos, quienes, con el advenimiento de la agricultura cafetalera, perdieron los terrenos convirtiéndose en asalariados; la gran clase media baja, compuesta por los campesinos que emigraron a las ciudades; y la clase media alta, formada por los profesionales, el clero y los cafetaleros, de la cual emergían los funcionarios del gobierno. Aún no se había constituido la clase alta capitalista (Fischel, 1986).

En esta época emerge la figura del doctor José María Castro Madriz quien no tiene paralelo en la historia patria por su larga y brillante carrera política y por la trascendencia de sus obras. Fue el primer costarricense en ocupar la presidencia de los tres poderes de la República: Presidente del Congreso, Presidente de la Corte Suprema de Justicia y dos veces Presidente de la República.

Castro Madriz fue primer mandatario con solo 29 años de edad. Su pensamiento, influido por las corrientes liberales y anticlericales europeas de la época, dejan en Costa Rica una estela de obras señeras: la fundación de la República, la fundación de la prensa y la fundación del Banco Nacional.

Para impulsar el desarrollo de las fuentes de riqueza del país, se preocupó por incrementar la agricultura y la industria. Entre sus logros se destacan la construcción de puentes y caminos hacia diversas regiones del país, tales como Puntarenas, Sarapiquí y Limón, el establecimiento de las primeras líneas telefónicas entre Alajuela, San José y Cartago, la construcción del acueducto de la capital y, finalmente, fue el líder y padre de las "ideas liberales" que sirvieron de inspiración a don Mauro Fernández para su famosa Reforma a la Educación Pública (Jiménez, 1986).

Su obra educativa resulta fundamental por el progreso del país, por la tenacidad con que la defendió durante cincuenta años, en forma tal que de no haber sido por las rivalidades y envidias suscitadas por su personalidad, habría tenido más profundas repercusiones en nuestra patria. El presente artículo tiene como propósito, precisamente, profundizar en esta faceta de tan famoso costarricense.

### **La obra educativa del doctor Castro Madriz**

La educación costarricense, a pesar de los esfuerzos realizados por los gobiernos posteriores a la independencia, no alcanzó el desarrollo esperado. Existían pocos centros educativos, faltaban maestros



y los que había poseían una formación deficiente. Los padres de familia no enviaban a estudiar a sus hijos a la escuelas y el Estado Costarricense adolecía de falta de presupuesto para subvencionar la educación en todo el territorio (Fischel 1986).

Ante tal situación, el pensamiento del doctor Castro Madriz quedó plasmado en el siguiente párrafo: "La verdadera libertad y los beneficios que en su inteligente ejercicio se derivan, se obtienen por medio de la cultura y de la educación". (Castro citado por Villalobos, s.f.e. p.10). De este se puede deducir que poseía una clara concepción de la educación y de su función en el desarrollo de nuestro país, de tal manera que desde los inicios de su vida política luchó por establecer un principio político-pedagógico, todavía hoy vigente en Costa Rica: considerar como función del Estado, la enseñanza pública y su dirección.

Consideraba que el hombre culto e ilustrado era sinónimo de ciudadano honorable y respetable, mientras que la ignorancia era la fuente de todos los males de la humanidad e imbuído por las ideas de la ilustración, afirmaba que:

"...la ignorancia, señores, es el verdadero origen del mal que se encuentra en la tierra, de todos los vicios que corrompen el mundo, de

todos los crímenes y delitos que alteran el orden social" (Castro, citado por Villalobos, s.f.e., p. 32).

Con esta concepción, se propuso, desde los distintos puestos que ocupó, realizar cambios en diversos ámbitos de la educación costarricense, tal como se detalla a continuación.

### La fundación de la Universidad de Santo Tomás

La Universidad de Santo Tomás fue fundada el 3 de mayo de 1843, durante un período de auge económico, producto de una mayor madurez política, al superarse los conflictos localistas de los albores de la vida independiente (Cordero, 1986).

Su nacimiento estuvo rodeado de optimistas expectativas, concibiéndose como el "faro de luz" que iluminaría la senda por donde transitaría la sociedad costarricense hacia metas de progreso y opulencia. Sin duda, las expectativas denotaban más entusiasmo que realismo, quizá porque era la época en que Europa Occidental se asomaba al ancho mundo pertrechado con la razón y la ciencia. La Universidad de Santo Tomás nació de la mano del fundador de la República, el doctor Castro Madriz, quien la concibió como una institución cuyo destino era contribuir al desarrollo

nacional e impulsar el proyecto histórico político que comenzaba a emerger (Cordero, 1986).

El 24 de abril de 1814, se fundó en San José la Casa de Enseñanza de Santo Tomás. Este establecimiento fue sostenido con la contribución de los vecinos de la ciudad, con un presupuesto de 469 pesos. No fue solo una escuela de primeras letras, sino que abrió las cátedras de Gramática, Filosofía, Sagrados cánones y Teología moral, que la convertían en antecedente de la futura universidad (Villalobos, 1986).

El Bachiller Rafael Francisco Osejo fue escogido por el Ayuntamiento como el primer rector. A este distinguido intelectual le sucedieron en la Rectoría: el Pbro. Don Manuel Alvarado, Pbro. José María Esquivel, don Juan Carrillo, don José Santos Lombardo, don Manuel Aguilar y el Pbro. Juan de los Santos Madriz.

El objetivo de la educación impartida en la Casa de Enseñanza era preparar al estudiante intelectual y moralmente. En cuanto a los métodos muy criticables desde los puntos de vista pedagógicos modernos, se empleaban por lo general dos: el individual y el colectivo. En el primero, el maestro daba la lección a cada uno de los alumnos y, en el segundo, el profesor utilizaba a los alumnos más inteli-

gentes, a quienes preparaba para que ellos explicaran la lección a cada uno de sus compañeros.

Los métodos disciplinarios fueron sumamente crueles: el arresto, la palmeta y otros castigos corporales estuvieron a la orden del día. También se empleó el sistema de premios y castigos, muy acostumbrado en la época (Villalobos, s.f.e.)

Por gestión hecha ante la Renta Nacional de Tabacos, la Casa de Enseñanza pudo trabajar en el edificio de esa entidad, mientras se construía su propio edificio, lo cual fue posible más adelante, por el aporte económico de los vecinos de San José.

En el año 1824 ejerció la Jefatura de Estado don Juan Mora Fernández, quien dispuso la reorganización de la Casa de Enseñanza de Santo Tomás. Así, por decreto del 10 de diciembre de dicho año, tomó la institución a su cuidado y le asignó rentas especiales. También estableció el grado de Bachiller, de tal manera que los egresados fueran preferidos para desempeñar los principales puestos de la Administración Pública.

Por decreto del 25 de abril de 1825, se reglamentó de nuevo la Casa de Enseñanza, con inspiración universitaria. La Dirección de la Casa quedó entonces en manos de un



rector y un vicerrector; el primero, nombrado por el Gobierno y sin retribución económica, y el segundo recaería en el profesor encargado de la Cátedra de Gramática. Ambos funcionarios debían velar por el cumplimiento del reglamento interno de la Institución que, en cuanto a disciplina y moral, era muy estricto, tanto para los profesores como para los alumnos. Según el reglamento, a partir de ese momento se enseñaría filosofía, derecho, teología, latín, inglés y francés (Villalobos, s.f.e.).

En lo referente a la educación primaria, el plan de estudios de la Casa de Enseñanza de Santo Tomás constaba de las siguientes asignaturas: Doctrina cristiana, Pacto social, Gramática, Castellano, Ortografía y Aritmética. Esta sección estuvo a cargo de un maestro, responsable de su buena marcha y éxito.

En 1837, se abrieron los cursos formales de filosofía bajo la dirección del doctor Nazario Toledo. En 1839, siendo rector el Pbro. doctor Juan de los Santos Madriz fue creado un curso de medicina o curso de humanidades, como entonces lo llamaban. Este curso tenía una duración de cuatro años y fue dictado también por el doctor Toledo (Villalobos, s.f.e.).

Durante más de veinticinco años, la Casa de Enseñanza de Santo Tomás fue la única Institución docente de este tipo que hubo en Costa Rica y que, aunque apenas empezaba a dar sus primeros pasos, modesta e imperfecta, desempeñó un papel de suma importancia: el crisol en que se forjó la personalidad de grandes costarricenses.

Es así como el doctor Castro Madriz había estudiado en la Universidad de León de Nicaragua. En esos tiempos, por carecer Costa Rica de un Centro docente superior, los aspirantes a esa clase de estudios tenían que buscar una universidad extranjera. Los hijos de hombres acomodados salían del país e iban a Europa, los de medianos recursos ingresaban a la Universidad de León en Nicaragua o de San Carlos en Guatemala. En uno u otro caso, había siempre dificultades para enviarles dinero y los estudiantes pasaban estrecheces y congojas. Algunos padres de familia, con recursos suficientes, no enviaban a sus hijos a estudiar fuera de las fronteras del país argumentando que los hijos al sustraerse de la tutela paterna, podían tomar caminos inconvenientes. De modo que eran contados los estudiantes que salían a formarse en el exterior, lo cual iba en detrimento del país, que necesitaba profesionales para su desarrollo (Jiménez, 1986).

El doctor Castro Madriz, comprendió, por su propia experiencia, la falta que hacía en el país una universidad. Sus dotes de estadista preclaro la señalaban como la única forma para que progresara el Estado; de ahí la lucha por su fundación.

En 1843 gobernó el Estado de Costa Rica don José María Alfaro y el Ministro de Relaciones Exteriores e Instrucción Pública fue Castro Madriz, el cual prácticamente condujo la administración, por ser más capaz e ilustrado que el Jefe de Estado en ejercicio. Aprovechando tal circunstancia, Castro Madriz gestionó y logró el decreto del 3 de mayo de 1843, mediante el cual la Casa de Enseñanza de Santo Tomás fue erigida en Universidad. Se establece que la educación "...es el baluarte indestructible de la libertad de los pueblos, el apoyo firme de su tranquilidad, el paladín de sus derechos y la primordial causa de su engrandecimiento y prosperidad" (Citado por Cordero, 1986, p. 1).

También, en ese decreto, se planteó la necesidad de fundar un establecimiento científico con sus respectivas dependencias en donde pudiera estudiar la juventud costarricense y además se dotó a la Universidad de los fondos y rentas que hasta ese momento habían pertenecido a la Casa de Enseñanza

de Santo Tomás y de la cuarta parte del producto líquido del tabaco vendido por el Estado.

El doctor Castro no concibió la Universidad como un claustro aislado de su entorno, o una torre de marfil propia para la reflexión de anacoretas. El impulsó una universidad abierta, que no debía limitarse a impartir disciplinas librecas, sino responder a las demandas y necesidades de la época. Como Martí, el doctor Castro pensó que a una época nueva corresponde una universidad nueva, y que el país estaba menos urgido de abogados y letrados que de hombres de empresa capacitados para desarrollar las riquezas nacionales. Por esto se considera que si la Universidad hubiera podido mantenerse fiel al pensamiento de su fundador, quizá su fin habría sido distinto (Cordero, 1986).

Los estatutos de la Universidad de Santo Tomás fueron corregidos por decreto N° 10 del 4 de octubre de 1849, estando los destinos de la Nación en manos del doctor Castro Madriz. Es importante destacar que a partir de este momento se estableció en la Universidad la Cátedra de física y química experimentales.

El doctor Castro fue el Rector de esta Casa de Enseñanza de 1860 a

1866, luego de 1872 a 1875 y después de 1877 a 1882. Durante todos los momentos de su vida, hasta su muerte, no se apartó de la Universidad preocupándose por su desarrollo y perfeccionamiento. (Villalobos. s.f.e.).

Sin embargo, no ponderó con suficiente claridad la magnitud de las tareas y responsabilidades que destinó a la Universidad, los cuales estaban más allá de sus posibilidades y recursos. De ahí que, desde sus inicios, pese a la voluntad y entusiasmo de sus patrocinadores, la Universidad empezó a flaquear y a perder vitalidad, transitando así una senda de doloroso desgaste que culminó con su cierre en 1888 (Cordero, 1986 y Villalobos, 1987).

No obstante, los defectos e inconsistencias, que no eran muy diferentes a los que experimentaba el país, fue la acompañante fiel de la Patria, en el difícil período de encontrarse a sí misma, hecho que abarcó prácticamente todo el siglo XIX. Su aporte, por poco que haya sido, fue significativo y relevante pues engendró hombres notables que contribuyeron, de muchas maneras, a conformar el ser de la nacionalidad costarricense (Villalobos, 1987).

En la Administración de don Bernardo Soto, por conducto de su di-

ligente Ministro, don Mauro Fernández, aduciendo una serie de razones, pidió al Congreso la abolición de la Universidad de Santo Tomás. Así, por decreto del 20 de agosto de 1888, el Congreso la declaró suprimida, cuando ya la República estaba consolidada y se encaminaba con paso firme hacia los albores del siglo XX. ¿Se justificó su extinción? ¿Cumplió su misión histórica? Se considera que la Patria fue injusta con ella, pues la clausuró como quien se deshace de un objeto inservible, sin darle oportunidad para cosechar los frutos que ella misma había ayudado a preparar: la reforma integral de la enseñanza primaria y secundaria de don Mauro Fernández (Cordero, 1986/Chinchilla, 1986/Villalobos, 1987).

### La educación de la mujer

El doctor Castro Madriz fue el primer costarricense que, desde el poder, se preocupó por la educación de las mujeres. El 19 de mayo de 1847, a los pocos días de haber tomado las riendas del Estado, emitió el decreto XVIII, con el que se creaba en el país el primer instituto para la educación de la mujer. Este hecho revela a Castro como un gran estadista y como el primer gobernante que, resueltamente, apoyó a la mujer dándole oportunidades para cultivarse (Jiménez, 1986).

Al respecto, decía Mauro Fernández: "Miró siempre el doctor Castro, con marcada predilección, la educación de la mujer y si las circunstancias de su época no le permitieron realizar todos los ideales, bastan para juzgarlo, los progresos que a su iniciativa alcanzó la educación del bello sexo" (Fernández, citado por Obregón, 1968, p. 32).

En la Costa Rica del siglo pasado, las mujeres realizaron actividades tanto agrícolas como artesanales en el hogar. "El recinto doméstico y la familia constituían el medio en el que se desenvolvían las actividades económicas, sociales y culturales de la mujer" (Fallas y Silva, 1985, p. 37). También, algunas mujeres se desempeñaban como lavanderas, criadas, costureras, y una minoría era profesional en la cual se destacaron las maestras de escuela. Este panorama permite deducir que la mujer estuvo excluida, casi por completo, de profesiones y ocupaciones que le permitieran un desarrollo personal e intelectual y una mayor independencia económica.

A partir de 1830, cuando se inició la expansión del café, se produjeron cambios en el papel económico y social de la mujer, al percibir salarios en determinados períodos del año, por la recolección del café. A pesar de que las faenas más duras y difíciles eran realizadas por los

hombres, a veces algunas mujeres participaron en ellas, pero recibieron un menor salario (Fallas y Silva, 1985).

Dada esta situación, no es de extrañar que a mediados del siglo XIX, el mayor porcentaje de analfabetos lo constituían las mujeres, pues solo se educaba a las niñas de familias prominentes (Fallas y Silva, 1985).

Por otra parte, el doctor Castro Madriz creó el Liceo de Niñas con dos objetivos fundamentales: enseñar a las mujeres de la capital las primeras letras y crear una escuela normal para formar maestras de educación primaria. En el decreto se estipulaba que el plan de estudios duraba cinco años e incluía las asignaturas siguientes: lectura, escritura, contabilidad, español, francés, italiano, religión, moral, urbanidad, geografía e historia, música, costura, dibujo y bordado. También el Gobierno se comprometía a buscar profesores idóneos y a traer uno o dos de Europa, y las egresadas se debían comprometer a servir por cinco años en las escuelas que les asignaran (Fallas y Silva, 1985).

El plan se puede juzgar hoy como enciclopedista, pero era la tendencia filosófica de la época y, dentro de ella, encaja a la perfección; no



se debe perder de vista su intención: desarrollar en la mujer aptitudes morales e intelectuales.

En el país, el decreto fue recibido con gran entusiasmo; desgraciadamente, no se hizo efectivo de inmediato por no haber en el país profesionales que se hicieran cargo del Liceo. La solicitud de dos profesoras, realizada por Castro a la esposa del Rey Luis Felipe de Orleans, no tuvo éxito por la caída de la monarquía. No fue sino hasta principios de 1849, cuando el Gobierno estableció un contrato con dos insignes maestros españoles llamados Ceferino Rivero y María Arguedas para que administraran el Liceo (Fallas y Silva, 1985).

La institución se abrió el 1º de marzo de 1849 con una matrícula de 40 mujeres. Desde 1853, sus egresadas laboraron como docentes en las escuelas ubicadas en las cabeceras de provincia. El Liceo de Niñas funcionó sin interrupción hasta 1856 en que fue cerrado. Se desconocen las razones de tal decisión, pero, dos años después, se ordenó su reapertura (Fallas y Silva, 1985).

El doctor Castro puso los cimientos de la educación de la mujer costarricense pues, cuando inició funciones el Liceo de Niñas, ya el Gobierno había fundado otras escuelas primarias para mujeres en

San José (1848), Cartago (1849) y Alajuela (1849). En forma paralela, se establecieron escuelas privadas para mujeres. Estas acciones fueron el germen que permitió extender la educación a ambos sexos en el país, de tal manera que en donde había una escuela de varones había también una escuela de mujeres. Así, al crearse el Colegio Superior de Señoritas en 1887, había suficientes mujeres con la primaria concluida, las cuales podían realizar estudios secundarios (Fallas y Silva, 1985).

### Reformas de la educación primaria

Como se analizó con anterioridad, el doctor Castro Madriz tuvo un proyecto educativo según el cual, como acción prioritaria, se debían realizar reformas profundas en la educación primaria del país.

Castro Madriz, muy preocupado por la educación primaria que se impartía en el país y siendo Ministro de Alfaro (1846), fundó una escuela normal que funcionó durante un año y medio. Los alumnos fueron escogidos de diferentes regiones para responder a sus necesidades. Por desgracia, esta institución no obtuvo la acogida esperada y contó con pocos alumnos (Villalobos, s.f.e.).

En su primera administración, propuso crear escuelas en los principales lugares del país ya que solo el 1% de los niños costarricenses asistía a la escuela, y el pueblo era analfabeta, pues el 90% de las personas no sabían leer, ni escribir; faltaban escuelas y maestros, y los docentes en servicio tenían una formación deficiente (Obregón, 1968).

En 1849, fundó instituciones educativas en los distintos barrios de San José, Heredia, Alajuela, Cartago, Puntarenas y Guanacaste. En la capital y en Cartago, se inauguraron también escuelas privadas. Pero por falta de recursos económicos, el doctor Castro no pudo establecer en muchos pueblos las escuelas que él estimaba necesarias, según sus planes.

Un hecho fundamental fue que el doctor Castro, a raíz de su interés por generalizar la educación primaria, consideró de suma importancia la preparación de maestros en el país. En este sentido, al fundar el Liceo de Niñas, creyó que la institución ayudaría a formar el número de maestros que se necesitaban y que, con maestros idóneos, los egresados podrían ser mejores ciudadanos y podrían ingresar a la Universidad de Santo Tomás (Fallas y Silva, 1986).

En su segunda administración, el doctor continuó en su empeño de

mejorar la educación que había propuesto en su programa de gobierno. Contó, con el apoyo del licenciado Julián Volio, Ministro de Hacienda e Instrucción Pública, quien encontró en los ramos a su cargo, una completa desorganización, y así lo hizo saber en su informe del 25 de mayo de 1867. Consideró que el sistema educativo funcionaba muy mal, y para responder a las necesidades educativas del país, en colaboración con el doctor Castro, elaboró un plan que pretendió reformar en su totalidad la educación del país.

Este plan establecía que la instrucción primaria era obligatoria, uniforme, gratuita y a cargo del Estado. La enseñanza comprendía lectura, escritura, religión, moral, gramática, aritmética, geografía e historia. Estaba constituido por 31 artículos que conformaron una ley de educación escrita diecinueve años antes de la redactada por el licenciado Mauro Fernández. Entre sus principales postulados, se pueden enumerar:

- a) Facilitaba libros de textos gratuitamente a los escolares.
- b) Establecía la capacitación de los maestros.
- c) Organizaba el período escolar en una forma uniforme en todo el país.

- d) Creaba una escuela en cada distrito de la República y donde hubiera 30 niños.
- e) Creaba una inspección general y un cuerpo completo de inspectores subalternos.
- f) Reglamentaba la inspección escolar del país.
- g) Creaba rentas propias provenientes del Tesoro Nacional para la educación primaria.
- h) Establecía normas sobre la edificación, la conducta de los docentes, docente-administrativos y de los alumnos (Villalobos, s.f.e.)

Fue enviado al Congreso por el doctor Castro, pero el Congreso no lo supo valorar. Dichosamente, "...las ideas del doctor Castro no se perdieron, pues pocos meses después de su separación del poder, fueron introducidas al texto de la Carta Fundamental emitida durante la administración siguiente" (Obregón, 1968, p. 33).

### Impulso a la educación técnica

A mediados del siglo XIX, se sentía en el país la necesidad de mano de obra calificada de albañiles, herreros, carpinteros y picapedreros, para la construcción de edificios y casas.

El doctor Castro creía que la ciencia y la técnica eran patrimonio de los países cultos, o sea de aquellos

que habían vencido la ignorancia. De ahí que Castro otorgó una vital importancia al desarrollo de la ciencia y la tecnología del país: "Triste del país que no tome a las ciencias por guía en sus empresas y trabajos, se quedará postergado, vendrá a ser tributario de los demás, y su ruina será infalible, porque en la situación actual de las sociedades modernas la que emplea más sagacidad y saber, debe obtener ventajas seguras sobre otras" (Castro Madriz, citado por Villalobos, s.f.e., p. 30).

De acuerdo con sus ideas, al crear la Universidad de Santo Tomás, implantó las carreras de ciencia y tecnología. Así, la Universidad se tornó en la abanderada del mundo de las ciencias y la tecnología, para transformar el espíritu aldeano de la República (Obregón, 1968).

Durante su segunda administración, el doctor Castro estableció la Escuela de Artes Mecánicas en los Talleres Nacionales, antecedente de los colegios técnicos vocacionales y del Instituto Nacional de Aprendizaje INA que surgieron un siglo después. (Obregón, 1968).

### CONSIDERACIONES FINALES

No estaba el país preparado para comprender el pensamiento liberal de una democracia, tal y como

lo soñaba el doctor Castro Madriz. Quienes lo atacaron fueron instigados por Juan Rafael Mora, los curas más reaccionarios y muchos militares que lo presionaron a escasos dos años de haber sido electo por segunda vez en el poder.

Desde este momento (1868) hasta que fue presidente de la República don Tomás Guardia, la educación se estancó; sin embargo, se debe destacar la labor de don Jesús Jiménez quien fundó el Colegio San Luis Gonzaga en Cartago y la Escuela Normal de San José. En 1886 llegó don Bernardo Soto a la presidencia de la República y nombró como Ministro de Educación al Lic. Mauro Fernández, el cual impulsó la mayor transformación que ha experimentado la educación costarricense (Chinchilla, 1886/Villalobos, 1987).

Así las cosas, según los planteamientos hechos, se considera que la obra del doctor Castro Madriz y la del resto de los liberales del siglo XIX, sirvieron para afianzar nuestros valores y constituyeron la sangre vital de nuestra libertad.

El aporte del doctor Castro Madriz y el resto de nuestros liberales del siglo XIX es lo que permitió que nuestra nación transite actualmente por sendas democráticas, pues

respetaron la Constitución, las leyes, la democracia, la vida humana y, sobre todo, contribuyeron a que los costarricenses nos sintamos orgullosos de nuestra nacionalidad.

### BIBLIOGRAFÍA

- Cordero, Abdulio (1986). *Universidad de Santo Tomás: su clausura*. San José. Facultad de Educación, UCR.
- Chinchilla, Niní (1986). *La respuesta de los liberales*. San José. Facultad de Educación, UCR.
- Dengo, María Eugenia. (1986). *Don Mauro y su circunstancia*. San José. Facultad de Educación, UCR.
- Fallas, Carmen y Silva, N. (1985). *La Educación de la Mujer en el Siglo XIX*. Tesis de Grado. Escuela de Historia y Geografía. Universidad de Costa Rica.
- Fischel, Astrid, (1986). *Algunas consideraciones en torno a la evolución histórica de la Educación Costarricense (1821-1885)*. San José. Facultad de Educación. UCR.
- Jiménez, Carlos (1986) *Mauro Fernández: el maestro laico a 100 años de su reforma*. San José. Facultad de Educación. UCR.
- Obregón, Clotilde. (1968). *El período presidencial del doctor Castro Madriz*. Tesis de Grado. Escuela de Historia y Geografía. Universidad de Costa Rica.
- Villalobos, Guillermo. (s.f.e.). *El doctor José María Castro Madriz*. San José, Universidad de Costa Rica.
- Villalobos, Luis Ricardo. (1987). "Retrospectiva de la obra educativa de don Mauro Fernández". *Revista Educación UCR* 11(2): 111-117.



# Enseñanza para la comprensión: una respuesta para el Déficit Atencional

Ethel Pasos Jiménez\*

## RESUMEN

Los docentes, en Costa Rica, enfrentan la epidemia de las Adecuaciones Curriculares. No Significativas debido a que va en aumento el número de alumnos con bajo rendimiento académico, que reprueban o desertan, así como mayor es el número de padres alarmados. Muchos han recurrido a diagnósticos, en algunos casos a la ligera, de que su hijo padece Déficit Atencional, para poder optar por la Adecuación Curricular, con la finalidad de que les ayude a sus hijos a sobrevivir en el sistema educativo, porque tienen la enfermedad de responder a un estilo diferente por aprender.

Por otro lado, leyes, tratados y convenios se firman, a nivel de oea y onu, tal como la Ley 7600 en Costa Rica, con la finalidad de lograr la Atención a la Diversidad, para quienes presentan problemas de aprendizaje o discapacidades, también como una opción para poder sobrevivir en el sistema

\* Filóloga y Lingüista. Encargada de la Cátedra de Comunicación en la UNED. Entre sus principales obras publicadas destacan: *Metodología para la Redacción de Informes Técnicos*, *Frecuentes errores en el uso de la lengua. La verdad sobre el Déficit Atencional* y *Veinte maneras de ayudar al hijo con Déficit Atencional*.

educativo, porque tiene la desgracia de tener otra forma diferente de aprender.

Colateral a esto, los estudios sobre el desarrollo de la mente, de Gardner, han demostrado que todos los individuos somos diferentes y tenemos diferentes formas de aprender, por ende, se requieren diferentes formas de enseñar. A partir de esto, él propone el Método de Enseñanza para la Comprensión, como respuesta a todos los individuos, estilos, ritmos y necesidades, acorde con las nuevas concepciones pedagógicas de los últimos treinta años.

El sistema educativo costarricense se encuentra estructurado sobre la base de un modelo uniforme, unievaluativo y unicurricular, de enseñanza auditivo-visual, con un estilo conceptual y teórico, dirigido a una población masiva homogénea. A esto se suma el exceso de contenidos en los programas en una carrera contra el tiempo, en la cual todos los estudiantes se ven obligados a aprender con el mismo estilo y el mismo ritmo.

Esta situación trae como consecuencia que los estudiantes, que no responden a esa homogeneidad suelen ser descartados por el sistema; y muchos estudiantes costarricenses han sido víctimas, a lo largo de muchos años, de la discriminación y hasta exclusión del sistema formal. En las zonas rurales, tradicionalmente era corriente escuchar al maestro decir a los padres de niños con problemas para aprender, que "su hijo no sirve para el estudio" que mejor lo ponga a trabajar en el campo.

Sin embargo, el dilema más serio se plantea en la ciudad, donde se piensa que su futuro no es muy halagüeño si no se cuenta con respaldo académico, pues sin preparación formal disminuyen las posibilidades de acceder a un buen trabajo, una imagen respetable o la posibilidad de una vida laboral exitosa.

Esta problemática ha venido afectando directamente a quienes tienen otro ritmo y otro estilo para aprender, ante los cual se ha hablado de problemas para aprender. El resultado de esta dificultad es el bajo rendimiento académico, la reprobación en los cursos y la deserción escolar. La gran paradoja es que ellos demuestran un gran potencial e inteligencia sobresaliente, a pesar de no tener desarrollada la habilidad para memorizar o para mantener la atención en forma ininterrumpida, frente a temas que no sean de su interés.

Este tipo de estudiantes, actualmente, es etiquetado como con Déficit Atencional (DA) y es considerado con algún tipo de discapacidad aún no determinada, por lo cual están protegidos por la Ley de Igualdad de Oportunidades, a efecto de que se les hagan Adecuaciones Curriculares y el sistema les brinde una oportunidad.

## El Déficit Atencional

Las investigaciones relativas a la comunicación indican que el hombre emplea el 70% de sus horas de actividad comunicándose lingüísticamente. Esto implica que el éxito o fracaso en muchas actividades, entre ellas el estudio académico, depende del grado de confiabilidad en la recepción del mensaje, así como de su capacidad memorística (Berlo, 1976).

La dificultad del Déficit Atencional, justamente, radica en mantener la atención en forma continua y prolongada, el individuo se *desconecta* por momentos de lo que escucha o lee, cuando el mensaje (lección, explicación) no es de mayor atractivo para él o surge algo que capta de mejor manera su interés. Por tanto, el mensaje es recibido incompleto, debido a lo cual no logra comprender el asunto, o bien, lo recibe de manera incoherente, pues se juntan secuencias fragmentadas, por lo cual tampoco logra comprender o entiende mal.

La ruptura en la concentración de lo que el individuo lee o escucha implica que éste recibe el mensaje, en este caso la lección, con una serie de lagunas, las cuales le dificultan la comprensión del tema, a pesar de un gran esfuerzo, debido a que su debilidad gira entorno al área lingüística.

Se han hecho referencias al DA como disfunción, discapacidad y otros conceptos, sin embargo, el Dr. Alan Zametskin y su equipo, en el Instituto de Salud Mental, en Estados Unidos en 1990, tomaron una muestra de sesenta personas que presentaban características de Déficit Atencional e Hiperactividad (DHDA) y comprobaron que en sus lóbulos frontales, justamente en el área de control de la atención, la actividad y los impulsos coincidían aspectos como:

- Menor tasa metabólica en los lóbulos frontales
- Menor flujo sanguíneo
- Menor actividad eléctrica

Estas diferencias han dado lugar a sospechar de un defecto en los lóbulos frontales, no obstante nada está en firme, el mismo investigador se ha mostrado cauteloso y señala:

Estoy absolutamente convencido de que este desorden tiene un origen biológico, pero todavía no podemos saber de qué se trata (Summa, 1994, p. 46).

Por otra parte, aún cuando se tiene certeza de que el DHDA responde a un rasgo genético, los mismos investigadores presentan una serie de dudas, tal como lo señalan: *"De lo que sí están seguros los investigadores es que la condición es heredada"* (Summa, 1994, p. 46), pero otro lado

*aclaran" a falta de una explicación más concreta, los psicólogos se han preguntado si en realidad el DHDA es un trastorno o sencillamente un conjunto de características que tienden a presentarse juntas"* (Summa, 1994, p. 46).

De manera que los mismos investigadores han establecido que el ser poseedor de las características DHDA no es sinónimo de tener una enfermedad que requiera tratamiento ni mucho menos que se cure. Por otro lado, *"ante la falta de una prueba biológica, diagnosticar el DHDA es una proposición relativamente inexacta. En la mayoría de los casos es un maestro quien inicia el proceso de informar a los padres que su hijo no termina los trabajos o enloquece a todo el mundo con su conducta desconsiderada"* (Summa, 1994, p. 46).

Esto significa que el Déficit Atencional (DA) no ha sido determinado aún como una anomalía fisiológica del individuo sino más bien como un conjunto de rasgos que se presentan juntos en un mismo individuo. No obstante, has estado siendo señalado como señala una supuesta deficiencia sin que medie prueba fisiológica, que lo demuestre. Por supuesto los padres se asustan porque su hijo tiene algo raro que es la causa de que obtenga bajas calificaciones y, luego de buscar ayuda médica y psicológica y no encontrar la panacea, recurren a las Adecuaciones Curriculares.

También significa que es muy aventurado referirse a éste en términos de problema de aprendizaje o problemas de conducta; aunque sí existe un factor presente, que consiste en la dificultad de concentración por largos periodos, en asuntos que no sean de su interés. Es decir, que la falta de atención se da cuando el tema no le atrae o *no lo comprende*, porque está probado que los alumnos denominados DA se concentran, de manera extraordinaria y por largas horas, en aquellas labores que son de su interés tal como: la computación, la música o la pintura; las artesanías o la mecánica, etc.

Su problema de atención se da en los aspectos eminentemente teóricos o abstractos, mientras no logren tener una amplia *comprensión* y una visión de su *aplicación práctica*. De manera que, la falta de *comprensión* es la que hace que el estudiante DA se distraiga fácilmente y no pueda memorizar lo teórico o abstracto. Ante esta situación no se está en presencia de un alumno deficiente ni enfermo sino de uno que demanda algo más que la simple lección de rutina que consiste en un vaciado de contenidos, sin importar que el estudiante tenga una exacta comprensión y la explicación de su utilidad práctica.

### Fracaso Académico

La clave del problema del DA radica en la comprensión, puesto que retiene solo lo que comprende y, justamente, esa es la razón por la cual las asignaturas en las cuales suele tener mayores dificultades son aquellas, en las cuales debe tener largos periodos de atención para memorizar asuntos absolutamente informativos, como Estudios Sociales.

Es demasiado complicado para los alumnos pragmáticos, como los DA, aprenderse una serie de nombres de ríos, montañas o personajes históricos y fechas de acontecimientos, que no representan nada concreto, dentro de su modelo de aprendizaje kinestésico. O bien, debe tener una atención sostenida y prolongada para mantener la secuencia en la recepción del mensaje, para comprender los procedimientos completamente abstractos, como en matemática, cuando estos no los puede aplicar más que en un examen.

Ambas situaciones remiten a un problema en el nivel de la comunicación, por ende, en el de la comprensión el cual se refleja en el aprendizaje; a *otro ritmo* más lento para aprender, debido a los constantes vacíos que deben ser llenados y por medio de otro estilo más práctico y kinestésico.



Curiosamente, frente a este tipo de dificultad para aprender lo teórico, se ha destacado la habilidad por las artes, pintura, música y los trabajos manuales como la computación, artesanía mecánica y otros. Fácilmente se detecta que, ante una dificultad por lo abstracto y conceptual, se desarrolla una serie de habilidades relativas a aspectos de carácter muy práctico.

### Deserción

El estudiante, que presenta otro *ritmo y otro estilo para aprender*, hasta ahora, no ha venido siendo considerado por su dificultad pedagógica, sino que ha sido discriminado como un problema más; es descalificado y, por eso, enfrenta situaciones hostiles, de reproche, castigo y represión, tanto por parte de algunos padres de familia como de algunos docentes. Unos porque parecen desconocer la presencia de una falla en el sistema educativo, que repercute más fuertemente en este tipo de estudiante y otros, porque parecen obviarla.

Esto además de la implicación educativa, conlleva otra en el nivel de la autoestima, la frustración, el desconcierto y el fracaso personal, con el consiguiente riesgo de incurrir en alcoholismo, drogadicción o delincuencia juvenil. De manera que, como no cumplió con el *ritmo y estilo* del sistema educativo masivo establecido, la sociedad se pier-

de de todo su potencial. Eso se debe a que si el sistema lo ayuda a sobrevivir en el ámbito académico, puede llegar a ser brillante es su desempeño y de gran beneficio para la sociedad; pero si el sistema los deshecha, se corre el riesgo de que llegue a ser un brillante, pero desde una perspectiva negativa.

Lo que sí ha sido evidente es que un individuo con DHDA, por su forma kinestésica, en unos casos, sus dotes artística en otros o su capacidad de liderazgo en otros, estilo pragmático, exceso de energía, capacidad de producción y creatividad, no pasa inadvertido en ningún ámbito que se desenvuelva. Tal es el caso, grosso modo, del mal estudiante Einstein, quien además no tenía gran habilidad para mantener buenas relaciones interpersonales; de los niños descalificados para ingresar a estudiar, Tomás Edison y Winston Churchill y Da Vinci, en otro tiempo.

La historia está llena de personajes que, siendo pésimos estudiante académicos, fueron brillantes en un área y le dieron grandes aportes a la humanidad. En menor escala, también dentro de nuestro contexto se pueden señalar personas, que sin títulos académicos han destacado en su campo y han cosechado muchos éxitos o han llegado a la Presidencia de la República.

## El Déficit Atencional en Costa Rica

Cuando en Costa Rica se comenzó a hablar de Déficit Atencional se encontró que esa era la clave para ubicar a todo aquel estudiante que, no teniendo problemas de aprendizaje, tenía dificultades para el estudio y, en consecuencias, bajas calificaciones. Se trataba de estudiantes que eran catalogados como *que les cuesta mucho* o malos para el estudio ; nunca se pensó que *al sistema le cuesta dar la respuesta adecuada a todos*.

Las investigaciones del Instituto de Salud Mental en USA han establecido que la población presenta *Desórdenes por Déficit Atencional e Hiperactividad (DHDA)*, oscila alrededor de un 3%, máximo 5% (*Summa*, 1994, p. 46). No obstante, desde 1994, este "virus" invadió las aulas de los centros educativos costarricenses. De esta manera, en muchos grupos se hacía referencia al 50% de alumnos con Déficit Atencional y, en algunos liceos, se han emitido expresiones como:

Qué dicha que vino a darnos una Charla, porque ya no sabemos qué hacer con tantos de esos.

O bien: Viera cómo hay aquí de esos muchachos con ese tipo de problema, mejor sería que los pusieran a trabajar. También.

Deberían hacer un colegio especial y meterlos a todos juntos para que no nos atrasen.

Asimismo, un profesor expresó: "yo prefiero deshacerme rápido de todos esos, para quedarme solo con la mitad y poder tener al final de año, el 100% de aprobados".

Así se generó una proliferación de alumnos DA en todo el país, por ejemplo, en abril del 2000, un liceo capitalino que contaba con una población estudiantil de 1600 estudiantes, tenía 150 alumnos clasificados como DA. Si se parte de que el 3% corresponde a 48, esto significa que existe la posibilidad de que haya, por lo menos, 100 casos de bajo rendimiento que no corresponden a auténticos DA.

Sin embargo, los alumnos con dificultad académica, independientemente de la razón que sea, fácilmente son etiquetados por sus padres, psicólogos y otros, como DA, porque constituye el camino para lograr la opción de solicitar una *ayuda pedagógica* denominada, en la actualidad, Adecuación Curricular, la cual les permita sobrevivir en el sistema, a pesar de su bajo rendimiento, del rechazo y la falta de voluntad por parte de algunos docentes.

Este exceso de alumnos etiquetados hoy como DA, tanto en los sec-

tores ciudadanos como rurales, o bien, de centros educativos públicos como privados, es un indicador de que hay una problemática más de fondo, que los educadores no hemos querido enfrentar, porque implicaría toda una renovación educativa que culminaría con una reforma educativa muy costosa.

Así como existe la aceptación de que el conductismo no es una corriente adecuada para el desarrollo educativo, pero el sistema continúa siendo conductista disfrazado, a pesar de seminarios, foros y congresos, de igual forma, hay conciencia de que el fracaso escolar muy posiblemente se deba a otras razones, que no necesariamente sean el DA, las cuales guardan relación con el sistema educativo. Sin embargo, es más fácil echarle la culpa al alumno por tener una supuesta deficiencia: tiene otro ritmo y otro estilo para aprender, dentro de la concepción errónea de que el único que está mal es él, reivindicando al docente y a la institución.

### **Adecuaciones Curriculares**

A partir de la década del setenta, surge la preocupación por la Atención a la Diversidad, en Europa y cobra fuerza en USA, luego de los ochenta. Esta iniciativa del sector de Educación Especial deja planteada la realidad de que los grupos son heterogéneos y, por ende, es necesario considerar las dife-

rencias individuales, en el nivel curricular, de manera que se consideren variantes en la metodología, evaluación y otros aspectos. (Sánchez y Torres, 1998).

La Atención a la Diversidad, justamente, lucha porque se acepte el hecho de que cada individuo es diferente y tiene un estilo distinto para aprender. Por tanto, hay que hacer las adaptaciones o ajustes necesarios en cada caso, con la finalidad de facilitarle el acceso al aprendizaje, por medio de un estilo diferente, puesto que no es cada individuo quien debe adaptarse a un sistema rígido sino que el sistema debe dar respuesta a cada individuo, de acuerdo con sus características.

A raíz de esto, surge una nueva reconceptualización respecto de la calidad de la educación y las dificultades de aprendizaje, en sus distintas manifestaciones, la cual parte de la premisa de que el fracaso académico no es responsabilidad absoluta del alumno. Las nuevas corrientes pedagógicas plantean que el proceso de aprendizaje se puede ver afectado por múltiples factores, que intervienen en el momento de la enseñanza, así como la interrelación alumno-profesor.

El fracaso escolar es el resultado de una *interacción inadecuada* entre el alumno (sus capacidades de aprendizaje) y el profesor en el contexto escolar. Por lo tanto, el fracaso escolar es no

solo fracaso del alumno sino también fracaso del profesor y, de la escuela, cuyos *métodos y estilo* pueden ser responsables de las deficiencias en el aprendizaje. En este sentido se habla de una dispedagogía" (Sánchez y Torres, 1998, p. 50).

Esta visión incluye la problemática de los estudiantes DA, cuya dificultad radica en que no comprende, por medio del método de enseñanza regular porque tiene otro estilo para aprender. Es decir, que el estudiante DA presenta una necesidad educativa especial, en el entendido de que cualquier alumno puede presentar cualquier tipo de dificultad, en cualquier momento y ésta puede ser de carácter temporal o permanente y su dificultad puede ser por causa del método de enseñanza, el nivel teórico de la asignatura o la expectativa del estudiante.

Esta perspectiva exonera al alumno de toda culpa e implica que el profesor debe efectuar los ajustes compensatorios, que se requieran, con la finalidad de que él logre aprender, de acuerdo con sus características, habilidades, intereses y *estilo propios*.

La preocupación por las diferencias individuales y los derechos a la educación, en medio de sus distintas dificultades y limitaciones ha dado pie a la firma de la serie de Convenios, Cartas y Tratados, tanto

en el seno de la OEA como de la ONU, con el propósito de velar por los derechos de los diferentes niños en situaciones educativas. Costa Rica, en concordancia con esta concepción del derecho y el respeto por el ser humano, ha promulgado la Ley de Igualdad de Oportunidades, a partir de 1996, la cual compele a los centros educativos a dar respuesta a los estudiantes con algún tipo de discapacidad o dificultad para aprender, por medio de las Adecuaciones Curriculares, de acuerdo con sus necesidades.

Asimismo, la discapacidad definida en términos de: cualquier restricción o pérdida, como resultado de una deficiencia, de la capacidad para realizar una actividad dentro de los límites considerados normales del ser humano, ha dado pie para que el Déficit Atencional sea tipificado como una discapacidad, debido a su falta de capacidad para concentrarse y aprender de la misma forma, estilo y ritmo que una población clasificada como mayoritaria.

Esta definición ha sido una coyuntura de la cual se han aprovechado tanto padres como educadores, que no habían encontrado una opción para lograr el apoyo y la actitud necesarios, por parte de los docentes y centros educativos, en general, debido a que el alumno DA no calificaba como "normal" ni como "con problemas de aprendizaje". La categoría de problemas



de aprendizaje no era aplicable dado que no tiene una disfunción cerebral ni una afección en el sistema nervioso central, no obstante, su rendimiento académico es bajo.

Asimismo, en los casos que se presenta la impulsividad, se habla de que ésta constituye una respuesta diferente en el nivel de la conducta que no es aceptada por la mayoría, no obstante, no implica patología; más bien responde a un comportamiento o modo de ser.

Por otra parte, la hiperactividad implica *otro ritmo* más acelerado para realizar las actividades, lo cual pone en problemas al docente que solo trabaja con un ritmo y actividades uniformes, porque le demanda más esfuerzo. De igual manera, los niños talentosos o llamados superdotados también demandan más esfuerzo por parte de los docentes y eso no implican que tengan una disfunción.

La decisión de adscribirse al grupo de los discapacitados ha significado un portillo en busca de colaboración para los estudiantes DA, a través de las Adecuaciones Curriculares. Sin embargo, eso tampoco ha estado dando el mejor de los resultados, entre los docentes costarricenses, al igual que ha sucedido con los norteamericanos y los europeos. Estos han manifestado no solo desconocimiento y falta de capacitación, frente al nuevo proyecto, sino resistencia al

cambio y falta de voluntad, junto con una actitud negativa hacia quienes son etiquetados como DA, situación que se presenta porque:

...las necesidades educativas especiales supone una intencionalidad de cambio. Cambio conceptual, de mentalidad, de actitud ante la realidad de las personas, pero sobre todo un cambio en la praxis educativa... la adaptación curricular puede concebirse como un proyecto de innovación que afecta al currículo, a las estructuras organizativas del centro escolar y a la actuación del docente...a las competencias de los alumnos, de los profesores y de la escuela en su totalidad" (Sánchez y Torres, 1998, pp. 53-56).

Sin embargo, la Adecuación Curricular ha sido impuesta, por lo menos en nuestro medio, sin mayores explicaciones en relación con la trascendencia para una sociedad, que pretende integrar a todos los individuos; sin la capacitación adecuada y suficiente, que introduzca a los educadores dentro de una nueva corriente pedagógica y sin la formación filosófica, que permita el cambio de actitud paralela a un cambio de paradigma educativo.

Por esta razón, las Adecuaciones Curriculares han sido recibidas como una molesta imposición y son consideradas medidas paliativas para alumnos especiales, que deberían estudiar en centros especia-

les. Esto significa que se continúa ignorando la interrelación profesor-alumno y se sigue obviando el grado de responsabilidad que pueda tener el docente, por causa del estilo como enseña, de la institución por la inflexibilidad o más claramente del sistema educativo teórico y destinado a grupos homogéneos.

### **Teoría de las inteligencias múltiples**

Colateral a la nueva concepción de heterogeneidad e individualidad, planteada por la corriente de renovación pedagógica, desde hace treinta años, se ha venido desarrollando otra teoría de la inteligencia, que refuerza las diferencias individuales y la enseñanza a partir de éstas.

Howard Gardner, con un equipo interdisciplinario de la más alta categoría, dedicado al estudio de la mente y el funcionamiento del cerebro, ha logrado hallazgos trascendentales que repercuten, directamente, en la enseñanza, a partir de los cuales se evidencian las deficiencias del sistema educativo. Estas investigaciones llegaron a concluir que así como existen distintos tipos de mentes existen distintos tipos de inteligencias y, por ende, distintos tipos de estilos para aprender y distintos estilos de enseñanza. Asimismo, estos estudios dieron pie a la

consideración de una reforma educativa en Estados Unidos, pues se requieren distintos *estilos para enseñar* y se plantea el requisito de que la enseñanza esté centrada en el individuo, de acuerdo con las características, habilidades, intereses y necesidades de cada uno.

También señala la estrecha relación que existe entre el tipo de inteligencia, que prevalece en el individuo, su estilo para aprender y el estilo que debe ser usado para enseñarle, dado que como no existe una única inteligencia, no necesariamente todos debemos responder a un mismo tipo ni a un mismo estilo de enseñanza; es decir, que los individuos que no desarrollan la inteligencia memorística ni matemática bien podrían responder a inteligencias cinético-corporal, espacial, musical, interpersonal o sus diferentes interrelaciones (Gardner, 1995).

Nuevamente con Einstein nos enfrentamos a un individuo que no tenía habilidades lingüísticas, era disléxico, no tenía habilidad de expresión oral ni memorística, además de que reprobaba los cursos de matemáticas; perdió el examen de admisión del Instituto Politécnico de Zurich y tampoco se graduó con éxito (Gardner, 1998).

## Implicación académica: Atención a la Diversidad-Inteligencias Múltiples

Esta teoría de Gardner evidencia que todos tenemos diferentes inteligencias, habilidades, talentos, y por ende, no se puede esperar el mismo nivel de éxito en todas las personas ni en todas áreas. Esto se ve reflejado en los estudiantes que, a pesar de su bajas calificaciones en las asignaturas básicas, se destacan por la forma extraordinaria de tocar un instrumento musical; o bien, por la forma maravillosa de pintar, esculpir o de hacer un deporte.

También se encuentran aquellos que tienen grandes dotes como líderes o los que hacen trabajos magníficos con sus manos. Asimismo, la historia ofrece una gama de personas que han tenido cualidades extraordinarias para enfocar y dirigir el destino de la humanidad, en función de los valores más nobles y sublimes.

Miles de estudiantes son abortados por el sistema educativo porque presentan alguna deficiencia, discapacidad o simplemente problemas de aprendizaje, la cual los excluye, debido a que no pueden responder a sus exigencias en cuanto a estilo, ritmo y modelo de enseñanza. O bien, están quienes son abortados simplemente porque no son *buenos estudiantes*, porque les cuesta mucho el estudio o porque tienen otros

intereses; asimismo, impidiéndoles el desarrollo de sus verdaderas habilidades.

Así, en nuestro sistema educativo, el alumno que pretenda incursionar en el ámbito de la música, el deporte o cualquier otro, primero debe cumplir con dos requisitos: a. aprobar las asignatura básicas para obtener la autorización de participar en actividades extraacadémicas. b. destacar por sus buenas calificaciones, pues éstas se convierten en la garantía de que es apto para un arte o deporte.

Por consiguiente, el alumno que no da el rendimiento exigido no tiene opción a desarrollarse en lo que a él le interesa o para lo que él sirve, de acuerdo con sus habilidades o tipo de inteligencia. Dado que el propósito de la enseñanza escolarizada está orientada a que todos aprendan lo mismo.

Esta situación se mantiene debido a que la escuela aún no contempla la realidad de que *"no todo el mundo tiene los mismos intereses y capacidades; no todos aprenden de la misma manera... en nuestros días nadie puede llegar a aprender todo lo que hay para aprender"* (Gardner, 1993, p. 27).

## Método de Enseñanza para la Comprensión

Gardner, después de una serie de estudios a lo largo de más de 30

años y la participación en el desarrollo de proyectos educativos como el Proyecto Zero, plantea una reforma educativa basada en la aplicación del Método de la Enseñanza para la Comprensión. Él plantea que primero es necesario establecer que un individuo logra la comprensión a partir de que:

Es capaz de aplicar sus conocimientos, sus conceptos o sus habilidades, en algún tipo de entorno escolar, o alguna situación o caso nuevo, en el que dicho conocimiento resulte relevante. Por inferencia, un estudiante no consigue comprender si es incapaz de aplicar dicho conocimiento o si aplica un conocimiento inadecuado a la nueva situación (Gardner, 1991 p. 28).

Por otra parte, señala que "la pura memorización es anacrónica" y el hecho de memorizar un contenido para vaciarlo en una prueba no implica aprendizaje, lo cual se puede evidenciar en las cantidades de estudiantes que diariamente memorizan contenidos y después del examen todo lo olvidan; más aún una vez terminado el curso casi nada recuerda, solo datos sueltos como un flash. Debido a esto él señala:

Cuando una persona comprende algo-un concepto, una técnica, una teoría o un ámbito de conocimiento-lo puede aplicar

de forma apropiada en una nueva situación. Y aunque alguien con muy buena memoria pueda comprender un tema, es posible que solo recuerde información y no tenga ni la menor idea de cómo emplearla adecuadamente en circunstancias poco familiares. (...) ni los mejores estudiantes de las mejores escuelas llegan a comprender gran parte de los contenidos curriculares (Gardner, 1999, p. 389).

Este psicólogo evolutivo asegura que el estudiante que tenga una buena comprensión podrá hacer uso de los conceptos adecuados, esto significa que si los comprende los retiene; el estudiante que tenga una comprensión incipiente, al menos, logrará utilizar los conceptos que tengan que ver con el tema. *El estudiante que tenga una comprensión escasa muy probablemente se bloqueará y no recordará más que datos parciales o superficiales* (Gardner, 1999).

Tal parece que este esto último es el caso típico de los estudiantes DA. Para ellos, la respuesta se halla en la *comprensión* y en busca de ésta es que se recurre a las Adecuaciones Curriculares No Significativas y en función de ésta, también, se plantea un estilo múltiple de enseñanza que se adecue al individuo con sus habilidades particulares. Habiendo comprendido esta problemática, independientemente, del calificativo que se les dé a los estudiantes, él propone la aplica-

ción de distintos estilos de enseñanza. De manera que se responda a los distintos estilos para aprender, en el entendido de que para aprender se requiere comprender y comprender es sinónimo de utilizar lo aprendido fuera del contexto escolar, fuera del examen, en la vida cotidiana y por siempre.

Su método es sumamente atractivo y perfectamente aplicable pues se basa, únicamente, en:

- Aprender de otras instituciones
- Afrontar las concepciones erróneas
- Partir de un marco de referencia
- Utilizar múltiples vías de acceso (Gardner, 1999, pp. 146-153).

Sin embargo esto que parece tan simple implica una nueva concepción para formar los nuevos educadores de verdad-no solo transmisores de conocimientos-un proceso de capacitación para los maestros y profesores, así como una serie de variaciones en las formas de desarrollar la docencia y sobre todo un proceso de reflexión y toma de decisiones entre las autoridades educativas. Tales como:

- Se deben poner de acuerdo los educadores en relación con la clase de comprensión que desean lograr de sus alumnos.
- Se debe abandonar la idea de un currículo que abarque el má-

ximo de contenidos y seleccionar los conceptos que se desea que comprendan.

- Se debe determinar el tipo de actuación que se espera de los alumnos, dado que la comprensión se logra en la mitad que se actúe.
- Se requiere el trabajo colaborativo entre los estudiantes en proyectos, en los cuales participen personas con tipos y habilidades complementarias.
- Se requiere el abordaje de distintas maneras o puntos de acceso, para lograr llegar a cada tipo de inteligencia, que se dé entre los alumnos.
- Se requiere que los maestros evalúen el trabajo de los alumnos en términos de actuaciones significativas.
- Se debe diseñar el currículo en función de los conceptos y actuaciones que se desea lograr.
- Se requiere un currículo en espiral, de manera que las ideas generativas sean repasadas una y otra vez, a lo largo de la carrera del estudiante (Gardner, 1999).

Gardner plantea que la aplicación del Método de la Enseñanza para la Comprensión permite que los alumnos adquieran gusto por el aprendizaje y profundicen en los temas porque permite que el estudiante:

- Cuento con distintas oportunidades para ejercitar su comprensión.

- Tenga oportunidades para relacionar los conceptos.
- Cuente con varias formas que le permiten demostrar lo aprendido.
- Encuentre oportunidades para ampliar su comprensión y ver de qué manera puede aplicar ese conocimiento en casos nuevos (Gardner, 1999).

Sería maravilloso que el estudiante lograra disfrutar la escolaridad, pero surge también otra problemática que deben enfrentar los docentes. Esta radica en una serie de ajustes que deben hacer en cuanto a un cambio de mentalidad, de actitud y disposición así como de su praxis para lograr la comprensión, de todos los estudiantes, independientemente de que sean el estándar, tengan problemas de aprendizaje o tengan alguna discapacidad, pues su enseñanza va dirigida a todos. Además implicaría una reformulación del proceso en términos de:

- Un objetivo descrito en términos aplicables en la práctica, de manera que adquiera sentido para todos los alumnos, incluyendo los que tienen DA.
- Una evaluación continua que permita retomar lo aún no ha comprendido, el estudiante DA, de modo que se puedan aplicar otras formas de enseñar hasta que se logre la comprensión.

- Una metodología construida sobre la base de: el uso de varias vías de acceso, analogías y varias formas de representación, que incluyan la aplicación de los distintos estilos y modelos de aprendizaje (kinestésico, visual y auditivo), de manera que se trabaje con la forma con que el alumno DA aprende.
- El uso de otras instituciones de enseñanza que no sean simplemente la explicación del profesor, dado que es la forma que menos efecto surte en el alumno DA, de este modo se le permite relacionarse con otras formas que le permitan comprender mejor.
- La oportunidad de varias aplicaciones fuera del contexto escolar, que es la clave para que un alumno DA preste interés y comprenda el aspecto que se le enseña.
- El enfrentamiento del alumno con sus propios conceptos erróneos, es la mejor forma de que el alumno DA aprenda por sí mismo, pues lo que no lo convence no lo asimila (Gardner, 1999).

La reflexión que uno debe hacer gira entorno a si el sistema educativo está interesado en que el estudiante apruebe cursos y cumpla requisitos o en que comprenda para que, realmente, aprenda y luego logre dar una aplicación práctica a lo que aprendió. Una vez que se establecen las diferencias entre



memorizar y comprender, memorizar y aprender, resulta absolutamente frustrante reconocer que la aplicación de este Método parece una utopía, por lo menos en nuestro medio, debido a que ello implica una reforma educativa, dado que se requiere:

- Mayor flexibilidad en el proceso educativo.
- Un sistema autónomo, que facilite la exploración de temas de interés para el estudiante, para profundizar cuanto quieran.
- No presión de un currículo obligatorio.
- No calendarios preestablecidos (Gardner, 1999).

### CONCLUSIÓN

La exagerada aparición de estudiantes catalogados como con Déficit Atencional, en todos los niveles educativos, todos los sectores sociales y todas las regiones geográficas, es una evidencia de que hay algo más que está fallando, que no son precisamente un sinnúmero de alumnos, puesto que ya quedó demostrado que no están enfermos, no tienen problemas de aprendizaje y son brillantes. Resulta lamentable que estos hayan tenido que suscribirse a la categoría de discapacidad para poder tener acceso a un poco de ayuda pedagógica, que es el derecho

de cualquiera, en una especie de pulso, donde el sistema no puede reconocerse equivocado u obsoleto.

Por otra parte, el fortalecimiento de una nueva corriente pedagógica que desde hace treinta años se halla luchando, en el nivel de legislación internacional, para que se acepte y reconozca la heterogeneidad de los grupos y las diferencias individuales, con la finalidad de que el sistema educativo se estructure con base en la Atención a la Diversidad, también evidencia que la rigidez del sistema educativo ha sido pernicioso.

Asimismo, las investigaciones sobre el funcionamiento del cerebro y el desarrollo de la mente de Gardner han venido a ratificar que somos distintos, que la individualidad no es un derecho es inherente al ser humano y que si hay diferentes mentes, hay diferentes estilos para aprender y, por ende, debe haber diferentes métodos y estilos para enseñar. Si a partir de esto se inicia una reforma educativa en Estados Unidos, queda claro que el sistema educativo es el que está mal y no el individuo.

Estas tres fuentes de preocupación confluyen en una misma solución: la aplicación del Método de Enseñanza para la Comprensión, pues contribuye con el proceso de aprendizaje de cualquier tipo de estudiante, particularmente, por-



que de esta manera se obvian dificultades de comunicación y, por ende, se logran la comprensión y el aprendizaje.

Por otra parte, se obvian las Adecuaciones Curriculares No Significativas, para el alumno con Déficit Atencional, dado que éstas giran más en torno a la metodología para lograr su comprensión sobre un tema, por medio de la aplicación de distintos modelos.

Por consiguiente, la simple aplicación de un método pluriforme que considere normal la diferencia entre los individuos, la realidad de distintas habilidades, necesarias todas para la sociedad, y la multiplicidad de estilos para aprender, como estilos para enseñar, constituye la llave del éxito en el proceso de enseñanza-aprendizaje tanto de los individuos DA como de todo el resto de estudiantes denominados la población estándar, así como de quienes presentan algún tipo de dificultad para el aprendizaje. Por estas razones, nuestra realidad costarricense urge una reforma educativa, la cual se estructure sobre la base de las investigaciones sobre el desarrollo de la mente y las nuevas concepciones pedagógicas de la individualidad y la diversidad.

## BIBLIOGRAFÍA

- Berlo, David, 1976 *El proceso de la comunicación*, Bogotá, Editorial Greimas.
- Berkley, Russel, 1991). *Attention déficit hyperactivity disorder, a hadbook for diagnosis and treatment. Journal of American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, July.
- Gardner, Howard, (1993). *La mente no escolarizada, Cómo piensan los niños y cómo deberían enseñar las escuelas*, Barcelona, Editorial Piados.
- Gardner, Howard, (1995). *Inteligencias múltiples*, Barcelona, Editorial Piados.
- Gardner, Howard, (1999). *La educación de la mente y el conocimiento de las disciplinas, lo que todos los estudiantes deberían comprender*, Barcelona, Editorial Piados.
- Gardner, Howard, *Mentes creativas*. (1998) Barcelona, Editorial Piados.
- Gardner Howard, (1999). *Intelligence reframed, Múltiple Intelligence for the 21st Century*, New York, Basic Books
- Méndez Zayra, (1998). *Aprendizaje y cognición*, San José, EUNED
- Sánchez Palomino y Torres González, (1998). *Educación especial I*, Madrid, Editorial Pirámide.

# La mirada comprometida del maestro: la observación participante

Natalia Campos\*

## RESUMEN

*El propósito del artículo es promover la reflexión del maestro acerca de la observación que realiza en el aula. Para ello, se analiza el tipo de observación orientada a controlar el comportamiento de los estudiantes en clase. Seguidamente, se ofrece al maestro el concepto y diseño de la observación participante, con el fin de que conozca una forma de observar para comprender y si es del caso transformar las interacciones del maestro y los alumnos y de los alumnos entre sí, lo mismo que los procesos que se dan en el aula, promoviendo así un clima sano y propicio para el aprendizaje.*

## INTRODUCCIÓN

La observación es un proceso inherente a la naturaleza del ser hu-

mano, quien debería explotarlo en todo su potencial a lo largo de la vida. Sin embargo, las concepciones de mundo de las diferentes personas, los entornos geográficos y culturales en que se desarrollan, la limitan o la favorecen. Antes de que los niños ingresen a los centros educativos, ya traen consigo vivencias diferentes, dependientes de sus entornos; han aprendido mediante sus interacciones con las personas más cercanas, otros seres vivos y ambientes que los rodean. Generalmente, aprenden mirando, observando, haciendo: "chupando las cosas", tomándolas, descomponiéndolas en sus partes, oliéndolas, rayándolas, es decir interactuando y experimentando con ellas. No obstante, cuando los niños ingresan a la institución educativa parece que su mundo anterior se detiene, aquí deben "ver, escuchar, repetir y hacer exámenes". Aunque parezca exagerada la aseveración, esto sucede en las aulas y son varios los resultados de investigaciones educativas que así lo señalan. (Investigaciones etnográficas de aula realizadas por investigadores del Instituto de Investigación para el Mejoramiento de la Educación Costarricense IIMEC, desde 1986 hasta 1998).<sup>1</sup>

\* Doctora en educación con énfasis en Currículo: Universidad de Oregon. Ex directora de Investigación para el Mejoramiento de la Educación Costarricense (IIMEC). Autora de varios artículos en Educación. Coautora de la serie de libros para capacitar maestros *Conocimiento, Participación y Cambio* y del libro *Etnografía del cambio en la institución educativa escolar* Editorial Universidad de Costa Rica.

1. Testimonio tomado de mimeografiado de observaciones de aula pertenecientes al proyecto de investigación "Interacción verbal en el aula" realizado por la autora del artículo y otras investigadoras del IIMEC Universidad de Costa Rica (1986 - 1990).

¿Cómo lograr que el niño o la niña escolarizada siga desarrollando sus destrezas de una forma más natural en el aula? Es una pregunta que encierra en su respuesta diferentes aspectos. Uno de ellos es la cultura reproductora del aula, poco dinámica y creativa que tiene como escenario un entorno estructurado y normado por una serie de reglas que en cierta forma objetivizan al sujeto y lo destinan a una manipulación controlada, mediante la técnica y el método, así como el manejo de una serie de creencias y ritos pertenecientes a una "cultura de obediencia" que silencian las voces de los niños y disminuyen su protagonismo (Campos N., Rojas M. y García N., 1990).

Acerca de esta cultura, se han realizado varios estudios de la problemática educativa en diferentes latitudes: Illich, Summerhill, Holt, Giroux, Apple, entre otros. En el pensamiento latinoamericano se dan las posiciones de Freire en Brasil, Elsie Rockwell en México, Abraham Magendzo, Jenny Assael en Chile, así como otros pensadores de la región.

La cultura escolar en mención se centra en la transmisión de formas de vida, en su mayoría impuestas por grupos dominantes, en donde el maestro juega un papel relevante, dado su protagonismo en el proceso social, cultural y pedagógico

que se da en el aula. La maestra, generalmente, **no es consciente de esta cultura reproductora, pues es resultado de ella.**

En consecuencia, actúa de acuerdo con sus cánones, contribuyendo así a perpetuarla. Ante esta situación, se hace válida la pregunta ¿Cómo promover en el maestro la toma de conciencia de la realidad planteada? Una de las opciones es proveerle instrumentos que le permitan observar su realidad en el aula. En este sentido, la observación participante, técnica que se emplea en la investigación cualitativa, le puede facilitar esta toma de conciencia.

En la investigación cualitativa importa indagar sobre las calidades y cualidades de los fenómenos sociales, en este caso el educativo, y lo hace mediante procesos de descubrimiento de problemáticas por parte de observadores y observados, quienes la analizarán conjuntamente, dentro del entorno histórico-social y cultural, en donde se ubica. De manera que no sólo sea comprendida por los investigadores, sino también por los observados. De igual forma, en los planteamientos o planes de acción para resolverla serán responsables ambos.

### La observación: un proceso olvidado en el aula

Rojas y Campos (1994) señalan que en un 53% del lenguaje empleado por dos maestras de escuela urbanas de San José es para controlar la disciplina de los alumnos, dar seguimiento a instrucciones que la maestra plantea, y también para mantener a los estudiantes en tarea: copiando de la pizarra o llevando a cabo prácticas escritas y exámenes. De esas observaciones y otras realizadas en aulas de escuelas costarricenses en las cuales participé, he llegado a la conclusión de que en la mayoría de los casos, **el maestro observa para controlar** el comportamiento de los estudiantes. En pocas ocasiones, observa con el fin de entender la naturaleza del niño en su entorno, de tal forma que pueda establecer condiciones para ofrecer a los niños un aprendizaje que estimule su desarrollo personal al máximo y la construcción de un colectivo sano, creativo y feliz.

En la **observación para controlar**, subyace una posición educativa, en la cual el maestro ejerce el papel principal en el aula; es la máxima autoridad la cual ejecuta, en la mayoría de los casos, por imposición. Es así como en el salón de clase se dan situaciones como la siguiente:

**Evento:** "Aplicación de un examen de ciencias".

Algunos niños conversan y caminan alrededor del aula, mientras la maestra sale a buscar algunos exámenes de ciencias que hacen falta. Al ingresar de nuevo al salón de clases, le dice a un grupo de alumnos que conversan:

**Maestra:** "¿Qué es lo que pasa con ustedes que no entienden? El que está conversando no le doy el examen y le pongo un cero (tono de enojo)".

Observemos en el evento citado, cómo la maestra considera inapropiado que los estudiantes no estén sentados en sus respectivos pupitres y en silencio, mientras ella entrega el examen, ritual acostumbrado durante su aplicación, además de que solicita a los estudiantes guardar todas sus pertenencias (sobre todo cuadernos y libros) y separar el pupitre de sus compañeros de manera que no copien del otro.

En este evento, ante la ausencia del orden estricto que requiere el ritual, la maestra no pregunta a los alumnos por qué no lo están siguiendo, sino que los amenaza con no entregar el examen y además castigarlos "poniéndoles un cero".

Aunque "del dicho al hecho, hay mucho trecho", pues la amenaza en esta situación de aula no se con-

cretó, sí es importante que destaquemos la omnipotencia de la maestra en relación con el trato a los estudiantes, pues impone su autoridad en forma dictatorial y los estudiantes, obedecen por temor a perder su examen y por el convencimiento de que deben seguir un determinado comportamiento para la toma de un examen.

En el evento que conocimos, si el rol de la maestra hubiera sido democrático y en lugar de amenazar pregunta a los estudiantes el porqué de las conductas observadas, posiblemente hubiera entendido su comportamiento, que quizá lo motivó el nerviosismo y la ansiedad que le produce a algunos alumnos el hacer examen. Sin embargo, en el evento en mención, importó más el autoritarismo de la maestra ante el ritual del examen que el sentir de los alumnos. Si la maestra **observa para controlar** y usa amenazas y la imposición, en su accionar, desdibuja al estudiante como sujeto sensible y pensante y lo "cosifica" al tratarlo como un elemento en el cual no cuenta su parte volitiva, ni tampoco tiene derecho a ejercer su voz. Resumiendo, el evento en discusión presenta "la aplicación de un examen" en donde la maestra **observó para controlar la situación y no para comprenderla.**

Basada en lo anterior, ofrezco al maestro y maestra algunas herramientas para observar su trabajo de aula.

### **La observación en el aula: su conceptualización, diseño y proceso**

Cómo definen su realidad de aula el maestro y los alumnos y la forma de llegar a conocer sus significados, en mi opinión, es el objetivo fundamental de la observación participante. En este proceso, una fase primordial es su diseño y las acciones que involucran su ejecución.

Antes de elaborar el diseño de la investigación, el maestro debe tener claro que la observación participante le ayudará a comprender y a profundizar su quehacer de aula, pero este objetivo lo alcanzará siempre y cuando tenga una actitud honesta y abierta para entender lo que interfiere en su trabajo de aula y se disponga a buscar las vías para mejorarlo. Las actitudes que inducen al maestro a huir de la realidad o a buscar "chivos expiatorios" a sus problemas, no facilitará su crecimiento personal y profesional, su relación con los estudiantes, y los procesos en el aula.

Posterior a esta reflexión, el maestro examinará su quehacer en el aula, para determinar qué problemas tie-

ne y cuál considera necesario abordar, no sin antes discutirlo con sus alumnos, de tal forma que los involucre en el estudio y a la vez verifique si la problemática seleccionada tiene relevancia para ellos.

Con el fin de ilustrar el planteamiento del problema por indagar, expongo el siguiente ejemplo: Una estudiante de posgrado en educación quien analiza su práctica, plantea la siguiente problemática: "repito varias veces las instrucciones y las explicaciones que doy a mis alumnos en la clase. ¿Cómo puedo mejorar este aspecto?"

A partir de esta situación la estudiante puede elaborar objetivos para su estudio como los que se citan a continuación:

- Discutir con los estudiantes acerca de la problemática.
- Elaborar con ellos un plan de acción para analizar y proponer estrategias para mejorarlo.
- Compartir con los alumnos el proceso del avance del plan.
- Valorar los aprendizajes obtenidos.

Es importante, ahora, que revisemos cada uno de ellos. El objetivo #1 nos sirve para corroborar si la problemática tiene relevancia para los estudiantes, pues podría suceder que la maestra la considere como proble-

ma, pero los estudiantes no la perciban como tal. Veamos luego qué elementos deben tanto el maestro como los estudiantes contemplar al elaborar el plan de acción y a cuáles objetivos pertenecen:

- a) El planteamiento de la problemática, una vez realimentada por los estudiantes. (Objetivo # 1).
- b) El por qué es importante estudiarla (la justificación, objetivo # 1).
- c) La descripción detallada de cuándo, cómo, porqué, en dónde o con quién ocurre (Objetivo #2).
- d) El análisis, conjunto estudiantes-maestro de la descripción obtenida para determinar cuáles son los elementos que generan la problemática (Objetivo # 2).
- e) El planteamiento de la manera como se podría mejorar o eliminar dicha problemática (Objetivo #2).
- f) Las estrategias que estudiantes y maestro utilizarán para dar seguimiento al plan de acción (Objetivo #3).
- g) La definición de los aprendizajes obtenidos (Objetivos # 4).

Revisemos, seguidamente, cómo el maestro y los estudiantes describen, detalladamente, el problema por estudiar (punto d.). Ambos llevan registros de datos donde anotan, cuándo, cómo, porqué, en dónde y con quién se presenta la problemática. Otras técnicas

que facilitan su trabajo son las grabaciones, la toma de videos y fotos y la elaboración de mapas de aula. Las entrevistas son acertadas para profundizar en el análisis del problema. Por ejemplo, en el caso de "las repeticiones de la maestra", si detectan que ella repite instrucciones con más frecuencia cuando se dirige a un determinado grupo de estudiantes, se debe examinar conjuntamente qué está sucediendo.

Continuando con el caso de "las repeticiones", la maestra y alumnos construyen encuestas que tomen en cuenta los siguientes aspectos:

1. ¿Cuándo ocurren las repeticiones de la maestra?
  - Durante el inicio, en el intermedio, al final de la jornada lectiva diaria.
  - Durante las explicaciones de la maestra en: Matemáticas, Español, Ciencias, Estudios Sociales, otras.
  - Cuando la maestra da instrucciones para hacer tareas, prácticas, exámenes, etc.
  - En momentos en que llama la atención a la disciplina del grupo, a la presentación de trabajos, a las participaciones orales, etc.
  - Otros.

2. ¿Con quiénes emplea la maestra las repeticiones?

- Con todo el grupo.
- Con los indisciplinados.
- Con los alumnos repitentes.
- Con alumnos que tienen problemas de aprendizaje.
- Otros.

3. ¿Cómo emplea la maestra las repeticiones?

- Pausadamente y con claridad.
- Rápido y confuso.
- Mira a los estudiantes cuando repite.
- No mantiene contacto visual con los estudiantes cuando repite; por el contrario, se ocupa de otras tareas en el aula.
- Levanta el tono de su voz.
- Otros.

Una vez descrito el problema en detalle (punto d) analicémoslo. Ambos, estudiantes y maestra, examinan los datos que aporten los anecdatorios, los videos, las grabaciones y las fotos para descubrir patrones de recurrencia. Así, por ejemplo, en el caso de las repeticiones pueden escudriñar en la información obtenida; cuándo ocurren (al principio, en el medio, o al final de la jornada diaria) o si éstas suceden cuando presenta el contenido de Matemática, el de Español u otra materia.



También, deben prestar atención cuando no ocurren y averiguar por qué no suceden. Es decir, en esta fase los estudiosos buscan explicarse por qué suceden las cosas y qué significan para ellos. Con base en los descubrimientos, preparan estrategias de cómo mejorar la situación. En un caso hipotético, en donde la maestra y los estudiantes descubren que "las repeticiones" suceden con más frecuencia al final de la jornada, y que este aspecto tiene que ver con el cansancio acumulado durante el día, los involucrados, pueden planificar actividades interactivas entre los estudiantes para las últimas lecciones, en donde la maestra no requiere explicar temáticas (punto e).

Consideremos, a continuación, cómo los protagonistas le dan seguimiento al plan de acción. Los involucrados pueden realizar reuniones en períodos de previamente establecidos y así analizar cómo se va desarrollando el plan, qué logros han tenido y qué tropiezos están encontrando en el camino.

Veamos qué podemos hacer en relación con los aprendizajes adquiridos (punto g). Maestros y estudiantes podrían contestar la pregunta: ¿Qué aprendí durante el estudio? En la construcción de la respuesta podrían tomar en cuenta lo siguiente:

Mi persona

- Actitudes.
- Comunicación.
- Relaciones humanas.
- Manejo del aula.
- Otros.

Los demás

- Estudiantes.
- Colegas.
- Directores.
- Padres de Familia.
- Otros.

### Tratamiento del componente o componentes en estudio

1. ¿Hubo cambio? ¿A qué nivel?
2. ¿Quiénes se involucraron en él? ¿Quiénes no?
3. ¿Por qué?
4. ¿Qué motivó el cambio?
5. ¿Qué lo obstaculizó?
6. Si no hubo cambio, explicar por qué no sucedió.

Es importante que tomemos en cuenta que en el diseño de la observación participante, la maestra con ayuda de los estudiantes especifique el período que le tomará el estudio. De mi experiencia en investigación en el aula, señalaría como mínimo seis meses y como máximo el que la docente y sus

alumnos consideren necesario, al tomarle el pulso al desarrollo del estudio.

Asimismo, la contextualización del problema por estudiar debemos considerarla como imprescindible. Las problemáticas del aula no se dan en el vacío, sino que dependen de la visión de mundo de los estudiantes y del maestro, así como del contexto cultural más cercano: **el aula, la institución y la comunidad.**

En consecuencia, el maestro puede escribir un ensayo acerca de sus creencias en cuanto a la problemática que va a estudiar y explicar: porqué considera que se produce, cuándo, cómo y dónde ocurre. De la misma forma, los estudiantes pueden externar sus pensamientos al respecto en: comentarios, reflexiones, *collages*, dibujos, caricaturas, etc., esta actividad deben realizarla antes de comenzar el estudio, momento en que no han examinado la realidad del aula y por lo tanto dicha información les permitirá, posteriormente, observar y analizar cuán cerca o lejos están de esa realidad.

Así también nos debemos plantear, cómo el maestro y los estudiantes deben **analizar su entorno**; para ello ambos deben contemplar lo siguiente: cómo está organizada **el aula** (mapas de aula), el porqué de su organización, qué

obstaculiza o facilita, en esa aula, las interacciones maestro-y alumnos entre sí. Asimismo, deben considerar los protagonistas del aula que están en el ámbito de una institución educativa, por lo tanto, es pertinente analizar qué aspectos de la institución favorecen o interfieren la labor de aula y en particular el problema de estudio. Esta misma pregunta es válida hacerla para conocer la comunidad en la cual se ubica la escuela.

*A MODO DE CONCLUSIÓN:  
MIRADA TRANSFORMADORA  
DEL MAESTRO*

Al inicio planteé la problemática de la observación empleada por el maestro, primordialmente para controlar las acciones de los estudiantes en el aula, y traté de explicar los significados que tiene este tipo de observación; con ello espero que el maestro se aproxime a la toma de conciencia de dicha problemática. Luego, presenté lo que entiendo por observación participante y cómo el maestro puede, conjuntamente con los alumnos, elaborar el diseño de la investigación, de manera que ambos puedan mirar su quehacer en el aula con una mirada analítica, ojalá crítica, pero sobre todo comprometida con cada uno de los participantes como personas. Es decir, que los protagonistas realicen acciones para mejorar su forma de actuar y

así contribuir a resolver el problema. Asimismo, deben dilucidar y aplicar en conjunto el tipo de acciones que requiere el colectivo para la resolución del problema. Para finalizar, cito el pensamiento de Steinhouse (citado por Cerdas, 1995) que dice: "Serán los profesores... y agrego a su texto: "Los alumnos"...quienes, en definitivo, cambiarán el mundo de la escuela entendiéndola", a lo cual, también, acoto y transformándola.

### BIBLIOGRAFÍA

- Campos, Natalia; Rojas, Marta y García, Nidia, (1990). Ponencia "Lenguaje Control y de obediencia en aulas de escuelas urbano marginales". *Foro Anual de Etnografía Educativa*, Universidad de Pennsylvania EE.UU., marzo.
- Cerdas Núñez, Jeanneth y otras, (1995). *Aprender de la acción pedagógica para transformar la práctica educativa*. Memoria del Seminario de Graduación presentada para optar por el grado de Licenciatura en Educación Preescolar. Universidad de Costa Rica.
- Del Rincón, Delio y otros, (1995). *Técnicas de Investigación en Ciencias Sociales*. Editorial Dykinson, Madrid.
- Mimeografiado UCR, (1986-1994) "Testimonio del lenguaje en el aula"; IIMEC, Universidad de Costa Rica.
- Rojas, Marta y Campos, Natalia, (1994). "Caracterización de procesos de enseñanza-aprendizaje a partir del análisis de interacción verbal en el aula costarricense". *Kañina*, Revista de Artes y Letras. Universidad de Costa Rica. Vol XVIII (2): pp. 141-157.

## Educación en la tardomodernidad

Carlos Rojas Osorio\*

### RESUMEN

*El artículo presenta algunos lineamientos del pensamiento posmoderno en el campo de la educación. Para ello se vale de autores como Henry Giroux y Stanley Aronowitz, Robin Usher y Richard Edwards, quienes a su vez aluden a Derrida, Lyotard, Baudrillard y Foucault. Se cuestiona el currículo occidentalista y eurocéntrico y la voz autorizada del texto. Se abren nuevas perspectivas hacia una educación que atienda la multiplicidad de las culturas y la polifonía de las voces diferentes que circulan en la cultura de una sociedad. Se cuestiona el texto de un libro o la voz del maestro y se promueve el pluralismo y la diferencia.*

Giroux y Aronowitz discuten las implicaciones del pensar tardomoderno para la educación en su obra *Postmodern Education* (1991). Para los autores el reto de la tardomodernidad es importante porque cuestiona ciertos rasgos hegemónicos de la "modernidad". Se trata de modelos de la cultura occidental dominante y de las prácticas de supuesta universalidad que ella conlleva. Giroux y Aronowitz afir-

man que en la tardomodernidad no se trataría de un mero rechazo de la modernidad sino de una nueva modulación de algunos temas. Ante todo, se trata de las posibilidades de una nueva democracia. La cultura tardomoderna privilegia la diversidad, la localidad, la especificidad y la contingencia, y opta contra las totalizaciones. Asimismo, se trataría de una nueva cartografía del espacio social y la creación de nuevas formas sociales. En la tardomodernidad se constituye una nueva forma de fragmentación, de creación de formas nuevas de emergencia de una nueva tecnología, de un nuevo desarrollo artístico dentro del capitalismo tardío.

El rechazo de las grandes narrativas supone la articulación de una crítica de la razón como fundamento de los asuntos humanos. Hay también un descentramiento del sujeto, una problematización de la representación y una "celebración" de la pluralidad de políticas: sobre el género, la raza, las clases marginadas y la nueva moral sexual.

Richard Rorty se apropia las posiciones centrales del posmodernismo como parte de su defensa de la democracia liberal. Lyotard ataca la tiranía de las grandes narrativas de la modernidad. Entiende por moderno todo discurso o toda ciencia que se justifique por referencia a una gran narrativa.

\* Doctor en Filosofía por la Universidad Javeriana, Colombia. Reside en Puerto Rico y es profesor de filosofía en el Colegio Universitario de Humacao. Es autor de varios libros, entre ellos, *Foucault y el Pensamiento contemporáneo* y *Filosofía Moderna en el Caribe Hispano*.

La tardomodernidad es la época del capitalismo global. Hay un cambio en las relaciones de producción, en la práctica de la idea de nación-estado y en el desarrollo de nuevas tecnologías. Giroux y Aronowitz piensan que no se trata de una ruptura total con la modernidad. Se trata más bien de una transición del capitalismo.

Para Baudrillard hoy se transgreden las fronteras que han sido esenciales a la lógica del capitalismo. Hace una interpretación irónica de la cultura tardomoderna. Se trata de una hiperrealidad, esto es, de una proliferación de significados donde las "fronteras colapsan" en el juego de la simulación. La realidad se vuelve pura superficie. La historia colapsa en el "vértigo de las imágenes electrónicas" que sustituyen a la realidad. El mundo en que vivimos es un torrente de signos e imágenes cuyo significado parece escapárseles. Ya no se trata siquiera de interpretar los signos sino de consumirlos. Se rechaza el narrador omnisciente y se defiende una pluralidad de narrativas. En la tardomodernidad se niega la categoría de competencia imparcial, puesto que esas competencias sólo constituyen formas de exclusión: de las mujeres, de la gente de color e incluso de la naturaleza. La universalización ha supuesto la imposición de los modelos occidentales de la cultura.

Para Giroux y Aronowitz el pensar tardomoderno supone una teoría de compromiso con una ética de la alteridad, con el otro ser humano. En lugar de la historia se rescata la contramemoria y se destacan los valores de la vida cotidiana como fuente de potenciación. Se trata de una inserción en lo contingente, lo discontinuo, y un repensamiento de los bordes que caracterizan la existencia humana. "El posmodernismo provee un lenguaje para comprender el cambio y la resistencia en las sociedades del capitalismo tardío". (1991, :71) No hay una teoría sistemática de la cultura en la tardomodernidad. En realidad hay una serie de prácticas. En la época de la simulación se es pesimista con las teorías. Giroux y Aronowitz reconocen que la cultura de la alteridad no está exenta de problemas. El pensar tardomoderno democratiza la noción de "diferencia" para defender un pluralismo liberal. La crítica de lo universal se hace en nombre de la diferencia. La comunidad en la que Rorty piensa es una conversación en la que varios grupos toman la voz por igual. En la tardomodernidad se cuestionan ciertas formas de historicidad, es decir, de narrativas históricas dominantes. La historia hoy comienza con la crítica de las grandes narrativas.

El currículo ha sido occidentalista; ha sido diseñado con el lenguaje, el conocimiento y los valores que

permitan mantener la tradición cultural occidentalista. La pedagogía occidentalista tiende a excluir voces, historias y experiencias de los grupos subordinados por medio de unas prácticas normativas y jerarquías simbólicas que son dominantes.

Sobre la autoridad textual se ha construido un currículo que tiende a mantener relaciones de dominación. El aprendizaje tiende a ser construido como mera transmisión de un contenido o de un conjunto de destrezas que deben ser dominadas. El currículo suele asociarse con la cultura de los grandes libros; con ello se reproducen las virtudes de la cultura occidental.

Se requiere una noción de educación más crítica. Se trata de decodificar las prácticas educativas de dominación. Decodificar la voz de los grandes textos. El currículo no es sólo destrezas y contenidos; también se privilegian ciertas experiencias e historias. El currículo reproduce una cultura dominante. Se trata de deconstruir nuestras propias prácticas educativas y de crear nuevas. Confrontar al estudiante con lo que podría ser una sociedad justa. Los grupos subordinados reclaman sus propias memorias. Los textos deben conectar a los estudiantes con sus propias experiencias de grupo, clase, raza, género, tradición.

El currículo occidentalista mantiene un canon elitista, excluye ciertos discursos y determinadas experiencias. Muchas veces se da una lucha por el currículo en defensa de qué canon juega el papel legitimador. Entonces se establecen autoridades textuales dominantes. Se trata del canon de los grandes libros. Hoy los afroamericanos, los latinoamericanos, las mujeres, las clases marginadas reclaman su voz y esto puede llegar hasta el nivel de reformulación del currículo. La idea de una democracia radical constituye una necesidad para la formación de ciudadanos críticos. Hoy podemos deconstruir nuestras propias prácticas educativas, nuestras autoridades textuales.

"El concepto de voz representa una forma del sí mismo y de la representación social por medio de la cual se producen estructuras de significación". (Aronowitz y Giroux, 1991, :100) Voz alude a las vías por las cuales el estudiante produce significados a través de varias posiciones como sujetos que están disponibles en la sociedad. La voz es estructurada por la cultura en la experiencia de la propia subjetividad. La voz constituye una experiencia por medio de la cual los sujetos reclaman sus propias memorias. La educación-posmoderna ha de estar atenta a las distintas voces que entran en la práctica pedagógica.

gica. El estudio de la literatura norteamericana delata una tradición fuertemente eurocéntrica. La deconstrucción de los textos canónicos puede llevar al descubrimiento de nuevas posibilidades del texto.

“Desarrollando una pedagogía que tome la noción de voz del estudiante en serio significa desarrollar críticamente un lenguaje afirmativo que trabaja con y sobre la experiencia que brinda el estudiante en el salón de clase”. (Aronowitz y Giroux, 1991, :104) Los textos requieren ser ubicados pedagógica y políticamente en el contexto de unas luchas. Políticamente la presentación y estudio de textos trae cuestiones relacionadas con los intereses de clase social en forma de autoridad textual.

El estudiante debe tener la posibilidad de desplegar las distintas posibilidades de interpretación que ofrece el texto. Cuando no se utiliza un texto en específico la voz del maestro se convierte en textualidad. El estudiante debe poder descubrir los códigos culturales del texto y explorar a través de su propia iniciativa.

Giroux y Aronowitz piensan que el maestro es un intelectual público que asocia teoría y práctica. Se trata de un intelectual comprometido. El facilita la crítica de las for-

mas pedagógicas que niegan al estudiante la oportunidad de interrogar sus propias historias y sus propias voces. Permite un lenguaje que rompa con la tiranía del presente y la injusticia social.

El pensar tardomoderno se presenta él mismo como una crítica de todas las formas de representación y significación que reclaman validez transhistórica; rechaza la razón universal y pone como alternativa formas de conocimiento que son parciales, sociales e históricos. La economía política de los signos no desplaza a la economía política, pero sí asume el lugar primario como categoría para entender cómo las identidades son obviadas en favor del privilegio y la opresión. La modernidad hace de Europa el referente primario de la cultura, la política y la verdad. En cambio, es necesario decir que: “No hay tradición y certeza que pueda hablar con autoridad por toda la humanidad”. Las tradiciones muestran la importancia de constituir la historia como diálogo entre la pluralidad de voces. Las tradiciones no deben ser evaluadas por su reclamo a una autoridad verdadera, sino por las vías que ella abre para liberar las posibilidades humanas. La tradición no representa toda la complejidad de la vida, pero sirve para hacer consciente a los pueblos de la propia historia y de la memoria que



los constituye como diferencia. La tradición es en el tardomodernismo más una forma de contra-memoria en los puntos fluidos de la identidad que constituye lo social y lo político con lo que se construye la vida pública.

El tardomodernismo se opone a un concepto unitario y central de sujeto y de historia; destaca la solidaridad y la compasión como aspectos esenciales para desarrollar el entendimiento y la capacidad de experimentar el mundo. El posmodernismo ofrece una serie de referentes para repensar el hecho de que nosotros estamos constituidos como sujetos dentro de condiciones socioculturales cambiantes.

"Nosotros combinamos las mejores intuiciones del modernismo y del posmodernismo" para el desarrollo de una pedagogía crítica, afirman Giroux y Aronowitz. "Nosotros necesitamos combinar el énfasis moderno en la capacidad crítica de la razón en la dirección de la vida pública con un posmodernismo crítico que se relacione a cómo nosotros podemos experimentarnos como agentes de un mundo constituido por diferencias sin una garantía y un soporte metafísicos" (Aronowitz y Giroux, 1991, :117).

La pedagogía de los bordes es una forma de resistencia. Reterritorializar diferentes configuraciones de

conocimiento y poder para una lucha sustantiva por una sociedad más democrática. Se trata de una pedagogía que atiende a la "conjunción entre la noción moderna de emancipación con la posmoderna de resistencia". (1991, :118)

Pedagogía de los bordes es un contratexto. No sólo hay fronteras físicas sino también culturales, históricamente construidas y socialmente organizadas, con mapas y reglas y regulaciones que limitan y hacen posible las identidades particulares. (1991, :119.) "La pedagogía de los bordes decentra y re-diagrama" (remaps). (1991, :119) La pedagogía de los bordes ofrece una crucial teoría y práctica correctiva contra las relaciones de poder como dominación.

Se ofrece una estrategia política para que el conocimiento pueda ser descentrado y reterritorializado. Reescribir las fronteras y coordinar la oposición cultural y política. "La pedagogía política incorpora el posmoderno énfasis en la crítica de los textos oficiales y usa modos alternativos de representación como el video, la fotografía y el impreso. También incorpora la cultura popular como un objeto de política y análisis serio, y hace central su proyecto de recuperar las formas de conocimiento e historia que caracterizan la oposición desde una política y ética de la alteri-

dad. (Aronowitz y Giroux, 1991, :119) Maestros y estudiantes pueden leer y escribir la cultura en múltiples niveles.

El tardomodernismo parte de la desterritorialización como integrante de una ruptura de las narrativas maestras (dominantes). Se celebra la pérdida de certezas. "El lenguaje de la diferencia puede ser articulado con la crítica moderna que concierne al desarrollo público de la vida". (1991, :121)

Se rechaza el eurocentrismo con su pretensión de querer hablar por la humanidad y se rechazan los reclamos epistemológicos del fundacionalismo. Se destaca la necesidad de articular un concepto de diferencia que se constituya como réplica al liberalismo. Los educadores necesitan una crítica política de la diferencia que sea compatible con una nueva democracia. Es necesario para los educadores críticos desarrollar el discurso de la contramemoria no como una esencia narrativa, sino desde la perspectiva de reconocer "la heterogeneidad, y aun el carácter indeterminado de la tradición democrática" (Mouffe). Para Foucault la contramemoria: "transforma la historia de un juicio sobre el pasado en nombre de una verdad presente en una memoria que combate por los modos de verdad y justicia, ayudando a entender y cambia-

do el presente colocándose en una nueva relación con el pasado". (1991, :124)

Es igualmente importante para el educador ayudar al estudiante a encontrar el lenguaje para examinar críticamente la socialidad e historicidad construidas como formas en las que se vive. Interrogar sus ausencias y contradicciones; comprender una miríada de diferentes historias. "Nosotros vivimos en un mundo posmoderno en que no hay fronteras fijas (firmes) sino flexibles" (1991, :133) Vivimos un tiempo de una razón en crisis.

Rubin Usher and Richard Edwards, en *Postmodernism and Education*, nos dicen que la tardomodernidad se relaciona con el impacto de los medios de comunicación sobre los esquemas de sensibilidad e identidad.

La crítica del tardomodernismo a la ilustración se refleja también en el ámbito de la educación. Así, nuestros autores aluden a los trabajos de Derrida sobre Rousseau. A pesar de sus intenciones, Rousseau no puede recapturar lo natural presocial. Para Rousseau, asegura Derrida, la naturaleza es plenitud y ausencia. La educación es algo suplementario, pues pertenece al orden de la cultura. Lo que significa que la naturaleza es constitutivamente insuficiente e in-

completa. "El proyecto de educación concebido por la modernidad ha llegado a su fin en el desplazamiento de la modernidad a la posmodernidad" (Aronowitz y Giroux, 1991, :130) Pero también, el fin como propósito sugiere la forma teleológica (finalista) de autocomprensión de la educación, un proyecto que siempre comprendía el fiel cumplimiento de las finalidades y tenía la misión pero que es ahora insostenible, que ha llegado a su fin". (1991, :131) Su finalidad era la formación de un hombre racional para una sociedad racional. El fin del hombre era completar la obra de la naturaleza sustituyendo la pasión por la razón. Si tal era la tarea de la educación, ésta habría llegado a su fin. Al fin lo que encontramos es una escolarización compulsoria para servir al mundo del trabajo. "Los autodefinidos fines de la educación no pueden ser realizados en la escuela" (1991, :131). "La escuela no puede tener un "fin" (o propósito) ni puede tener ella misma un fin (o término)" (1991, :131).

El adulto es reentrenado continuamente en las destrezas que lo capacitan para el mundo del trabajo. El yo tardomoderno nunca está completo. "La lógica de la suplementariedad trabaja en la educación para subvertir la noción de naturaleza como completa en sí misma . (1991, :132) Derrida deconstruye la oposición naturaleza/cultura, en la cual se privilegia el po-

lo naturaleza. En cambio, la educación debe ser vista como un texto; pero es posible también crear su propio texto. El conocimiento es un constructo artificial. Derrida nos recuerda los límites del conocimiento. Nuestra escritura -y nuestros juegos permanecen infinitamente "otros" e incapaces de ser asimiladas por nosotros.

Derrida nos enseña a reconocer nuestros límites como educadores. Nos enseña a reconocer los límites del juego de indeterminación y los límites de la certeza y la decidibilidad. Hay en Derrida una deconstrucción de la ilustración. Los autores nos hablan de Derrida como educador sentimental. Un antecedente de Derrida es la teoría de la educación sentimental. El personaje es educado como un espíritu libre. El mensaje posmoderno es el de la fragmentación del yo. "El hilo de la vida son muchos hilos". En cuanto educador sentimental, Derrida nos ayuda a comprender la fragmentación y la discontinuidad. "Es por esta razón que la disensión lúdica del momento posmoderno no puede ser ignorado, ni disminuido y Derrida demuestra claramente que lo lúdico no necesita ser ni frívolo ni reaccionario" (1991, :135). La autonomía y la emancipación pasan a través de la razón. Llegar a ser autónomo implica ser conscientes de los límites de la razón.

La educación implica autoridad, pues generalmente se realiza en la sumisión y la obediencia: una bien regulada libertad. Tales son los fines dentro de la dictadura de la razón. La educación del siglo XIX de la clase trabajadora está determinada por la necesidad de control. Prevenir a la clase trabajadora del vicio y la inmoralidad. Preparar una masa laboral que sirve a la clase dirigente. Una clase gobernable por la razón. Presumiblemente la clase trabajadora no podía gobernarse ella misma por la razón. Para Derrida la metáfora de la violencia es la condición de las otras formas de violencia. La violencia militar y económica es solidaria con la violencia lingüística. "Derrida tiene una metafísica" que es el "el juego de la diferencia (Aronowitz y Giroux, 1991, :138). Derrida critica el totalitarismo del reino de lo mismo. La educación podría ser una forma de violencia institucionalizada; una violencia metafísica. En ella lo real es asimilado violentamente. Pero la educación puede estar abierta al juego de la diferencia. La educación puede ser entendida como texto y como juego (1991, :140).

La cultura es siempre escritura en el sentido de que hay una realidad continua precultural que puede ser representada. Para Derrida es imposible ser presente a sí mismo ya que nos es imposible escapar a la mediación del lenguaje. La educación no puede ser separada de las estructuras de significación.

En el pensamiento de Derrida la subjetividad no es una descripción esencial de un yo unificado. En cambio, es un texto, una estructura de signos y significados que no tienen un centro, un origen y que no tienen un término. Se trata de un sujeto descentrado. El yo es una historia, una narración, en la que los sujetos se construyen a sí mismos. Derrida afirma que la descripción que hace Rousseau del yo auténtico es contradictoria. No presenta un auténtico yo sino una ficción.

La resistencia como condición posmoderna, como sustituto de emancipación. Los metarrelatos modernos privilegian la educación. La teoría especulativa (idealismo alemán) privilegia la educación universitaria. Aislados de la presión del Estado, las universidades pretendían la totalización del conocimiento bajo la guía de la filosofía. En este metarrelato las disciplinas conforman el orden del saber. Se privilegia la universidad como producto del conocimiento. La educación era concebida como liberación del pueblo a través del aprendizaje. Los medios de comunicación traen nuevas formas de aprender. El conocimiento es algo que hacemos con las computadoras; el aprendizaje deviene computacional. Hay, pues, en Derrida una crítica de la eficiencia porque se llega a la mercantilización del conocimiento. Hoy ya no se pregunta por lo verdadero sino por cuál es el uso

de un conocimiento, cuál es su grado de eficiencia. La universidad ha perdido el privilegio de productor de CONOCIMIENTOS y lo adquiere el mercado, las grandes compañías. El conocimiento recibe legitimación sólo por la eficiencia. El conocimiento se hace cada vez más funcional. Se destacan más las destrezas que los ideales. En las grandes narrativas la educación ofrecía un modelo de vida. Actualmente las tasas constantes de desempleo requieren un proceso de educación permanente. El maestro es sustituido por las máquinas.

El rol del maestro no es llevar un contenido sino guiar el estudiante hacia paquetes de información relevantes y proveer las destrezas de aprendizaje exitoso. El conocimiento deviene fragmentario pues viene en paquetes de información. Pero, por ello mismo, el conocimiento se vuelve también interdisciplinario.

Uno de los problemas que señalan más incisivamente los autores es que la oposición a este modelo educacional se hace dentro de las grandes narrativas de la emancipación. Se critica esa forma de educación mediante un metarrelato obsoleto. En cambio, actualmente el conocimiento científico se plantea sus propias reglas. Es lo que Lyotard denomina "paralogías".

Es necesario desarrollar unas estrategia contra las frases hechas y a fa-

vor del habla. Es necesario desarrollar estrategias que nos sirvan como base de resistencia. Lo paradójico es que mientras más información hay disponible a través de las prácticas educativas, sin embargo, el rol de la educación ha llegado a hacerse mucho más problemático.

De acuerdo a Usher y Edwards tanto Foucault como Derrida como Lyotard nos incitan a repensar la naturaleza del conocimiento y la función de la educación. "La recurrencia más que el progreso es la clave de la Modernidad/posmodernidad".

Lyotard invita a una constante inventiva de las propuestas narrativas. La crítica, sin embargo, ha mostrado que hay en Lyotard una gran narrativa (un metarrelato) que es el de la decadencia de todas las narrativas. La posición de Lyotard es una resistencia "sin un fin (finalidad) o metas específicas". (Aronowitz y Giroux, 1991, :184). Renovación de la tradición democrática a través de una pluralista, autoorganización de la sociedad civil independiente del estado. Una antipolítica sería la condición de la democracia.

Los autores parecen aludir a Baudrillard cuando escriben: "La realidad ha sido reemplazada con la simulación, la racionalidad con la multiplicidad, la organización mo-

nolítica, con la propaganda, la teoría con el juego" (Aronowitz y Giroux, 1991, :198).

No hay conocimiento universal sino local (1991, :198). Tampoco hay conocimiento desinteresado. Se puede pensar que en la situación posmoderna todos seríamos productores de conocimiento. De acuerdo a Usher y Edwards ciertas categorías del posmodernismo son utilizadas para reforzar el proyecto moderno. Es necesario hoy el reconocimiento y la exploración de la cultura de la información. Asimismo, se debe atender a la educación de los grupos marginales. Tampoco podemos perder la conciencia del poder de la educación. "Las grandes narrativas están lejos de haber muerto pero han perdido mucho de su motivación y poder justificatorio" (1991, :211).

Conforme con la idea de que no podemos quedarnos en la crítica iluminista de la educación funcional o basada en la eficiencia, los autores creen también que "la educación posmoderna no puede ser concebida a la luz de los fines universales como la emancipación, la democracia, la verdad, la ilustración, o el empuje para producir grandes relatos" (1991, :211).

La educación podría ser más diversa en términos de fines y procesos (1991, :212). Asimismo, la educación

debe estar centralizada en los distintos ámbitos culturales. El posmodernismo tiende a pasar de la problemática pública a la privada. Y es ahí donde parece coincidir con el neoconservadurismo (1991, :223).

Usher y Edwards adoptan también una posición tardomoderna, no creen en una crítica totalitaria de la modernidad al estilo Lyotard, pero creen que la educación debe abrirse a nuevas experiencias en un mundo complejo, con realidades nuevas como es el mundo comunicacional y la mercantilización de la cultura.

### BIBLIOGRAFÍA

- Aronowitz, S, y Giroux, H. (1991), *Postmodern Education*, Minneapolis, MN., University of Minnesota Press.
- Baudrillard, J. (1983), *Simulations*, Nueva York, Semiotext.
- Derrida, J. (1981), *Espolones: Los Estilos de Nietzsche*, Valencia, Pre-textos.
- Foucault, M. (1980), *Power and knowledge: Selected interviews and others Writings*, Nueva York, Pantheon.
- Freire, P. (1985), *The Politics of Education*, South Hadley, Bergin and Garvey.
- Giroux, H. (1992), *Border Crossing*, Nueva York y Londres, Routledge.
- McLaren, P. (1997), *Pedagogía crítica y cultura depredadora*. Barcelona, Ed. Piados.
- Rorty, R. (1991), "Feminism and pragmatism" en *Radical Philosophy* 59: 3-14.
- Vattimo, G. (1988), *The end of modernity*, Baltimore, MD, Johns Hopkins University Press.

## El Bruno político

Hermann Guendell\*

### RESUMEN

*En este ensayo se explora la dimensión política en la vida y la filosofía de Giordano Bruno.*

*Por ello se examina, dentro de una totalidad, la participación de Bruno en la diplomacia, su oposición a la colonización de América, y por supuesto, su propuesta de reforma a la sociabilidad en la Europa renacentista.*

### Política, dignidad y Bruno

El poder político es el eje fundamental de la sociedad. El poder es la condición intraestructural que aglutina a los más diversos individuos para constituir un bloque social, en el cual las prácticas individuales se hacen coincidir intencionalmente, por medio de relaciones de poder, para constituir una identidad cultural.

Es en el escenario de la organización del poder donde los diversos actores sociales asumen la capacidad política necesaria para modificar las condiciones en las que vi-

ven. Por ello, ni la más fuerte crisis económica posee el efecto devastador que posee una crisis en la hegemonía política de una sociedad.

Ante tal importancia histórica del poder para el hombre común, la filosofía política se ha caracterizado por colocarlo al servicio del hombre, y no a la inversa como desafortunadamente sucede en la sociedad vigente. De aquí que el continuo esfuerzo de proponer distintos modelos alternativos de organización histórica de la sociedad sea el criterio común a través del cual podamos abordar toda propuesta filosófico-política y sus contenidos reivindicadores del hombre, sujeto y objeto al fin de todo lo que podamos llamar con dignidad filosofía.

Ya desde su origen griego<sup>1</sup> la filosofía política tiene como su horizonte la búsqueda de una realidad social acorde con un ser humano reivindicado metafísica y antropológicamente.

El término "política" no debe ser reducido a un significado tan estrecho como el que domina el esce-

\* Licenciado en Filosofía por la Universidad de Costa Rica, se desempeña como profesor de Filosofía con el MEP; y como tutor en la UNED. Es además autor de múltiples artículos en el *Semanario Universidad* de la UCR. Esta investigación fue presentada originalmente en la V Jornada de Investigación Filosófica en diciembre del 1999.

1. Me refiero aquí sin duda al famoso diálogo platónico *La República* como origen de la filosofía política, no solo por ser el primer intento sistemático de ir más allá de lo hegemónico, llevando así al ser humano a una esfera de lo utópico y necesario, sino también por ser el primer intento de colocar el poder al servicio del beneficio del hombre.

nario cultural actual en donde se le hace sinónimo de las relaciones de poder. Por su sola etimología posee un significado más rico para el hombre. Las relaciones políticas son, históricamente, espacios reales que posibilitan la convivencia humana. En ella el hombre se dignifica al transformar lo injusto en esperanza. En la política, ante todo, somos actores protagónicos de la transformación permanente de nuestra realidad histórica. La política es, por sobre todo, el escenario donde se transforma y configura una sociedad, y por tanto, es la condición intraestructural de la sociedad donde el hombre se consolida como propietario del mundo que ha creado.

El ser humano no actúa políticamente de un modo arbitrario o impulsivo. Posee para su haber en el terreno de las transformaciones sociales la racionalidad de las utopías políticas, que materializamos en proyectos agitativos y propagandísticos a través de los que, finalmente, organizamos nuestras sociedades. La transformación social es un acto de inteligencia sobre el mundo que va más allá de la simple toma del poder. Las revoluciones no terminan, sino que se inician en la toma del poder.

Sin duda Giordano Bruno era consciente de ello, pues veía como necesario para la tan ansiada re-

forma de la sociedad de su época, el binomio radical de la inteligencia o planificación y el engaño o astucia, como elemento esencial para la ejecución de su proyecto.<sup>2</sup> Bruno, "el Nolano" como el mismo se proclamaba, tiene un lugar propio en la historia de esta aspiración de dignificación humana que es, en esencia, la filosofía política. Filipo<sup>3</sup> era un rebelde que no temió conspirar contra la organización de poder establecida en la Europa renacentista. De un carácter fuerte sin duda, se debe reconocer que posee en él más fuerza su deseo de una reforma general de la Europa cristiana protestante y católica que había caído en la violencia política, y la corrupción religioso-teleológica.

Sin duda en la mente de Bruno resuena con firmeza la convicción renacentista de la dignidad del hombre como constructor de la vida civil<sup>4</sup>. Un ser digno, a grado tal, puede tomar la realidad social

2. Véase en este sentido el final del diálogo segundo, su memorable diálogo moral titulado *La expulsión de la Bestia Triunfante*.

3. Giordano Bruno tenía por nombre de bautismo Filipo; nació en Nola, ciudad italiana cerca a Nápoles, en 1548. Para datos biográficos me permito remitir al interesado a la magnífica introducción que hace Miguel Ángel Granada al diálogo de G. Bruno *La cena de las cenizas*.

4. El análisis que Frances Yates proporciona en su libro es sin duda aclaratorio del tema.



en sus manos para darle una forma superior. Esta dignificación del sujeto humano como productor de historia, que al transformar su situación social<sup>5</sup> puede dirigirla hacia una nueva época en la que, como pretende Bruno, se supere el nefasto presente socio-político del cristianismo tanto reformado como católico, es lo que permite afianzar una lectura de la temática política en su filosofía.

El eje de la posición política bruniana se encuentra en el tema de la reforma general de la sociedad europea perjudicada por la inversión de valores que produce el cristianismo.<sup>6</sup> La alternatividad al cristianismo se materializa, en principio, a través de la recuperación de aquella Prisca Sapiencia hermética<sup>7</sup> y clásica. Esta antigua sabiduría del mundo es la que, a ojos de

5. En mi opinión el desarrollo más elaborado de la sencillez de la época sobre este tema se encuentra en el gran Giambattista Vico y su historicismo.

6. En este sentido resulta primordial la lectura de la obra de Bruno titulada *La expulsión de la bestia triunfante* y de introducción de esta obra realizada por Granada. Alianza Editorial, 1991.

7. En este sentido se mueve la argumentación que presenta Frances Yates en su libro *Giordano Bruno y la traición Hermética*, sin embargo, la autora como un sensible error enfatizar la temática hermética a grado de exclusividad, cuando en efecto la lectura del discurso bruniano ya sea en sus diálogos italianos, como en los morales nos permite afirmar que la prisca teología es en realidad un ecletismo sui generis hermético sin, pero también y marcadamente, clásico, es decir, presocrático, platónico, neoplatónico y estoico.

Bruno, posibilitará al hombre recuperar los valores que lo dignifican como dios particular,<sup>8</sup> por encima de aquellos valores cristianos que lo arrojan a la humillación de un ser separado.

La idea de una reforma que inaugure una nueva época era propia de la situación histórica que vivió el nolano. En efecto, la Europa de finales del siglo 16 se encontraba consumida por una sensibilidad ideológica de carácter escatológico producida, de un lado por las tensiones y guerras religiosas, y del otro, por la aparición de fenómenos astrológicos significativos como la nueva estrella en 1572 y el cometa en 1577 que llevaron a cuestionar la veracidad de las cosmologías aristotélica y ptolemaica. En este marco se produce, como nos lo atestiguan astrónomos y astrólogos de la época a la altura e importancia de Tico Brahe, Cyprrianus Leovitius y Cornelio Gemma, una amplia gama de literatura escatológico-cristiana que pronosticaba tanto el fin del mundo así como la segunda venida de Cristo, acontecimiento que daba inicio a una novísima tempora.

No es de extrañar entonces que el Nolano crea en la aproximación de

8. Véase para el concepto de hombre en la filosofía bruniana su magnífico diálogo *La expulsión de la Bestia Triunfante*.

una nueva época, pero con la profunda diferencia de un fuerte optimismo en la historia. El temor al fin de los tiempos es superado por Bruno a través de la firme convicción en un re-inicio visicitudinal, que se consolide un momento luminoso en la historia del género humano: el de la reimposición de la verdad que se perdió por efecto del cristianismo en general y que es la obra histórica de Cristo.<sup>9</sup>

Nuestro autor posee un concepto de tiempo histórico que se diferencia profundamente de la posición historicista. Frente a un concepto en el que subraya la linealidad y teleología en el devenir temporal, el nolano, concibe el tiempo histórico como una realidad natural que se constituye en la vicisitud o mutación de contrarios. En el devenir de la historia se encuentran de un lado el período de la luz, verdad y paz, y del otro el de la oscuridad, mentira y guerra. Sin embargo, el paso de un contrario a su némesis no hace del devenir de la historia un tiempo pendular en el que cada época reinstala una antigua sociabilidad. El ir temporal al otro extremo visicitudinal conlleva una íntima superación, no solo de su predecesor inmediato, que es olvidado por el peso de la nueva época, sino también de la

antigua época en la que ya la verdad o ya la falsedad imperaba. El tiempo bruniano es un acto natural en el que el progreso del hombre está garantizado a través de una espiral ascendente de épocas.

Esta confianza en el progreso, que supone una la inteligencia humana como correctora y superadora del error, constituye a mi juicio el fundamento más profundo y personal del proyecto filosófico bruniano, fuente indiscutible de la exquisita coherencia interna en su obra.

Bruno escribe sobre un proyecto general. Toda obra específica posee dentro de aquel un objetivo, que a su vez sirve para avanzar en el sentido que el nolano se ha propuesto. Resumo ese proyecto como *la propuesta de una nueva visión de mundo en la que dentro de un universo infinito gobernado por la vicisitud las épocas arribamos a un nuevo período de paz, progreso y dignidad.*

La filosofía del nolano posee así al lado de su cosmología una intención política. Se convierte por derecho propio a la luz de su época en propugnadora del cambio que la Europa cristiana del renacimiento necesitaba con urgencia. La revolución o reforma es para Bruno no solo un deber, sino como un derecho innegable

El Bruno político posee tres facetas. La *primera* de ellas es la cono-

9. Véase los diálogos segundo y tercero de "La expulsión..."

cida posición política favorable a una reforma de la convivencia humana, dentro de la que se propone una política ética de dignificación del hombre como dios particular, la cual se materializa en algo histórico natural, una *Lex civil religiosa* favorable al progreso humano, en oposición a los efectos nocivos que el cristianismo posee, es decir, guerras, temores, corrupción, extorsión a través de los criterios de cielo e infierno. El objeto de esta reforma es el cristianismo en general, tanto el católico como el reformado.

Una *segunda* faceta la encontramos en su anticolonialismo. El nolano es decididamente enemigo de la colonización de la nueva región descubierta. Su oposición es a la vez política, como metafísica, defendiendo en sentido metafísico su tesis de las distancias adecuadas entre los continentes, que lleva a considerar, en sentido político, a la conquista como un intercambio desfavorable entre continentes, que lejos de afirmar la vida, la corrompe con vicios. Suma a ella una antropología poligenista que destruye políticamente la importancia del cristianismo para el indio americano, y convierte así la conquista de América en un acto más de destrucción de la correcta convivencia, que sigue sin duda la

lógica de la barbarie cristiana, pues los indios poseen una dignidad y cultura propias

Finalmente, una *tercera* faceta la encontramos en la participación diplomática de Bruno en Inglaterra; empecemos, por lo tanto, nuestro encuentro con el Bruno político justamente por esta faceta.

### **Bruno en la diplomacia del siglo XVI**

Bruno es enviado por Enrique III desde la corte francesa a Inglaterra en 1583. Se inicia aquí una faceta singular del nolano a la cual por la poca claridad de la información que poseemos sobre los alcances reales de su actividad dentro de la residencia del embajador francés ante la reina Isabel, deberemos aproximarnos con el cuidado del que atraviesa un estrecho puente sobre un precipicio, en cuyo fondo se encuentran la tesis de Frances Yates que propone entender la presencia del nolano en la embajada como resultado de una misión encomendada por Enrique III, y, a su lado, la polémica hipótesis de John Bossy que coloca al italiano como espía a favor de la reina inglesa que enfrentaba en ese momento fuertes tensiones político religiosas

## Bruno diplomático

En su estudio sobre la influencia de la filosofía de Hermes trimegistro sobre Giordano Bruno,<sup>10</sup> F. Yates hace referencia al período de la vida de Bruno en el que este viaja a la Inglaterra Isabelina del siglo 16 y reside en la Embajada de Francia. El embajador en tal momento fue Michel de Castelnau, señor de Mauvissière. La tesis de la autora propone que la presencia de Bruno responde a una *misión secreta* que el rey francés Enrique III encomendó a su maestro de mnemotecnia.

Lo cierto es que hoy sabemos que Bruno llega el 13 de abril de 1583 a Salisbury Court (la embajada francesa) con una carta de Enrique III en la que se exige a Castelnau aceptarlo. No era un embajador extraordinario, ni un agregado cultural o cosa por el estilo. Bruno dice de sí mismo que no tuvo cargo alguno "actuando solo como gentilhombre suyo".<sup>11</sup>

La misión encomendada a Bruno sería la de encaminar las relaciones entre ambas coronas en dirección a una distensión, ya que para aquel momento la Europa cristia-

na se encontraba dividida entre reformados y católicos, e imperaba un ambiente de fuerte recelo y guerra entre las potencias de la época, y una tensión especialmente entre los actores: Inglaterra reformada y España católica.

No es difícil ser seducido por esta hipótesis yatesiana. Si tomamos en cuenta que Bruno mismo es presentado por Castelnau a la reina,<sup>12</sup> y que se nota el interés personal del nolano en esta cita, la interpretación de Yates parecería ser acertada. Pero, de un lado, ante la ausencia de una documentación de la época sobre esto que de cimiento a la veracidad de tal tesis, y por otro, el poco interés que Bruno demuestra por representar a la corona francesa (lo que no riñe con el interés personal que el nolano demuestra por atraer la simpatía de la reina Isabel como es evidente en la dedicatoria a Castelnau de *La cena*) hace que deba hacer nuestra la opinión de M. Granada. Este erudito en el tema del renacimiento sostiene en su estudio introductorio a la obra bruniana *La cena de las cenizas*, que la presencia de Bruno en Inglaterra obedecía, no a un encargo diplomático, sino más bien a la intención de Enrique III de deshacerse de Bruno ante los posibles inconvenientes que su

10. Me refiero particularmente a la obra titulada: *Giordano Bruno y la tradición hermética*, ed. Ariel S.A., Barcelona, 1994.

11. Tomado de la declaración de Giordano Bruno a los inquisidores de Venecia del 20 al 30 de mayo de 1592. En Bossy, John, *Giordano Bruno y el caso de la embajada*, pp. 225, 226.

12. Véase para esto el estudio de Jahn Bossy titulado *Giordano Bruno y el caso de la embajada*.

presencia le pudiera ocasionar<sup>13</sup> a la corona de Francia. Esta parece ser la interpretación más acertada, sobre todo si se considera que la conducta del nolano en Inglaterra tiene un marcado acento académico y filosófico más que diplomático. De existir un deber diplomático de tan alto nivel supondría a un nolano concentrado absolutamente en su misión de aproximar las coronas de Francia e Inglaterra, haciéndole saber a Isabel que Enrique no era un enemigo más en el contexto de las guerras e intrigas religiosas de la época, y no tan interesado, como lo estaba Bruno, en darse a conocer en los círculos académicos ingleses.

De hecho, el mismo Bruno se encarga de desmentir cualquier mal entendido que en su época, tanto como hoy, se pudiera producir sobre las condiciones de su estancia en Inglaterra. Dice en su declaración en Venecia:

Adquirí tal fama cuando daba esas lecciones extraordinarias que el rey Enrique III mandó llamarme un día... Tras eso publiqué un libro titulado *Sobre las sombras de las ideas*, que dediqué a su majestad. Y como consecuencia de esto, él me hizo lector extraordinario suyo... continué enseñando en aquella

ciudad, como lo he dicho, durante unos cinco años. Debido a los alborotos que se produjeron más tarde, solicité permiso para ausentarme y con una carta del rey fui a Inglaterra, a vivir con el embajador de su majestad... (Bruno, 1994c, p. 226).

No hay lugar a duda, Bruno mismo es quien solicita salir de Francia. No hay en apariencia una misión secreta que lo lleve a dejar la protección de Enrique. Por ello resultaría aquí posible e inevitable especular sobre la verdadera razón íntima que lleva al nolano a dirigirse a Inglaterra, lugar nada tranquilo, si aceptáramos que es en efecto el deseo de tranquilidad lo hace dejar Francia, como él en su momento lo afirmó.

La tesis de un Bruno diplomático parece ser insostenible, pero no deja por ello de encerrar un misterio. Si en un acto radical de duda aceptáramos que Bruno miente en Venecia para evitar una condena como la que al fin Roma dio, como insiste en señalar J. Bossy en su libro, abriríamos la posibilidad de que, en un absoluto secreto, la carta del rey escondiera tras de sí efectivamente una misión. Y aquí, por casualidad de la historia, la propuesta de un Bruno espía reconocería indirectamente al Bruno diplomático, pues un espía (Bruno o *Fagot* según Bossy) que ayuda a

13. Véase para esto la introducción del autor mencionado en *La cena de las cenizas*; Alianza editorial, Madrid, 1994.

detener la conjura Throckmorton-Mendoza-Castelnau contra la reina Isabel sería la mejor jugada política que nos podamos imaginar para demostrar, a través del filósofo italiano, la verdad de las intenciones de Enrique III hacia Inglaterra.

Por ello deseo centrarme en la polémica tesis de John Bossy sobre el Bruno espía.

### Bruno espía

Dentro de un laureado libro titulado *Giordano Bruno y el caso de la embajada*, publicado en 1991, entra en escena un nuevo horizonte para la investigación sobre la vida política de nuestro autor. En el marco de una investigación sobre las actividades del embajador francés en Inglaterra durante el siglo XVI, el doctor J. Bossy descubre la presencia en la embajada de un espía favorable a la corona de Isabel I.

Para este momento histórico, la reina vivía uno de los trances políticos más amenazadores. Como sabemos, se enfrentaba a un ambiente internacional de gran tensión política religiosa, que en los países bajos se había declarado como guerra franca entre católicos y reformados. Internamente se presentaba un extraordinario resurgimiento del catolicismo inglés, y para oscurecer más el panorama,

en sus mazmorras se hallaba prisionera la católica María de Escocia, para muchos heredera de la corona. La embajada francesa resultaba especialmente sospechosa en tal contexto por las relaciones de su encargado Michel de Castelnau, señor de Mauvissière, con los sectores católicos.

En un acto de extraordinaria astucia táctica, los ingleses logran tener un espía en la casa misma del embajador. Se trataba de su capellán, de quien se desconoce su identidad, y se sabe tan solo que era de la confianza del embajador, y que regresa con él a Francia para dejar su servicio, luego de la tensa captura de Francis Throckmorton quien planeaba, junto con Castelnau y el embajador español Mendoza, la liberación de María de Escocia y su imposición como reina católica de Inglaterra.

Basado en un serie de afortunadas coincidencias Bossy llega a identificar al nolano con el espía mismo, con tal certeza de su parte que abandona el rango de hipótesis que mantiene en los primeros momentos de su investigación para afirmarlo categóricamente (Bossy, 1994, p. 114).

El autor enumera así las coincidencias que cimientan su descubrimiento:

Hemos seguido las trayectoria de dos hombres, en Londres y en París... Los dos eran italianos, los dos eran sacerdotes católicos, los dos fueron a instalarse en casa de Castelnau en abril de 1583. Los dos eran sumamente hostiles al papado, a España, y a las conspiraciones católicas de Inglaterra. Los dos conocían personalmente a la Reina Isabel y escribieron de ella con exagerada lealtad. Los dos abandonaron Inglaterra para trasladarse a París con Castelnau en septiembre de 1585 y los dos abandonaron su servicio poco después de llegar (Bossy, 1994, p. 105).

En realidad, tal cantidad de coincidencias no pueden menos que sembrar la duda sobre la participación de Bruno como espía. Y sin embargo, no son en principio más que coincidencias, ya que no hay en ellas algo cercano a una prueba categórica, sino tan solo un conjunto de deducciones, como lo reconoce el mismo autor (Bossy, 1994, p. 109). No existen pruebas documentales directas que no dejen dudas sobre la identidad del nolano como el espía Henry Fagot. En verdad es difícil aceptar que Bruno fuese capellán de Castelnau, pues era tradición de la época que el embajador eligiera sus acompañantes, aunque claro podía darse la excepción la regla, como parece

se dió. Y no es que sobre este tema considere a título personal que Bruno sea moralmente incapaz de traicionar a quien le abrió su casa, o de hacerse pasar por un sacerdote católico, o bien que no estuviese dispuesto a tomar el papel de espía. Por supuesto es posible y coherente con los intereses del mismo Bruno. Pero no podemos olvidar que Bruno lo niega. Dice de sí mismo que en aquel momento solo era "*un gentilhomme*" a la mesa de Castelnau, niega rotundamente haber sido su capellán, pues "*se sabe a sí mismo excomulgado*" y conoce la prohibición canónica de celebrar misa en tal condición, así lo afirma a los inquisidores venecianos (Bossy, 1994, p. 111), aunque en este sentido, Bossy afirme que miente la tesis del espía llena de misterio la desafortunada vida de Bruno en Inglaterra. Las diversas aportaciones de Bossy para su defensa carecen de peso suficiente para convencer, sobre todo si se considera que es un historiador profesional, lo que supondría mayor rigurosidad. Mientras que sus análisis de los diálogos brunianos, tanto italianos como morales, no satisfacen la expectativa creada. Su argumentación sobre la caligrafía del espía y su relación con la de Bruno no se sostiene sino a través de argumentar el cambio intencional de letra en tres tipos grafológicos distintos. Pero si se observa por sus características, como

la firmeza y rapidez del trazo, no puede aceptarse una grafía intencionalmente diversa de un solo individuo, sino una mano distinta. De hecho, una vez leídas las cartas que el autor aporta como parte de su argumento, curiosamente se observa que él no destaca en ellas la presencia de un nexo conceptual firme con Bruno, pese a que se trasluce al lector atento un contenido ético específico en expresiones tales como: "cosas innobles", "simple verdad", "deseo de vida feliz"

Es necesario, para establecer la relación entre las cartas del espía con Bruno como su autor, resaltar la aplicación que *Fagot el espía* hace del criterio bruniano de "Príncipe" a la reina Isabel I en una carta de 1585 dirigida a E. Stafford. Esto nos hace remitirnos al criterio bruniano de *Príncipe Europeo* quien es abanderado-líder y mercurio de una causa noble como una relación inobjetable e inobjivable, pues es precisamente lo que Bruno pensaba de Isabel I tal como lo leemos en *La cena de las cenizas*.

Ahora bien, si en mi consideración personal la argumentación de Bossy es débil, debemos resaltar la existencia de una breve referencia que, con más peso que cualquier argumento, resquebraja toda oposición a la idea de un Bruno espía. Se trata de la recuperación de la opinión que el embajador francés

tenía sobre el nolano, hecha por Giulio Cesare la Galla en 1612 dentro de su libro *De Phoenominis in orbe lunae* publicado en Venecia. En ella el autor nos hace saber que el embajador francés Castelnau pensaba que Bruno era un: "soñador, delincuente y ateo", y que: "veía con repugnancia la utilización del sacerdocio y la violación del secreto de confesión".<sup>14</sup> Pero, ¿Por qué esto es importante? Simplemente porque Fagot, el espía, logra desenmascarar el complot Trockmorton-Mendoza a través de violar el secreto de la confesión que le hace, en calidad de sacerdote al agente, español Zubiaur, y entonces la repugnancia que siente Castelnau por la actividad Bruniana resulta ser confirmación indirecta de que Bruno actúa como sacerdote de la embajada y, por tanto, como espía.

Curiosamente esta referencia, breve pero rica, debería ser la prueba de fondo del argumento de Bossy, y no aquella especulación pseudo-deductiva; por ello será mejor dejar que cada quien juzgue según su propio argumento sobre el descubrimiento del historiador, aunque en mi caso encuentre defectuosa la argumentación, pese a no tener duda sobre su conclusión.

14. Citado por Bossy a través de Ludovico Limentani, en su libro *Giordano Bruno y la tradición hermética*, p. 204



Es mi conclusión que Bruno fue efectivamente espía para Isabel I en la embajada francesa; pero las razones de mi juicio no se apoyan en los criterios que Bossy aporta, sino más bien por los que simplemente obvia.

Los motivos de la conducta de Bruno como espía no están claros. Pueden moverse desde la oposición al catolicismo y a su complot contra la reina, hasta un "oscuro" deseo personal por dinero y protección real, pasando sin duda por la posibilidad de una misión secreta para Enrique III.

### **Bruno y el continente americano**

El nolano es un fuerte opositor a la conquista del nuevo continente. Su posición sobre este tema no es solamente político-religiosa, tiene fuertes argumentos para oponerse a los conquistadores españoles. *Antropológicamente* opone el poligenismo y la defensa de la dignidad cultural e intelectual de los pueblos del nuevo continente. *Metafísicamente*, ya que detrás de ello está una inteligencia divina, opone el criterio de distancias adecuadas entre los continentes y, el criterio de un intercambio negativo de bienes. *Sociopolíticamente* opone una preclara denuncia de la corrupción moral, religiosa, física y cultural que traían los europeos.

Como veremos, estas oposiciones se engloban en el contexto de una lucha personal contra el cristianismo en general, tanto reformado como católico. Lo importante será en principio notar que Bruno ve en América una región aún no degradada, un continente cuyos habitantes tienen su origen propio y distinto del hombre mediterráneo, lo que hace del cristianismo una imposición contra su naturaleza. América es así un lugar con valor propio y esperanza, una región digna de sí misma, con una religiosidad natural en mucho superior a la europea de aquel momento.<sup>15</sup>

Resulta inevitable relacionar esta visión extraordinariamente favorable del nuevo mundo con aquella otra de la época renacentista donde también se le observa. Me refiero a la magnífica obra de Tomás Moro *Utopía*, fechada en 1518.

### **La metafísica detrás del anticolonialismo**

Sobre este tema Miguel Granada señala (Bruno, 1994a, p. 55) que el anticolonialismo de Bruno parte de una condena a la transgresión de lo que el nolano llamó la separación natural entre los continentes.

15. Esta visión de la religiosidad americana se encuentra en el diálogo tercero de *La expulsión de la bestia triunfante*, p. 275, Alianza Editorial, Barcelona.

En el discurso bruniano, la transgresión de estas fronteras naturales es sin duda un acto del hombre por oposición a la disposición natural. Por ello es que, por principio, no pueda suponerse que el comercio transoceánico produzca efectos benéficos.

Pero el argumento bruniano no solo supone la violación de una normatividad metafísica, sino también la violación de las condiciones para la vida misma, ya que dentro de esas distancias adecuadas se halla su especificidad originaria.

La vida en los continentes no posee un origen monogenético, sino que es poligenética, por lo cual un comercio intercontinental no puede responder ni a los mismos intereses y necesidades, ni puede tener los mismos efectos para los "comerciantes". Es por ello que solo puede traer aparejada corrupción y deterioro de la vida. El contacto con América no se trata pues como una relación dada entre una única humanidad, sino entre diversas, que si bien poseen el mismo estatus ontológico, cultural, no es la misma. La conquista de América no es un encuentro de la humanidad, sino una violación de la inteligencia misma de las distancias que posibilitan la vida.

Por ello Bruno nos escribe en su diálogo italiano titulado:

"De L'infinito universo et Mondi": "...como consecuencia del advenimiento del comercio por artificio humano nada bueno se les ha añadido con ello, sino más bien arrebatado, dado que por el contacto recíproco antes se duplican los vicios que puedan incrementarse las virtudes" (Bruno, 1994a, pp. 94, 239).

En un universo infinito y vivo poblado por innumerables planetas, se presenta efectivamente un intercambio de bienes benéfico, pero no todo intercambio puede o debe serlo.

El concepto de un intercambio favorable a la vida en el discurso del volano posee dos dimensiones: en una, tenemos el que se opera dentro de la propia esfera de los continentes que expulsan lo inútil y aceptan lo útil para la vida, y en la otra, un intercambio positivo de carácter astrológico producto de las correctas distancias entre los animales vivos que pueblan el espacio (este es el modo en el que Bruno concibe los planetas) en el cual los formados principalmente por agua reciben de los formados principalmente por Fuego un beneficio que es propiamente el fundamento de la vida en ellos.

La vida en los continentes no supone un origen único, sino que son producto de un intercambio

de bienes entre el sol o padre de la vida, y la tierra o madre, en el que se generan espontáneamente las diversas formas de vida y razas de hombres.

De este modo, al no tratarse de un ser humano universal que posee solo una génesis adanita, la argumentación metafísica supone una intención moral.

La transgresión de las correctas distancias supone violar la inteligencia de esas que origina la vida y la raza específica de los continentes. El único efecto posible de esto es el de un perjuicio a la vida.

El anticolonialismo metafísico desemboca en una fuerte argumentación moral en la que subsiste la idea de que cada cual está mejor en su propia tierra, pues las relaciones intercontinentales no responden ni a un mismo interés, a una misma humanidad, ni a un mismo beneficio.

### Lo político y antropológico detrás del anticolonialismo

Las distancias entre los continentes no solo separan las razas al dar lugar a su especificidad étnica, sino que encierran la complejidad misma de la vida dentro de cada continente. No hay lugar entonces para pensar en la superioridad de una raza sobre otra. Toda forma

de vida dentro del poligenismo es sin duda digna y equivalente a cualquier otra dentro de mundo.

El anticolonialismo metafísico de Bruno desemboca en una lectura moral del problema que posee en su base una defensa de la dignidad de los hombres sin considerar el continente al que pertenecen; esto es, lo que se opera dentro del concepto bruniano de poligénesis. Ya sea el viejo o nuevo mundo, sus pobladores son no iguales, sino equivalentes en cuanto seres vivos.

Este poligenismo inhabilita de plano la tesis de los conquistadores sobre la superioridad de una raza sobre la otra, pero más aún hace totalmente sin sentido la idea de objetivo piadoso de la conquista del nuevo mundo que intenta llevar a él la religión cristiana. El cristianismo del conquistador es en realidad corrupción y vicio que el europeo lleva a la tierra joven. Esta es sin duda una consecuencia lógica del poligenismo que reduce la imagen de Cristo a un mercurio para una raza, pero no para todas las que existan aún sin haber sido descubiertas.

Llegamos a un punto medular. El principal aspecto de la oposición del nolano a la conquista de América se encuentra en la exportación del cristianismo al nuevo mundo pues su contenido no corresponde

a las particularidades de la raza de los hombres americanos. Ello lo convierte en verdadera fuente de corrupción y multiplicación de vicios. En la conquista el europeo exporta una enfermedad.

¿No supone esto una concepción dignificada de América? Sin duda es así. En su diálogo "*La expulsión de la bestia triunfante*", Bruno hace una extraordinaria defensa del hombre americano a quien señala como poseedor de una cultura de gran valor, así como de una religiosidad en mucho superior a la del conquistador (Bruno, 1993, pp. 275-276), ya antes de su llegada.

En resumen el argumento político de Bruno contra la conquista consiste en demostrar que el cristianismo es radicalmente inadecuado para el hombre americano. Por ello el cristianismo es una corrupción despreciable. Al lado de esto propone un argumento antropológico en el que se valora la cultura del nativo americano como una realidad rica y correspondiente a él. Bruno, creo personalmente, estaría pensando en su momento que el europeo puede aprender algo de América.

### Bruno y Moro

La "*Utopía*" es uno de esos discursos propios de la filosofía política cuyos alcances retan la imaginación del hombre contemporáneo.

El esfuerzo de quien fuera en su momento canciller real trasluce un fuerte espíritu renovador de una sociedad que como la inglesa se debatía entre la miseria de su pueblo y la corrupción despótica de sus nobles gobernantes.

La alternatividad de Moro a tal tipo de vida política lo lleva a concebir la genial idea de una Utopía, una sociedad extraordinaria ubicada en la joven América, a través de la cual se hace evidente la intención correctora de su autor para la Inglaterra de su momento. Moro a través de esto reivindica, como lo hizo después Bruno, a este nuevo mundo como región de esperanza dotada de una riqueza cultural y política propia en la que sobresale una religiosidad extraordinaria, monoteísta y tolerante (precisamente lo que Bruno proponía como nueva actitud para la Europa cristiana).

La religiosidad del utópico es natural, como de hecho cree Bruno es la *lex cívico religiosa* que propone; a su vez, posee la misma función político-educativa dirigida a fortalecer la sociedad que el nolano pretendía frente a la nociva debilitación cristiana de la convivencia.

Si para Bruno América es región político-cultural y religiosamente digna, para Moro es, además, ejemplificadora. No es difícil su-

poner entonces que dentro de este discurso sobre la región de los utópicos se encuentren elementos que permitirían desarrollar a su autor una férrea oposición al colonialismo de América, pero Moro no podrá enfrentarla, pues es ejecutado el 6 de julio de 1535, y la polémica que se dio sobre este tema, data de una década posterior.

### **Bruno reformador-revolucionario**

Nos introducimos al aspecto más conocido y directo del pensamiento bruniano. Es en esta posición política donde cobran coherencia temática sus diálogos italianos y morales. Es, por tanto, el punto donde se demuestra la existencia de un proyecto filosófico en el autor. La reforma ético-política de Europa será para Bruno deber y derecho del hombre al progreso enmarcado en la vicisitud del tiempo natural. Solo esta idea da lugar por derecho propio al Bruno redescubierto en la filosofía política.

Ya he señalado que la Europa de Bruno está llena de un lado de intrigas y guerras religiosas entre cristianos confesos, y del otro de un espantoso escatologismo enmarcado por un siniestro azar en una crisis de la visión astrológica y astronómica del cosmos. En tal contexto la idea de reforma que el autor propone no solo estaba influida por la es-

cuela florentina y sus traducciones de Plotino y Hermes Trimegistro, sino que por sobre todo es hija de su época. Efectivamente la idea de una reforma como reinstauración de un período de luz es hermética, pero fundamentada en las condiciones de su momento histórico y no solo la elucubración de una fábula. Las características dentro del realismo político de la tan deseada reforma ético-política me hace pensar en una relación con Maquiavelo, que será el término de nuestra investigación.

### **La reforma ético-política de la Europa cristiana**

El concepto de tiempo en la filosofía de Bruno es sin duda *sui generis*. No se trata de una linealidad irrepitable, sino de una continua vicisitud de épocas de oscuridad y de luz elevada al rango de ley metafísica de la historia y el hombre. Es un tiempo natural en el que se destaca el progreso dentro de la mutación de un extremo en su opuesto. Este tiempo histórico natural no tiene la peculiaridad del péndulo, sino la forma del ascenso en espiral. De ahí el progreso histórico, ya que si en su aspecto más general las épocas se repiten, tal retorno nunca es igual.

Cabe entonces la pregunta: ¿en que época estamos, la oscuridad o la luz? Para el nolano vivimos en la oscuridad. Pero esto da a su vida

un significado especial, lo convierte en el mercurio auténtico de la nueva época. Bajo la oscuridad del cristianismo el hombre vive denigrado por temores y engaños propios de una religiosidad que hace ver como virtudes aquellos que no son sino vicios disfrazados.

¿Quién es el autor de esto? Cristo. Para Bruno, el Jesús histórico no es hijo de Dios como se autoproclama en su excesivo deseo de figurar, sino un instrumento del destino y un verdugo,<sup>16</sup> mago impostor al fin que ha denigrado al hombre al colocarlo como un ser separado de la divinidad (1993, pp. 281-291).

Lo mismo ha hecho con la naturaleza y con Dios, negando a la primera algún contenido divino, y al segundo colocándolo como un déspota fuera de aquella. El cristianismo ha destruido una triada original Dios-naturaleza-hombre. Lo ha hecho a través de su escatología. El efecto nocivo del cristianismo no es entonces solo religioso y ético, sino también social. Frente a ello se hace urgente la redignificación del hombre y el reencontro con Dios como un acto

16. Bruno señala como una de las características de Jesús Cristo se deseo desmesurado de figurar, ser, por tanto, el centro de toda atención, a grado tal que llega a proclamar la única vía entre el hombre y Dios, lo cual repugna tremendamente a Bruno, quien frente a esto coincide una religiosidad más natural que tiene en la magia un instrumento y técnica de conocimiento para aproximarse por medio de la naturaleza a un Dios que participa en ella.

amatorio a través de la naturaleza. Esto es posible merced a que la divinidad no solo participa de la naturaleza como "complicatio" de su substancia, sino también a que tiene en el corazón del hombre su habitáculo como escribe en su carta "La expulsión." (Bruno, 1993a, p.95).

La reforma de la Europa cristiana católica y protestante es imperiosa. ¿En que consiste? La respuesta es simple y compleja, porque si de un lado el proyecto se resume en el establecimiento de un nuevo tipo de convivencia social adecuada al hombre dignificado, por otro tal acto no es inmediato y violento, sino que requiere de: "*astucia.. unida al engaño*" (Bruno, 1993, p. 218), y por demás la reforma es lenta y progresiva.

El gran instrumento de esta reforma no será la sabiduría, que queda reservada a una elite para que no se presenten malas interpretaciones, sino que lo será una nueva *ley cívico-religiosa* que permita el progreso del ser humano al introducir nuevas pautas morales, cuyo contenido lo observa Bruno en la moralidad egipcia. Esta *lex* favorece y educa en el camino de la verdad estética, ética y metafísica

Esta *lex* no se impone como una iluminación, sino más bien como el fruto de la actividad del intelecto del hombre y no puede estar

fundamentada en otra cosa que no sea en la sabiduría natural del hombre mismo. El sabio mercurio reformador enseña la verdad, pero no por una suerte de iluminación sino por una sabiduría filosófica y mágica que extrae de la naturaleza. Esta es la función epistemológica de la magia para Bruno, y es a su vez la razón por la cual él la coloca al mismo nivel de la filosofía. La magia es una técnica y modo de conocimiento que revela al hombre la manifestación diversificada de Dios en la naturaleza. Y por ello es, junto a lo dicho antes, el fundamento último de esta *lex* para una convivencia dignificada, es decir, desarrollada sobre nuevas bases que superen el temor propio de la época pasada, la cristiana.

La más próxima ejemplificación de esta *lex* la encuentra Bruno en la religiosidad romana.

#### La redignificación del hombre como política ética

Sabemos ya que el cristianismo para Bruno, ha reducido al hombre a un estado deplorable de índole tanto metafísico, como ético y antropológico. El hombre ha sido reducido a un ser separado de Dios, engañado por vicios travestido en virtudes, y se le ha prejuzgado hacia la sabiduría antigua y su sana religiosidad natural.

¿Cuál será entonces la alternativa de Bruno? ¿Acaso un simple retorno al período de luz como lo fue el período egipcio? No. La alternativa bruniana se encuentra en una reforma ético-política de tales dimensiones que reinstale la sociabilidad perdida en Europa. Es cierto que tal proyecto tiene un fuerte apoyo en la argumentación metafísica de la vicisitud; sin embargo, la propuesta del nolano tiene un argumento más rico por medio del concepto de hombre que contiene. El hombre es un dios particular, un animal que por su propio esfuerzo se levanta frente a los otros, y por su intelecto se eleva hasta el encuentro de Dios, que es la unidad básica (*contractio*) de todas las cosas naturales que son su "complicatio in natura" (Bruno, 1993, p. 263). Según Bruno, Dios sería: el todo en el todo. De este modo, el hombre que se eleva a lo divino, posible dentro de lo que sin duda es una fuerte mística plotínica presente en el nolano, se diviniza en su esfuerzo. No es en vano que Bruno escriba del siguiente modo:

... los dioses habían dado al hombre el intelecto y las manos... concediéndole un poder sobre los demás animales, el cual consiste en poder actuar no solo según la naturaleza y lo ordinario, sino fuera de las leyes de ella a fin de que... viniera a conservarse dios de la tierra... por eso ale-

jiéndose cada día más de la animalidad mediante solícitas y urgentes ocupaciones, se aproximan cada vez más a la altura de la divinidad (Bruno, 1993, p. 227).

No puede ser más clara entonces esta redignificación del hombre, su intelecto e industria, y, por tanto, más clara la idea de un derecho a la esperanza en el futuro como nuestra propia obra. Por ello el tema de la dignidad es el meollo mismo de la temática política en Bruno.

De tal suerte que lo propiamente político en el autor es en esencia la propuesta de una política-ética de redignificación del hombre a través de la cual se rehabilite una sociabilidad digna de él. Pues, es solo como dioses que estamos preparados para construir una nueva sociabilidad, instaurando una época de luz a través de nuestro propio y constante trabajo.

La reforma será, por tanto, un deber y sobre todo un derecho del dios particular hombre. No se puede esperar a que la reforma sea un regalo divino, ya que los dioses celestes están ya tan cansados que no pueden hacerlo.<sup>17</sup>

17. En el diálogo primero, Bruno hace alegorías de las facultades del hombre con las imágenes de los dioses romanos, hace salir de la boca de Júpiter el lamento patético por su carencia de fuerzas para emprender solo la reforma dejando esta como tarea al hombre, quien por lo demás recibirá la corona boreal como recompensa a su labor.

En este punto la argumentación alcanza su clímax. El hombre-dios construye una nueva sociabilidad digna de sí mismo, no se trata de una nueva sociedad para Europa; no es, por tanto, la eliminación de la monarquía, sino de una nueva pauta de relaciones sociales humanas.

Pero, si bien todos los hombres somos dioses, esto refiere solo a la fuerza con la que cualquiera de nosotros podríamos tomar la tarea de la reforma en nuestras manos, pues no todos participamos de la profunda sabiduría que requiere tal empresa, ni somos elegidos para participar como príncipes abanderados de ella. Este elitismo será el gran espacio de efectividad que da sentido de ser a aquel a quien Bruno llama el Mercurio, quien no es más, al final, que un príncipe europeo.

Todo cambio vicisitudinal tiene un propugnador, un Mercurio: así Cristo para la oscuridad, Bruno para la luz. Habrá, por tanto, falsos y verdaderos mercurios, cuya diferencia estará en la verdad que proclaman, pues la verdad da frutos y se impone a sí misma por su propio peso. Así la afirmación de Bruno sobre el mercurio necesario refiere, dicho de otro modo, a que toda época requiere de un príncipe.

Bruno llega a mencionar a Enrique III como ese príncipe europeo al que le corresponde la re-



compensa de la corona boreal, por lo demás el lugar astrológico de la verdad.

### Bruno y Maquiavelo

Es sabido que el discurso de Maquiavelo sobre el poder se construye dentro de los límites de un crudo realismo político. De igual modo Bruno desarrolla una argumentación política en ese mismo terreno. Conceptos maquiavélicos como los de príncipe, poder, y pueblo que se conjugan, en la esfera del mando político, bajo el título de "astucia del príncipe" quien debe ser más temido que odiado o amado, tienen también su lugar en la filosofía del nolano.

El príncipe, tanto de uno como del otro filósofo, tiene a su lado la astucia y sin duda el uso del brillante ardid del engaño. Este es el punto más inmediato de intersección entre ambas filosofías políticas. Es por ello que Bruno escribió en su carta "*La expulsión*":

...tu harás bien en aprovechar estos días para redactar un memorial más largo y pormenorizado... lo primero que haré, para confundir a la fuerza, es despertar la astucia para que unida al engaño pueda dictar una carta de traición contra la pretenciosa y ambiciosa... De esta manera por falta de fuerza se extinguirá la osadía, se tranquilizará el pue-

blo, se sentirá seguro el príncipe y el temor apagará la sed de la ambición y de la avaricia sin beber. Así se llamará al fin de nuevo a la proscrita concordia y se restablecerá en su trono a la paz... (Bruno, 1993, pp. 218-219)

¿No es esto acaso lo mismo que supone Maquiavelo para la acción de su príncipe cuando escribió:

Trate pues un príncipe de vencer y conservar el estado, que los medios sean siempre honorables y loados pues el vulgo siempre se puede engañar por las apariencias y por el éxito, y en el mundo solo hay vulgo, ya que las minorías no cuentan, sino cuando las mayorías no tienen donde apoyarse (Maquiavelo, 1981, p. 35).

Sin duda, en el terreno de la acción política, Bruno es tan claro como lo es Maquiavelo, el ejercicio de la astucia y la planificación política, resultan ser los mecanismos para la consolidación de un régimen de poder, al final de cuentas, la reforma que tanto ansia el nolano para la Europa cristiana.

La reforma requiere de un líder, es decir, necesita de un príncipe europeo que siendo astuto sea capaz de luchar de igual a igual contra el poderoso enemigo que perturba la paz del continente: el cristianismo tanto católico como el reformado.

Este es el significado más íntimo del otorgamiento de la corona boreal a Enrique III.

El príncipe bruniano es el reformador y unificador de Europa, del mismo modo en que lo es el príncipe maquiavélico para Italia. Por ello requiere de una gran capacidad política para mantener su gobierno, pues su principado será de aquel tipo al que Maquiavelo llama "principado mixto".

Este príncipe bruniano es abandonado de la reforma de toda Europa requiere de la fuerza o, en el mejor lenguaje bruniano, requiere de la "Ira" que le lleve a mantener firme la lucha a favor de su causa metafísica y temporalmente justa, pues se levanta desde la necesidad de la nueva era visicitudinal y desde la situación política de Europa renacentista. Es esa misma fuerza que Bruno reclama para su príncipe, la que Maquiavelo reclama para el suyo.

En el desarrollo conceptual de ambas filosofías políticas destaca la idéntica claridad meridiana sobre el papel del conocimiento de la historia. Para Bruno, en el conocimiento de la historia se reconoce la verdad, y se abre la posibilidad de prever la fuerza política de los acontecimientos reformadores, o como él lo dice "profetizar", que inician el nuevo tiempo; por ello, en "Los heroicos furores" escribió:

Y en cuanto a las vicisitudes del mundo cuando nos hallamos sumidos en las tinieblas y el mal podemos con seguridad profetizar la luz y la prosperidad... (Bruno, 1994b; p. 137)

Para Maquiavelo, por su parte, como lo sabemos, la historia es la escuela de la que el príncipe aprende a no cometer los mismos errores de otros. Y si bien el conocimiento de la historia no posee el mismo objetivo, sí arrojan como resultado común el favorecer el poder y la convicción del príncipe. La proximidad temática y conceptual entre ambos autores es singularmente rica. Por ello puede dar lugar a desarrollar una investigación específica. De mi parte quedo satisfecho con introducir simplemente el camino de un proyecto que retomaré después.

#### BIBLIOGRAFÍA

- Bruno, Giordano, (1993), *La expulsión Bestia Triunfante*, Madrid, Alianza.
- Bruno, Giordano, (1994 a), *Del infinito universo y los mundos*, Madrid, Alianza.
- Bruno, Giordano, (1994 b), *Los Heróicos Furores*, Barcelona, Barcelona, Anaya.
- Bruno, Giordano, (1994 c), *La cena de las cenizas*, Madrid, Alianza.
- Bossy, John, (1994), *Giordano Bruno y el caso de la embajada*, Barcelona, Anaya.
- Maquiavelo, (1981). Nicolás, *El príncipe*, México, Ed Porrúa.
- Moro, Tomás, (1981). *Utopía*, México, Ed. Porrua.
- Yates, Frances, (1994). *Giordano Bruno y la tradición hermenética*, Barcelona, Ariel.

# El discurso político en Carmen Lyra y la incidencia de las ideas comunistas en la sociedad costarricense

Óscar Alvarado Vega\*

## RESUMEN

*El caso de Carmen Lyra es particular dentro de la narrativa costarricense, puesto que es fundamentalmente la primera mujer que asume, de forma decidida y valiente, la lucha y la voz a favor de los más desposeídos de su país, lo cual habrá de cobrarse al final de sus días.*

*La ácida crítica que realiza en gran parte de sus textos y la ironía que se presenta también en muchos de estos, le granjean simpatías y odios por parte de diferentes bandos. La clase alta y adinerada es, grosso modo, el blanco de sus críticas, mientras que la clase social baja recibe sus simpatías y es núcleo central predominante de toda su producción.*

*Su labor política y literaria tiene como referente el entorno y la lucha de clases y el*

\* Licenciado en Filología Española. Egresado de la maestría en Literatura Latinoamericana. Profesor de la Escuela de Estudios generales de la Universidad de Costa Rica y Productor Académico de la Universidad Estatal a Distancia.

*rechazo al discurso oficial establecido (máscara con que se cubren los grupos de poder para seguir oprimiendo al obrero y al campesino).*

*Ante tales ideales, la historia ha sabido consagrarla en la memoria colectiva.*

*"Y blandió su espada fulgurante, es decir, su pluma que a ratos era azote, otras pulmón sedoso para pelear por esos niños, por esos hogares, por esos hombres..."*

*Su lucha, que principió sola, es ahora de miles, y su grito de ¡Justicia!, encontró ecos universales porque allá, en todas partes, almas hermanas lo habían lanzado"*

REPERTORIO AMERICANO 1949 : 233

## Carmen Lyra: la mujer

Abordar la obra literario-política de Carmen Lyra, una de las grandes escritoras que ha dado nuestro país, y que paradójicamente ha sido poco estudiada, en la medida en que las investigaciones existentes se han centrado básicamente en su obra más conocida, *Los cuentos de mi tía Panchita*, constituye una experiencia de lectura escasa en nuestro entorno, debido, fundamentalmente, a su militancia comunista y al apoyo en un discurso en el cual la palabra y la acción caminan juntas. Ello y más fue María Isabel Carvajal como mujer y pensadora, como militante y como maestra pujante, firme y consecuente con sus planteamientos teórico-literarios. A raíz de lo anterior, la presente investigación pretende, fundamentalmente, de(s)velar un intento de análisis de la producción discursi-

va, más que literaria, de Carmen Lyra, y la relación de esta obra con el entorno y la actualidad social, en momentos en que el capitalismo y el comunismo, durante esos años, entraron en fuerte pugna, y cuyo centro principal lo constituyeron las clases trabajadoras, y mayormente pobres, de nuestros países latinoamericanos. Así, las relaciones de poder, que establecen las principales diferencias y divergencias entre las clases sociales, tienden a consolidar la brecha entre ricos y pobres, entre poseedores y desposeídos, que social e históricamente define las relaciones entre los hombres. Esto ocasiona que la burguesía y la clase productora u obrera permanezcan en conflicto permanente y ello impida zanjar las diferencias que separan a estas, lo cual se debe a la acumulación del capital en pocas manos, mientras la gran mayoría se empobrece y se ve incapaz de solventar sus mínimas necesidades. Esta relación dialéctica es retomada por Carmen Lyra en su producción discursiva, que no permanece ajena tampoco en su obra literaria en la cual es el pueblo el personaje fundamental. Esta clase proletaria, de la que habla Carl Marx en *El capital*, por citar un solo texto, se ve despojada por los patrones que masacran sus derechos y pisotean su dignidad, al tiempo que acumulan riquezas, al costo de sangrar a sus asalariados, pagándoles sueldos de hambre.

Por otra parte, no debe olvidarse que Carmen Lyra escribe durante un período muy conflictivo de la historia costarricense, en el cual la relación de clases en oposición ocupa un lugar álgido en el devenir político, económico y social de nuestro país. Si a esto se suma el hecho de que las fuerzas productivas son avasalladas inmisericordemente por los poderosos y que ello es lo que genera los conflictos de clase tan marcados, necesariamente se tendrá que hablar, entonces, de uno de los períodos más convulsos del presente siglo en nuestra Nación. De tal manera, la confluencia entre ideas y acciones debe funcionar de forma armónica, para llevar a cabo las luchas que Lyra y los suyos enfrentan. Es una batalla cuyo objetivo fundamental es la revolución de una serie de estructuras alienantes que deslegitiman la condición humana y sumen a los hombres en condiciones paupérrimas de existencia, en las cuales se ven encadenados y sometidos a tratos aberrantes que desdibujan la imprescindible función que socialmente cumplen.

En relación directa con lo anterior, el poder de la ideología, de acuerdo con el uso que se le asigne, establece visiones de mundo que privilegian cierto tipo de relaciones y fomentan, de tal manera, las diferencias sociales y el ensanchamiento de las brechas entre los hombres, lo que indiscutiblemente lleva a establecer la imposible co-

muni6n entre unos y otros y reafirma el paradigma de los explotados y los explotadores, como vehiculo principal del capitalismo, an6tesis del comunismo.

Inmersa en este entorno, surge la figura de Carmen Lyra, una de las figuras cimeras de la literatura costarricense femenina de la primera mitad del siglo, cuyo car6cter cr6tico de los principales vicios que golpeaban la sociedad de ese momento, desfila por sus escritos, en los cuales se encuentran no s6lo sus ya consagrados Cuentos de mi tía Panchita sino tambi6n obras entre las que se hallan En una silla de ruedas, Las fantasías de Juan Silvestre, El barrio Cothnejo Fishy, Siluetas de la maternal, Bananos y hombres, e innumerables discursos en los cuales provoca la reacci6n de un pueblo en ocasiones demasiado pasivo o en otras enardecido ante las injusticias sociales que lo golpean fuertemente.

Esta líder comunista, cuyo verdadero nombre era María Isabel Carvajal, escritora, política e ide6loga, muere en un obligado exilio, en la república mejicana, con la enorme ańoranza de regresar a su patria, a la cual dedic6 sus luchas y a la que nunca, por culpa de la mezquindad de algunos políticos y gobernantes, no pudo regresar en vida. El tiempo ha contribuido a diluir su imagen con los ańos y hoy se la recuerda básicamente por sus relatos. Tales textos de alguna manera la

retratan como una maestra carente de ideales y la crítica los ha leído sin enfocar su preocupaci6n por una sociedad que se va hundiendo paulatinamente. El discurso ideol6gico oficial ha dulcificado a la mujer tenaz, valiente, cuya vida dedic6 a luchar por la dignidad de los hombres y mujeres de una Costa Rica que ve pasar el siglo.

En su momento, sin embargo, los tiranos sintieron el empuje de aquella mujer que, liderando a los maestros, quema el peri6dico gubernamental. La informaci6n como protesta ante la injusticia que campea por doquier. Su producci6n literaria y discursiva, así como sus acciones, van dejando una huella indeleble que, oculta, pero no olvidada, debe ver de nuevo la luz en una época en que nuestro país clama por baluartes tales como Carmen Lyra y otros.

La literatura, por lo tanto, y en relaci6n con lo anterior, no puede obviar su funci6n social como producto que responde al entorno y mayormente se vuelve contestataria cuando su empleo va dirigido precisamente a hacer patente una crítica al sistema que socava la dignidad del hombre. Es así como el presente trabajo irá dirigido a examinar esta "literatura", pues en realidad varios de los relatos se salen de la regla de lo literario para penetrar en la funci6n testimonial. No dejamos de lado los discursos de tipo político, obra que

de alguna manera ha sido relegada en los estudios que sobre los textos de Carmen Lyra se han efectuado y que creemos debe servir como aporte para futuras investigaciones en torno a esta. No obviamos, aunque de forma somera, los discursos políticos que esta ha legado a la posteridad, como documento vital de sus luchas.

Es necesario señalar que diversas esferas de pensamiento muestran el aporte invaluable que esta mujer dejó al país y a generaciones de costarricenses. Sus discursos, dirigidos a estudiantes, a las mujeres, a la ciudadanía en general, los cuales abogan por justicia, por igualdad, por acción conjunta, y en los cuales se plasman las ideas y anhelos que abriga su lucha, son el crisol a través del cual se puede percibir con mayor precisión la huella de sus luchas y de su intento permanente de lograr una patria mejor para todos.

Por otra parte, sus textos literarios, en los cuales está presente una sociedad desgarrada por la explotación y la injusticia, son el mejor ejemplo de estos grupos sociales que paulatinamente se van degradando y en los cuales el ser humano va perdiendo sus valores ancestrales, dando paso a una serie de vicios desconocidos hasta ese momento o, en todo caso, acen tuando una serie de males sociales

que van cobrando fuerza en medio del germen fértil de esa sociedad desvalorizada.

No debe olvidarse que la mujer en la literatura costarricense de ese período ha tenido un papel más que modesto, salvo contadas figuras tales como la misma Carmen Lyra, Luisa González, Adela Ferrero y otras pocas que han dejado una huella importante en nuestras letras. No obstante, la tarea que estas emprendieron constituyó un precedente fundamental que mantiene su vigencia y que ha permitido que otras como Carmen Narango, Delfina Collado, etc. continúen la brecha abierta por sus antecesoras. Asimismo, la recientemente fallecida Luisa González, como ejemplo de dignidad y en clara consecuencia con sus ideales, mantuvo intactas las ideas que siempre promulgó al lado de quien fuera su amiga y mentora. Los ideales que ésta mantiene ineludables son la semilla que ha dado fruto a lo largo de los años pero que, sin la colaboración de un pueblo en marcha, decidido y valiente, no serán más que un bello recuerdo que habrá de morir junto con la autora de *A ras del suelo*.

Aunado a lo anterior, debe recalarse que la política, a pesar de los ideales en que se sustenta y los orígenes que la sostienen, ha devenido en un medio o fin del cual se valen prácticamente el ciento por ciento de los políticos para servir-

se de ella con el fin de utilizarla para propósitos deshonestos y perjudiciales para el pueblo, agente que debería beneficiarse de ésta. La esencia misma del sema política se ha ido desfigurando a causa de la mala práctica que se ha hecho de ésta. La credibilidad de aquellos que se escudan en promesas que más tarde han de incumplir —como norma casi general— no hace más que debilitarse paulatinamente. Los pueblos, y el nuestro en particular, domesticado pese a todo lo que se propugne como un nuevo despertar, han sufrido el embate de estos advenedizos y mercachifles que no hacen más que jugar con la dignidad de quienes les han otorgado el poder, el cual, por lo demás, es dirigido, en muchos casos, de manera despótica, inoperante, parcializadamente, sin cauces definidos, sin rumbo y, por supuesto, de la manera más ineficaz que imaginar se pueda, labor más que fácil para los "políticos".

De acuerdo con lo esbozado, Lyra describe someramente el destino sin norte que ha tomado el término gobernar, en nuestro entorno particularmente, por lo que cabe preguntarse dónde están aquellas mujeres y hombres que algún día enarbolaron la bandera de la dignidad y abogaron por un mundo mejor para todos. Es así como hombres como Manuel Mora, Carlos Luis Fallas, Adolfo Herrera

García, Carlos Luis Sáenz y tantos más, que defendieron con hidalguía la patria a la par de mujeres como las mencionadas, hoy constituyen una fuente de orgullo para quienes apenas sí conocieron a estos a través de sus escritos o del anecdotario de nuestros padres y abuelos. El compromiso con la nación, sin embargo, debe ser constante y perenne, desprovisto de intereses mezquinos y enfocado hacia el mejoramiento de nuestro país, tierra de nuestros hijos y de los hijos de éstos, patria en la cual habrán de fundar sus sueños y aspiraciones más altos, motivo para seguir la lucha sin detener el paso firme y sereno del hombre y la mujer decididos.

Quizás en Carmen Lyra, definiendo el tipo de lectura que de ésta se ha realizado, no quepa más que reafirmar con plena seguridad que su obra ha sido leída a partir de una lectura común parcializada. Ello por cuanto no todos sus textos han sido analizados con seriedad, aspecto que se afirma al corroborar que la gran mayoría, incluso intelectuales, desconocen la mayor parte de su producción, principalmente la de abierto enfoque político, signo evidente de que el discurso oficial ha calado más profundo de lo que se cree.

De estos últimos enunciados, por lo tanto, se desprende la afirmación de que la gran mayoría de los lectores e investigadores o críticos,

percibe sus textos, básicamente *Los cuentos de mi tía Panchita*, como una lectura de entretenimiento, escritos por una maestra cariñosa, excesivamente maternal que nos presenta el mundo de una manera mágica, agradable, con crudezas atenuadas, en el cual, sin embargo, aprendemos a reír y a mirar la vida de manera burlesca. La imagen de la mujer ideóloga, valiente, queda oculta en muchos casos. El manejo del discurso oficial se ha encargado de minimizar esta faceta de su quehacer cultural y la ha adecuado al contexto generacional de nuestra nación. Sus grandes preocupaciones de tipo existencial ante la injusticia, el maltrato, el abandono, la explotación, el dolor, la miseria y otros vicios sociales, han sido relegados en tanto que estos se le atribuyen a su función política más que a la de escritora.

Sus luchas, insertas en un período de nuestra historia sumamente conflictivo, la llevan a asumir un papel preponderante y decisivo. Es el intento de acabar, o al menos intentarlo, con un mundo en el que la injusticia se hace más y más patente, un mundo que manifiesta a un pueblo enfermo, una sociedad en crisis, y en el que los intereses de unos pocos atropellan la dignidad de muchos: las clases más desposeídas.

De tal forma, un recorrido a lo largo de varios de sus textos, tiene como referente un mundo de dolor y angustia en el que títulos co-

mo *Las aventuras de Juan Silvestre*, *Siluetas de la maternal*, *De bananos y hombres*, y otros, a la par de numerosos artículos y discursos, refieren a las desigualdades entre los seres humanos, a veces reducidos a simples objetos, a los cuales se les despoja de su condición humana para convertirlos en una pieza más del engranaje puesto al servicio de explotadores y transnacionales. Carmen Lyra se niega a permanecer silenciosa ante el dolor ajeno y utiliza la pluma, además de su actitud pujante y honesta, como vehículo por medio del cual ha de expresar sus críticas y reproches a ese sistema imperante de injusticia y maltrato. El espíritu de solidaridad, en el cual prevalecen los ideales, se constituye en el eje fundamental de sus acciones. La crisis del país, la cual afecta, principalmente, a las clases más desposeídas, provoca sus acciones. Es así como lucha valientemente contra la dictadura de los Tinoco. De tal forma, la correspondencia que existe en sus discursos y sus acciones, hacen de ella una de las figuras más destacables y valientes de un mundo en que los cobardes, los vendepatrias y los lamebotas pululan por doquier.

Por su parte, su incorporación al Partido Comunista, del que llegará a ser figura destacada, le permitirá consolidar sus ideas, y entregará, dentro de éste, su esfuerzo mayor en pos de una patria libre, soberana y democrática.



Alfonso Chase ha de escribir en relación con ésta: "La fuerza de su vigencia está determinada por su inteligencia creadora, su compromiso con nuestro pueblo y la combinación de lo viejo con lo nuevo", frase que hace alusión a la trascendencia que su obra literaria ha logrado mantener básicamente con *Los cuentos de mi tía Panchita* y, en menor grado, con *En una silla de ruedas*. La mayor parte de su obra, sin embargo, e insistimos en ello, permanece desconocida, según lo hemos ya señalado. Debemos indicar, por lo tanto, que como mujer, maestra e ideóloga, Carmen Lyra se destaca por la convicción de sus ideas y su posición firme pero justa. Los derechos del hombre marcan en ella su inclinación fundamental. Así, otros escritores contemporáneos o predecesores, enmarcan también el tema social, pero pocos con la fortaleza y entrega con que lo hace Carmen Lyra.

Debe indicarse, además, que Costa Rica es un país pobre, sumido en grandes necesidades de diverso tipo, las cuales se hacen patentes en aquellos que menos poseen. La crítica a esta situación, así como la ironía en relación con aspectos deleznable, se hacen presentes en su obra *Siluetas de la maternal*, *El barrio*, *Cothnejo Fishy*, *De bananos y hombres*, los cuales son textos que presentan con crudeza y con sorna una serie de males o vicios que azotan cruelmente a ciertos grupos. No obstante, en gran medida

el discurso oficial ha borrado u ocultado esta imagen de luchadora para asumirla a la de la "niña" abnegada, anciana y llena de ternura, que deja pasar sus días contando cuentos agradables a sus nietos, que escuchan, embelesados, éstos. El paralelo entre una concepción y otra, debe ser abordado con el objetivo definido de "descubrir" a esta mujer que murió en el exilio en la ciudad de Méjico, en 1949. María Isabel Carvajal: una vida, una lucha, un ideal.

### **Carmen Lyra: su imagen ante la crítica**

El contacto y la pertinencia que se tenga con el entorno social, mueve a los hombres a realizar diversas acciones. Carmen Lyra encontró en la literatura, además de sus discursos y manifestaciones abiertas, el camino que habrá de catapultarla en adelante por determinados derroteros en relación con sus luchas en pro de los hombres y mujeres de esta nación. Sus esfuerzos la colocan en sitios de dirección en los cuales sobresale y que en ese momento le estaban reservados de manera casi exclusiva a los hombres. Su contacto con figuras de la talla de Manuel Mora Valverde, Carlos Luis Fallas, Joaquín Gutiérrez, Arnoldo Ferreto, Adolfo Herrera y tantos otros, contribuye a enriquecer su pensamiento y la lleva a constituirse en una de las

figuras principales del partido comunista, llamado luego Vanguardia Popular.

Su vida como maestra inicia siendo aún muy joven, pues sólo cuenta con dieciséis años y ya a los dieciocho labora en el Hospital San Juan de Dios como novicia religiosa. No obstante, su sueño de convertirse en monja se ve frustrado en la medida en que es "hija natural", lo cual no era aceptado dentro de las normas establecidas para el noviciado.

Su posterior permanencia en Europa la pone en contacto con ideas que han de calar hondo en su ser y que permitirán consolidar su pensamiento en relación con el entorno social. El germen brota con más fuerza y se afina de manera definitiva en ella. Sus luchas, discursos y escritos literarios apoyarán totalmente tal ideario. Asimismo, no debe dejarse de lado el hecho de que Carmen Lyra se educa en un ambiente intelectual, y que vive en una época en exceso conflictiva y participa, como ejemplo de sus actividades, en la primera Confederación de Trabajadores. Además, en un período en el cual las mujeres prácticamente no tienen participación en la vida política, ella mueve a estas y las impulsa a actuar más en pos de una mejor calidad de vida para todos. Defiende la idea de que la lucha por la patria es una lucha de todos, no sólo de los hombres.

Aunado a lo anterior, leemos en el artículo "Carmen Lyra : David de todos los tiempos", de Claudio Monge, lo siguiente :

...ella, disfrazada de muchacho callejero, dirigió la quema del diario oficial de la tiranía de los Tinoco; dando una muestra fehaciente de que un educador debe saber, en el justo momento y cuando la Patria lo reclame, cambiar el pupitre, que es la trinchera de la ciencia, por cualquier otra actividad que posibilite y garantice que la Patria seguirá esgrimiendo los libros y los arados, en señal de civilización (Mongem, 1995 :3).

La cita anterior reafirma que la lucha no debe ser el baluarte de aquellos que, cubiertos por los rangos militares, recurren a ésta como *modus vivendi*, sino más bien que ésta debe ser el recurso último que un pueblo, sin importar el oficio que se posea, debe realizar para defender sus principios, su libertad, su soberanía y el futuro de sus hijos. Los maestros son el primer peldaño de este pueblo. La dignidad de los hombres no debe ser pisoteada, y esa dignidad comienza a partir de las condiciones mínimas para que los niños de las escuelas puedan educarse de la mejor manera, tarea imposible si el diario vivir de estos se caracteriza por el hambre y la miseria. Allí comienza la lucha de Carmen Lyra y su esfuerzo por lograr dar a los

que muy poco tienen, al menos una comida diaria, que les permita sostener la batalla de cada día en busca de condiciones mejores. El hambre y la pobreza extrema eran la verdad de cada día, con la cual se encontraban Carmen Lyra, Luisa González y aquellos que dedicaban su vida a brindar ayuda y educación. Ellas entendían perfectamente las contradicciones entre las teorías educativas y las carencias del pueblo, de los educandos, chiquillos marcados por la dura huella de la pobreza. Había llegado a la firme convicción de que el hambre y la pobreza extremas no calzan con el marco de una educación que obvia tan nefastos males. Primero se debía combatir tal flagelo, y luego se podría sembrar la semilla del saber en aquellas cabezas infantiles. Tal era la lucha de cada día.

Las huelgas, levantamientos, marchas, organizaciones y demás, describen la intensidad de su lucha y de su interés por el bien de todos, en particular por los más desposeídos, víctimas de una sociedad injusta y avasalladora. El hombre debe ser la prioridad de la justicia, nunca un subordinado de los intereses injustos y vergonzosos de quienes juegan con el dolor humano. María Isabel Carvajal comprendió plenamente esta situación y dedicó su vida, lo cual le significó el exilio hasta su muer-

te, a luchar por aquellas causas nobles que pudieran servir para dignificar a los oprimidos.

En relación con lo anterior ya Alfonso Chase, en el prólogo del libro *Los otros cuentos de Carmen Lyra*, señala que en la obra de esta escritora se dan tres características muy bien definidas:

- a) La educación y la cultura como elementos formadores del espíritu del hombre;
- b) Las contradicciones económicas como motivo central de las contradicciones sociales;
- c) El problema de los seres oprimidos, por los puntos anteriores, y lo que sucede en su espíritu a la hora de percibir, en carne propia, esas contradicciones, (Lyra, 1985 :9).

Tal tipo de temáticas habrán de instalarse definitivamente en sus textos y pasarán a formar parte de su estilo como escritora, maestra, pensadora e ideóloga. Esos mismos textos, anclados en lo social como preocupación insoslayable, obedecen, como ya lo hemos señalado, plenamente a su visión de mundo: la crítica ácida en ocasiones y la necesidad de un mañana mejor para todos, sin importar distinguos sociales.

Por otra parte, la correspondencia entre el decir y el hacer es lo que permite distinguir, en la mayoría de los casos, a los grandes hom-

bres de aquellos que no pasan de ser mediocres y charlatanes. Carmen Lyra se erige en un baluarte de honestidad, en la medida en que sus acciones y sus ideas están íntimamente relacionadas. ¡Cuán fácil y cuán difícil es establecer relaciones de equidad entre unas y otras! He allí su valor y la gran actualidad de su pensamiento. A más de cien años de su centenario, y a cincuenta de su muerte, la permanencia de su obra se vuelve más y más notable.

Todo lo anterior ha de servir de referente para afirmar que la función de la literatura no es nunca inocente: ella constituye un vehículo a través del cual se hacen manifiestas una serie de preocupaciones, inquietudes, interiorizaciones, esperas, frustraciones, etc., es decir, es el medio a través del cual se mueven y expresan las diversas emociones conscientes o inconscientes del hombre. Así, todo texto es una producción en la cual, detrás del empleo de las figuras retóricas y de la manera cautivante en que se manifiestan los hechos, hay un verdadero trabajo que comporta una actitud y una inserción de lo referencial que no siempre responden a la plena voluntad de un escritor. El producto textual tiende, por su misma capacidad (re)productiva, a desencadenar su propia historia, desligándose, de alguna manera, de su vehículo productor.

De acuerdo con lo anterior, Carmen Lyra fue, a pesar de todo, un instrumento a través del cual se manifestaron una serie de situaciones intolerantes de un período conflictivo de nuestra historia. Ella es la representante de un sujeto colectivo que manifiesta un malestar ante la injusticia y la presencia de condiciones inaceptables para la clase mayormente oprimida. Ello no obvia, sin embargo, la conciencia social como eje de tal manifestación. "Su" obra literaria es un referente vital de esa sociedad, y es hacia ello que intentamos enfocar este trabajo. Todos los individuos de la sociedad, sin distinción de edad, desfilan por esos textos enfrentando, la gran mayoría de las veces, la rudeza de una vida trágica que los consume y los somete a su ir y venir. Los personajes devienen, de tal manera, en marionetas del destino, víctimas desangradas de una sociedad martirizante.

Por otra parte, revistas, periódicos y otros son el medio a través del cual se van plasmando sus diversos textos, sea cual sea la temática. Los acontecimientos que se dan en el mundo entero, repercuten directamente en nuestro país, y se "cuelan" en la literatura que poco a poco va plasmando Carmen Lyra. Así, sus textos parecen transpirar los acontecimientos del mundo. Los personajes humildes, en su gran mayoría, son vistos con gran

simpatía, mientras que aquellos a quienes acompaña la riqueza, se los presenta de forma irónica, causantes del mal de los otros a quienes acompaña la justicia. Por lo tanto, este enfrentamiento se bosqueja de tal manera en cada uno de los relatos. Ello lleva a una necesaria manifestación textual que consiste en establecer en muchos de los textos relaciones bipolares que establecen un permanente choque en el cual una de las partes sufre el "castigo" de su condición misma, la cual le imponen no sólo los antagonistas (hombres o mujeres) con quienes entra en conflicto sino también aquellos a los cuales ni siquiera tiene la capacidad de enfrentar, debido a la terrible desigualdad: naturaleza, miseria, ciudad, campo, ignorancia, burla, abandono, soledad, etc.

En Carmen Lyra, por lo tanto, se va desarrollando una determinada concepción literaria en la cual el texto, ya sea relato, novela, ensayo, etc. debe responder a las necesidades sociales que golpean a la ciudadanía en general, principalmente a los más desvalidos. Muchos de sus personajes, a pesar de la simpatía manifiesta con que son esbozados, no encuentran la salida que les brinde una luz de esperanza en su futuro. Ese es el camino ineludible, dentro de la concepción de la literatura realista, que deben afrontar estos como personajes incapaces de lograr la redención. Tal

es el caso claro de "Ramona, la mujer de la brasa", la cual acaba rodeada de soledad, sin la esperanza de alcanzar el más mínimo atisbo de felicidad. El sino trágico que persigue a muchos de estos, acaba por sumirlos en la peor derrota. Los tintes naturalistas que bordean estos textos, suelen marcarse más profundamente en unas ocasiones que en otras; no obstante, ello ya es indicio de la crudeza de algunos de estos relatos.

En una sociedad en la cual campean las contradicciones sociales, se van hilando los temas que han de aparecer en revistas, periódicos y libros. Ellos son material suficiente para que, en su función de referente textual, se vayan colando a través de cada texto, y esbocen una triste "realidad", la verdad de los oprimidos: hombres, mujeres y niños que tienen carencia, en algunos casos, de las necesidades básicas del ser humano.

Es así como la literatura deviene instrumento o medio, como ya se ha señalado, a través del cual se hace manifiesto, de muy diversas maneras, el espíritu noble, valiente y tenaz de la escritora. Carmen Lyra se abre un espacio para la posteridad, la que posiblemente nunca pretendió, pero que vino a marcar su recuerdo en una Costa Rica en la cual en la actualidad predominan los intereses personalistas, y que entierra o hace callar a aquellos que procuran abrirle un

espacio a la dignidad y al desarrollo conjunto. El surgimiento de un bipartidismo mediocre, y la alterabilidad en el poder de estas fuerzas bipolares, y cada vez más confluentes, ha llevado al debilitamiento de muchas de las estructuras de nuestra nación, lo cual ha provocado un empobrecimiento desmedido de las clases media y baja y un fortalecimiento de las clases media alta y alta. Es el gobierno del rico, por el rico y para el rico, parafraseando una frase de John F. Kennedy.

Ante tal perspectiva, el realismo y el naturalismo que acompañan el desarrollo de muchos de sus relatos, son el referente de esa sociedad enferma en la cual se mueven los seres humanos; es el dolor del hombre en un mundo sin compasión. Así, la crítica insiste en definir a Carmen Lyra como la mujer que, inserta en lo más profundo del ser costarricense, despliega sus energías, sus luchas y su labor intelectual en pos de un objetivo fundamental: la dignidad del pueblo oprimido, la justicia social y la capacidad de levantarse de la opresión para vivir en libertad y esperanza.

El sueño de justicia en Carmen Lyra fue parte fundamental de su vivir, tal como lo señala Juan Carazo, en relación con la muerte de "Chavela":

"No era maestra de adorno y ficción: era madre de los niños de su escuela y cuando vio la pobreza de sus cuerpos, el hambre y la miseria, el frío y las desnudeces de sus hogares... ¡y qué hogares...! se sintió inmensa y lanzó un grito que aún resuena y resonará siempre... mientras existan en Costa Rica y en el mundo niños enfermos, raquíuticos, degenerados, que padecen todas las miserias por culpa de una sociedad egoísta!

Y blandió su espada fulgurante, es decir, su pluma que a ratos era azote, otras plumón sedoso para pelear por esos niños, por esos hogares, por esos hombres.

Allí está la gloria de Chavela: Levantó en la conciencia de todos una tempestad que será redentora. Los egoístas lanzaron sobre ella el estigma y éste, como si se lanzara sobre su frente una estrella, ¡la iluminó!

Los pobres le levantaron un altar y principió su calvario.

Pero este calvario de Chavela Carvajal es su gloria.

Su lucha, que principió sola, es ahora de miles, y su grito ¡Justicia!, encontró ecos universales porque allá, en todas partes, almas hermanas, lo habían también lanzado !

Ahora la humanidad grita, con ronquidos de tempestad: ¡Justicia! ¡Justicia!" (Carmen Lyra, 1977 :46).

Su lucha se vuelve perenne en busca de mejores condiciones de vida en un país en el cual los artículos suben y los salarios se tornan insuficientes.

Su condición como narradora aflora a cada paso aunque, tal como se percibe, a partir de su participación activa en el Partido Comunista, esta se va haciendo cada vez menor, pues la palabra es sustituida por la acción, y hacia ello enfoca su gran lucha.

### La luchadora e ideóloga

El enfoque textual no soslaya, sino que más bien ataca directamente el referente social que constituye su génesis. Es así como la descomposición de la sociedad, la pérdida de valores, la soledad y la pérdida de la esperanza, además de la brecha que se va ampliando entre las clases sociales, se constituyen en ejes temáticos de su producción y sus descripciones, en ocasiones descarnadas, de rasgos naturalistas, ofrecen una determinada visión de mundo:

¡Si conocieran ustedes a Miguel y a Anita! Tienen cinco y seis años respectivamente. Huesos y pellejo, los ojos grandes como asombrados, la esclerótica muy blanca, la nariz afilada, los labios más bien amarillos. En el examen de heces practicado en el Laboratorio de Salud Pública les salió que tenían además de

las lombrices, solitaria y amebas (En: Carmen Lyra, 1977 :357).

Lo anterior nos permite afirmar, sin lugar a dudas, que el texto es el medio a través del cual se manifiesta su crítica y que hace sus planteamientos en torno a situaciones que le parecen inaceptables. Es por ello por lo cual su figura se ha visto reducida esencialmente a la de la maestra sencilla y agradable de los *Cuentos de mi tía Panchita*, no por ello tan inocentes como se cree. Su parte "oscura" ha tendido a permanecer en la penumbra, donde no ocasione daño ni siembre el conflicto.

Por otra parte, el hombre, en los relatos de esta obra, se asume como un ser derrotado a causa de las injusticias y de un medio opresor o represivo; la salida a este tipo de situación no se vislumbra, sino que los desposeídos se convierten en seres predestinados, los cuales únicamente encuentran oprobio y rechazo, hasta convertirse, en ocasiones no poco frecuentes, en desechos sociales.

Textos tales como "Carne de miseria", en los que la enfermedad de una niña la priva de sus momentos de infancia hasta arrebatarle la vida y deja de esta la triste huella de una tumba fría y abandonada, constituyen algunos de los temas que desfilan por la narrativa de Lyra, sembrando un triste testimonio de situaciones intolerantes cu-

yas víctimas son fundamentalmente los niños. Asimismo, otros textos como "Sol para todos", es una de las tantas muestras de la expresión literaria en la cual la expresión maternal cierra el camino a la mínima muestra de cariño que puedan poseer los infantes, inocentes parias de la vida.

Por su parte, el elemento religioso se convierte en ocasiones en una carga adicional, sin salida alguna para los más desvalidos:

Entretanto el órgano llenaría la iglesia de música grave, y en su nicho el corazón de Jesús seguiría sonriendo con su inútil sonrisa y mostrando el corazón sangriento que no puede dar amor a los que tanto lo necesitaban en la vida (González Araya, 1996 :114).

La cita anterior demuestra que la respuesta esperada no llega, mientras el ser humano pierde la oportunidad de poder aferrarse a la esperanza que le pueda dar un más allá de descanso eterno y de salvación. El sufrimiento y la maldad no hallan el castigo que se merecen y el ser abandonado ha de seguir sumido en la tristeza y el abandono. En otros relatos, sin embargo, la religión o creencia se da a partir de apariciones que impelen al hombre a tomar un partido más activo, sin dejarse pisotear injustamente, por lo que lo divino adquiere un carácter más humano, más cercano al

ideal de justicia del ser humano, y de sus posibles soluciones ante situaciones de injusticia.

Toda obra asume la función de comunicar, es decir, la textualidad entra en relación directa con la referencialidad, haciendo del texto una semiotización de cada relato (es decir, la significación o la capacidad interpretativa no pueden ni deben quedar al margen): el paradigma textual de cada una de estas producciones lo son los temas que, como ejes textuales, van encadenando cada una de las historias y que se concentran, asimismo, en cada uno de los discursos referidos por Lyra. El paso del texto como elemento de placer, da lugar a la referencialidad que ve al efecto literario como un paso obligado, dentro de la concepción "Lyriana", del goce al dolor, simbolizado a partir de la lectura misma y del mundo de los personajes como elementos víctimas de un destino que degrada y que hace del hombre una marioneta. La risa es sustituida por la reflexión necesaria que plantea el texto. La lectura de carácter social-crítico-reflexiva de estos textos desconocidos en su gran mayoría, origina un traslado de la lectura de placer a la de displacer en su concepción no solo cruda de la realidad, como ya ha sido señalado, sino también en la medida en que invoque la necesaria reflexión del lector. Tal reflexión debe hacer del hombre en general un elemento activo, partícipe de un mejo-



ramiento social imprescindible. Así, el texto político no solo critica la injusticia y la explotación, sino que también exhorta a su lector, lo invoca para que actúe y haga de su lectura un trabajo intelectual necesario. Tal abordaje implica, por lo tanto, un re-descubrimiento de la literatura de carácter social (aunque toda lo sea) de la producción –en este caso– de Carmen Lyra.

Asimismo, el texto es un constructo que construye y es construido, cuyo desempeño semiótico no debe escapar de su función primaria: es producto social y debe responder a esta referencialidad, a este texto que lo precede y que de alguna forma lo engloba, pero al cual también contribuye a complementar. La literatura desempeña una función social que la encadena al quehacer del hombre y que se convierte en testigo de un determinado acontecer histórico. El goce que da la lectura “no reflexiva”, sea cual sea esta, entra en contradicción con la lectura no común, es decir, entra en oposición con la lectura reflexiva, la del lector crítico, que produce y se produce con la lectura misma. De tal manera, uno de los textos puede plantear la historia de un campesino, en la mayoría de los casos, víctima de la explotación del más poderoso o incluso de sus iguales, tal como ocurre en “Humildes cántaros rotos”, historia en la cual Juan, el personaje principal y su hijo Beto, de nueve

años, son despojados de sus ganancias por la prepotencia de la autoridad policial, que ignora la triste situación de estos y los devuelve a su pueblo desprovistos de ganancias. La risa que debería inundar el rostro de cada ser humano, se ahoga en el grito de desesperación que sufren los más desvalidos. El hombre, ante lo señalado, se convierte en lobo del hombre.

Por lo tanto, esta época en la cual escribe Carmen Lyra se torna, tal como lo hemos señalado, en un momento de grandes conflictos, lo cual se comprueba con la aparición de periódicos como *El grito del pueblo*, *El combate*, *El derecho*, *La aurora social* y otros. Todos estos informativos aparecen en los primeros años del siglo, aproximadamente entre 1909 y 1910. Ellos asumen una posición de denuncia en torno a vicios como corrupción, explotación, injusticias, etc., males que aquejan de forma alarmante a nuestra sociedad y que adquieren sorprendentes tintes de actualidad. Estos y otros temas son los que Lyra ha de explotar con total convencimiento y apego a su pensamiento e inclinaciones ideológicas, en plena correspondencia con sus ideales y sus luchas, baluartes de sus inclinaciones comunistas.

Aunado a lo anterior, el pesimismo que en ocasiones se palpa en el pueblo es, además, fruto de su abordaje literario y testimonial, elementos que alimentan la temática de su producción y se convier-

ten en abono esencial de sus escritos. La lucha no cesa en sus actos y en sus textos. Por ello, los personajes de su obra son esos textos del entorno que se plasman y se materializan en la intertextualidad de estos escritos. La complementariedad o convergencia que se presenta en uno u otro caso, crean una correspondencia cuyos límites no son claramente palpables: el dolor del pueblo oprimido se ve textualizado, literaturizado y vuelto discurso. He allí el aporte invaluable del enfoque "liriano".

Es innegable, por lo tanto, la crudeza que, como elemento esencial de su crítica, comportan algunos títulos, lo cual podemos notar en "Carne de miseria", el cual hace alusión a la historia de Rosario, la niña enferma y aislada que ve llegar su muerte, y sufre la imposibilidad de vivir alegremente su infancia. Asimismo, "Sol para todos" hace alusión al abandono en el que se hallan dos niños casi dejados a la deriva y olvidados por su propia madre, los cuales ven pasar la vida y, simbólicamente, buscan en el calor del sol, ahuyentar el frío de sus existencias y de sus carencias de afecto. Esta es la dureza de la sociedad en la cual se debaten los personajes de sus relatos y es por ello que recurre al discurso como forma exhortativa para tratar de crear conciencia y paliar la miseria económica y anímica que sufren estos:

...el corazón de Jesús seguiría sonriendo con su inútil sonrisa y mostrando el corazón sangriento que no puede dar amor a los que tanto lo necesitaban en la vida (González, 1996 :114).

Esta cita revela o de(s) vela la crítica manifiesta que se produce hacia el discurso religioso, al que ya hemos hecho alusión, en tanto texto ideológico, apaciguador. La religión, insistimos, debe ser un soporte que permita la emancipación o lleve al camino de la dignidad del sujeto, pero jamás debe ser el objeto con el cual se enmascaran los intereses de una clase privilegiada —en la cual se encuentra la misma Iglesia como institución— que exige sumisión y aceptación de condiciones infrahumanas mientras las brechas sociales se amplían más y más. Es el discurso del poder como sujeto que mancilla el respeto y la dignidad del ser humano.

La crítica se extiende más allá y toca un aspecto crudo de la realidad humana: el olvido, la mentira y el rechazo hacia aquellos que se han erigido como los héroes caídos, que han sido engañados por el discurso que exalta la gloria y el reconocimiento para quienes han erigido su pecho y han luchado por una patria revestida de fronteras, mancillada por el invasor o amenazada por la mano inicua del extranjero. Estos se revisten de (anti)

héroes y se convierten en lacras, en parias sociales, víctimas del olvido y generadores de asco:

Y resulta tragicómico en esas grandes urbes, después de haber edificado los ojos ante el montón de coronas enviadas por diplomáticos, capitalistas, militares y tontos, coronas con cintas llenas de inscripciones doradas en loanza de la sangre derramada y del dolor ignorado, encontrar soldados mutilados, con el pecho constelado de estrellas y cruces, pidiendo limosna; o leer en algún periódico socialista del trato poco digno de tributarse a héroes que reciben en los asilos, los miles de tuberculosos que adquirieron la enfermedad en las trincheras (González, 1996 :256).

Lo anterior permite definir claramente la presencia de diversos grupos sociales aquejados por una sociedad represora, la cual margina al desposeído y lo utiliza como objeto, lo esclaviza en la medida en que sus fuerzas productivas puedan ser utilizadas en beneficio del explotador. Es un contrato en el cual el ser humano se ve degradado, disminuido y despersonalizado; es decir, pierde su vigencia como persona y se ve cosificado. Se establece un antivalor que radica en explotar los valores de cambio, en los cuales el sujeto es uno más de los objetos de uso y desecho. Su función es puramente práctica, utilitaria, intercambiable.

La función de las ideas de tipo comunista que plantea Lyra en sus discursos y en sus relatos se perfilan textualmente como el discurso por seguir, como la salida lógica y necesaria para combatir la explotación del hombre por el hombre. Así, la solución consiste en abrigar, apropiarse de estas ideas y plasmarlas en hechos. Se aboga, indirectamente, por el enfrentamiento o lucha de clases y se exhorta al oprimido a levantarse contra el opresor y a des-hacer el discurso manifiesto, oficial, para establecer otro: el discurso de la justicia, de la igualdad, de la liberación, de la dignidad y el respeto...en fin, un discurso más humanitario.

La desigualdad que plantea Lyra en sus textos se torna de tal forma evidente que ya en varios de sus escritos se recurre a una disminución objetual de los seres humanos más desvalidos, los cuales deben subordinarse a los poderosos, a los ricos, en la medida en que el capricho de esos así lo defina, o en que "represente" la oportunidad de "convertirse" en "persona":

La señora dijo con su tono perentorio: -Susa, me llevo mañana a Eva. Mi hija necesita una china y queremos una muchachita honradita.

(...)

No es cuento de querer o no -replicó la señora. Se irá conmigo ¿Y qué más puede querer es-

ta muchacha? –continuó dirigiéndose hacia nosotros– Salir de este retiro, hacerse gente y conocer San José y ganar (González, 1996 :374).

La cita anterior presenta tres formulaciones textuales básicas: La imposición dada a partir de la prerrogativa que da el dinero, la negación a la condición humana de aquellos que viven en el campo, pues solo en la ciudad tienen la posibilidad de “hacerse gente”, juicio por lo demás ideológico, y el paradigma tan utilizado de la oposición civilización-barbarie; esto último por el antagonismo manifiesto que se hace entre el campo y la ciudad, lugar de “cultura”, representado por San José. Estos se constituyen en tres paradigmas frecuentes, de tipo ideológico, en el discurso de Carmen Lyra. Cabe, además, la alusión a un tema similar usado por García Monge en la novela *Las hijas del campo*, cuya temática del despojo físico y de la desposesión de la dignidad del hombre y de la mujer adquiere ribetes similares en estos autores.

A su vez, otra veta temática discursiva en los textos de Carmen Lyra lo constituye el antiimperialismo, fundamentalmente yanqui, que se presenta en sus discursos y que apunta también a la crítica que se hace de aquellos que desvergozadamente venden a la Patria y se arrodillan ante la flameante bandera de las estrellas,

enemiga voraz y opresora. Su discurso aboga por la igualdad, por la defensa de la soberanía y por el respeto mutuo, derecho inalienable de cada hombre, de cada mujer y de cada Nación.

Ocasionalmente, en algunos de sus discursos tomará el tema de la deficiencia manifiesta en el aprendizaje de los niños, debido a maestros ineficientes, incapaces de brindar conocimientos que no caigan en la irrelevancia y la superficialidad total. A ello agrega el hecho de que los altos mandos son asignados a parientes o amigos de los poderosos, los cuales son ineptos que ascienden por compadrazgos y no hacen más que aniquilar las débiles bases sobre las cuales se apoya el sistema educativo; ello sin contar las inútiles clases de historia, apoyadas en datos y más datos de la antigüedad, mientras que se ignora lo que sucede en el presente, con el insaciable monstruo del norte:

¿Cómo irán a ser esas clases de Historia? Seguro mucha fecha y mucho nombre de conquistador con sus crímenes que en los textos de Historia llaman hazañas, conquistadores que hoy andan entre el polvo de la tierra. Y de lo que pasa en este momento en el mundo y en torno nuestro, ni la menor noticia. Porque ¡oh habilidad tenemos los maestros de por acá (y seguramente también los de otras

partes) para estar enteradísimo de lo ocurrido hace mil años en Grecia y en Egipto y no saber nada de lo que hacen hoy los Estados Unidos en Nicaragua, ni las compañías eléctricas ni la United Fruit Company en Costa Rica! Si esos maestros que quieren enseñar Historia en la Escuela de Artes y Oficios trataran de comparar las barbaridades de los bárbaros de la Antigüedad con las de los bárbaros modernos de Europa y de los Estados Unidos, menos mal, porque así los jóvenes obreros se rebelarían contra muchas cosas respetables y pensarían además de que no son los hombres los que deben enojarse porque Darwin creyó encontrarnos un tronco común con el mono, sino que más bien deberían ser los monos los indignados de que alguien sea capaz de imaginar un parentesco entre ellos y estas alimañas ridículas y sobresabias que somos los hombres (González, 1996 :458).

Esta cita revela, de tal manera, la visión particular que Carmen Lyra enfoca en relación con el hombre, con la historia y con las acciones que este emprende, carentes en gran medida de un verdadero utilitarismo y que se pierden en la superficialidad y en lo prescindible. Así, los hombres inmortales de la historia no son siempre los héroes en torno a los cuales se tejen infinidad de aventuras, sino que estos pueden esconderse en el anonimato, pues la humanidad fabrica sus

“legítimos superhombres” con base en actos que distan de lo heroico y confluyen en la vanalidad y el salvajismo. De tal forma, la explotación y el hambre se extienden y se convierten en un problema que no pierde vigencia, sino que más bien parece afianzarse desafiando el paso del tiempo, y se superpone a las barreras que este le coloca. Este enfrentamiento del hombre contra el hombre, de los poderosos contra los desposeídos, se convierte en fundamento textual de sus discursos, ampliando estos a una problemática de tipo latinoamericano y universal que golpea de manera cruel a los hombres y mujeres, víctimas de una sociedad en la cual los intereses de tipo material privan sobre la dignidad de las clases mayormente productivas. El monstruo devorador se perfila como el imperio yanqui. Carmen Lyra ubica, por lo tanto, a los Estados Unidos como la gran amenaza que se yergue en nuestros países y que se reviste como el gigante de siete leguas –tal como lo señala Martí– el cual pisotea a nuestras naciones latinoamericanas e irrespeta el derecho de los pueblos a regir sus propios destinos. Los intelectuales y los luchadores escasean, mientras las imposiciones del norte se hacen más y más fuertes. A tales coerciones se unen los explotadores hacendados y patronos de nuestra tierra, los cuales también se encargan de explotar sin compasión las fuerzas y

el trabajo de sus asalariados. La injusticia campea por doquier. Se impone así la voluntad del más fuerte sobre el más débil, lo cual convierte las relaciones entre los hombres en una lucha que se realiza en la gran selva de la civilización, tal como ya lo habíamos señalado. El poderoso abusa del más débil y lo somete, lo reduce y lo despersonaliza hasta convertirlo en un objeto a su servicio, al cual le extrae las fuerzas lentamente. Para Carmen Lyra, por lo tanto, el capitalismo es la gran amenaza que, al avanzar, despoja a los desvalidos, y enriquece más y más a los poderosos. Estos últimos, como legítimos representantes de las clases explotadoras, se convierten en amos y señores de los destinos de sus empleados, a los que pagan una miseria, a costa de un trabajo muchas veces inhumano. La lucha que Lyra propone está basada en la apelación que intenta hacer a aquellos que, explotados, creen que ese es su destino y se resignan, sin luchar, a vivir una vida llena de miserias y privaciones, mientras otros rigen su diario vivir por una opulencia exacerbada, a costa del hambre, el dolor, la angustia, el sufrimiento y la miseria de hombres, mujeres y niños, carne de opresión al servicio de unos cuantos viles explotadores.

### **Su exhortación al compromiso**

A partir de las ideas antes señaladas, Carmen Lyra aboga por un mundo mejor para todos, en el cual los hombres dejen de creer en un discurso religioso en el que se propugna por la aceptación de la miseria y el sufrimiento como posibilidad de ganar un lugar en el cielo, premio a la infinidad de congijas. Su discurso se apoya en la necesidad de exigir justicia y no permanecer ligados a un discurso que se torna manipulador y vacío cuando hay hambre y una vida desprovista de metas y soluciones. La frase: TRABAJADORES DE TODOS LOS PAÍSES, UNÍOS... exalta ese espíritu valiente y decidido que intenta encontrar en cada ser humano que se halle regido por la explotación y la injusticia; plantea un mundo mejor en el cual todos los seres humanos puedan vivir provistos de dignidad. De tal forma, el ejemplo por calcar no deben ser héroes vacíos sino aquellos que día con día luchan por hacer de la Patria un lugar digno, un lugar en el cual la justicia campee por doquier y no un espacio en el que los niños que vengan al mundo sean presa de las enfermedades y de la miseria. La contextualización de este entorno no pierde vigencia y queda, de alguna manera, asimilado a la problemática actual de nuestras naciones, en las que las desigualdades entre unos y otros

se vuelven tema de cada día. De tal manera, si bien algunos viven en la opulencia y en medio de lujos palpables, otros dejan pasar sus vidas sumidos en la mayor de las pobreza, víctimas de un futuro incierto en el cual dejan pasar sus días sin más metas que la sobrevivencia diaria, objetivo único de los desvalidos que luchan en la vida y contra la vida misma y la ingratitud. La lucha debe formar, según sus planteamientos, un frente común de hombres y de mujeres unidos en una lucha común y no separados, incapaces de hacer frente a los problemas que aquejan a quienes viven ahogados en la pobreza. Este es el motivo por el cual los comunistas se entregan cada día a la defensa de la dignidad de los seres humanos, sostiene Lyra, y es allí donde debe darse la lucha en pos del respeto de la condición humana. Cada uno de sus textos se apoya en una intertextualidad, en una referencialidad manifiesta, palpable en un período sumamente conflictivo de la historia costarricense. Su discurso rehúsa la defensa de persuasión manifiesta en la que se presenta la pobreza como una vía directa hacia Dios, lo cual no es más que la defensa del discurso de los poderosos quienes se encargan de explotar alevosamente a los más desvalidos. La miseria, señala, es el fruto propicio con el cual se deslegitima el valor humano y se lo reduce a la condición miserable a la

que muchos se ven encadenados. La "venta" que hacen algunos que desde puestos estratégicos enfrentan a la Patria y la humillan, vendiéndola por algunos míseros privilegios, se convierte en uno de los puntos álgidos por los cuales pasa el discurso ideológico de Lyra; ello compromete su posición con un determinado abordaje textual discursivo, comunicado directamente con la "realidad" en la cual se desenvuelve el acontecer de un pueblo y de una nación de diferentes clases sociales encontradas o en choque. Es, de nuevo, la presencia de un discurso cruzado por una serie de formaciones ideológicas identificatorias en las cuales se inserta la obra de Carmen Lyra.

Se aboga, en sus discursos, por una sociedad igualitaria entre hombres y mujeres, en la cual unos y otras sean valorados de igual manera, sin distinciones de sexo, una vez que caiga el sistema capitalista opresor:

Todas estas medidas las consideramos como simples conquistas inmediatas, que irán capacitando a la mujer para que cumpla su papel de compañera y colaboradora del hombre, en la empresa de construir una sociedad sin clases, una vez abolido el régimen capitalista (González, 1996 :601).

Para Lyra, la lucha contra el régimen opresor que comporta el capi-

talismo es una batalla de cada día en la cual deben intervenir todos aquellos que, víctimas de la injusticia y del maltrato vil, sufren las consecuencias de un sistema injusto que solo privilegia a unos pocos. El partido comunista es la solución viable de una serie de atropellos en los cuales los desposeídos son las víctimas propicias, así como los asalariados, por lo que hacia ello enfoca sus baterías el partido del pueblo. Este, por lo tanto, discursivamente, se yergue como el camino propicio para las soluciones necesarias de un pueblo que sufre el atropello de la Standard Fruit Company, consorcio beneficiado por algunos vendepatrias que se cubren con el dinero que esta les da y se hacen la vista gorda ante las injusticias que golpean la dignidad de las clases oprimidas. Su discurso se apoya en una lucha conjunta en la cual la exigencia de la justicia sea el ideal que fundamenta las metas y los logros con los cuales se reviste el pueblo. La lucha por revertir las diferencias tan marcadas de clase –tema por lo demás de una actualidad apabullante– orientan los ejes temáticos de cada uno de sus manifiestos políticos. Esto es claro indicio de que no escribe para grupúsculos sino para las mayorías, las cuales se ven “textualizadas” en cada uno de sus artículos o de sus escritos. El estilo sencillo con que aborda cada uno de los tópicos a los cuales se refiere, y que pueden ser retomados en otros tex-

tos, adquiere un carácter escasamente literario, pues se privilegia el contenido más que el estilo. Los textos devienen persuasivos, lo cual es perceptible en cada uno de ellos. El poder, señala, no debe permanecer en manos de unos pocos, sino que debe ser un derecho compartido por todos, lo cual contribuiría a una verdadera igualdad de aplicación y no solo de teoría como lo manifiestan algunos otros postulados teóricos, tras de los cuales se ocultan intereses de clase muy poderosos. La ayuda a los desposeídos, desde su punto de vista, debe enfocarse a partir de un discurso que deje de lado la mentira y se aboque a dignificar a quienes sufren la miseria y la explotación, y ese discurso descansa en los planteamientos del Partido Comunista, solución digna para las clases que sufren:

En efecto, las ideas de justicia social, de mejoramiento humano, no tienen fronteras y lo mismo sirven al hombre blanco, que al negro, que al amarillo. El capitalismo sigue más o menos las mismas tácticas de explotación en todos los países y se adaptan a la geografía y al desarrollo económico del lugar (González, 1996 :645).

Lo anterior le permite, a su vez, afirmar que la lucha entre el capitalismo y el comunismo es parte de un choque originado entre padre e hijo, pues el comunismo es el hijo del capitalismo opresor y tiránico:



El Comunismo no es el invento de nadie: Marx, Engels, Lenin y los otros teóricos del Comunismo no sacaron esta doctrina de su cabeza, la realidad los llevó a analizar lo que los rodeaba para buscar el medio de defender el derecho a la vida del obrero y del peón. En todas partes en donde el Capitalismo se ha desarrollado, ha aparecido el Comunismo que venía dentro de él, en su entraña misma. Si el Comunismo es exótico en Costa Rica, también es exótico el Capitalismo que es su padre (González, 1996 :646).

La cita anterior reafirma la idea ya planteada en torno a la necesidad de establecer una presencia mayor del comunismo como vía de solución a los males sociales, según lo entiende Carmen Lyra, quien utopiza este como la solución única y óptima para acabar con los males que aquejan a los países en los cuales campea el capitalismo como mal hegemónico de los pueblos. Así, Carmen Lyra apunta que el capitalismo recurre a mentiras y calumnias como forma de vilipendiar al comunismo, al cual carga de los peores epítetos con el fin de disminuir su potencial crecimiento y su valor como doctrina social que vela por los intereses de los pueblos y de los humildes, es decir, de los sumidos en la miseria.

Ante todo esto, Carmen Lyra establece, de forma aproximada, su pensamiento en torno a la concep-

ción del comunismo, en el texto "La igualdad que quiere el comunismo", del año 1939, en el cual sus planteamientos en relación con éste bosquejan las ideas fundamentales que en torno a esta teoría se tejen y que reafirma sus ideales.

A esto se une la crítica que se realiza al papel de la iglesia como elemento "pacificador", "sedante" que aboga por la aceptación de situaciones intolerables que atentan contra los oprimidos. De tal forma, esta institución fomenta la aceptación de la miseria, de la explotación, del hambre, y de la carencia total como camino directo al cielo, a la gloria, recompensa para aquellos que han sufrido con resignación y amor la injusticia a que han sido sometidos. Así, el papel de la iglesia ha tendido a ubicarse del lado de los más poderosos, del lado de quienes ostentan la riqueza material, del lado de los que gozan de los privilegios y ello le ha permitido fortalecer o al menos mantener una posición clave a través de los años y de los siglos.

Cabe indicar, además, que una de sus ideas fundamentales está establecida a partir de la crítica que hace del sistema escolar, el cual prepara a los "educandos" para ensamblarse al discurso oficial, el de las clases poderosas, las cuales se valen de él para mantener el dominio según sus intereses. Para ello, es vital la participación de los maestros, esos soldados, señala,

que contribuyen a reforzar el discurso tradicional y que no pueden evitar, sin embargo, las deserciones abrumadoras de los escolares que fracasan ante la inoperancia de sus educadores y ante un sistema frío y calculador. La gran función de la escuela la concibe como la de forjar rebaños cuya docilidad sea el gran triunfo de ese sistema que asimila y enajena. A ello agrega el hecho de que nuestro ejército de maestros-soldados recibe salarios insuficientes —tema de tremenda actualidad, por lo demás— pese a las labores sacrificadas que estos enfrentan al vivir dedicados a la docencia. Es una sociedad en la que se privilegian otras profesiones, pero se menosprecian aquellas en las cuales esas personas, encargadas de formar a los estudiantes y futuros profesionales, se hunden en el abismo de la desvalorización, sujetos a una labor noble, pero poco valorada por aquellos que lucran con la dignidad de los pueblos. Ante esto, son algunos líderes quienes levantan el estandarte de la lucha y del respeto por los valores y derechos que todo pueblo merece, y deben ser los jóvenes, valientes y luchadores, quienes deben enfrentarse a ese discurso ideológico que pretende despojar a los suyos de sus derechos para convertirlos en grey. Son esos jóvenes que, sin caer en el discurso de la masa, enarbolan entusiastas la bandera sinónimo de oposición a falsas

promesas. Esa es la lucha y la sociedad que desea Carmen Lyra: una sociedad valiente que sepa oponerse con hidalguía y convicción al irrespeto latente y patente que se ejerce sobre las clases pobres de nuestra sociedad y del mundo entero. La sociedad enferma que agobia a nuestra nación, en la cual campean la inseguridad y una paz que es más discurso vacío que una realidad palpable, debe ser el punto contra el cual se debe luchar día con día. Esa es la consigna de Lyra en sus discursos y en su obra literaria. Los modelos humanos presentes en estos textos son el estereotipo de una sociedad que se enmascara y se desnuda, simultáneamente en todas sus esferas sociales. Es el molde de la hipocresía, la verdad, el dolor y la injusticia, todos reunidos en uno, conectados semánticamente, tejiéndose y destejiéndose en uno solo en una relación sempiterna. Es, de alguna forma, la ley de la vida y del hombre.

Es de tal manera como Carmen Lyra critica, acerbamente, las desigualdades de una sociedad en la cual la democracia, según el discurso oficial, radica en poder votar cada cuatro años por un candidato impuesto, no elegido verdaderamente por el pueblo, sino que este es representante de los grupos de poder, de los que ostentan el manejo político, económico y social que separa a unos y escoge a otros,

que enriquece a unos cuantos y empobrece a la gran mayoría. Esa es la Suiza centroamericana de la que se mofa, pues es la que nos han hecho creer que forma parte de nuestra idiosincrasia, mientras que en verdad nuestro pequeño país ha avanzado, a pasos agigantados, hacia la pérdida de valores, costumbres y tradiciones que ahora forman parte de un pasado de nostalgia, perdido en las redes del tiempo. La paz de Costa Rica es parte esencial de este discurso manido y carente de asidero, de una mentira que el pueblo desea creer pero va aceptando como desprovisto de su esencia como tal.

Esta sociedad que camina al descalabro sucumbe, tal como lo señala la misma Lyra, por causa de otro de los males más virulentos que puedan concebirse: el juego del poder político como elemento esencial para brindar o despojar del trabajo a alguien, tema de actualidad pasmosa, si se toma en cuenta que el texto en el cual Carmen Lyra refiere tal comentario, es de 1937: "¿Dejarán los maestros costarricenses que se le organice como un regimiento de soldados prusianos?" La política irrespeta y pisotea los derechos de los trabajadores si se la utiliza de forma tiránica y vengativa; tal parece ser el planteamiento que esboza Lyra en este texto. El tiempo le ha venido a dar la razón, pues la política se ha venido utilizando para elevar a al-

gunos y despeñar a otros, sin importar la calidad de estos y la dignidad con que aquellos realizaron su labor. El discurso comunica, así, con otro discurso, alimentado por el intertexto socio-político-ideológico que gobierna las actitudes mezquinas de algunos, quienes ven en la política la posibilidad de ascenso, sin importar las consecuencias que ello pueda traer y a quienes dañe. La política por sí misma no comporta valores negativos; sin embargo, es bien claro que es el mal uso que de esta se haga lo que la enloda y la corrompe, la vicia y la deslegitima.

Por otra parte, el llamado a la mujer y su reacción a la par del hombre como necesidad insoslayable para hacer frente a esos grupos de poder que manipulan y explotan de acuerdo con su conveniencia, se torna en discurso fundamental de Lyra, la cual ve la relación entre los sexos como el de una necesidad que debe materializarse plenamente con el fin de luchar contra la injusticia y la degradación que afecta a las mayorías desprovistas del abrazo de los gobiernos que solo los explotan y los utilizan para sus fines. Esos hombres y mujeres que levantan el baluarte de la lucha, del honor y del coraje que implica el autorrespeto son la parte esencial de sus ideas, en las cuales aboga por una marcha

abierta hacia ese respeto invaluable que debe acompañar a estas clases oprimidas.

A partir de todo lo señalado, podemos afirmar que este discurso de Carmen Lyra se caracteriza por la variedad temática, lo cual se prueba, en un texto más, referido a la oficialidad del discurso religioso, y que corresponde a "¿Quién es la canalla?", en el cual hace referencia a la parcialidad del discurso de los curas, muchos de los cuales atacan al comunismo como un mal manifiesto de nuestras naciones, como una amenaza latente que va en contra de la dignidad de nuestras naciones, principalmente las subdesarrolladas. Propugna en contra de la defensa que hacen algunos de ciertos caudillos que batallan contra el comunismo, y que no son más que asesinos que masacran a los trabajadores humildes, víctimas inocentes de la locura de maniáticos tales como Hitler, exaltado como un dios por algunos de sus allegados. A estos curas aliados del poder opone a otros sacerdotes que ciertamente comprenden cuál es su misión evangelizadora y "...que han procurado vivir según los evangelios de Cristo, que nunca se aprovecharon de su alta misión para engordar ni para acumular riquezas..." (González, 1996 :729). Así, el discurso religioso es exaltado o re-

chazado tajantemente de acuerdo con la manifestación social que éste posea.

La puesta discursiva de su enfoque presenta también la exaltación —o el rechazo, según entren en contradicción— de aquellos que luchan de frente y sufren persecución en su intento por defender el derecho de los desvalidos, o por luchar contra la corrupción y la injusticia, contra las tiranías o contra las desvergüenzas de los gobiernos de turno que se enriquecen a costa del empobrecimiento y la explotación del pueblo. Ante tal panorama, enfoca su discurso, de forma irónica, lo cual se nota en algunos otros de sus textos, aunque no tan abiertamente como aquí lo hace, contra aquellos que se endiosan al llegar al poder y se dejan abrumar por sus allegados, los cuales exaltan en ellos cualidades que no poseen, pues no son más que advenedizos del poder, que ascienden a estos puestos despojándose de sus principios, si es que alguna vez los han tenido:

¿Y qué pretendo yo al escribir esta carta? ¿Conmover en alguna forma al destinatario? No tal, que si usted fuera capaz de conmoverse por lo que voy a decirle, ni yo tendría necesidad de dirigirme a usted; sería el jefe supremo pues para llegar a ocupar el alto puesto que usted ocupa, hay que haber perdido necesariamente todo sentido de

humanidad y considerar a los hombres como cosas que hablan (González, 1996 :751).

Para Lyra, explotadores como los que enuncia en la cita son seres privados de humanidad, ensamblados como autos, producto de una maquinaria dedicada a fabricar autómatas cuya función primordial sea producir para sus amos, a costa del esfuerzo y el trabajo rudo y deshumanizado de las clases productoras. Estos son productos de la maquinización deshumanizada, cuyos hijos sonrían confiados gracias a la labor "tenaz" de sus padres, mientras que los hijos de los hombres y mujeres de nuestras latitudes se ven privados de sonrisas y de sueños a causa de los trabajos forzados a que se ven expuestos desde su más tierna infancia. Es la lucha del imperialismo contra las naciones tercermundistas, acorraladas por el poderío invasor del gigante que amenaza y avasalla y que humilla, disfrazando tales actitudes con el discurso de la civilización, y que ven en los productos, en los racimos de banano, más valor utilitario que en los hombres que doblagan sus espaldas ante el esfuerzo diario que impone el acarrear estos. Así, el hombre deviene valor de uso y de intercambio, en maquinaria y en piezas vitales para el desarrollo de los más poderosos, pero humanamente es degradado y manipulado como una herramienta más.

La corrupción que campea en las altas esferas, y que se torna vicio casi incontrolable, se ve ejemplificada en los mismos representantes del Congreso, a los que tilda, en su gran mayoría, de acérrimos defensores de los poderosos y de las compañías multimillonarias que se afincan en nuestra nación y chupan literalmente la sangre de los trabajadores hasta debilitarlos. Sin embargo, otros congresistas como Manuel Mora Valverde han sido atacados por sus compañeros de Congreso, pues los ven como una amenaza a los intereses que estos defienden, mientras que estos definen su lucha a favor de los humildes, de los desvalidos, de los hombres, mujeres, ancianos y niños que depositan sus esperanzas en los representantes comunistas y en aquellos que abogan por la dignidad de los más pobres, independientemente de su inclinación ideológica. De tal forma, al lado de Mora aparecen, señala, otros grandes defensores de los humildes, tales como Fabián Dobles, quien en su novela *Ese que llaman pueblo* toma como motivo literario al pueblo y lo eleva hasta la heroicidad, gracias a sus luchas y a su valor. Es el pueblo al que se defiende y al que no se le da la espalda tal como lo hacen otros que se ufanan de poseer un discurso, una conciencia que no va más allá de las palabras, pero que no trasciende hasta los actos. Estos intelectuales, que no abandonaron al pueblo y no fueron infieles a sus

convicciones, son los que trascienden como los verdaderos héroes, pues son los que luchan contra los poderosos y nadan contra corriente, seguros de una lucha justa, digna y valiente. Del pueblo, señala Lyra, salen los grandes héroes, amamantados, diremos, de la leche y la sangre de los luchadores que no se venden y no se entregan. La ironía, también otro de los grandes temas del discurso político de Lyra y a la cual ya hemos hecho alusión, no escapa aún a los textos en los cuales se hace alusión a la existencia de un cielo que espera por pobres y ricos:

En el cielo debe haber también verjas para separar a los más privilegiados de los menos privilegiados. Tal vez por allá arriba la verja sea de oro y de piedras preciosas. En el cielo de la United es de hierro. A la puerta de la verja hay un ángel con pantalones Army y con así revólver (...) A este ángel le dicen guachimán y su misión es velar para que después de las seis de la tarde, ningún humilde mortal traspase el umbral de la Zona y vaya a perturbar la digestión o el sueño o el placer de serafines, querubines, Tronos y Dominaciones. Cierto es que no faltan querubines, serafines, querubinas, serafinas pecadoras que suban de noche en automóvil, con un ángel caído sobre el suelo del vehículo para que el guachimán no lo vea (González, 1996 :775).

La cita anterior recalca el acercamiento que pueda darse entre ricos y pobres cuando a los primeros interese sacar provecho de aquellos, apoyándose en el engaño y la mentira, sin que ello signifique la dignificación ni el acercamiento permanente entre unos y otros. La explotación ha de seguir siendo la principal relación entre unos y otros, y el consiguiente enriquecimiento de unos pocos y el endeudamiento y mayor miseria de la gran mayoría, aquejada por enfermedades y abandono. Es la presencia permanente de las diferencias sociales, de la corrupción de los funcionarios de cuello blanco, que se encargan de desfalcar los bienes de los trabajadores y se apoderan del esfuerzo de estos, al tiempo que con sus "políticas" obligan a delinquir a hombres, mujeres y niños atados a una condición social y económica paupérrima, incapaces de satisfacer las más elementales necesidades.

Asimismo, el tema de la libertad de prensa no queda fuera de su abordaje discursivo y, ciertamente, apunta que este es un "derecho" que se ve reducido a unos cuantos: los dueños de los medios de comunicación, los que pueden pagarlos o los que se encuentran dentro de los grupos de poder, mientras el pueblo es marginado de esta oportunidad de manifestarse y de reclamar sus derechos.

Así, estos medios presentan informaciones parcializadas, apunta, que benefician a los que los sostienen gracias a su publicidad y a los intereses que manejan y que atentan, entre otras cosas, contra la libertad de expresión de los comunistas o los que comulguen con los intereses del pueblo. La prensa es comprada, por lo tanto, y se ofrece al mejor postor, se prostituye vilmente y abandona a los más necesitados, desamparando su verdadera función social, y lo que debería ser la esencia de su existir, pues se convierte en manipuladora y asume una posición persuasiva que beneficia únicamente a las clases poderosas y desampara al pueblo, verdadero sostén de la economía de las naciones.

### **Comunismo, religión e ideología**

La lucha de Carmen Lyra se centra no solo en la expresión de estas ideas fundamentales que se van desgranando en cada uno de sus discursos, sino que la acción es el móvil básico de la génesis de cada uno de estos. Esta relación intertextual entre la realidad y el discurso se asume como un binomio inseparable cuyo eje es la dignificación de los desposeídos y la defensa de estos, así como el rechazo de toda acción que implique explotación y degradación de la condición humana. Es esa lucha contra la ideología, entendida como

una serie imaginaria de representaciones en la cual cada sujeto se asume de acuerdo con ciertas características, como si estas fuesen las que le corresponden, necesariamente, de acuerdo con su papel en la sociedad. Esta concepción, desde el punto de vista marxista, es la que plantea Carmen Lyra como la verdadera tragedia de los más desposeídos, los cuales se ven sometidos por el discurso y el poder de los más fuertes económicamente. El discurso comunista adviene, de esta forma, como la solución y el camino que ha de dignificar a los proletarios del mundo, de un mundo que los ha marginado. La dependencia a un discurso que, como el del capitalismo, somete a partir de la palabra y esclaviza, tal como lo plantean los comunistas, oprime a los hombres, mientras que el discurso socialista ofrece una salida, que lleva a la redención de los pobres, de las clases verdaderamente productivas de nuestra Patria y del mundo. Así, la historia de la humanidad es la historia de los oprimidos, es la historia de la lucha de clases sociales en donde campea la injusticia y la diferenciación, en donde la desigualdad de los hombres se vuelve latente. Ya la educación misma, lo ha señalado Lyra, es uno de los elementos esenciales para "moldear" a los individuos y que les permite incorporarse de acuerdo con los parámetros establecidos y que le anteceden. Es la presencia

del discurso que apela, que persuade, que "normaliza" y que ubica en el centro, en contraposición con aquel que, fuera de lugar, rechaza este y es tildado de loco, de reaccionario, de descentrado y que atenta contra la normalidad del discurso social que lo coloca y le da la plena condición de persona y le permite identificarse, así como le da un lugar... y que apela como tal. Esta presencia ideológica, que se da en todos los estratos sociales, se convierte en ritos que deben ser aceptados, seguidos, incorporados... ritos ante los cuales el proceso de incorporación y de total complacencia, debe ser la tarea de cada día. Los comunistas como Carmen Lyra, Manuel Mora Valverde, Adolfo Herrera García, Luisa González y tantos otros que han dejado huella por su producción textual y su labor ideológica, asumen su compromiso con los más necesitados y hacen de su labor literaria un leit motiv para sus acciones. Literatura y discurso social convergen para hacer de estos un compromiso de lucha cuyo objetivo primordial es la redención de los explotados. Así, la convergencia entre los proletarios y los comunistas es el planteamiento que Carmen Lyra resume en sus discursos como la solución manifiesta ante la explotación inhumana y descarada de aquellos que, apoyados por la palabra que (des)poseiona, someten y despojan hasta sangrar a quienes carecen de capi-

tal y subsisten, tal como lo señala Federico Engels, a partir de la venta de su trabajo.

Finalmente, y rescatamos la idea presente del elemento religioso, el dogma, tal como lo señaló Lyra, es otro de los mecanismos en los cuales se apoya el discurso de los poderosos, para someter a los asalariados. La promesa de un paraíso que se alcanza gracias al sufrimiento paciente y resignado y a la aceptación de las condiciones de esclavitud a que los someten los patrones déspotas y explotadores, es el pago merecido de quienes aceptan y son felices ante tales condiciones de injusticia. La iglesia, como ente oficial y alineado con los más poderosos, sostiene su poder debido a su perenne militancia del lado de los que ostentan el poder económico y político. La Teología de la Liberación establece un rompimiento con tales preceptos, lo cual origina persecución y asesinato de muchos representantes de esta doctrina religiosa que aboga por condiciones más justas y dignas para los explotados y sometidos a la arbitrariedad de un discurso injusto y manipulador. Carmen Lyra parece, por lo tanto, haber precedido las ideas fundamentales de esta manifestación discursivo-religiosa en la cual la fuerza y la valentía de sus discursos abren una brecha por la cual fluye el testimonio y la herencia que, con el paso de los años, han venido acrecentando el valioso legado de María Isabel Carvajal,



"Carmen Lyra" o la querida "Tía Panchita", testamento de una lucha ineludible.

Discurso político y vivencia social: Carmen Lyra, la fuerza de un espíritu indomable y la batalla digna de un ideal perenne.

### BIBLIOGRAFÍA

- Araya, Victorio, 1974. *Fe cristiana y marxismo: Una perspectiva latinoamericana* Editorial Territorio. San José, Costa Rica.
- González Araya, María Nidia Carmen Lyra, 1996. *Una voz acallada* (Tesis de Maestría). San Pedro, Universidad de Costa Rica.
- González, Luisa y Carlos Luis Sáenz, 1977. *Carmen Lyra* Editorial del Ministerio de Cultura, Juventud y Deportes. San José, Costa Rica .
- Gutiérrez, Francisco, 1981. *Strip Tease de la escuela* Editorial ILPEC. Heredia, Costa Rica.
- Harnecker, Marta, 1979. *Los conceptos elementales del materialismo histórico*. Cuadragésima segunda edición Editorial Siglo XXI Méjico.
- Lyra, Carmen, 1972. *Obras completas* (tomo I). Editorial Patria Libre. San José, Costa Rica.
- Lyra, Carmen, 1977. *Relatos escogidos* Editorial Costa Rica. San José, Costa Rica.
- Lyra, Carmen, 1985. *Los otros cuentos de Carmen Lyra*. Editorial Costa Rica. San José, Costa Rica.
- Marx, Carl y Federico Engels, 1978. *Manifiesto del Partido Comunista*. Editorial Progreso Moscú.
- Marx, Carl, 1977. *El capital* (tres tomos). Editorial Librerías Allende. Méjico.
- Marx, Carl y Federico Engels, 1979. *La ideología alemana*. Cuarta reimpression Ediciones de Cultura Popular. Méjico.
- Monge, Claudio. *Carmen Lyra: David de todos los tiempos* (inédito).
- Montero Mejía, Álvaro, 1985. *Socialistas y socialdemócratas: Un diálogo necesario*. Editorial Porvenir San José, Costa Rica.
- Mora Valverde, Manuel, 1980. *Discursos (1934-1979)*. Editorial Presbere San José, Costa Rica.
- Ponce, Aníbal, 1980. *Educación y lucha de clases*. San José, Costa Rica, Editorial Nueva Década
- Rossi-Landi, Ferruccio. *Ideología*. Editorial Labor, S.A. Barcelona, 1980.
- Unzueta, Gerardo. *La concepción materialista de la historia*. Ediciones de Cultura Popular. Méjico, 1972.

# Equidad de género para un nuevo siglo

Xinia Zúñiga Muñoz\*

## RESUMEN

*Se presenta para la reflexión un enfoque integral del concepto de equidad de género construido a partir de la recuperación de la realidad de las mujeres, sin que sea, por ello, reducido a las necesidades o reivindicaciones exclusivamente femeninas. La equidad de género como condición del desarrollo integral y sostenible, contempla las diferencias y los derechos de ambos géneros, no solo en función de un nuevo concepto de poder, sino también de la vida juntos. El nuevo siglo ha de experimentar un avance en esta dirección pues no se trata exclusivamente de los derechos o de la vida de las mujeres sino de la supervivencia y superación de toda la humanidad.*

## INTRODUCCIÓN

Todas las mujeres tenemos algo que decir respecto a las relaciones con las demás personas y, en especial, en este caso, respecto a nuestras relaciones con la otra mitad del planeta, de nuestra sociedad, de nuestro barrio o de nuestra fa-

\* Licenciada en Trabajo Social, Profesora de la Escuela de Ciencias Sociales y Humanidades, Encargada de la Cátedra de Trabajo Social y Sociología, UNED y profesora de la Carrera de Trabajo Social de la Universidad de Costa Rica, Sede Regional de Occidente.

milia, constituida por los hombres; relaciones sociales de género dentro de las que se expresan la equidad o la inequidad, la democracia o la imposición, el derecho o la discriminación, la paz o la violencia.

La sociedad costarricense y particularmente, la universidad, viene experimentando la apertura de un espacio creciente a los temas asociados a la realidad de las mujeres y al enfoque de género como una nueva visión para comprender y cuestionar lo que significa en nuestras sociedades actuales, el ser mujer y el ser hombre. La reflexión, asociada a la realidad de ambos géneros, es de total incumbencia y responsabilidad de una institución educativa que, como la UNED, es formadora de conciencias y cuya población estudiantil está compuesta en sus dos terceras partes, por mujeres (UNED 1998). Esto es especialmente importante en el contexto de las transformaciones económicas, políticas y tecnocientíficas en el inicio de un nuevo siglo que impone entre otras cosas, la revisión de los patrones culturales y de los contenidos de los procesos de socialización transmitidos o promovidos por la educación y dentro de esos procesos las funciones de las instituciones de educación superior.

La equidad constituye el núcleo central de esta reflexión ofrecien-

APORTES

do de ella una perspectiva integral que se desarrolla a lo largo de todo el artículo. La equidad se expresa en diversos espacios de actuación de las personas, por lo que es necesario considerar al menos el ámbito de la vida en sociedad, además de los espacios familiares y personales de hombres y de mujeres, para recrear, con base en esas dimensiones, una idea de equidad que promueva relaciones de poder bajo un nuevo concepto, las cuales ofrezcan, a la vez, la posibilidad de satisfacer plenamente los derechos de ambos y una nueva oportunidad de desarrollo para toda la población y para la humanidad como tal.

### **La realidad de las mujeres**

El año 2000 comporta en términos cronológicos un cambio de siglo, y representa un cambio de época a la cual, sin embargo, no sabemos cómo llamarla: post modernidad, post industrial, cibernética, entre otras propuestas, lo que nos indica que estamos en una transición que aún no logramos dimensionar con claridad en todos sus alcances.

Lo cierto es que nos encontramos en un período de revolución científico-tecnológica aparejada a la crisis del ya desgastado paradigma de la modernidad cuyas promesas de desarrollo han quedado

enterradas bajo la realidad de la pobreza, de la siempre imperante concentración de la riqueza, el desequilibrio ecológico, la exclusión social, las guerras y la violencia. Vivimos en palabras de Delors (1997), la desilusión del progreso.

El nuevo siglo llega junto con el desarrollo inimaginable, para la mayoría de los seres humanos, de las telecomunicaciones y la biotecnología, que hacen de este mundo lo que se ha llamado la aldea global. Un mundo globalizado en su economía, en su mercado, en su producción, en sus negocios, en el ejercicio del poder político de las grandes potencias, y de los poderosos intereses transnacionales y monopólicos, pero a su vez, un mundo de exclusión de las mayorías y dentro de ellas, con increíble magnitud las mujeres y niñas para quienes siguen lejanos los beneficios económicos, sociales y políticos del avance científico y tecnológico y para quienes, por millones, el mundo sigue siendo un mundo de pobreza sin mayores oportunidades reales de disfrute y desarrollo de sus derechos y capacidades humanas (Pérez y Pichardo 1994, FNUAP 1996, PNUD 1999, CEPAL 2000), a pesar de los avances de la doctrina de los derechos humanos, de las grandes conquistas políticas de las mujeres como el derecho a elegir y ser electas, y del aporte cada vez mayor de las mujeres en el pro-

ducto interno bruto de sus países, a pesar también de sus aportes en la ciencia y de su sacrificio personal por la salud y el bienestar de sus familias.

Esa realidad se observa también en Costa Rica, un país internacionalmente reconocido como de alto desarrollo humano en donde las mujeres poseen una tasa de desempleo que duplica a la de los hombres (8,2% y 4,9% respectivamente), en donde los puestos de gobierno e instituciones públicas siguen estando fundamentalmente en manos masculinas (por ejemplo están ocupados por mujeres, solo el 29% de los ministerios, 9% de los puestos de magistrados, el 25% de los trabajadores del MINAE), un 23,1 % de los hogares es jefado por mujeres y en donde la violencia contra las mujeres por parte de sus esposos o compañeros produjo la muerte de veinticinco de ellas en 1999 (2 muertes por mes) y 26 437 denuncias por violencia doméstica fueron presentadas ante el Poder Judicial (Estado de la Nación 2000) y uno de cada cuatro nacimientos es registrado como "de padre desconocido" (UNICEF, 1999 :99)

Así, el inicio de un nuevo siglo no representa en sí mismo nada nuevo para las mujeres ni para el desarrollo de la equidad entre los géneros si no se hace acompañar de

cambios representativos de un nuevo paradigma para la construcción de una nueva sociedad.

La historia avanza y se distingue periódicamente, por acontecimientos y momentos culminantes de cambio cualitativo.

Cuando en occidente, a mediados del siglo XIX la Revolución Industrial abrió las puertas de las fábricas y de las casas salieron las mujeres en forma masiva a la "vida pública". Es decir, a la vida fuera de las paredes de su casa, a la vida de relación productiva con otras mujeres y con los hombres (estoy obligada a hacer la aclaración puesto que, "vida pública" es una expresión que solo para el caso de las mujeres tiene connotaciones populares de "libertinaje" y hasta de "prostitución"), a partir de ese momento y durante los 150 años que han transcurrido hasta ahora, las mujeres hemos vivido en crisis perpetua porque junto con el descubrimiento de un mundo nuevo cada vez más amplio y retador fuera de la casa, vedado por cientos y miles de años para nuestras congéneres; junto con el viaje al encuentro con una identidad femenina mucho más amplia que la otorgada por una supuesta vocación natural de madre-esposa, hemos debido cargar como un costo o como una penitencia con las frustraciones, las culpas, las nega-

ciones de hecho, explícitas o implícitas y el recargo aniquilante y depresivo que nos impone la doble o triple jornada laboral. Así la sociedad se nutre de nuestros esfuerzos sin devolver a cambio ni siquiera de manera aceptable todavía, la valoración del trabajo doméstico ni el reconocimiento del aporte a la producción en nuestras sociedades (Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer, 1995). Todavía debemos demostrar en muchos casos, que somos mejores que los hombres para poder acceder a un puesto de mediana jerarquía, lidiar con un lenguaje que nos excluye, a pesar de los esfuerzos de los "especialistas" esencialmente "sexistas" en sus planteamientos, de sostener el consenso de lo genérico contenido en vocablos masculinos.

La conciencia y con ella la exigencia del respeto a las diferencias concebidas éstas no como opuestas y competitivas, sino como complementarias y enriquecedoras, deben de estar representadas en el lenguaje para lograr una verdadera comunicación. Esto se impone como signo de los tiempos y será parte de la revolución social que supone un cambio en las relaciones de género.

La equidad como derecho y como condición social es un concepto integral, holístico, que involucra o se expresa en todos los ámbitos de la

vida y de las relaciones entre los géneros, dentro de la familia y en la sociedad en las esferas económica y política, por lo que la ruptura y la oposición tradicional entre lo público y lo privado, entre lo productivo y lo reproductivo se consideran un reduccionismo limitante para entender las relaciones entre los géneros (León, Magdalena, 1996).

### **Un nuevo concepto del poder y la equidad de género como condición del desarrollo**

La equidad concebida no sólo como la posibilidad y el derecho de hombres y de mujeres a ejercer el poder y a tomar las decisiones que les afectan, sino también, como el derecho de ambos a ser reconocidos, aceptados y considerados en sus diferencias y necesidades específicas materiales, sociales y espirituales como personas sexuadas, es decir, la equidad en su sentido más amplio pretende:

El acceso de las personas a la igualdad de oportunidades y al desarrollo de la capacidad básica; esto significa que se deben eliminar las barreras que obstaculizan las oportunidades económicas y políticas, así como el acceso a la educación y los servicios básicos, de tal manera que las personas (hombres y

mujeres de todas las edades, condiciones y posiciones) puedan disfrutar de dichas oportunidades y beneficiarse con ellas. Implica la participación de todas y todos en los procesos de desarrollo y la aplicación del enfoque de género en todas nuestras actividades. Significa justicia; es decir, dar a cada cual lo que le pertenece, reconociendo las condiciones o características específicas de cada persona o grupo humano (sexo, género, clase, religión, edad, es el reconocimiento de la diversidad, sin que esta signifique razón para la discriminación (Alfaro, 1999 :31).

La equidad se levanta como urgencia en el actual período histórico, dado el peligro inminente para las generaciones futuras de los desequilibrios sociales y ambientales provocados por relaciones de injusticia, discriminación, violencia y dominación que caracterizan al esquema patriarcal que ha predominado históricamente en nuestras sociedades así como, y en respuesta a lo anterior, ante el avance de la doctrina de los derechos humanos y la construcción de un nuevo humanismo como proyecto alternativo de sociedad.

Si bien existe una realidad documentada que demuestra la inequidad, una demanda social por par-

te de las mujeres que viene creciendo junto con la reflexión, la denuncia y las propuestas del movimiento de mujeres y un marco legal nacional e internacional que reconoce la urgencia y la importancia de la equidad, el peso de las representaciones sociales y de la herencia cultural es tan fuerte que no es extraño encontrar confusiones aún entre las mismas mujeres, fuertes oposiciones o intencionales indiferencias frente al planteamiento de la equidad de género.

Cuando en algún momento pregunté a un amigo muy querido, qué pensaba sobre la realidad actual de la equidad de los géneros de acuerdo con su experiencia de hombre, me dijo en pocas palabras:

Las mujeres buscan el poder, pero muchas de las que efectivamente llegan son tan corruptas como los hombres. Hay que cambiar a hombres corruptos por mujeres con principios, de lo contrario no hay cambio. Un hombre bueno –me dijo–, lo es con otros hombres, con las mujeres y con la naturaleza, de la misma forma que una mujer opresora lo será con las otras mujeres, con los hombres y con la naturaleza.

Evidentemente mi querido amigo no cree que el género sea una consideración fundamental en las re-

APUNTES

laciones de poder. Su idea de equidad la centra en la lucha de las mujeres por el ejercicio del poder, tal y como ha sido experimentado hasta ahora, y afirma a su vez que el problema del uso y abuso del poder que caracteriza a nuestras sociedades es básicamente un problema de valores y no de género, consideración que comparto solo parcialmente porque sus palabras reafirman el predominio de la única referencia del poder conocida que como dicen Blanco y Rodríguez (1999), sustenta una visión opresiva, subordinante, que desconoce y desvaloriza al otro o a la otra. Así se expresa el temor de la "vuelta a la tortilla" con el que comúnmente se trata de descalificar en la vida cotidiana todo cambio que parezca amenazante. Una vez más las mujeres tenemos que probar que somos mejores que los hombres y que tenemos las soluciones que ellos no tienen para pretender ocupar con su consentimiento los cargos públicos detentados históricamente por ellos.

Pero no es a ese tipo de poder al que hombres y mujeres debemos aspirar. El reto está como lo afirma Magdalena León (citada por Lara y Rodríguez 1999 :14) en la construcción de nuevos poderes basados en:

relaciones sociales más democráticas y en el impulso del poder compartido... un poder en

el que las relaciones entre hombres y mujeres permitan integrar lo micro y lo macro; lo privado y lo público, lo productivo y lo reproductivo, lo local y lo global... incluye también una ética generacional que implica que el uso del poder mejore las relaciones sociales de las generaciones presentes y haga posible y gratificantes las de las generaciones futuras (1999 : 14).

De tal forma la equidad de género no se reduce a la posibilidad de dominio y de control, sino que contiene una idea mucho más amplia como condición del desarrollo humano, reconocida por todas las últimas cumbres mundiales (década de los noventa del siglo XX) que en su conjunto proclaman un nuevo paradigma, según el cual la participación de ambos sexos y no sólo uno de ellos es requisito indispensable. Debemos avanzar hacia la construcción de nuevos principios de relación y de convivencia superando la opresión y el temor, reconociendo los derechos y los saberes acumulados por las mujeres a partir de experiencias de vida muy diferentes a las de los hombres. Destaco seguidamente algunas de sus premisas internacionalmente aceptadas que promueven la participación de las mujeres en el contexto del desarrollo humano sostenible.

En 1994 la Conferencia Internacional sobre Población y Desarrollo, celebrada en el Cairo, en su principio n.º 4 dijo:

Promover la equidad y la igualdad de los sexos y los derechos de la mujer, así como eliminar la violencia de todo tipo contra la mujer y asegurarse de que sea ella quien controle su propia fecundidad, son la piedra angular de los programas de población y desarrollo. Los derechos humanos de la mujer y de las niñas y muchachas, son parte inalienable, integral e indivisible de los derechos humanos universales (Fundación Arias para la Paz, 1995 :8)

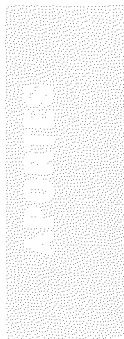
Por primera vez la habilitación de la mujer es reconocida como condición central para las políticas de población y desarrollo nacional e internacional y en su Programa de acción esta conferencia responsabiliza también a los hombres en la tarea de promover la igualdad entre ambos sexos y la participación plena de la mujer en el desarrollo y en la salud (FNUAP, 1996).

La Declaración de Copenhague establece que el desarrollo social es un elemento fundamental de las necesidades y aspiraciones en el mundo entero, y no se puede lograr un desarrollo social y econó-

mico sostenible sin la plena participación de la mujer (Fundación Arias para la Paz, 1995).

En el Programa 21 emanado de la Conferencia sobre Medio Ambiente y desarrollo se hace un llamado a:

la eliminación de todas las barreras que discriminan a las mujeres como un objetivo que integra las metas de desarrollo y ambiente, ya que permite la plena participación de las mujeres y el aporte de sus conocimientos y experiencias en la gestión y preservación de los recursos naturales. Se deberá favorecer el aumento en la proporción de mujeres que desempeñan funciones de dirección y de planificación en el área de ambiente y desarrollo. Para que esto sea posible, los gobiernos deberán aprobar medidas que proporcionen servicios de salud reproductiva, que reduzcan la carga de trabajo de las mujeres dentro del hogar, que faciliten el acceso al crédito, el derecho a la propiedad, que contabilicen el valor del trabajo doméstico, así como adoptar medidas en contra de la violencia dirigida a mujeres. La eliminación del analfabetismo es también un medio y una meta indispensable en el desarrollo sostenible (Fundación Arias para la Paz, 1995 :16-17).





El nuevo concepto de desarrollo centrado en la persona –hombre y mujer– claramente diferenciados, reconocidos e incluidos como sujetos activos, requiere necesariamente de condiciones de equidad para hacer frente a los desafíos de la vida en sociedad y de la supervivencia en un planeta que reacciona cada vez con más fuerza a los desastres humanos. Así la participación de las mujeres es parte de la esperanza por revertir un proceso de deterioro y destrucción. Representa la oportunidad de hacer las cosas de una manera más equilibrada y constructiva en donde ambos sexos y las generaciones presentes y futuras tendrían una nueva oportunidad de vida, tal vez la única.

La demanda de equidad es además, urgente. Así lo demanda la Plataforma de Acción de la Cumbre de Beijing, la cual enfatiza:

...“ la necesidad de asociación entre los hombres y las mujeres para alcanzar el objetivo común de la igualdad de género y pide la adopción de medidas inmediatas y concertadas por todos para crear un ambiente pacífico, justo, humano y equitativo basado en los derechos humanos y en las libertades fundamentales, incluyendo el principio de la igualdad de todas las personas, y con ese fin reconoce

que se necesita un crecimiento económico sostenible para sustentar el desarrollo y la justicia social” (Blanco y Rodríguez, 1999 :19)

### **La dimensión intrafamiliar de la equidad y la inequidad de género**

El reconocimiento de los derechos de las mujeres como sujetas activas, creadoras y capaces de dirigir, ha estado marcado por una lucha básicamente feminista cuya arena ha estado principalmente fuera de la casa, como búsqueda de espacios sociales e institucionales y dentro de la casa como lucha contra la violencia. Esta, sin embargo, es solo una parte de la lucha por la equidad. La otra es la que contempla el espacio doméstico como espacio de convivencia y de responsabilidad compartida en donde los hombres deben también hacer su entrada no violenta, mediante la construcción de una vida familiar distinta en la que se redistribuyan con justicia los roles, las responsabilidades y las tareas de todo tipo bajo los principios enunciados.

En nuestra función docente y dentro de la oportunidad que representa la educación a distancia para muchas de las mujeres costarricenses, encontramos con demasiada frecuencia experiencias como la de Rosa quien al finalizar una sesión sobre el tema de violencia en

la familia se acerca a su profesora, para comentarle que tiene seis meses de cuidar de su padre, quien sufre una enfermedad terminal y requiere cuidados permanentes. El enfermo está bajo su responsabilidad, a pesar de que ella no es hija única, pues tiene varios hermanos varones. Está cansada y recargada, pero tanto ella como el resto de su familia consideran que es su obligación. Solo las tutorías de la UNED y los días de examen justifican su ausencia como cuidadora.

Situaciones similares describen las compañeras profesoras, funcionarias del Hospital de Niños cuando justamente por su condición de madres, son casi exclusivamente las mujeres quienes deben lidiar con el dolor cotidiano y prolongado, los desvelos y el cansancio de las enfermedades crónicas y terminales de niños y de niñas.

Otra de nuestras estudiantes, funcionaria de nuestra universidad, solicita aplicación de exámenes en días hábiles porque su esposo se opone al hecho de que luego de salir toda la semana a trabajar, también ocupe un día cada quincena para asistir a clases o para aplicar un examen, porque al hacerlo "descuida un día más" a sus dos hijos.

De la misma forma, no son pocas las mujeres que ocupan cargos im-

portantes, que toman decisiones que afectan a mucha gente, que dan clases o que pasan más de ocho horas diarias cosiendo en una máquina, algunas de ellas incluso mejor remuneradas que sus compañeros y, de regreso a casa, a la misma hora o más tarde que sus esposos, deben llegar corriendo a revisar tareas, a inventar qué hacer de comida, a preparar la ropa del siguiente día y escuchar problemas adicionales a los laborales. Esto cuando prevalece un ambiente tranquilo y no se le agregan los reclamos o las exigencias que como acumulación de tensiones o los abusos que forman parte del muy conocido círculo de la violencia.

La equidad no puede por tanto estar ajena al trajín de todos los días ni debe entenderse como una lucha reducida a compartir los espacios y experiencias fuera de la casa. Por el contrario, la equidad también se vive en casa.

### **La dimensión espiritual de la equidad**

El desarrollo humano contempla principalmente el derecho a vivir una vida larga y sana, el acceso a la educación y al conocimiento y el nivel de ingreso suficiente para llevar una vida digna.

La espiritualidad es condición inherente a la realización personal y a la

felicidad; por eso la equidad está relacionada, además, con la necesidad y con la posibilidad real de hombres y mujeres a tener como seres humanos, por decisión propia, momentos de silencio, espacios de meditación y encuentros de autoafirmación en su vida cotidiana. Se trata del derecho a experimentar sin censura y a destinar una parte de su tiempo a su individualidad y espiritualidad.

En el informe de Jacques Delors "La educación encierra un tesoro" de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, se destaca la misión de la educación de hacer fructificar en todas las personas, sin excepción, todas sus capacidades de creación, para que cada uno pueda responsabilizarse de sí mismo y realizar su proyecto personal. Esta finalidad —dice la comisión— va más allá de todas las demás y su realización larga y difícil, será una contribución esencial a la búsqueda de un mundo más vivible y más justo (Delors, 1999).

Ese mismo informe continúa diciendo:

se redacta en un momento en que la humanidad duda entre acompañar una evolución que no se puede controlar o resignarse, ante una infelicidad causada por la guerra, la criminalidad y el subdesarrollo.... Todo

convida entonces a revalorar los aspectos éticos y culturales de la educación, y para ello dar a cada uno los medios para comprender al otro en su particularidad y comprender el mundo en su curso caótico hacia una cierta unidad. Pero hace falta, además, comenzar por comprenderse a sí mismo en esta suerte de viaje interior jalado por el conocimiento, la meditación y el ejercicio de la auto crítica (Delors, 1997 :14).

Puesta en esas coordenadas y aunque tal aclaración no es explícita como debiera de que se trata de un asunto de hombres y de mujeres, la tomo como inclusiva para afirmar que la equidad de género trasciende el espacio exclusivamente político en la que es situada generalmente para significar igualdad de oportunidades y experiencias compartidas, no por imposición, sino por consideración mutua, las cuales deben darse en los espacios públicos y colectivos, en los privados y familiares y en los íntimos y personales para lograr, efectivamente, trascender y crear haciendo uso de todas las capacidades humanas para vivir más y mejor, ejerciendo plenamente los derechos humanos incluyendo el derecho a expresar sentimientos de dolor, tristeza o enojo,

o a recibir la expresión de ellos por parte de su compañero o esposo, sin ser por ello, agredida.

*COMENTARIO FINAL*

La equidad de género es un concepto integral referido a una multiplicidad de espacios, condiciones, concepciones y actuaciones respecto a la distribución de los bienes, servicios y recursos, económicos, sociales, educativos y espirituales para ambos géneros, incluyendo los propios espacios para la reflexión, para la creación y para el encuentro consigo misma(o).

Lo anterior supone para el caso de las mujeres, no solo su acceso real a los puestos y a las actividades que tradicionalmente han sido solo espacios de actuación para los hombres, sino que requiere también que los hombres asuman de manera compartida, las responsabilidades hogareñas no como ayudas o de acuerdo con su estado de ánimo o de cansancio, sino con la consideración y el respeto que merecen las mujeres como sus iguales en cuanto a su condición y necesidades humanas.

No cabe duda que de el movimiento feminista ha jugado un histórico papel de cuestionamiento y de cambio que ha rendido sus

frutos y que lo que otrora fue ridículo, absurdo, irreverente, intolerable, es decir, todo lo que supone el ejercicio de los derechos, el disfrute y el desarrollo de las capacidades humanas de las mujeres en sociedades milenariamente patriarcales se impone hoy como requisito para el desarrollo. Un desarrollo humano centrado en la persona hombre y la persona mujer el cual en el contexto de una revolución científico-tecnológica requiere del desarrollo de las capacidades creadoras de ambos, del desarrollo del conocimiento, en donde el manejo de las diferencias como opuestos competitivos se redimensionan en la tolerancia y en la complementariedad.

Son necesarios, imprescindibles, los principios y valores orientadores de la convivencia humana como una relación fundamentalmente espiritual, trascendente de lo material, que permita garantizar la igualdad de oportunidades, salud y educación integral para todos los hombres y para todas las mujeres, que promueva la realización personal diferente para unos y otras según sus gustos y capacidades, es decir, las bases para la construcción de la equidad de género cuya concreción en la sociedad y en la vida diaria contenga la aceptación de la otra persona. Como lo afirma Jack Delors, (1999) "el descubrimiento del otro y el cono-

ALTERNAS

cimiento de mí misma", como la vía para comprender las diferencias y contribuir a superar la violencia están enunciadas y ya han iniciado la ocupación de su espacio en la conciencia colectiva, a pesar del ruido que provoca la defensa ideológica del sistema patriarcal, el sexismo en el lenguaje, los temores al cambio, las debilidades en la autoestima y la indiferencia institucional.

Hoy no es el discurso el que debe construirse sino la práctica. Es la diferencia que existe del "dicho al hecho" la que debe ser superada y la universidad, por su naturaleza y función en la sociedad, está obligada a participar en esa construcción cultural.

### BIBLIOGRAFÍA

Alfaro, María Cecilia. (1999) *Develando el género: elementos conceptuales básicos para entender la equidad*. Serie hacia la equidad, San José. Absoluto.

Blanco, Lara y Giselle Rodríguez (1999). *Candil en la calle ...y luz en la casa: Hacia una gestión y gerencia con equidad*. Serie hacia la equidad. San José. Ed. Absoluto.

CEPAL (2000) *Panorama Social de América Latina 1999-2000*.

Conferencia Internacional sobre Población y Desarrollo 1994: *El Cairo*. (1995) Serie Construyendo el Futuro n.º 3. San José. Fundación Arias para la Paz y el Progreso Humano.

Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer 1995: Beijing. (1996) Serie Construyendo el Futuro n.º 5. San José. Fundación Arias para la Paz y el Progreso Humano.

Cumbre Mundial sobre Población y Desarrollo 1995: *Copenhague*. (1996) Serie Construyendo el Futuro n.º 4. San José. Fundación Arias para la Paz y el Progreso Humano.

Delors, Jacques. (1997) *La educación encierra un tesoro*. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI. México. Ed. UNESCO.

Fondo de Población de las Naciones Unidas. (1996) *"Género, Población y Desarrollo"*. Material de divulgación.

León, Magdalena. (1996) *Mujeres, género y desarrollo en Estudios Básicos de Derechos Humanos*. IIDH. Serie Estudios de Derechos Humanos. Laura Guzmán y Gilda Pacheco compiladoras. Tomo IV San José.

Proyecto Estado de la Nación en Desarrollo Humano Sostenible. (2000). Sexto informe 1999. San José.

PNUD (2000): *Informe sobre de Desarrollo Humano*. (2000). Madrid Barcelona México. Ediciones Mundi Prensa

Pérez, Laura y Arlette Pichardo. (1994) *Pobreza en el Istmo centroamericano: Perspectiva de las mujeres*. San José, PNUD.

SEPSA. (1998) *Guía Temática género, políticas públicas y desarrollo rural sostenible*. Irene Brenes editora, San José.

UNICEF Universidad de Costa Rica. (1999) *Análisis Situacional de los derechos de las niñas y las adolescentes en Costa Rica*. Comp. de Monserrat Sagot. San José.

Universidad Estatal a Distancia, Vicerrectoría de Planificación (1998). UNED estadísticas 1992-1996. EUNED.

# Antecedente y evolución de la Democracia Cristiana en Costa Rica

Carlos Eduardo López\*

## RESUMEN

*El artículo plantea el desarrollo del Partido Demócrata Cristiano en Costa Rica, la coyuntura económica, social y política en su génesis; el papel de Luis Barahona Jiménez como su impulsor y principal ideólogo y finalmente las razones por las que esta agrupación política, a pesar de carácter ideológico, a diferencia de los partidos tradicionales, tuvo una vida efímera en el escenario político costarricense.*

## INTRODUCCIÓN

El partido demócrata cristiano, fundado en la década del sesenta en nuestro país constituye un tema relevante de análisis en la historia política electoral costarricense.

Su plataforma ideológica y proyecto político lo diferenció del resto de los partidos políticos tradi-

cionales caracterizados por su estructura caudillista, elitista y poco democrática.

Sin duda constituye un objeto de debate por qué esta agrupación, a pesar de su carácter ideológico y apoyo internacional, no logró sustentarse de manera permanente y crear un espacio de participación electoral en la sociedad y política costarricense.

Destaca plantearse como interrogante, porqué a pesar de los planteamientos iniciales de sus dirigentes que los distanciaban de los partidos tradicionales, terminaron pactando con los grupos políticos más conservadores y con el afán de protagonismo político participaron en una coalición opositora al PLN que poco a poco los desmanteló hasta de su propia ideología y de su estructura como partido.

La investigación pretende con base en fuentes primarias, especialmente entrevistas de los dirigentes y fundadores de la Democracia Cristiana, explicar las razones que motivaron a fundar esta agrupación política; pero no solo considerar sus explicaciones, sino ubicarlas en el contexto social, político y económico de la época, ya que toda decisión o institución que se crea es producto de una coyuntura específica que la determina y una clase social que la impulsa.

\* Licenciado en Historia. Master en Educación, Encargado de Cátedra de Partidos Políticos Universidad Estatal a Distancia, UNED.

En el análisis del partido Demócrata Cristiano utilizaremos los criterios formulados por Maurice Duverger, quien afirma que la mayor parte de los estudios relativos a partidos políticos se dedica sobre todo al análisis de sus doctrinas (1979, p. 10). Siguiendo a este investigador nuestro objeto de estudio será responder quiénes y por qué fundaron el partido y cuál fue su estructura interna.

### **Coyuntura política, económica y social en la década del sesenta**

#### *Coyuntura política*

El análisis de la coyuntura es relevante, ya que la fundación y desarrollo de una agrupación política no podría comprenderse desligada de la dinámica e interacción de los procesos y actores sociales que en ellas intervienen.

Después de la agitada década de los cuarenta, la sociedad costarricense entro en un período de relativa estabilización social: la economía mejoró notablemente, el Estado amplió su participación en la regulación económica y extendió las instituciones dedicadas al bienestar social, especialmente salud, educación (Rojas, 1989, p. 42).

En la década del sesenta, período en el que surgió la Democracia Cristiana, la actividad política en nuestro país continuo controlada por los líderes que participaron en los acontecimientos de la década del cuarenta.

Calderón Guardia regresó del exilio en 1958, y para las elecciones de 1962 fue candidato a la Presidencia de la República por el Partido Republicano, su discurso político lo baso en el recuerdo de su obra social.

En las elecciones de 1962 otro viejo caudillo de la década del cuarenta participó en el proceso electoral, liderando el Partido Unión Popular, Otilio Ulate Blanco.

En las tiendas liberacionistas para la campaña de 1962, se escogió Francisco Orlich como candidato, el cual logró aglutinar a antiguos dirigentes que se habían retirado del PLN, como Jorge Rossi en 1958. Sin embargo, el líder indiscutible y figura protagónica continuaba siendo José Figueres Ferrer, Presidente del directorio del PLN.

Las elecciones de 1962 fueron ganadas por el PLN, resultando electo Francisco J. Orlich, seguido Calderón Guardia y Otilio Ulate.

En las elecciones de 1966 participaron con opciones de triunfo el

# Antecedente y evolución de la Democracia Cristiana en Costa Rica

Carlos Eduardo López\*

## RESUMEN

*El artículo plantea el desarrollo del Partido Demócrata Cristiano en Costa Rica, la coyuntura económica, social y política en su génesis; el papel de Luis Barahona Jiménez como su impulsor y principal ideólogo y finalmente las razones por las que esta agrupación política, a pesar de carácter ideológico, a diferencia de los partidos tradicionales, tuvo una vida efímera en el escenario político costarricense.*

## INTRODUCCIÓN

El partido demócrata cristiano, fundado en la década del sesenta en nuestro país constituye un tema relevante de análisis en la historia política electoral costarricense.

Su plataforma ideológica y proyecto político lo diferenció del resto de los partidos políticos tradi-

cionales caracterizados por su estructura caudillista, elitista y poco democrática.

Sin duda constituye un objeto de debate por qué esta agrupación, a pesar de su carácter ideológico y apoyo internacional, no logró sustentarse de manera permanente y crear un espacio de participación electoral en la sociedad y política costarricense.

Destaca plantearse como interrogante, porqué a pesar de los planteamientos iniciales de sus dirigentes que los distanciaban de los partidos tradicionales, terminaron pactando con los grupos políticos más conservadores y con el afán de protagonismo político participaron en una coalición opositora al PLN que poco a poco los desmanteló hasta de su propia ideología y de su estructura como partido.

La investigación pretende con base en fuentes primarias, especialmente entrevistas de los dirigentes y fundadores de la Democracia Cristiana, explicar las razones que motivaron a fundar esta agrupación política; pero no solo considerar sus explicaciones, sino ubicarlas en el contexto social, político y económico de la época, ya que toda decisión o institución que se crea es producto de una coyuntura específica que la determina y una clase social que la impulsa.

\* Licenciado en Historia. Master en Educación, Encargado de Cátedra de Partidos Políticos Universidad Estatal a Distancia, UNED.

APUNTES



En el análisis del partido Demócrata Cristiano utilizaremos los criterios formulados por Maurice Duverger, quien afirma que la mayor parte de los estudios relativos a partidos políticos se dedica sobre todo al análisis de sus doctrinas (1979, p. 10). Siguiendo a este investigador nuestro objeto de estudio será responder quiénes y por qué fundaron el partido y cuál fue su estructura interna.

### **Coyuntura política, económica y social en la década del sesenta**

#### **Coyuntura política**

El análisis de la coyuntura es relevante, ya que la fundación y desarrollo de una agrupación política no podría comprenderse desligada de la dinámica e interacción de los procesos y actores sociales que en ellas intervienen.

Después de la agitada década de los cuarenta, la sociedad costarricense entro en un período de relativa estabilización social: la economía mejoró notablemente, el Estado amplió su participación en la regulación económica y extendió las instituciones dedicadas al bienestar social, especialmente salud, educación (Rojas, 1989, p. 42).

En la década del sesenta, período en el que surgió la Democracia Cristiana, la actividad política en nuestro país continuo controlada por los líderes que participaron en los acontecimientos de la década del cuarenta.

Calderón Guardia regresó del exilio en 1958, y para las elecciones de 1962 fue candidato a la Presidencia de la República por el Partido Republicano, su discurso político lo baso en el recuerdo de su obra social.

En las elecciones de 1962 otro viejo caudillo de la década del cuarenta participó en el proceso electoral, liderando el Partido Unión Popular, Otilio Ulate Blanco.

En las tiendas liberacionistas para la campaña de 1962, se escogió Francisco Orlich como candidato, el cual logró aglutinar a antiguos dirigentes que se habían retirado del PLN, como Jorge Rossi en 1958. Sin embargo, el líder indiscutible y figura protagónica continuaba siendo José Figueres Ferrer, Presidente del directorio del PLN.

Las elecciones de 1962 fueron ganadas por el PLN, resultando electo Francisco J. Orlich, seguido Calderón Guardia y Otilio Ulate.

En las elecciones de 1966 participaron con opciones de triunfo el

Partido Liberación Nacional y el Partido Unificación Nacional. Esta última agrupación surgió como respuesta de los grupos antilibercionistas, que se percataron de su debilidad electoral al participar independientemente, como ocurrió en las elecciones de 1962.

El Partido Unión Nacional y el Republicano se unieron integrando el Partido Unificación Nacional, escogiendo como candidato a José Joaquín Trejos, quien por primera vez incursionaba en política.

El Partido Unificación Nacional ganó las elecciones, derrotando al PLN, y a su candidato Daniel Oduber.

Los partidos en la década del sesenta y setenta se convirtieron en estructuras netamente electorales cuyo único propósito era un juego politiquero donde resaltaba la ausencia de propuestas originales para la solución de los problemas del país, y donde predominaba la distribución de cargos y prebendas una vez realizada la campaña política (Rojas, 1989, p. 45).

La actividad político-electoral durante la década del sesenta continuó siendo controlada por los políticos que protagonizaron los acontecimientos del 48. Los partidos políticos continuaron girando en torno a caudillos, buscando el apoyo de notables, con escasas op-

ciones de participación y apertura democrática. Se comportaron como protopartidos, de acuerdo con el análisis de Duverger.

El Partido Liberación Nacional mantuvo, desde su fundación en 1951, el mismo nombre y bandera. Sin embargo, sufrió incisiones como la de Jorge Rossi para las elecciones de 1958. La oposición a Liberación Nacional Procuró derrotar al PLN, y conscientes de su debilidad electoral unieron sus fuerzas, estableciendo coaliciones para tratar de alcanzar el poder. No mantuvieron un discurso político permanente y de carácter ideológico ni signos externos, ya que cambiaron de nombre y bandera de acuerdo con las circunstancias.

La coyuntura política en la que apareció el PDC en Costa Rica estuvo dominada por dos opciones políticas: Liberacionismo y antilibercionismo; con dirigentes que ejercieron un control caudillista en sus partidos, ejemplo José Figueres Ferrer. Su protagonismo generó partidos de carácter personalista, caudillista, poco democráticos. Ante este panorama surgió el PDC, que pretendió constituirse en un partido ideológico, permanente, de masas, que abriera el espacio de participación de los sectores sociales especialmente a la clase media, decepcionada.

APUNTES

cionados con los partidos tradicionales y su política de exclusión en los puestos de elección popular.

### Coyuntura Económica

La década de 1950 fue de transición entre el viejo patrón de producción agroexportador, de desarrollo hacia fuera y el denominado modelo de sustitución de importaciones, impulsado por la CEPAL durante el período. A partir de 1960 con la nueva y más dinámica posición burguesa, con un capital que impulsa la industrialización y luego la integración económica regional, nuestra economía se dinamiza (Mora, 1980, p. 61).

En el período comprendido de 1950-1957, las críticas al modelo agroexportador se mediatizaron debido a los precios favorables de nuestros productos en el mercado internacional.

El café aumentó de manera notoria, pasando de \$16 el quintal durante la coyuntura de la II guerra mundial a un promedio de \$68,52 en la cosecha del 53-54 (Hall, 1979, p. 156). La tendencia en el aumento de precios declinó en 1957, bajando los precios rápidamente debido a la sobreoferta en el mercado mundial. Esta coyuntura desfavorable dio la voz de alarma con respecto a la vulnerabilidad de nuestra economía y su poca diversifica-

ción, por lo que se decide impulsar el modelo de sustitución de importaciones.

El proyecto de Integración Económica para Centroamérica se dinamizó a partir de 1958 con la suscripción del Tratado Multilateral de Libre Comercio e Integración Centroamericana. Entre 1950 y 1960 se firmaron un total de 661 contratos industriales con una inversión declarada de 866 millones de colones (Navarro, 1970, p.16). Además se aprobó la ley de protección industrial llevada a la Asamblea Legislativa por la bancada Liberacionista durante la administración del Mario Echandi (1958-1962).

A partir de 1958 y hasta 1966 los productos agrícolas sufrieron una caída en sus precios. Fenómenos naturales como la actividad volcánica del volcán Irazú en 1963 provocó serios problemas en la actividad agrícola, especialmente en el cultivo del café. El precio del café descendió en 1963 a \$28 el quintal, lo que tuvo una fuerte repercusión en el aporte del sector agropecuario al PIB (Solís, 1980, p. 97).

La apertura del mercado norteamericano a la venta de azúcar, con el fin de cubrir la cuota azucarera cubana, que sufría el bloqueo impuesto por el gobierno norteamericano, contribuyó a mejorar la maltrecha economía nacional.

La industria, con base en las políticas proteccionistas y de vinculación al Mercado Común Centroamericano, presenta un importante crecimiento. En 1959 el aporte de la industria al PIB. fue de un 33%, y para 1966, fecha de fundación del PDC alcanzó un 10,8% (OFIPLAN, 1982, p. 87).

El crecimiento de la industria y la política proteccionista que la provocó, estimularon las inversiones extranjeras, lo que determinó una dependencia financiera, que unida a las limitaciones del modelo de desarrollo industrial generó una mayor dependencia económica.

Entre 1963 y 1966 se firmaron la mayor parte de contratos industriales, siendo 1966, el año que ocupó el mayor número con un total de 189. A partir de 1966 disminuyó la cantidad de contratos industriales suscritos. En 1969 se suscribieron solamente 36 contratos (Navarro, 1970, p. 16).

Podemos afirmar que la actividad industrial no llenó las expectativas, pues no aprovechó la materia prima nacional, ya que utilizó en su mayoría insumos importados. Generó el surgimiento de una nueva clase social, la burguesía gerencial, al servicio del capital foráneo. En 1969 se importaron 80 millones de dólares en materias primas, contra 18,5 millones de

dólares en 1959, o sea un aumento acumulativo anual de 15,7% en el decenio (OFIPLAN, 1982, p. 108).

### Sector Terciario

Este sector productivo experimentó un crecimiento dentro del P.I.B al pasar del 45% en 1950, a aproximadamente el 60% en 1977 (OFIPLAN, 1982, p. 312).

En la expansión del sector terciario tiene especial importancia el Estado, quien a partir de la década de 1940, expandió sus servicios, mediante la creación de una serie de instituciones autónomas, responsables en gran medida de la cobertura de estos servicios. El funcionamiento de las instituciones resultó oneroso al fisco por el exceso de burocracia. Además en su creación se consideraron más criterios políticos que técnicos, los cuales buscaban satisfacer la clientela electoral del partido político que alcanzará el poder.

En la década del cincuenta y sesenta en términos generales, la absorción de mano de obra fue un problema que trató de minimizar el Estado por medio de su intervención, tratando de cerrar la brecha existente entre el aumento de la población económicamente activa (PEA) y el resto de la economía. El estado costarricense se constituyó en el mayor empleador ya que

brindó trabajo a 130 000 personas, lo que representó el 20% de la PEA en 1960 (OFIPLAN, 1982, p. 64).

En Costa Rica como en otros Países latinoamericanos y los estratos medios adquieren poder por medio del Estado y de los partidos políticos, utilizaron el Estado como medio para ejercer presión e influencia en la actividad económica, al no contar con posiciones claves y capital. Su única alternativa de figurar fue por medio de los medios que el estado les proporcionó.

En el período 1961-1971, coyuntura de fundación del Partido Demócrata Cristiano (PDC) las capas medias aumentaron de un 34% a un 44% su participación en el total de la Población Económicamente Activa (PEA). Esto fue a costa de los grupos de menores ingresos que no experimentaron ningún cambio (Lizano, 1975, p. 22).

Por capas medias entenderemos aquellos sectores integrados por pequeños comerciantes, pequeños industriales, profesionales universitarios y empleados de cuello blanco, que laboran en el sector público y privado.

A pesar de la importancia creciente de las capas medias entre 1960 y 1970, el Poder Político y especialmente el Poder Ejecutivo estuvo siempre en manos de las clases he-

gemónicas, ya que la democratización entendida como una mayor participación de estratos medios y bajos en los puestos políticos superiores, en realidad no se ha dado. (Arias, 1976, p. 247)

Ante el carácter caudillista, pro democrático, dominado por las ARGOLLAS de los partidos tradicionales, unido a la no-existencia de una plataforma ideológica, surge el Partido Demócrata Cristiano, que como afirmaba Luis Barahona Jiménez, intentaría convertirse en una agrupación política permanente e ideológica, no-caudillista y sin ligámenes a los intereses del gran capital, tanto nacional como extranjero (López, 1982, p. 97)

Debemos destacar que las capas medias buscaron establecer opciones políticas, desligadas de los partidos tradicionales, siendo una de estas agrupaciones el PDC, lo que queda demostrado en su acta de fundación, donde 14 de los 25 suscriptores eran profesores universitarios.

### Antecedentes de la Democracia Cristiana. El caso Europeo

Los Partidos Demócrata Cristianos, surgieron en Europa en la década del cuarenta, su ideología se basó en la doctrina social de la

Iglesia Católica y en el pensamiento de Jacques Maritain y Emmanuel Mounier.

Sobre este aspecto no ampliaremos, ya que el análisis doctrinal es propio del enfoque o noción liberal, que considera al partido ante todo un grupo ideológico. Nuestro interés reside en la estructura de la agrupación y no en el aspecto ideológico doctrinal, que podrá ser objeto de estudio en otra investigación.

Dos agrupaciones políticas fueron las antecedentes de los partidos Demócratas Cristianos; el Partido Centro Católico Alemán, fundado en 1870, el cual se mantuvo activo hasta 1933, cuando el gobierno Alemán fue asumido por Adolfo Hitler, y eliminó toda oposición política.

Dirigentes del Partido Centro Católico Alemán fundaron después de la caída del nazismo y con base en los acuerdos de Postdam el Partido Demócrata Cristiano, cuyo principal líder fue Konrad Adenauer.

En Italia ocurrió una situación similar a la alemana. En 1919 se fundó el Partido Popular Italiano, cuyo su líder indiscutible fue el abate Luigi Sturzo.

El Partido Popular Italiano estableció una lucha frontal contra el comunismo y el totalitarismo de

derecha de Mussolini, lo que provocó el malestar de los fascistas, quienes lo eliminaron.

Al finalizar la guerra, Alcides de Gasperi, uno de los principales colaboradores de Sturzo, fundó el Partido Demócrata Cristiano Italiano, quien se constituye en la acción de la restauración Italiana después de la guerra (López, 1983, p. 91).

### Democracia Cristiana en América Latina

Los logros alcanzados por los partidos Demócrata Cristianos Alemán e Italiano despertaron el interés de ciertos grupos, especialmente intelectuales, relacionadas con movimientos católicos.

Se integró así la Asociación Nacional de Estudiantes Católicos de Chile, entre cuyos miembros se encontrarían futuros líderes de la Democracia Cristiana como Eduardo Frei.

Los grupos interesados en las ideas demócratas cristianas estuvieron conformados por "dirigentes que en su mayoría provenían de movimientos católicos y pertenecían en su mayoría a la clase media" (Molt, 1971, p. 3)

APUNTES

La clase social es importante porque refleja el desencanto de esta clase ante el panorama político, dominado por partidos tradicionales, caudillistas con fuertes alianzas con el estamento militar.

La primera reunión de dirigentes demócrata cristianos en América Latina se efectuó en 1947 en Montevideo, Uruguay, decidiendo formar un movimiento supranacional con el fin de alcanzar una verdadera democracia política, económica, social y cultural. Asistieron representantes de Brasil, Uruguay, Argentina y Chile (Molt, 1971, p. 13).

En 1949 se celebró el segundo congreso, nuevamente en Montevideo. Esta reunión decidió la creación de la Organización Demócrata Cristiana de América Latina (ODCA)

Los congresos continuaron en 1955, en Santiago, 1957 en Sao Paulo, 1959 en Chile.

En 1961 se realizó el tercer Congreso Mundial Demócrata Cristiano en Chile, y en 1966 en Perú; fecha de fundación del PDC costarricense.

En este regreso de génesis y evolución de los partidos Demócrata Cristianos en América Latina no se puede aislar a Costa Rica así, que en la coyuntura de mayor expansión ideológica de estos partidos surge el PDC costarricense.

Considerando la coyuntura política de la década de 1960 y el impacto ejercido por la Revolución Cubana, el capitalismo necesitaba recuperar y manipular los conceptos ideológicos del catolicismo para mediatizar la influencia de los Movimientos Socialistas. Así, a escala mundial va surgiendo una nueva ideología que cubierta con el ropaje del cristianismo; es en realidad un anticomunismo de nuevo cuño (Montenegro, 1975, p. 19).

### Desarrollo del Partido Demócrata Cristiano en Costa Rica

Para analizar la fundación, desarrollo características del Partido Demócrata Cristiano se recurrirá a una periodización que considera su implantación político-elctoral, la cual dividimos en tres fases:

- Demócrata Cristiana. (1960-1976).
- De Participación Coaligada (1976-1982).
- Final del Partido Demócrata Cristiano (Periodo seudo social cristiano y tránsito hacia posiciones neoliberales).

La primera fase denominada DEMOCRATA CRISTIANA se inició en 1960, cuando el destacado hombre de letras Luis Barahona Jiménez, después de regresar de haber fungido como secretario de la embaja-

da en España decidió iniciar conversaciones con el fin de fundar un partido político Demócrata Cristiano, como los que había conocido en su estancia en Europa. Estas agrupaciones lograron grandes éxitos, especialmente en Italia y Alemania donde lograron la restauración de estos países después de la crisis provocada por la desastrosa participación durante la segunda guerra mundial.

Luis Barahona reunió un grupo, especialmente de jóvenes y algunos profesores de secundaria, como por ejemplo José Abdulio Cordero para dar a conocer los principios metapolíticos de la Democracia Cristiana.

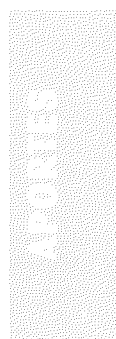
En esta fase destaca sin duda la actividad desplegada por Luis Barahona, quien afirmaba que lo que más le llamó la atención de este movimiento político fue su ideología, y de esta sus ideales metapolíticos, en los cuales se realiza una defensa, dentro de un clima de libertad de los valores básicos que debe gozar el ser humano (López, 1982, p. 97).

Es destacado señalar como lo afirma Luis Barahona que el propósito de fundar el PDC, obedeció a un deseo personal de dejar una opción política nueva, ya que los partidos tradicionales continuaban con sus actitudes caudillistas y po-

co democráticas a pesar de sus declaraciones ideológicas. Otra preocupación la generaba el triunfo de la Revolución Cubana, que planteaba dos opciones a las nuevas generaciones, la primera apoyar a los partidos tradicionales burgueses y con ello al capitalismo tradicional o brindaban su colaboración y actividad proselitista a los partidos comunistas (Barahona, 1982). Se puede colegir de estas afirmaciones que existía un deseo y proyecto de grupos conservadores para fundar un partido político que se opusiera al avance del comunismo, como luego enumera el Acta de fundación del Partido Demócrata Cristiano.

De acuerdo con declaraciones de su fundador, en la década del sesenta, nadie sabía nada sobre Democracia Cristiana en Costa Rica, y con el deseo de difundir sus ideales se contacto con curas y autoridades eclesiásticas y con líderes de organizaciones católicas, pero no logró nada positivo, ya que el trabajo consistía en un reto, al tener que partir de cero y no vislumbrarse una participación política a la vista (López, 1982, p. 98).

Este hecho fue crucial, ya que a partir de ese momento decidió establecer contactos con profesores universitarios y de segunda ense-





ñanza, además de jóvenes interesados en las ideas y principios de la democracia cristiana.

Al respecto comenta Jesús Fernández, exdiputado de la Democracia Cristiana que este movimiento tuvo su origen en la década del sesenta, cuando un grupo que no pasaba de ocho, decidió plantear una nueva alternativa de lucha, que no fuera la resultante de las dos corrientes antagónicas, producto de la coyuntura de la década del cuarenta (López, 1982, p. 99).

El pequeño grupo dirigido por Barahona Jiménez como su facilitador ideológico, decidió dar la lucha política, con el fin de acuerdo con su ideario de innovar la desgastada democracia costarricense. Este grupo se reunía regularmente para analizar y discutir la ideología de la Democracia Cristiana bajo el liderazgo de Luis Barahona. Posteriormente, decidieron llevar a la praxis su marco teórico.

Puede afirmarse que en sus inicios más que un partido político el PDC, fue un movimiento, dado lo reducido de sus miembros, lo que determinó su lento desarrollo como agrupación política.

En su desarrollo político podemos citar dos fechas importantes: el 15 de septiembre de 1962, Luis Barahona y el grupo de estudiosos de las ideas demócrata cristianas, es-

tablecen el Movimiento Demócrata Cristiano Costarricense, y el 13 de marzo de 1964, según protocolo número 10 394 (archivo nacional), de Antonio Soto Sánchez, se fundó el Partido Demócrata Cristiano y se inscribió a escala provincial por las provincias de Cartago y San José, acontecimiento que ocurrió en la residencia del Luis Barahona Jiménez.

El primer Comité Ejecutivo Interino estuvo formado de la siguiente manera

- José Luis Barahona Jiménez, Presidente
- José Abdulio Cordero, Secretario
- Antonio Castro Vega, Tesorero

Aparte de ambas fechas y acontecimientos, es importante para la agrupación el apoyo internacional que implicaba, que el PDC, fuese reconocido por la Organización Demócrata Cristiana de América (ODCA), en 1964, lo que facilitó el trabajo a sus miembros, sobre todo en materia de apoyo financiero (López, 1982, p. 101).

La participación político-electoral se llevó a cabo en 1966 por primera vez, en las elecciones cantonales, en el recién establecido cantón de Coto Brus, provincia de Puntarenas. Debe recordarse que esta población surgió como una colonia italiana, y que por experiencias políticas previas para los in-

migrantes italianos residentes en Coto Brus no era desconocida la ideología, ni el nombre Democracia Cristiana, máxime con la figura de Alcides de Gasperi que, como líder de la Democracia Cristiana Italiana, se convirtieron después de la Segunda Guerra Mundial en la voz y en la acción de la restauración italiana, con excelentes resultados (López, 1983, p. 91).

La estrategia seguida por los dirigentes fue considerada oportuna, logrando a pesar de las limitaciones económicas, lejanía y ausencia de dirigencia el 10% de los votos emitidos en el cantón.

Según Luis Barahona los resultados de Coto Brus, mostraron que aquel partidillo, palabras suyas, tenía perspectivas, razón por la cual se introdujeron elementos, quinta columnistas, con el objetivo de que la Democracia Cristiana no se convirtiera en una alternativa de poder futuro, situación que corroboró con la actitud de algunos líderes que venían especialmente de Liberación Nacional y del Partido Republicano (López, 1982, p. 101).

A partir de 1966 se plantearon dentro del PDC fuertes pugnas entre la dirigencia joven y su fundador y principal ideólogo. El fondo de esta discusión giró en torno a la participación o no del partido en las elecciones de 1970. El ala joven del par-

tido tuvo como líder a Jesús Fernández, quien fue respaldado por algunos médicos que ingresaron al partido como Jorge Arturo Monge, Rafael Grillo, Andrés Jenkins.

Al respecto comenta Luis Barahona:

Me opuse a la participación electoral por considerarla prematura. Se requería acrecentar aún más la formación ideológica de los cuadros del partido, además la escuela de la política costarricense ha sido y es el gobierno municipal, experiencia por la cual no había atravesado el PDC (López, 1982, p. 104).

Ante la posición del principal ideólogo, algunos elementos jóvenes, sumamente ambiciosos y no dispuestos a esperar que madurara el proyecto demócrata cristiano, consideraron al Dr. Barahona un obstáculo para lograr sus intereses, por lo que no desmayaron en buscar la manera de eliminarlo y así lograr sus ambiciones personales (López, 1982, p. 104).

Sin embargo, Jesús Fernández afirma que el ala juvenil del partido era más pragmática que la dirigencia adulta, caracterizándose esta por su actitud idealista, completamente alejada de lo que era la praxis política (Fernández, 1982).

La situación planteada obligó a someter a los miembros de la Asamblea Nacional del partido, demostrando mayor capacidad política el ala joven, que logro el apoyo para su propuesta, de participar en las elecciones de 1970.

Se procedió, entonces a la inscripción del partido a escala nacional, con fecha 3 de noviembre de 1967. Para la inscripción se adjuntó el Acta de Fundación, que establece como fecha oficial de fundación del PDC el 16 de abril de 1966, según protocolo de Sergio Rojas Sánchez y Antonio Soto Sánchez.

Ante la inscripción referida, se recurrió a sindicatos para lograr reunir las firmas requeridas que exigía el Código Electoral. Lograda esta etapa se pasó a la lucha interna del partido, para nombrar candidatos a los puestos de elección popular, particularmente los cargos de diputados y municipales, donde radicaban las esperanzas de obtener relativo éxito.

En la elección de precandidatos se manifestaron de nuevo las diferencias en el seno del partido, entre la llamada dirigencia adulta y el ala joven. Luis Barahona propuso como candidato a diputado por San José a Gil Chaverri y el ala adulta, considerada como conservadora por la juventud, formuló la candidatura al segundo lugar por San José a Luis Barahona Jiménez. De

acuerdo con su pensamiento querían gente seria, de solvencia intelectual en las papeletas (López, 1982, p. 108).

Debido a la influencia del ala adulta dentro del partido, y temiendo que sus aspiraciones políticas quedaran truncadas el ala joven del partido no escatimó esfuerzos para lograr sus propósitos. Mediante una maniobra lograron controlar el Directorio Político, no enviando comunicaciones a los miembros del partido simpatizantes del ala conservadora, aspecto que describe de manera categórica Luis Barahona cuando menciona que tenían que llegar delegados de todo el país para la elección de candidatos, se encontraron con la sorpresa de que gente, especialmente de las zonas rurales como Guanacaste y Limón, habían recibido un telegrama del jefe del Directorio Político Jorge A. Monge Zamora, en donde les comunicaba que ya no eran delegados (López, 1982, p. 108).

Cuando se procedió a la elección, la papeleta de la dirigencia adulta careció de apoyo; por lo contrario, la papeleta de Jesús Fernández logró el apoyo necesario para quedar electo como candidato del partido al primer lugar por San José para las elecciones de 1970. Realizadas las elecciones, Fernández resultó electo diputado, obteniendo la Democracia Cristiana un total de

13 489 votos en el nivel nacional y 7 705 por la provincia de San José (Tribunal Supremo de Elecciones).

La pugna por el control del partido continuó, siendo esta una lucha por aquellos que deseaban darle mayor madurez político-ideológica al partido, y los que reducían su militancia a un oportunismo político y ascenso a cargos de elección popular.

En 1969 el presidente del partido, Luis Barahona, fue invitado a Alemania para que conociera la realidad político-social de dicho país. A su regreso el Directorio Político lo había sustituido como presidente. Luis Barahona se refiere a estos acontecimientos de la siguiente manera: "todo fue preparado, ya que me consideraban un obstáculo para sus aspiraciones" (López, 1982, p. 109).

A partir de este momento el ala conservadora del partido perdió influencia, y el partido se preparó para nuevas incursiones en la vida política-electoral del país, bajo el liderazgo de jóvenes procedentes de partidos tradicionales, que se apoderaron de los puestos claves del partido, lo que les permitió capacidad de negociación y protagonismo político, incluso para firmar el llamado Pacto de Ojo de Agua, en 1976, que marcó el ocaso del Partido Demócrata Cristiano en Costa Rica.

### Fase de participación coaligada (1976-1982)

En 1974 El Partido Demócrata Cristiano participó en las elecciones nacionales, con candidatos en todas las papeletas. Los resultados en estas elecciones fueron desfavorables para el PDC. Del total de votos para diputados obtuvo 13 688, y en San José 4 606 votos. El total de votos emitidos fue de 664 964 votos, y no logro elegir ningún diputado, ya que el cociente para la provincia de San José fue de 13 074 y el subcociente de 6 537, por lo que tuvo un faltante de 1931 votos, lo que lo llevó a perder el diputado que había elegido en 1970 (Tribunal Supremo de Elecciones).

Las razones que explican el fracaso en las elecciones de 1974 son variadas, entre ellas, la pugna por el control del partido entre el ala joven y la dirigencia adulta, que debilitó la estructura interna de la organización, por la salida de dirigentes de gran solvencia intelectual, el éxodo de jóvenes militantes hacia partidos de izquierda, especialmente el Partido Acción Socialista (PASO) ante el proyecto conservador del partido, el número de partidos inscritos (doce en total) para las elecciones diputadiles, que diluyeron la atención del electorado costarricense; incluso esta fue la justificación brindada por dirigentes del partido. Sin duda otra causa fue la propaganda política,

utilizada por el P.D.C., que giró en torno a la figura del candidato a la presidencia de la República, sabiendo que no tenían oportunidad de triunfo ni carisma desde el punto de vista político, descuidando la propaganda política, que daba a conocer su programa de gobierno y minimizando el apoyo a los candidatos a diputados.

Para las elecciones de 1974, ganadas por el PLN, la dirigencia del PDC, buscó un espacio político, el cual se vislumbró en 1972, cuando se intentó establecer una coalición de partidos opositores al PLN por medio de una alianza denominada Nacional Cristiana. Los partidos políticos interesados en esta colisión fueron los siguientes: Unión Popular, fundado por el expresidente José J. Trejos, después de retirarse del partido Unificación Nacional; Renovación Democrática, fundado por Rodrigo Carazo, quien abandono las filas del PLN; el Partido Demócrata Cristiano, el Republicano Nacional y un grupo que apoyaba a Oscar Barahona. El movimiento afirmó que se inspiraba en la ideología social cristiana pero, antes de asignar candidatos, se iniciaron discrepancias entre la dirigencia de los partidos, lo que llevó a la separación de algunas agrupaciones, hasta que finalmente solo quedaron el partido Renovación Democrática y el Unión Popular. Los intentos para organizar una gran oposición al PLN, fueron inúti-

les, y con la oposición dividida se facilitó el triunfo de Oduber Quirós en 1974.

### Periodo de participacion coaligada (1976-1983)

En el año 1976 finalizó el período de participación política independiente del Partido Demócrata Cristiano. Su vigencia político-electoral no logró establecer un nicho ni arraigo en la sociedad costarricense, al no aprovechar en forma adecuada la doctrina y principios metapolíticos del socialcristianismo. Además, no contó con líderes carismáticos que dieran a conocer su plataforma política y su programa de gobierno que no siempre fue explícito.

Sin embargo, la dirigencia del Partido Demócrata Cristiano contaba aún con un elemento, su base ideológica, y el apoyo internacional de los partidos Demócrata Cristianos, que sería de gran trascendencia y aseguraría la vigencia de algunos de sus dirigentes. Después de las elecciones de 1974, se planteó la necesidad por parte de las fuerzas de oposición al PLN de establecer un partido único, ideológico y permanente con el fin de conquistar el poder. En enero de 1976 los partidos Demócrata Cristiano, Renovación Democrática, Unión Popular, Republicano Calde-

ronista Nacional Independiente y Unión Nacional firmaron el Pacto de Ojo de Agua, documento que estipulaba la decisión de concurrir a las elecciones de 1978 en un frente unido. Se garantizaba la igualdad de oportunidades y derechos a los partidos coaligados. La oposición unida tomó el nombre de Coalición UNIDAD (Salazar, 1982, p. 147). En este proceso de negociación ejerció un papel, tras bastidores, pero de gran trascendencia, el líder de la democracia cristiana venezolana Arístides Calvani.

En esta amalgama de agrupaciones políticas se afirmaba popularmente que los partidos involucrados aportaban lo siguiente: Renovación Democrática, los líderes, Republicano Calderonista, la masa electoral, Unión Popular, el apoyo financiero y la Democracia Cristiana, el sustrato ideológico y apoyo internacional.

Las elecciones de 1978 fueron ganadas por la coalición Unidad, siendo elegido presidente de la República Rodrigo Carazo Odio. Con el triunfo de la Unidad, dirigentes demócrata cristianos ocuparon distintos cargos públicos, pero a diferencia de lo que planteaban que era socialcristianizar la Unidad, terminaron perdiendo su identidad ideológica, y asumiendo paulatinamente posiciones neoliberales, propias de los gru-

pos más conservadores de Costa Rica. Todo a cambio de protagonismo político.

En 1983, se establece el Partido Unidad Social Cristiana, bajo el liderazgo de Rafael Angel Calderón Fournier, lo que provoca que paulatinamente el partido Unidad se calderonice y desaparezca como una agrupación socialcristiana, para dar paso a los sectores más conservadores del país y a los grupos neoliberales. Este hecho señala sin duda alguna el final de la Democracia Cristiana en Costa Rica.

### Estructura del Partido Demócrata Cristiano (1960-1983)

Con base en el análisis estructuralista, formulado por Maurice Duverger para estudiar la armazón y características de los partidos políticos, y complementado con las entrevistas a antiguos dirigentes, se analizará la estructura y funcionamiento del PDC, estableciendo con ello si puede ser considerado un partido político estrictamente, o un movimiento que no logró madurar hasta alcanzar esa condición. Además se intenta definir el tipo de estructura directa o indirecta, los enlaces prevaecientes entre las distintas instancias del

partido vertical u horizontal, y si se constituyó en un partido de cuadros o masas.

Para que una agrupación o movimiento se considere partido político en términos modernos debe presentar las siguientes características

- Organización completa desde el nivel local hasta el nacional.
- Voluntad de poder.
- Continuidad en la organización que trasciende a sus dirigentes.
- Apoyo popular (La Palombara y Weiker, 1971, p. 3)

Los criterios de Duverger se operacionalizan con las siguientes variables: Sistema electoral, elementos de base y legislación electoral preva- leciente en el periodo de estudio.

La legislación electoral es una variable importante porque establece los criterios o normas en nuestro país para el establecimiento y funcionamiento de los partidos políticos.

El código Electoral, en su capítulo cuatro, condiciona y explica la no existencia de partidos políticos modernos, ya que la legislación constituyó un legado de prácticas tradicionales de organización que no estimuló al establecimiento de partidos modernos, amplios y democráticos.

La estructura que se deriva del Código Electoral es puramente electoral y no estuvo acorde con el sentido ideológico que el P.D.C. quiso imprimirle a su agrupación. Los criterios del Código Electoral son geográficos-territoriales, según se desprende del artículo 60 del mismo.

La estructura que se deriva de la legislación descansa en los llamados comités. Que, de acuerdo con Duverger, se traduce en individualismo profundo y la influencia política de las personalidades o notables (Duverger, 1979, p. 76).

La organización de los partidos políticos en nuestro país en el periodo de estudio y en la actualidad, no posibilita la participación afectiva de amplios sectores sociales, especialmente las clases subalternas, ya que la Asamblea de Distrito estará integrada por los electores del respectivo distrito elegidos por las respectivas asambleas hasta llegar a la Asamblea Nacional, integrada por diez delegados de cada provincia, electos por las respectivas asambleas provinciales, de los cinco delegados de cada cantón, que respectivamente los seleccionaron los cinco delegados distritales.

La organización de base que estimula el Código Electoral, conduce a un fuerte centralismo, ya que las

decisiones que afectan la vida del partido las asume una elite, formada por los notables del partido, lo que algunos popularmente denominan dueños de los partidos políticos.

Con base en las consideraciones anteriores, para tener un criterio amplio en el análisis, se procedió a analizar las características del PDC, considerando en primer término la armazón del partido, determinando el tipo de estructura que dominó directa o indirecta; en segundo término, la organización de base existente: Comité, Sección, o Célula. En tercer término, definir el tipo de articulación fuerte o débil, el tipo de enlace que predominó, vertical u horizontal y, finalmente, establecer si fue un partido centralizado, descentralizado, clasista o policlasista.

Los elementos de base del PDC se organizaron de acuerdo con lo que establece su Manual del Comité de Base en comités (INDEP, sf, p. 9). El comité constituyó el motor de la agrupación y de acción proselitista un lugar determinado.

El comité estuvo formado por miembros activos, militantes de cada localidad, que en realidad fueron los dirigentes locales del partido.

La organización del partido, con base en Comités, no permitió su consolidación como agrupación que pretendía acceder al poder, ya que como afirma Duverger, el comité, por su carácter limitado, es un pequeño número de miembros, que inicialmente no se trata de aumentar, ni se desarrolla ninguna propaganda con vistas a extender el reclutamiento de nuevos miembros. Es un grupo cerrado, no entra quien quiera, sino mediante una especie de coaptación tácita o mediante designación formal.

La fuerza del comité no descansa en la cantidad de sus miembros, sino en la calidad de los mismos, por lo general notables. Constituye el partido por lo tanto una agrupación de notables, escogidos por su influencia (Duverger, 1979, p. 48).

Este tipo de estructura caracterizó al PDC, clara muestra de ello fue la formación de un pequeño grupo de veinticinco personas, profesores en su mayoría, a quienes solicitó, inicialmente, su apoyo a Luis Barahona.

El comité organizado fue de tipo directo o de notables, y así lo manifestó su fundador al afirmar mi criterio fue que el partido estuviera formado por personas notables, de solvencia intelectual reconocida (López, 1982, p. 108).



Al respecto Duverger ubica dentro de los notables de un partido a los notarios, médicos, funcionarios de cuello blanco, profesores, maestros que, de acuerdo con el Acta de Fundación del Partido Demócrata Cristiano, fueron los que contribuyeron a su fundación (Duverger, 1979, p. 50).

Debe anotarse al respecto, siguiendo el análisis de Duverger sobre partidos políticos, que el comité constituye un tipo arcaico de estructura de los partidos políticos, ya que a menudo no es más que un grupo que rodea a un personaje influyente (Duverger, 1979, p. 35), caso particular del PDC, con Luis Barahona Jiménez, destacado intelectual del país.

La estructura del partido Demócrata Cristiano con base en el estudio realizado, fue de tipo indirecto, ya que estuvo integrado por grupos de intelectuales, que se unen para establecer una organización político-electoral, donde no existen mecanismos de adhesión formal, como por ejemplo, pagar una cuota mensual y asistir regularmente a las reuniones. Se reforzó esta tesis al conocer que el partido no contaba con registros actualizados de sus miembros.

En cuanto a la articulación que presentó el PDC, esta fue muy débil, ya que no garantizó la partici-

pación de todos y cada uno de los elementos de base del partido en la vida y toma de decisiones de la agrupación política. En este aspecto, una responsabilidad importante compete a la legislación electoral que regía y que aún conserva los mismos criterios, como ya lo hemos comentado.

La débil articulación existente entre los diferentes organismos del partido se profundizó por los enlaces verticales prevalecientes, que no permitieron una comunicación fluida entre los distintos organismos que integraban el partido.

El enlace vertical en la estructura de los partidos políticos condiciona menos una relación de iguales, democrática, ya que minimiza la relación entre iguales y asegura el control de las élites.

En síntesis, se puede afirmar que para el periodo de estudio el Partido Demócrata Cristiano, fue con esfuerzo un partido de cuadros, que descansó en el trabajo de Comités, centralizado en donde las decisiones importantes siempre las asumió la cúpula del mismo. Además fue un partido político débilmente articulado, sin un mecanismo formal de adhesión, lo que implicó que simpatizante o militante no tuviera un compromiso el con la agrupación, lo que se tradujo en falta de interés y caren-

cia de sentido de pertenencia, lo que se evidenció en los resultados electorales adversos.

### CONCLUSIONES

El Partido Demócrata Cristiano no logró convertirse en una opción política, a pesar del carácter ideológico de la agrupación por las luchas prematuras en el interior del Comité Político, suscitada entre la dirigencia adulta, liderada por el fundador de esta agrupación política Luis Barahona Jiménez y el ala joven, que por ambiciones políticas no permitieron madurar el proyecto demócrata cristiano.

La intención original de los fundadores del partido de formar una agrupación política, de carácter ideológica, fue tergiversado por sus miembros, al aflorar intereses personales para acceder puestos políticos de elección popular.

La unión del partido a la coalición Unidad posibilitó las aspiraciones de algunos de sus miembros a tener acceso a cargos públicos de elección popular, y con ello obtención de cuotas de poder; sin embargo, esta decisión fue contraproducente, en el largo plazo, porque perdió su identidad como partido político, y fue absorbido por el calderonismo.

El control del partido por intelectuales, con un nivel socioeconómico elevado afectó la implantación político-electoral del partido, porque le fue difícil a la dirigencia elaborar un mensaje político que llegará a las clases subalternas, brindando soluciones a problemas que los afectaban.

La ideología social cristiana formulada por el PDC, como proyecto político-ideológico fue muy conservador, sin atreverse a plantear de manera explícita los graves problemas sociales y económicos que golpeaban a la sociedad costarricense. Esta circunstancia generó el apoyo de grupos conservadores, ya que el partido careció de una sociología conflictual, que interpretará los problemas o males presentes en la sociedad costarricense.

En el periodo en estudio el PDC, puede ser considerado como un partido de cuadros, débilmente articulado, centralizado, debido a sus enlaces verticales que no permitieron un flujo democrático entre las distintas instancias de la estructura del partido. Además no contó con una dirigencia con capacidad y liderazgo.

Se concluye que la fundación indiscutible del partido fue obra de Luis Barahona Jiménez.

BIBLIOGRAFÍA

- Araya Pochet, (1986), Carlos. *Historia de los Partidos Políticos: Liberación Nacional*. San José, Editorial Costa Rica.
- Arias S.nchez, (1976), Oscar. *¿Quién gobierna en Costa Rica?*. San José, EDUCA.
- Barahona Jiménez, José (1982). *Entrevista Moravia su casa de habitación, 15 de Julio*.
- Barbeito, José, (1981). *Introducción al pensamiento Socialcristiano*, San José, Indep.
- Cano, Wilson, (2000). *Sobewranía y política económica en América Latina*, Cartago, Costa Rica, Editorial Tecnológica.
- Carvajal Herrera, Mario, (1978). *Actitudes políticas del costarricense*. San José, Editorial Costa Rica.
- Duverger, Maurice, (1979). *Los Partidos Políticos*. México, Fondo de Cultura Económica.
- Gracierenena, Jorge, (1976). *Poder y Clases Sociales en el Desarrollo de América Latina*. Buenos Aires, Editorial Páidos.
- González Dobles, Jaime, (1981). *Democracia Cristiana y lucha de clases*. San José, Editorial Porvenir.
- Jiménez Castro, Wilberg, (1977). *Análisis electoral de una democracia*. San José, Editorial Costa Rica.
- La Polambara y Weimer. *Political Parties and political development*. Oxford, Oxford Press 1971.
- Lechner, Morbert, (1996). *Globalización política y partidos*. San José, FLACSO.
- Lizano Faith, Eduardo, (1975). *Cambio Social en Costa Rica*. San José, Editorial Costa Rica.
- López, Carlos, y Orlando Portilla, (1983). *El Partido Demócrata Cristiano: Antecedentes y Participación en las Elecciones de 1970 y 1974*. Tesis de Licenciatura en Historia, San José, Universidad de Costa Rica.
- Molt, Peter, 1971. *La Democracia Cristiana en América Latina*. Cuaderno de estudio #7. Roma: Centro Internacional Demócrata Cristiano de Información y Documentación, Febrero.
- Monlher, Dieter, (1993). *Elecciones y sistemas de Partidos en América Latina*. San José, Instituto Centroamericano de Derechos Humanos.
- Montenegro, Carlos, (1975). *El Partido Demócrata Cristiano en Guatemala y su Desarrollo*. Tesis de Licenciatura en Sociología, San José, Universidad de Costa Rica.
- Navarro Meléndez, Rigoberto, (1970). *El Desarrollo Industrial de Costa Rica y sus Principales problemas*. Tesis de Licenciatura, San José, Universidad de Costa Rica.
- Oconitrillo, Eduardo, 1982. *Un Siglo de Política Costarricense*. San José, EUNED.
- OFIPLAN, (1982). *Evolución Socioeconómica de Costa Rica 1963-1980*. San José, EUNED.
- Osorio, Angel. (1961) *Democracia Cristiana*. Buenos Aires, Ediciones jurídicas.
- Partido Demócrata Cristiano. *Manual de Comité de Base*. San José, INDEP, sf.
- Rojas Bolaños, Manuel, (1989). *Costa Rica: La Democracia Inconclusa*. San José, DEI.
- Rojas, Manuel, (1991). *El malestar con la política: y eletes en Costa Rica*. San José, FLACSO.
- Salazar Mora, Jorge, (1988). *Los Partidos Políticos*. San José, EUNED.
- Solano, Mario, (1999). *Legitimación del Estado en la consiencia cotidiana*. San José, Editorial Universidad de Costa Rica.
- Solís Avendaño, Manuel, (1980). *Desarrollo Rural*. San José, EUNED.
- Tribunal Supremo de Elecciones, (1981). *Ley Orgánica del tse y del Registro Civil*. Código Electoral y otras Disposiciones Conexas. San José, Imprenta Nacional.

# Oscar Wilde (1854-1900) o la importancia de ser distinto

Rodrigo Quesada Monge\*

"It often happened that when we thought we were experimenting on others we were really experimenting on ourselves".

OSCAR WILDE <sup>1</sup>

## Una vida

Siempre que he podido, lo he hecho: provocar en mis estudiantes el más profundo y sentido respeto por la dulce y generosa figura de Oscar Wilde (1854-1900), ese noble escritor irlandés que cometió el mayor pecado de su vida: quiso ser distinto, diferente, y hacérselo ver a los demás. Pero resulta que en la civilización burguesa, en la del capitalismo victoriano, el más feroz ejemplo de lo que son los contrastes y las violentas paradojas de un sistema económico donde no tiene cabida la diferencia, atreverse a predicarlo era simplemente demencial.

\* Doctor en Historia y Catedrático de la Escuela de Historia de la Universidad Nacional de Costa Rica. Premio 1998 de la Academia de Geografía e Historia de Costa Rica.



Nacido de una buena familia irlandesa de Dublín, Wilde se destacó notablemente por su pericia en los estudios clásicos, en centros universitarios dublínesees como el Trinity College, e ingleses del calibre del Magdalen College, Oxford. Con un gusto exquisito por las ropas de lujo, la perfumería, las flores, los tapices, los sombreros y los vinos de correcta factura, Wilde siempre llamó la atención por su atrevida forma de vestirse (alguna vez entre la corrección de los fracs negros y los bombines de altura de sus colegas, se le ocurrió usar una indumentaria de color rosa), pero sobre todo por su agudo sentido del humor y el respeto distante y suspicaz por los convencionalismos de la rígida sociedad inglesa, que giraba en torno

1. "Siempre sucede que cuando creemos que estamos experimentando con los demás, en realidad estamos experimentando con nosotros mismos". *The Picture of Dorian Grey and Other Writting* (New York, Battam Book. 1986) p. 53.

a la disciplina totalitaria de la reina Victoria (1837-1901).

Cuando estuvo en los Estados Unidos en 1882, impartiendo conferencias, cenas y amistades, Wilde pudo darse cuenta de que la fuerza industrial del proceso de expansión capitalista que tenía lugar en ese país después del cierre de la guerra civil (1861-1865), iría a producir poetas de la fuerza y el calor humanos de un Walt Whitman, por quien tenía un amor y una admiración indiscutibles. En esa ocasión pudo percatarse de la gentileza del pueblo norteamericano, y de las torpezas y desaciertos de su gobierno con relación a la cuestión social, que pronto, en 1884, estallarían en una de las convulsiones sociales más importantes de fines del siglo XIX. Su hermoso ensayo *The Soul of Man under Socialism* (1891) (El alma del hombre en el socialismo) así nos lo revela. Claro, lúcido y de una escritura milagrosa, no sólo es una de las piezas fundamentales del pensamiento político independiente, sino también de la correcta apreciación de los problemas sociales, sin caer en la mojigatería de un moralismo reformista huérfano de realidad. Sorprendentemente, es un ensayo que Borges con tino llamó "justo".<sup>2</sup>

2. Otras inquisiciones (Buenos Aires: EMECÉ, 1989, pp. 131-135).

Ese año de 1891 también publicó *The Picture of Dorian Gray* (El retrato de Dorian Gray), su única novela, pero al mismo tiempo uno de los documentos esenciales para comprender su ideario estético, su visión de la vida y sobre todo de las personas. Aunque pareciera haber sido escrita con mucha ansiedad, es decir, con prisa, puesto que en algunos trechos el exceso de diálogos dificultan su comprensión, la obra ha pasado a ser uno de los instrumentos más valiosos para nuestro estudio de los principios estéticos que regían el quehacer artístico del período victoriano.

Pero Wilde será recordado más que todo, por sus preciosas obras de teatro, verdaderas joyas dramáticas, cargadas de un diálogo chispeante, agudo y a veces cínico, que las identifica con el nombre de su autor de forma indebatible. *Lady Windermere's Fan* (El abanico de Lady Windermere) (1892), *A Woman of No Importance* (Una Mujer sin Importancia) (1893), *An Ideal Husband* (El Marido Ideal) (1895) y *The Importance of Being Earnest* (La importancia de llamarse Ernesto) (1895). Hubo momentos en que su autor se dio el lujo de tener hasta tres de estas piezas representadas en Londres simultáneamente. La buena fortuna, el prestigio, el poder de su opinión en cuestiones artísticas y literarias, las fiestas, las cenas y ciertas licencias sexuales, le dieron a

Wilde la estampa de un gurú en un medio intelectual más bien conservador e hipócrita.

Porque si hemos de mencionar a los pre-rafaelistas por ejemplo, o a muchas de las grandes mujeres novelistas de la Inglaterra victoriana, cuya conflictiva relación con el medio las llevó al suicidio o a la drogadicción, uno no puede dejar de pensar en que, al menos por un rato, a Wilde le fue bien.<sup>3</sup> Se había casado en 1884 con una bella y talentosa mujer, que le daría dos hijos. Pero el principio del colapso se veía venir en 1895, cuando el Marqués de Queensberry decidió que la relación homosexual que el escritor mantenía con su hijo, Lord Alfred Douglas, Bosie, se había vuelto intolerable. Wilde quiso defenderse acusando al Marqués por difamación, puesto que creía que le sería imposible encontrar testigos que testificaran sobre sus inclinaciones sexuales, pero se equivocó. Nuestro poeta terminaría condenado a dos años de trabajos forzados en las cárceles de Reading y Pentoville, de donde saldría prácticamente destruido para morir de repente en París en noviembre de 1900. Tres años de andanzas por Italia y Francia, y una violenta ruptura con su ex-amante marcaron la etapa final de su vida, sin mencionar que su esposa,

3. En un libro nuestro, pronto a publicarse, titulado *La fantasía del poder. Mujeres, imperio y civilización*, abordamos estos asuntos con un poco más de profundidad.

Constanza, muriera por una operación mal hecha en la columna, y sus hijos nunca más volieran a verlo. Llevar el apellido Wilde llegó a ser una maldición para los familiares de Oscar, a quien sólo recientemente se ha reivindicado como uno de los más grandes escritores ingleses de la segunda parte del siglo XIX.

Se ha sostenido que *The Ballad of Reading Gaol* (La Balada de la Cárcel de Reading) y *De Profundis*, escritas en prisión, bien pueden considerarse sus dos grandes obras maestras, puesto que en ellas está reunido todo el dolor, la amargura, la frustración y sin embargo, la esperanza, de un poeta que siempre creyó y amó a los hombres, con la profundidad de quien siempre supo que no se podía confiar en ellos.

Wilde siempre será recordado por cuentos maravillosos como *The Happy Prince* (El Príncipe Feliz), *The Canterville Ghost* (El Fantasma de Canterville) y una serie de ensayos que reflejan la plena coherencia con que quiso vivir su vida, al establecer una armonía perfecta pero suicida entre lo que decía y lo que hacía. Son esa coherencia y armonía las que precisamente lo llevaron a la cárcel primero, y luego a la muerte en la más absoluta y desamparada soledad. Con Wilde se trata del sacrificio que un hombre asume con total conciencia, por su forma de ver, pensar y sentir la existencia. Y es sobre ese pro-

yecto de vida del que algo detallaremos a continuación.

### **Una estética, un ideal**

El reinado de Victoria puede ser considerado, junto al de Isabel I (1558-1603), uno de los períodos más progresistas de la historia británica. Se trata de una época en la que el espectacular desarrollo material y el crecimiento imperial de Inglaterra no coinciden necesariamente con el bienestar del resto de la población o con el despliegue, plástico y fluido, de las libertades sociales y políticas de la gente. Si por algo hay que recordar a Victoria es por su gran presencia como soberana de una nación que había hecho la primera revolución industrial, pero que ya se preparaba para que otros pueblos le arrebataran el primer puesto en el desarrollo capitalista. Esa madeja de contradicciones hicieron del siglo XIX inglés un mural rico y variopinto de fuerzas culturales, políticas y sociales tan distintas y conflictivas como las que encontramos en el Renacimiento italiano de los siglos XV y XVI o en la ilustración francesa del siglo XVIII. Particular atractivo tiene la segunda parte del siglo de Victoria, como han llamado algunos autores al diecinueve en Inglaterra, en virtud del florecimiento de las letras y las artes, pero también porque en ellas participaron de manera muy activa las mujeres y los trabajadores.

En este caso, el de Wilde, el decadentismo burgués no es meramente una pose. La sensibilidad del poeta está bien articulada a una propuesta estética que también tiene resonancia de y desde el escenario en que se produce. Puede resultar difícil comprender a Wilde sin Ruskin, Pater, Huysmans o Sade. Porque la gravitación de figuras como Shakespeare o las hermanas Brönte son la sumatoria de un conjunto de postulados que definen una propuesta artística de larga data y longeva premonición estética; ahí están Joyce, Shaw y Orwell para probarlo.

De tal manera que a Wilde hay que asirlo desde el decadentismo burgués, pasando por un romanticismo rancio y fecundo como lo es el inglés, hasta el programa de rebeldía e inconsecuencia de los pre-rafaelistas, del calibre de Dante Gabriel Rossetti o William Morris. Así, el sarcasmo cínico y agudo de Wilde entierra sus raíces en lo más profundo de la historia literaria inglesa, hasta encontrarnos con precursores de la talla de Jonathan Swift, el creador de Gulliver.

Pero Wilde vive el arte como un drama, como un proyecto de vida al cual hay que sacrificarle absolutamente todo, excepto la vida misma. En esta aparente tautología está la respuesta para la tragedia que sacudió la trayectoria artística y vital de Wilde. Su homosexualidad aparente o reprimida es una nota

sin diapasón, pues en realidad su agonía es la de aquel que lleva hasta sus últimas consecuencias no tanto sus virtudes, sino esencialmente sus pecados, que se tornan al final en la verdadera circunstancia que posibilita la autoinmolación. Para Wilde este era en realidad el acto de mayor resonancia artística de su corta vida.

Ahora, junto a la asunción de la existencia como tragedia, está el problema de la tolerancia. ¿Quién podría jamás entender el arte y las acciones de Wilde sin su lucha por la tolerancia? Si el romanticismo es una reacción contra la excesiva racionalidad de la ilustración, que a la larga resultó tan intolerante como su mismo alter ego cultural, puede concluirse sin temor a error que la obra de Wilde es toda una plataforma para hacer que el romanticismo realmente tuviera sentido práctico, y no fuera sólo el conjunto de ideales de jóvenes alocados con delirios por cambiar el mundo.

Las cartas de Wilde a Bosie son en ese sentido más bien un programa para la frágil y volátil aproximación erótica del poeta a la existencia y a la vida cotidiana<sup>4</sup>, un asunto que en *La Balada de la Cárcel de Reading* y en *De Profundis* completará de manera dolorosa pero insuperable. Sería así hasta el final, ya que el poeta creía

ciertamente en las posibilidades de vivir la vida según nuestro mejor entender, sin que nadie pretendiera diseñárnosla para satisfacer los caprichos de una moral convencional, ritualista y preterida. Su lucha contra estas convenciones lo llevaron incluso a verse involucrado en el *affaire* Dreyfus, que tanto y con tanta profundidad afectó a la sociedad francesa.<sup>5</sup> Lo que prueba que su pensamiento y sus acciones tuvieron esa simetría suicida, tan ajena a la hipocresía de la buena burguesía victoriana.

Estaba visto que la maquinaria de la civilización burguesa, para la cual la tolerancia no es precisamente uno de sus postulados centrales, lo dejaría expresarse ahí hasta donde no atentara contra sus creencias más caras y ancestrales. Acusarlo de sodomía y enviarlo a prisión por dos años para silenciarlo fue lo más fácil de toda esta historia. Lo más difícil era impedir que su ejemplo se repitiera, cosa que los poetas y artistas que le sucedieron han probado imposible. El ejemplo de Wilde seguirá diáfano y pujante siempre que una persona termine aniquilada por ser distinta.

### CONCLUSIÓN

En verdad creemos que son pocos los críticos o los historiadores de la

4. Cartas a Lond Alfred Douglas. (Barcelona: Tusquets, 1997).

5. Maguire, J. Robert. "Oscar Wilde and the Dreyfus Affaire". *Victorian Studies*. (Indiana University. 1998) Vol. 41 N<sup>o</sup>. 1 Varias páginas.



literatura que han sobre enfatizado la homosexualidad de Wilde. Ese es un asunto que no merece una gran dosis de discusión o de pensamiento. Tampoco creemos que la rigidez y los laberintos de hipocresía de la era victoriana merezcan una gran cantidad de preocupaciones de nuestra parte. Sin embargo, lo que sí está en discusión y merece toda nuestra angustia es que, a partir del caso de Wilde, la intolerancia adquirió una nueva frescura, más vigorosa y abrasadora cuando estuvieron de por medio el derecho a la vida privada y las opciones que hacen las personas para expresar sus emociones y sus ideas libremente.

En Oscar Wilde, el sistema de civilización burguesa no sólo condenó, mutiló y aniquiló al homosexual, sino también y principalmente al artista, al intelectual, al hombre de ideas. La burguesía nunca ha tolerado la excepcionalidad, y cuando ésta se expresa con la soltura y plasticidad con que lo hicieron Wilde, y otros como él, todo el aparato represivo de que es capaz se pone en acción para impedir que situaciones similares se produzcan, puesto que lo está en juego, no es su falso y frígido sentido de la moral, sino al fin de cuentas la forma en que el poder está organizado, cómo se ejerce y por quién.

A la larga la moralidad lo tiene sin cuidado. Pero a la burguesía le resulta inaceptable que el arte, las

ideas y las emociones se pongan al servicio de la diferencia, la distinción y la excepcionalidad. Hombres como Wilde, quien aún después de cumplir su sentencia siguió creyendo en la fertilidad de la libertad, cuando parece que en parte por su intervención, el *affaire* Dreyfus aceleró su resolución en favor del inocente<sup>6</sup>, condenado a cadena perpetua por un crimen de espionaje que no cometió, son el tipo de elementos que el sistema buscará callar a cualquier costo. En estos casos, los fascismos terminan por ser más honestos, si recordamos que Mussolini decía con toda claridad, que al cerebro de Gramsci había que silenciarlo de una manera o de otra. Al final lo haría, con toda la frialdad despiadada de quien ve amenazada su visión del mundo y sobre todo, sus posesiones materiales. Wilde fue uno de esos descartados por un orden de cosas que fomenta la tolerancia hasta el punto en que no se fracture el ejercicio del poder de quienes deciden cómo se vive y cómo se muere. A Oscar le escogerían hasta el sitio en que moriría.

#### BIBLIOGRAFÍA

- Maguire, J. Robert, (1998), "Oscar Wilde and the Dreyfus Affaire", en *Victorian Studies*, (Indiana University), Vol. 41, N.º 1.
- Wilde, O. (1986), *The picture of Dorian Gray*, New York, Bantam books.
- Wilde, O. (1997), *Cartas a Lord Alfred Douglas*, Barcelona, Tusquest.

6. *Loc. Cit.*

## La UNED de cara al nuevo milenio\*

Rodrigo Arias Camacho,  
Rector, UNED

Este Congreso Universitario se origina con el propósito de que analicemos el camino seguido por la UNED durante su existencia para que conjuntamente, definamos los grandes derroteros de la Universidad en los próximos años. Como instancia de reflexión y orientación del quehacer de la Universidad, el Congreso Universitario es la opción participativa más amplia y democrática que tenemos a nuestra disposición para contribuir al desarrollo de nuestra Universidad.

Para que la UNED continúe fortaleciéndose como una institución comprometida con las necesidades de la sociedad costarricense que anhelamos, consideré necesario aprovechar la figura estatutaria del Congreso Universitario y darnos un espacio de reflexión que nos permita hacer los ajustes y cambios requeridos para enfrentar los desafíos de nuestro tiempo.

Convencido de las bondades de la participación y de la madurez alcanzada por la Institución durante su existencia, el primer día de mi gestión como rector de la Universidad,

solicité al Consejo Universitario la convocatoria del Congreso Universitario como medio para lograr acuerdos sobre la orientación de la política académica y pedagógica que guiará e identificará a la UNED de cara al nuevo milenio.

Durante este año 2000, hemos tenido la oportunidad de reflexionar sobre nuestro desempeño como Universidad. Exponer nuestro conocimiento y experiencias, y compartir nuestras recomendaciones para el mejor cumplimiento de los objetivos que la sociedad costarricense le encomienda a la UNED, se han convertido en variables constantes que identifican el quehacer universitario durante este año. Las reuniones de los talleres del Congreso, las actividades de contextualización y las múltiples actividades que hemos tenido durante el año, son el ejemplo visible del efecto que ya ha tenido la organización de este Congreso en la vida universitaria. De igual manera, las diferentes ponencias que contiene este documento, son un reflejo de la capacidad, experiencia y conocimiento que se han acumulado en las compañeras y compañeros de la UNED, quienes ponen su pensamiento y propuestas al servicio de la Universidad.

El desarrollo experimentado por la Universidad durante estas décadas finales del siglo XX, la transformación particular que ha tenido la educación a distancia a nivel mundial, la necesidad de proporcionar respuestas adecuadas a las demandas de la sociedad costarricense de inicios del

\* Discurso ofrecido con ocasión de la entrega de las memorias del II Congreso Universitario a la Comunidad de la UNED.

nuevo siglo, el advenimiento y rápida renovación de las tecnologías de la información y su impacto en nuestras vidas, nos dirigen a abrir espacios amplios de reflexión y participación. Solamente si nos damos esta oportunidad, podremos avanzar firmemente hacia la elaboración de una visión compartida de más largo plazo, necesaria para adaptarnos con éxito a los cambios de todo orden que se producen a nuestro alrededor.

Responder a esta realidad diferente, en la que la Universidad debe cumplir sus funciones en la sociedad actual, nos debe motivar a todos para hacer los aportes que la UNED necesita y merece de nuestra parte. La búsqueda permanente de la excelencia en nuestro quehacer, la necesidad de favorecer la equidad en el acceso a los servicios que ofrecemos a nuestros estudiantes y la cobertura nacional que nos corresponde cumplir con eficiencia y sentido de responsabilidad nacional en Costa Rica, nos obligan a todos a encontrar conjuntamente las soluciones que nos ayuden a aprovechar el enorme potencial de la educación a distancia en el nuevo siglo para favorecer el desarrollo integral de nuestras comunidades.

El cumplimiento de las funciones de docencia, investigación y extensión dentro del accionar general de la Universidad, a la par del replanteamiento del papel de los centros universitarios, del rol del profesor, la importancia de la capacitación y la formación del personal de la Uni-

versidad, el uso apropiado de las tecnologías, la atención de las necesidades de los estudiantes y los demás aspectos fundamentales de la UNED, se verán fortalecidos mediante la unión y la participación que el Congreso Universitario ha significado para la vida de la Universidad en este año. Los resultados de esta amplia jornada de reflexión, discusión y logro de acuerdos, deberá verse en las diferentes acciones que desarrollemos para hacer realidad el sueño de llevar efectivamente los beneficios de la educación superior de calidad a todas las personas que los necesitan y los merecen para su verdadero desarrollo.

Un reconocimiento y un agradecimiento muy especial a los miembros de la Comisión Organizadora de este Segundo Congreso Universitario, a su coordinador, don Fernando Bolaños, a los integrantes de los diferentes talleres que han fortalecido la reflexión y la discusión interna, a los invitados especiales que nos han enriquecido con sus participaciones, a los integrantes anteriores y actuales del Consejo Universitario, a los estudiantes, en general, y a la Federación de Estudiantes de la UNED, en particular, por su iniciativa en la realización de los congresos regionales estudiantiles, y a todos los miembros de la comunidad universitaria por su identificación y participación en las actividades realizadas y por el respaldo, interés, dedicación y aportes para el éxito de este Congreso, que nos permite construir juntos la Universidad que todos queremos para Costa Rica.

# II Congreso Universitario de la UNED\*

## Naturaleza del congreso, procedimientos y mecánica de trabajo de la plenaria

### ¿Qué es el Congreso Universitario?

El Estatuto Orgánico de la Universidad Estatal a Distancia (UNED) en su artículo 9, lo define en los términos siguientes:

El Congreso Universitario es una instancia de reflexión y orientación del quehacer de la Universidad para conocer los asuntos de interés institucional que proponga la instancia que los convoca.

Por lo tanto, y como ha de ser evidente, el Congreso es, dentro de la organización institucional, la instancia más alta cuyo objetivo expreso es la discusión y reflexión, en un ambiente universitario de libertad y rigor intelectual académicos, acerca del futuro de la Universidad y el tipo de proyecto univer-

sitario que deseamos para la institución para los próximos cinco años.

El Congreso, como es claro, no sustituye a ninguna de las otras instancias de decisión contempladas dentro de la estructura organizativa de la institución. Cada una de estas, la Asamblea Universitaria Plesbicitaria y la Representativa, el Consejo Universitario, el Rector, conserva las responsabilidades y potestades que les son propias. El Congreso, por su parte, en virtud de su naturaleza, es, por excelencia, la instancia de reflexión que define los grandes derroteros del desarrollo de la Universidad, y en ese sentido proporciona el marco dentro del cual han de ubicarse y orientarse las políticas y acciones que cada una de las otras instancias de decisión adopten, de acuerdo al nivel y alcance de sus responsabilidades y potestades.

Es indispensable que esto último sea tenido en cuenta a fin de ubicar el trabajo del Congreso –pero, en particular, el trabajo al nivel de la Plenaria– en el lugar que apropiadamente le corresponde. En la medida en que se logre esa correcta ubicación de nuestro trabajo en la Plenaria, podremos tener seguridad de lograr los mejores resultados que, a su vez, iluminen un proyecto de universidad sólidamente asentado y, por lo tanto, un desarrollo universitario vigoroso de

\* Este trabajo recoge orientaciones generales para el desarrollo del II Congreso de la UNED, que se inauguró el 7 de abril, 2000.

UNIVERSIDAD ESTADUAL A DISTANCIA

acuerdo con las nuevas y cambiantes condiciones de la sociedad costarricense y del entorno internacional en estos inicios del siglo XXI.

### El trabajo en los talleres

Esta constituyó una primera etapa del Congreso, necesaria de por sí y, además, resultó sumamente enriquecedora porque posibilitó la reflexión y el estudio detenidos de los problemas más inquietantes de la actual realidad institucional.

En parte los talleres han brindado pautas de amplio alcance, las cuales constituyen materia prima indispensable para la reflexión última a nivel de Plenaria, conducente a la definición de nuestro gran proyecto de universidad para los próximos cinco años.

En parte, al mismo tiempo, los talleres entraron a fondo a la discusión de temas de alcance menos amplio, inclusive, en algunos casos (relativamente numerosos), a la consideración de asuntos de naturaleza muy específica. En general, cada uno de estos son aportes muy valiosos que ofrecen soluciones concretas y viables para los diversos problemas de la Universidad.

### El trabajo en la plenaria

La Plenaria del Congreso se diferencia de los talleres en un aspecto básico: su objetivo no puede ser otro, si no exclusivamente el de discutir los grandes temas de la Universidad, aquellos que, por su amplio alcance, deben ser claramente dilucidados a fin de alcanzar una definición precisa y sólida del proyecto de universidad que queremos para los próximos años.

Los talleres brindaron un espacio valiosísimo para el estudio de temas de alcances y niveles muy variados: desde los asuntos fundamentales que constituye la base en que la institución universitaria se asienta hasta otros de carácter mucho más específico y de alcance bien delimitado. Ninguno de estos aportes debe perderse; cada uno de ellos debe valorarse en toda su significación y, por lo tanto, deberá ser retomado y aprovechado en el nivel y en la instancia que corresponda. Esto, por cierto, plantea un desafío al que las autoridades universitarias —empezando por el Consejo Universitario y el señor Rector— deben saber responder apropiadamente. Por otra parte, es responsabilidad de la misma Comisión Organizadora del Congreso el cumplir una función de fiscalización, dándole seguimiento a los acuerdos y propuestas emanadas del Congreso —inclusive, desde luego, las que provienen de

los talleres— en su proceso de incorporación a la toma de decisiones por parte de las diversas instancias de autoridad de la Universidad.

A la Plenaria del Congreso le corresponde recoger los aportes de los talleres que se ocupan de los grandes asuntos, de los grandes temas institucionales. Y analizarlos y desarrollarlos, para resolver lo que corresponda a fin de entregar un marco global, sólido y comprensivo del tipo de Universidad que queremos para el nuevo siglo que empieza.

Una cosa debe estar clara en la conciencia de los universitarios: el trabajo en la plenaria habría sido imposible sin el trabajo previo en los talleres; este último enriquece y da el sustento necesario que hace posible el trabajo de aquella. Pero también debe entenderse que el éxito de la plenaria depende íntegramente de que esta última se oriente a, y se centre en realizar el trabajo que realmente le corresponde, esto es, a discutir y definir los grandes derroteros del futuro desarrollo de la Universidad.

### **La organización general del trabajo en la plenaria**

Esta organizará su trabajo alrededor de la discusión de cuatro grandes ejes temáticos:

- Misión y Visión Institucional.
- Modelo educativo.
- Investigación, extensión y posgrados.
- Estructura, organización y administración.

Cada eje temático se organizará en sub-ejes temáticos que agrupen temas vinculados y propuestas que desarrollan problemáticas similares.

En relación con cada eje temático contamos con una gran cantidad de mociones y propuestas provenientes de los talleres. No todas estas mociones y propuestas deben ser objeto de discusión a nivel de Plenaria, y ello por varias razones, en virtud del tipo de funciones que debe cumplir el Congreso y el reparto de responsabilidad asignadas a cada una de las diversas instancias en que se organiza la institución. Por esa razón se ha optado por diferenciar tres grandes categorías, dentro de las cuales se ubicarán el conjunto de las propuestas y mociones emanadas de los talleres:

- En algunos casos se trata de asuntos sin duda muy importantes pero de carácter más bien específico, los cuales deberían ser considerados en otras instancias que, más que la Plenaria del Congreso, son el lugar apropiado para discutirlos y decidir.

Esto incluye lo que se podría tipificar como políticas, acciones y proyectos específicas (P/P/A) que en algunos casos correspondería asumir al Consejo Universitario (en este caso, las que son materia política en el nivel que le toca al CU, según lo estipulado en el Estatuto), otras al Consejo de Rectoría y, eventualmente, a alguna otra instancia, en cada caso según corresponda de acuerdo con los ámbitos de decisión de cada quien.

- En otros casos se trata de propuestas específicas de modificación de la normativa institucional –inclusive modificaciones al Estatuto Orgánico, cambios del organigrama institucional o modificaciones reglamentarias– que son decisiones que, por su naturaleza de tal, corresponden ya sea al Consejo Universitario o bien a la Asamblea Universitaria, según los ámbitos de decisión estatutariamente instituidos. La totalidad de estas propuestas serían remitidas al CU para que, a su vez, este decida la instancia en que corresponde que sean resueltas. Esto no significa que la Plenaria del Congreso no pueda discutir tales modificaciones, pero, en su caso, se trata de definir los derroteros y criterios que guíen las modificaciones posteriores, no las modificaciones concretas en sí mismas, las cuales, en su

momento, deberían ser aprobadas por el CU o por la Asamblea, según corresponda. Este tipo de propuestas pueden ser categorizadas como referentes a la Normativa y Estructura (N/L) de la Universidad.

- Hay también, finalmente, muchas propuestas que atienden a los aspectos más sustantivos del quehacer universitario, las cuales proponen definiciones de alcances fundamentales y clarifican orientaciones y lineamientos para el futuro desarrollo de la Universidad. Estos últimos son los que, correctamente, corresponde analizar, discutir y resolver en la Plenaria. Este tipo de asuntos podemos situarlos dentro de la categoría de Lineamientos Globales (LG) para el desarrollo universitario y la definición del proyecto de Universidad.

#### Ejes y sub-ejes temáticos

##### Misión y Visión Institucional

- Naturaleza y principios fundamentales de la UNED
- Función democratizante de la UNED
- La Universidad como conciencia crítica
- Evaluación institucional

##### Modelo educativo

- Planificación académica

- Diseño curricular.
- Metodologías, técnicas, instrumentos y tecnologías educativas.
- Evaluación de aprendizajes.
- Relación institución-estudiantes.

#### Investigación, extensión y posgrados

- Integración extensión-investigación-docencia-producción académica.
- Extensión.
- Investigación.
- Postgrado.

#### Estructura, organización y administración

- Planificación Institucional y centros universitarios
- Normativa y estructura
- Los funcionarios

#### Seguimiento de propuestas

La Plenaria del Congreso se ocupará de discutir, analizar y desaprobar (con las modificaciones que la Plenaria misma decida), las propuestas que caen dentro de esta categoría que hemos designado como la de Lineamientos Globales.

Las propuestas que corresponden a las otras dos categorías no se desaprovecharán, sino que serán remitidas a las instancias y autoridades correspondientes, las cuales deberán estudiarlas y decidir lo que corresponda, teniendo como referente obligatorio los acuerdos de alcance comprensivo y general a que se llegue en el nivel de la Plenaria. Debemos tener claro que todos los temas salidos de los talleres deberán ser estudiados y resueltos en la instancia respectiva, la cual deberá llevar a cabo su trabajo y tomar las decisiones correspondientes, situándose para ello en el marco de los Lineamientos Globales aprobados en Plenaria y de manera que lo que se resuelva sea coherente con lo que ese marco global estipula.

De acuerdo con lo establecido en el Estatuto Orgánico (artículo 12), la Comisión Organizadora del Congreso ha sido nombrada por un período de 5 años, lo cual significa que esta Comisión debe asumir una función de fiscalización y seguimiento de los acuerdos y propuestas emanados tanto de los talleres como de la misma Plenaria. Ello garantiza que nada de lo producido en ambas etapas del Congreso podrá dejar de ser tenido en cuenta por parte de las instancias correspondientes.



# Proyecto de renovación de los Estudios Generales

*MSC. JOSÉ LUIS TORRES,*  
*(Coordinador), LICDA. XINIA*  
*ZÚÑIGA, LIC. GERARDO*  
*ESQUIVEL, MSC. LÉSTER OSORNO,*  
*LICDA. ANGELA ARIAS,*  
*DR. CARLOS URROZ,*  
*MSC. DAGOBERTO NÚÑEZ,*  
*MSC. SIDNEY SÁNCHEZ,*  
*LICDA. LORENA NIGRO,*  
*LICDA. ETHEL PAZOS,*  
*MSC. SONIA JONES.*

## *JUSTIFICACIÓN*

A raíz de la evaluación del Programa de Estudios Generales que hiciera la Oficina de Control de Calidad Académica en 1993, el Consejo Universitario acordó en su oportunidad, que se realizara una nueva Macroprogramación de los Estudios Generales, tomando como referencia el citado estudio. Entre otras cosas, se indicaba en la evaluación, que los Estudios Generales de la UNED carecen de una visión integradora, disciplinaria e interdisciplinaria; cada disciplina se analiza en compartimientos estancos.

Una de las propuestas de acción que se recomendó fue la siguiente: "Con respecto al marco referencial: Elaborar un planteamiento epistemológico desde una perspectiva más apropiada a la modalidad de educación a distancia, al población que la UNED atiende y a una visión más integral de la realidad actual y futura". En cuanto a la entrega de la docencia: Es urgente revisar el proceso de entrega de la docencia, con el propósito de subsanar las debilidades encontradas en este estudio, que tienen que ver con el servicio de tutoría y con la evaluación de los aprendizajes.

Como corolario de lo anterior, la Coordinación del Programa y los Encargados de Cátedra del Ciclo Básico, organizamos dos Foros académicos que denominamos: "El humanismo hacia el Siglo XXI" con la participación del doctor Claudio Gutiérrez C., el Rector del Instituto Tecnológico de Costa Rica, doctor Alejandro Cruz, y el doctor Gabriel Macaya. En el segundo foro, participaron el master Pedro Ramírez, el licenciado Raúl Torres Martínez y el doctor Roberto Castillo. Después de analizar los nuevos enfoques metodológicos del nuevo humanismo, la Escuela de Ciencias Sociales y Humanidades, optó por recomendar al doctor Raúl Torres M., para que

hiciera una propuesta sobre la Macroprogramación de los Estudios Generales.

Así, por acuerdo del Consejo de Rectoría, de Sesión 1080-99, Art. XII del 26 de marzo de 1999, que textualmente dice:

1. Autorizar la ampliación de los Estudios Generales para que abarque tres programas a saber: Sistema actual, Enfoque Interdisciplinario de las humanidades y Estudios Generales a través de la red Internet.
2. Solicitar al Lic. José Luis Torres, Encargado del Programa de Estudios Generales, garantizar a este Consejo la interdisciplinaria del Programa de Estudios Generales, con base en el "Enfoque Interdisciplinario de las Humanidades", así como el reconocimiento del mismo por parte de las otras universidades. Este programa debe desarrollarse como Plan Piloto. Asimismo, se solicita que se cumpla con los requerimientos derivados de las normativas establecidas por la Universidad.
3. Una vez atendidas las observaciones anteriores, por parte del Lic. José Luis Torres, se autoriza la contratación del Lic. Raúl Torres Martínez, con la finalidad de diseñar la propuesta de la

Macroprogramación del Enfoque Interdisciplinario de las Humanidades".

El nuevo humanismo obliga a la Universidad Estatal a Distancia a replantearse el conocimiento integrador y complejo que caracteriza a la sociedad contemporánea, desde la perspectiva de formar estudiantes conscientes de su papel crítico frente a su entorno y, sobre todo, con una visión holística que le permita entender y visualizar con una actitud humana los grandes temas del mundo contemporáneo.

La enseñanza de las humanidades en la UNED, no debe entenderse únicamente como el estudio de las asignaturas vinculadas a lengua y literatura, a historia y filosofía. Debe incluirse la tecnología en el campo de las humanidades y también las ciencias exactas y naturales. "El humanista verdadero" es "integrado culturalmente" y conocedor de la realidad compleja. Las disciplinas en humanidades hay que enfocarlas desde la perspectiva interdisciplinaria, y sistemáticamente con proyección transdisciplinaria. Esa es la significación que debe tener el neohumanismo contemporáneo, este es uno de los desafíos de la educación actual.

## Objetivo General

Elaborar una nueva Macroprogramación de los Estudios Generales que supere el enfoque conductista tradicional que la UNED ha venido aplicando a sus programas académicos, sustituyéndolos por un nuevo paradigma teórico-metodológico enfocado hacia una perspectiva integradora, disciplinaria, interdisciplinaria, metadisciplinaria y cogestionaria, de manera que conduzca a una nuevo enfoque humanista.

## Objetivos específicos<sup>2</sup>

- Evaluar la propuesta del Lic. Raúl Torres M. para orientar la elaboración del documento final de la Macroprogramación de los Estudios Generales.
- Promover el trabajo en equipo y la coordinación disciplinaria, interdisciplinaria y cogestionaria, en todo el proceso de diagnóstico, diseño y elaboración del nuevo programa de Estudios Generales.
- Impulsar el uso de nuevos medios tecnológicos en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los Estudios Generales, con la finalidad de ofrecer nuevas po-

sibilidades de enseñanza virtual que permita el acceso al conocimiento que esta tecnología posibilita.

- Transformar la visión humanista clásica del Programa de Estudios Generales superando el enfoque humanista tradicional del estudio de la lengua y la literatura, la historia y la filosofía.
- Integrar a los Profesores Tutores, Estudiantes, Encargados de Cátedra y Programa en la discusión de los nuevos enfoques del humanismo contemporáneo, sin perder de vista que las conquistas de la ciencia y la tecnología han de ponerse al servicio de la humanidad y no en contra de ella.
- Promover que la cultura humanista se refleje tanto en el contenido del material didáctico, como en las actividades académicas y administrativas de la Universidad.
- Obtener a través de las autoridades universitarias el apoyo logístico y operativo para desarrollar la nueva propuesta de la Macroprogramación de los Estudios Generales en todas sus etapas.
- Definir las etapas respectivas, conforme al avance de los procesos de la elaboración de la Macroprogramación de los Estudios Generales.

2. Los siguientes objetivos podrán ser ampliados conforme se avance en las diferentes etapas que presenta la macroprogramación de los Estudios Generales.

- Mantener en forma periódica foros de reflexión académica sobre el quehacer humanístico en la era de la globalización como actividad permanente del Programa de Estudios Generales.
- Establecer mecanismos de evaluación permanente sobre la puesta en ejecución de la Macroprogramación de los Estudios Generales.

#### Recursos humanos y físicos

- El proyecto ha contado con el aporte intelectual del licenciado Raúl Torres Martínez, a través de la entrega de una Primera y Segunda Parte de las "Bases para la Macroprogramación de los Estudios Generales". Sobre esta base se ha iniciado un fructífero intercambio de opiniones y enfoques teórico-metodológicos.
  - Siete profesionales Encargados de Cátedra –o sus representantes– y un Encargado de Programa, el Director de la Escuela, un profesional de la Oficina de Unidades Didácticas, el representante estudiantil y de los Tutores(as), –aún por definir– una profesional asistente en las labores de Secretaría.
  - Se cuenta con el apoyo logístico de la Escuela para fotocopias, teléfono, fax, correo electrónico, servicio secretarial adicional.
- Se espera la respuesta de la señora Vicerrectora Académica sobre el apoyo solicitado de Profesores de tiempo para que coadyuven en el trabajo académico-administrativo de los Profesores Encargados de Cátedra del Programa.
  - Se espera la remodelación de la Sala de Sesiones de la Escuela de Ciencias Sociales para que el recurso humano del Programa de Estudios Generales permanezca laborando en un mismo módulo administrativo para facilitar el trabajo en equipo. La ejecución de esta solicitud corresponde al señor Director de la Escuela.
  - Se solicitará el apoyo de profesionales de la Universidad, para que asesoren al equipo de trabajo de la Macroprogramación de los Estudios Generales; en el área de informática, Editorial, Unidades Didácticas, etc.
  - Se requiere la adquisición de una Biblioteca especializada en las áreas del conocimiento que irrumpe la Macroprogramación de Estudios Generales, para tal fin; los Encargados de Cátedra harán llegar a la Jefatura de la Biblioteca la lista de textos requeridos.

#### Actividades

- Asistencia obligatoria y puntual a las reuniones ordinarias programadas con el fin de

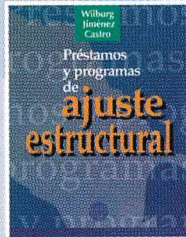
avanzar con la agenda y el cronograma aprobado. Dichas reuniones serán los jueves de 9:00 a.m. a 12:00 m.d.

- Realización de las tareas asignadas (lecturas de textos, aporte con trabajos escritos sobre la temática, conferencias, etc.).
- Asistencia al Congreso con el fin de presentar y apoyar los nuevos planteamientos sobre humanismo.
- Mantener informadas al personal de las Cátedras respectivas, sobre cada etapa del proyecto.



# NUESTROS LIBROS

**EDITORIAL EUNED**



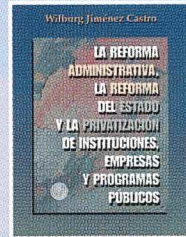
**PRÉSTAMOS Y PROGRAMAS DE AJUSTE ESTRUCTURAL**  
Jiménez Castro, Wilburg

La vasta experiencia como académico y trabajador en múltiples cargos le ha permitido a Wilburg Jiménez Castro «profundizar en las realidades económicas y sociales concretas del país», como él mismo señala en el prólogo a este estudio, el cual se encauza hacia la investigación de los siguientes factores: desajuste estructural y coyuntural, programas de ajuste estructural con el Banco Mundial, acuerdos de contingencia con el FMI, el SAL/PAE I, II y III, la reconversión industrial y la agricultura de cambio, y los efectos mundiales de los programas y préstamos de ajuste estructural.



**EVOLUCIÓN DEL PENSAMIENTO ADMINISTRATIVO EN LA EDUCACIÓN COSTARRICENSE**  
Jiménez Castro, Wilburg

Wilburg Jiménez ha hecho un aporte fundamental al desarrollo del pensamiento administrativo aplicado en Costa Rica, y de paso aclara y sintetiza muchos hechos recientes de la educación de nuestra Patria. Debe recordarse que no abundan los libros sobre Historia Educativa de Costa Rica, y que no hay ninguno completo después del trabajo paciente y detallado de don Luis Felipe González. Debo apuntar una clara virtud de este libro: la objetividad con que analiza el desarrollo administrativo de la educación, sin prejuicios ni preferencias. De esta forma debe enseñarse a los jóvenes, poniendo en sus manos todas las cartas. La administración educativa no es un campo cerrado, desvinculado de muchísimas influencias.



**LA REFORMA ADMINISTRATIVA, LA REFORMA DEL ESTADO Y LA PRIVATIZACIÓN DE INSTITUCIONES, EMPRESAS Y PROGRAMAS PÚBLICOS**  
Jiménez Castro, Wilburg

El autor ofrece al lector, en el cuerpo de este estudio, ideas propias, de otros y glosas de trabajos técnicos sobre reforma administrativa, reforma del Estado y privatización de instituciones, empresas y programas públicos, que permitirán conocer sus diferencias y complementaciones, basadas en el análisis de diversos libros y documentos de connotados tratadistas, experiencias foráneas que el autor ha venido recopilando durante más de treinta y cinco años. Esta información describe en forma esquemática el desarrollo de las estrategias seguidas por los países latinoamericanos para la reforma administrativa del Estado u otras acciones complementarias.



**EL TEXTO JURÍDICO: LA ALTERACIÓN TEXTUAL Y CONTEXTUAL**  
Quesada Pacheco, Jorge Arturo

Tanto en las cortes de Estados Unidos como de Inglaterra se ha incrementado el análisis del discurso judicial o forense como una medida necesaria para precisar inconsistencias del argot manejado por los especialistas. El autor, echando mano a la metodología de los estudios realizados al respecto, confronta algunos expedientes judiciales de nuestro país para corroborar los avances de la sociolingüística al respecto. Quesada advierte sobre la existencia de una alteración textual y contextual tanto por variantes en el discurso como por exclusión de material significativo. Además, pone en duda ciertas inferencias de algunos profesionales de derecho que se concluyen de textos, leyes y jurisprudencia, las cuales parecen más «errores de interpretación» o «juego de estrategias», así como las versiones contradictorias que se derivan de un mismo hecho.

## LIBRERÍAS UNED

**LIBRERÍA GARCÍA MONGE**  
250 m E, agencia Bco. C.A. Paseo de los Estudiantes, San José  
Tels: 256-7511 / 233-1601

**LIBRERÍA MAGÓN**  
Mercedes de Montes de Oca, Edificio ASEUNED  
Tels: 253-9349 / 253-8197

**LIBRERÍA FERNÁNDEZ GUARDIA**  
Bajos del Teatro Melico Salazar, San José  
Tels: 223-9794 / 256-1965

**LIBRERÍA DOBLES SECREDA**  
25 m N, Restaurante Fresas, Heredia  
Tels: 260-5159 / 261-2029

**NUEVA LIBRERÍA EN ALAJUELA**  
FRENTE A PLAZA FERIAS, TELÉFONO 442-8640

Pedidos al por mayor al teléfono: 280-1451 / Fax: 280-1498

# TIENEN LA PALABRA



REVISTA  
**ESPIGA**

UNIVERSIDAD ESTATAL A DISTANCIA



ÓRGANO OFICIAL  
DE LA ESCUELA  
DE CIENCIAS  
SOCIALES Y  
HUMANIDADES

AÑO I NÚMERO 2

- **Retrospectiva de la obra educativa del doctor Castro Madriz**  
LUIS VILLALOBOS
- **Enseñanza para la comprensión: Una respuesta para el Déficit Atencional**  
ETHEL PASOS
- **La mirada comprometida del maestro: La observación participante**  
NATALIA CAMPOS
- **La educación en la tardomodernidad**  
CARLOS ROJAS
- **El Bruno político**  
HERMANN GUENDELL
- **Discurso político en Carmen Lyra y la incidencia de las ideas comunistas en la sociedad costarricense**  
OSCAR ALVARADO
- **Equidad de género para el nuevo siglo**  
XINIA ZÚÑIGA
- **Antecedentes y evolución de la democracia cristiana en Costa Rica**  
OSCAR LÓPEZ
- **Oscar Wilde (1854-1900) o la importancia de ser distinto**  
RODRIGO QUESADA
- **La UNED de cara al nuevo milenio**  
RODRIGO ARIAS
- **II Congreso Universitario de la UNED**
- **Proyecto de renovación de los Estudios Generales**