

REAC

REVISTA EDUCACIÓN, ARTE Y CULTURA

Revista anual | Edición 2, 2025



Revista Educación, Arte y Cultura

Volumen 2

Año 2025

Revista del Colegio de Licenciados y Profesores en Letras, Filosofía, Ciencias y Artes. Su objetivo es divulgar el conocimiento producido a través del quehacer educativo en la vivencia diaria por parte de las personas colegiadas y generar redes de colaboración para favorecer la calidad de la educación costarricense.

Central telefónica:
(506) 2437-8800

Apartado: 8-4880-1000 San José,
Costa Rica

contactenos@colypro.com /
www.colypro.com

Los textos firmados son
responsabilidad de los autores y
no representan necesariamente el
pensamiento del Colegio.

Todos los derechos reservados.

Hecho el depósito de ley.

Diseño y diagramación:
Renzo Pigati Barrios
Mónica Schultz Clarke

Impresión:

Página

2

3

5

10

13

16

21

25

75

ÍNDICE

1. Presentación

2. Editorial

3. Cuento

- 3.1 "Keiko y la Luna", Ronald Arturo Barrantes Mora
- 3.2 "Juanito Leyenda", Laura Ramírez Sequeira

4. Pintura

- 4.1 "Casa Maroto", Carlos Arroyo González

5. Poesía

- 5.1 "Miedo sin remedio", Ronald Arturo Barrantes Mora
- 5.2 "Mi estela", Andrea Liliana Oviedo Loáiciga
- 5.3 "Mis dos almas", Jenny Esquivel Vega

6. Ensayo

- 6.1 "Disquisiciones sobre pintura de historia",
Guillermo Brenes Tencio

7. Reseña bibliográfica

- 7.1 "El vigilante en el espejo: Una historia sobre la
idealización y lo impensable", Oscar Leonardo
Cruz Alvarado (Calú Cruz)

8. Premio Jorge Volio 2024, Filosofía

- 8.1 "Permeabilidad ética en la educación", Milena
Monney Arauz
- 8.2 "Una revisión de la ética «afirmativa» en la
sociedad capitalista costarricense: El dilema
humano en contexto", Jeison Andrey Bonilla
Pereira
- 8.3 "Entre lo sagrado y lo profano en la ética
educativa y la política costarricense: Un destino
por subvertir", Grettel María Ortiz Jiménez

9. Área de Redes de Innovación Académica

- 9.1 "Sello de Calidad para la Educación Privada
en Costa Rica: Programa de reconocimiento
a centros educativos privados", Rooney Castro
Zumbado

Junta Directiva 2022-2025

M.Sc. Georgina Francheska Jara Le Maire
Presidenta

M.Sc. Mauricio Jesús Moreira Arce
Vicepresidente

Dr. Daniel Vargas Rodríguez
Tesorero

M.Sc. Juan Carlos Campos Alpízar
Secretario

M.Sc. Illiana Salazar Rodríguez
Prosecretaria

M.Sc. Karen Oviedo Vargas
Vocal 1

Dr. Ariel Eduardo Méndez Murillo
Vocal 2

Fiscal 2022-2025

Dr. Rooney Castro Zumbado

Director Ejecutivo a.i.

Lic. Ricardo Salas Álvarez

Comisión Editorial 2024-2025

Juan Antonio Arroyo Valenciano

Coordinador

Profesor catedrático de la Universidad de Costa Rica (UCR), en la Escuela de Administración Educativa. Diplomado en Formación General. Bachiller en la Enseñanza de los Estudios Sociales. Licenciado en Ciencias de la Educación con énfasis en Administración Educativa y *magíster scientiae* en Administración Pública de la Universidad de Costa Rica. Diplomado en Gestión y Administración de Centros de Formación Profesional de la Universidad Don Bosco de El Salvador.

Gabriel Chaves Sánchez

Secretario

Doctor en Ciencias de la Educación con mención en Administración Educativa. Doctor en Administración de Negocios. Máster en Administración de Empresas con énfasis en Alta Gerencia. Máster en Administración de Empresas con mención en Banca y Finanzas. Máster académico en Administración de Empresas con mención en Mercadeo y Comercio Internacional. Máster en Ciencias de la Educación con mención en Administración Educativa. Máster profesional en Ciencias de la Educación con énfasis en Docencia, especialidad en Derecho Notarial y Registral. Licenciado en Derecho. Licenciado en Ciencias de la Educación con énfasis en Evaluación Educativa. Licenciado en Administración de Negocios. Licenciado en Administración Educativa. Licenciado en Educación General Básica en I y II Ciclos. Bachiller en Derecho. Bachiller en Educación General Básica I y II Ciclos. Bachiller en Administración de Empresas con énfasis en Gerencia. Diplomado en Educación General Básica I y II Ciclos.

Almitra Desueza Delgado

Vocal

Máster en Comunicación. Licenciada en Enseñanza del Español y en Evaluación. Bachiller en Filología Clásica y en Enseñanza del Español. Docente del CONED-UNED. Coordinadora de Español del CONED-UNED.

Departamento de Comunicaciones

Carla Arce Sánchez

Jefatura

Yeslie Carmona Rodríguez

Auxiliar administrativa

María Laura Canessa Corrales

Promotora virtual

Vanessa Martínez Acuña

Diseñadora gráfica

Esteban Alfaro Quesada

Productor audiovisual

Colaboradores

Óscar Aguilar Sandí

Revisión filológica

PRESENTACIÓN

Las revistas en general constituyen una herramienta educativa de aprendizaje e inspiración continua para las personas educadoras y, en particular, las especializadas en educación, como REAC, colocan a disposición una serie de temas relacionados con la enseñanza a fin de fortalecer su visión docente, promover su desarrollo profesional, compartir conocimientos y abordar situaciones educativas desde múltiples ángulos con estrategias innovadoras y eficaces conforme a cada asignatura y ciclo educativo. También presentan modelos y ejemplos de buenas prácticas que pueden servir y conectar con otros que se encuentran ante situaciones educativas similares, inspirándolos en su quehacer y estimulando su creatividad e innovación en el entorno educativo de aprendizaje, sea este físico o virtual.

En afinidad con lo planteado y la misión de la REAC: “Divulgar el conocimiento producido a través del quehacer educativo en la vivencia diaria por parte de las personas colegiadas y generar redes de colaboración para favorecer la calidad de la educación costarricense”, presentamos el volumen 2-2025, el cual reúne las siguientes producciones:

- **El origen de la revista *Educación, Arte y Cultura (REAC)*** se presenta como el editorial de este volumen. Su finalidad es salvaguardar a futuro, para la memoria de las nuevas generaciones de colegiados, el origen y la misión de la revista.
- **Área de Exposición Artística** muestra el dibujo a tinta denominado “El abuelo sapo contando historias de terror cuando destruyeron el humedal para edificar un hotel”, el cual forma parte de la portada de este volumen. Y también se presenta la acuarela “Casa Maroto”. Ambas obras del autor Carlos Arroyo González.

- **Área de Literatura en la sección de “Poesía”** presenta las obras: “Miedo sin remedio” de Arturo Mora, “Mi estela”, de Andrea Liliana Oviedo Loáiciga y “Mis dos almas”, escrito por Jenny Esquivel.

La sección de “Ensayo” cuenta con la producción “Disquisiciones sobre pintura de historia”, de Guillermo A. Brenes Tencio.

La sección “Cuento” expone la producción “Juanito Leyenda”, de la autora Laura Ramírez Sequeira. Así como “Keiko y la Luna”, de Arturo Mora.

La sección “Reseña bibliográfica” comparte de Calú Cruz la producción “*El vigilante en el espejo: Una historia sobre la idealización y lo impensable*”.

- **Área Premio Jorge Volio 2024**, con énfasis en el área de Filosofía, presenta los trabajos: “Permeabilidad ética en la educación”, de Milena Monney Arauz (primer lugar). “Una revisión de la ética «afirmativa» en la sociedad capitalista costarricense: El dilema humano en contexto”, autor Jeison Andrey Bonilla Pereira (segundo lugar) y “Entre lo sagrado y lo profano en la ética educativa y la política costarricense: Un destino por subvertir”, de Grettel María Ortiz Jiménez (tercer lugar).
- **Área de Redes de Innovación Académica** destaca el trabajo realizado desde la Fiscalía de Colypro con el título “Sello de Calidad para la Educación Privada en Costa Rica: Programa de reconocimiento a centros educativos privados”, de Roony Castro Zumbado.

Comisión Editorial 2023-2025

Juan Antonio Arroyo Valenciano, Coordinador
Gabriel Chaves Sánchez, Secretario
Almitra Desueza Delgado, Vocal

El origen de la revista *Educación, Arte y Cultura* (REAC)

Hay una historia fantástica que deseo compartir con ustedes. A través de su relato intentaré darles una explicación del motivo que hace posible, gracias a Dios, que Colypro cuente hoy con la revista *Educación, Arte y Cultura*. Digo que es fantástica porque ha tenido una visión de futuro clara e innovadora y ha sido moldeada sobre la base de la cooperación exitosa, el trabajado colaborativo, la comunicación asertiva, el empoderamiento y el liderazgo compartido, que nos ha permitido dar lo mejor de cada uno de nosotros.

La podemos contar hoy y, probablemente, continuará haciendo eco en la historia, porque ha tenido el apoyo incondicional de todos y cada uno de los miembros de Junta Directiva y de Fiscalía, ha contado con el trabajo arduo del personal del Departamento de Comunicaciones, y ha tenido el respaldo del Departamento de Investigación, Vinculación y Desarrollo Educativo. Junto con la importante colaboración de los departamentos de Tecnologías de la Información, Financiero y Dirección Ejecutiva; en sí, de todos.

Para iniciar con esta historia debemos retroceder en el tiempo y en el espacio. Era el ocaso del día 10 de marzo del año 2023; tres personas—hasta entonces totalmente desconocidas la una de la otra— habían

sido citadas a la sede del Colegio de Licenciados y Profesores en Letras, Filosofía, Ciencias y Artes en Desamparados de Alajuela.

Cuando subía los peldaños para ingresar a la puerta principal de la sede, el temor y la sensación de emociones encontradas se conjugaron con el diseño estructural de altas columnas del edificio, provocándome alucinar el estar ingresando a un templo griego o al senado romano, para que, junto con Almitra Desueza Delgado y Gabriel Chaves Sánchez, fuésemos juramentados como miembros de la Comisión Editorial (2023-2024). A partir de ese acto iniciará la epopeya que relataré y de la cual, a partir de hoy, ustedes serán testigos.

Mientras esperábamos ingresar a la sesión de la Junta Directiva, para el acto de juramentación, Samantha Coto Arias (jefa del Departamento de Comunicaciones) nos daba la bienvenida y, como buena relacionista pública, establecía los primeros cimientos de comunicación y socialización entre nosotros tres. De repente, una persona ingresó donde estábamos, se presentó, saludó y nos comentó: “He recibido muchos comentarios de colegiados que señalan que publicar en la revista *Umbral* es muy difícil”. Nos deseó muchos éxitos y se marchó.

Luego nos condujeron a la sala de sesiones para la juramentación; allí la Junta Directiva, en un ambiente de armonía y buenos deseos, nos recibió. Fuimos juramentados por la señora presidenta Georgina Jara Le Maire quien, una vez concluido el acto, se acerca, nos felicita y, de forma precisa, nos exclama: “La revista *Umbral* debe ser una revista indexada”.

Así las cosas, el trabajo de la Comisión Editorial parecía tener un norte muy claro: plantear un plan de trabajo capaz de atender una amenaza sentida por los colegiados y expresada por el señor Rooney Castro Zumbado (Fiscal del Colypro) y, a la vez, atender la debilidad expresada por la señora presidenta de la Junta Directiva.

Las primeras sesiones de trabajo se desarrollaron en torno a conocer cómo había venido operando la revista *Umbral*. Fue valioso el informe de evaluación proporcionado por Latindex Costa Rica, el cual había sido solicitado por la Comisión Editorial que nos antecedió. El informe señalaba que, de los 38 criterios de indexación, la revista solo acreditaba 27 criterios. Toda esta información nos permitió diseñar el plan de trabajo denominado: “Plan Estratégico para el Desarrollo e Indexación de la Revista *Umbral*”, el cual expusimos ante la Junta Directiva de Colypro,

para su consideración y respaldo, el día 4 de mayo del 2023.

La implementación del Plan Estratégico para el Desarrollo e Indexación de la Revista Umbral comenzó a guiar nuestro trabajo y nos permitió establecer que la primera táctica a desarrollar era que Umbral migrara al sistema de código abierto para la gestión y publicación de revistas académicas en línea (OJS). Para ello, era necesario desarrollar otras tareas previas; entre ellas realizar las publicaciones de los volúmenes físicos 48-1 y 48-2, que se encontraban pendientes (esta tarea la concretamos el 9 de diciembre del 2023, con la presentación oficial de los mismos, en la celebración de los 40 años de Umbral). De forma paralela se procedió también a estructurar y diseñar los formularios relacionados con los procesos de gestión editorial, así como a desarrollar la integración de los comités nacionales e internacionales de personas evaluadoras. Y el Comité Científico Internacional, el cual ya integra sus dos primeros miembros.

Ejecutadas estas tareas y otras más, el día 4 de mayo de 2024 fue presentada dicha plataforma y se anunció oficialmente que, para el primer semestre del año 2024, se estará publicando el primer volumen digital 49-1. Gracias a esto se establecería el primer paso de Umbral Científica, en su evolución histórica, hacia la indexación e ingreso al portal de las revistas digitales, fortaleciendo sus ventajas competitivas en función de accesibilidad, costo, actualización e interactividad.

Como se habrá podido comprobar, la misión encomendada por la señora presidenta había sido atendida, siguiendo un desarrollo estable en consonancia con los fines corporativos y en procura de "estimular los más

elevados sentimientos de prestigio, solidaridad y bienestar profesional, cultural y espiritual".

Ahora bien, si Umbral Científica inicia su etapa de indexación existía la probabilidad de que, por los estándares que requiere ahora cumplir en sus publicaciones, no toda la importante e innovadora producción académica y profesional realizada por las personas colegiadas desde sus especialidades podría tener un espacio en ella.

Ante tal probabilidad, en el Plan Estratégico para el Desarrollo e Indexación de la Revista Umbral consideramos como una de sus principales tácticas administrativas la creación de la revista Educación, Arte y Cultura (REAC). Una revista con una estructura y cuerpo normativo capaz de integrar más autores y, bajo estándares editoriales propios, garantizar la calidad de cada publicación y, por tanto, cumplir con su objetivo:

Divulgar el conocimiento producido a través del quehacer educativo en la vivencia diaria por parte de las personas colegiadas y generar redes de colaboración para favorecer la calidad de la educación costarricense.

Para cumplir tal fin, pudimos identificar un factor clave que no se debía dejar pasar, a saber: la diversidad de especialidades profesionales afines a educación que reúne la corporación. Considerar tal factor nos permitió establecer que la principal ventaja competitiva de REAC debería ser la de contar con una amplia gama de áreas y secciones a partir de las cuales toda la comunidad colegiada, desde sus diversas especialidades, tuviese la oportunidad de someter sus producciones a consideración para ser publicadas.

De ahí que la revista considere en su estructura un área de Literatura con las secciones de cuento, poesía, ensayo literario, obra de teatro, cómic y cuento gráfico. Asimismo, Exposición Artística con secciones como "Imagen original" (fotografía, pintura) y "Música original" (letra y composición musical). Premio Jorge Volio, para hacer visibles las producciones ganadoras de este premio. Producción Educativa, que comprende experiencias pedagógicas y curriculares, prácticas de aula, materiales pedagógicos, buenas prácticas en gestión y administración de la educación. Y un área de redes de innovación académica.

Muchas otras acciones y tareas que constituyen esta historia ocurrieron; todas en conjunto, y con la misma inversión de presupuesto, son la evidencia de que el Plan para el Desarrollo e Indexación de la Revista Umbral, habiendo implementado estrategias, transformó amenazas y debilidades en oportunidades y fortalezas, haciendo de ideales y sueños realidades concretas.

Y, a propósito, hablando de sueños... ¿recuerdan el deslumbramiento que provocaron las columnas del edificio principal con el cual inicié este relato? Quiero decirles que ahora ellas dejaron de ser una alucinación para formar parte de esta historia, constituyendo el referente visual de la portada del primer volumen presentado de forma oficial el 4 de mayo de 2024. De la revista que aspira a favorecer la excelencia y la calidad de la educación costarricense desde la persona educadora para la persona educadora.

Juan Antonio Arroyo Valenciano
Coordinador
Comisión Editorial Umbral Científica
y REAC



Imagen de stock con fines ilustrativos.

Sección "Cuentos"



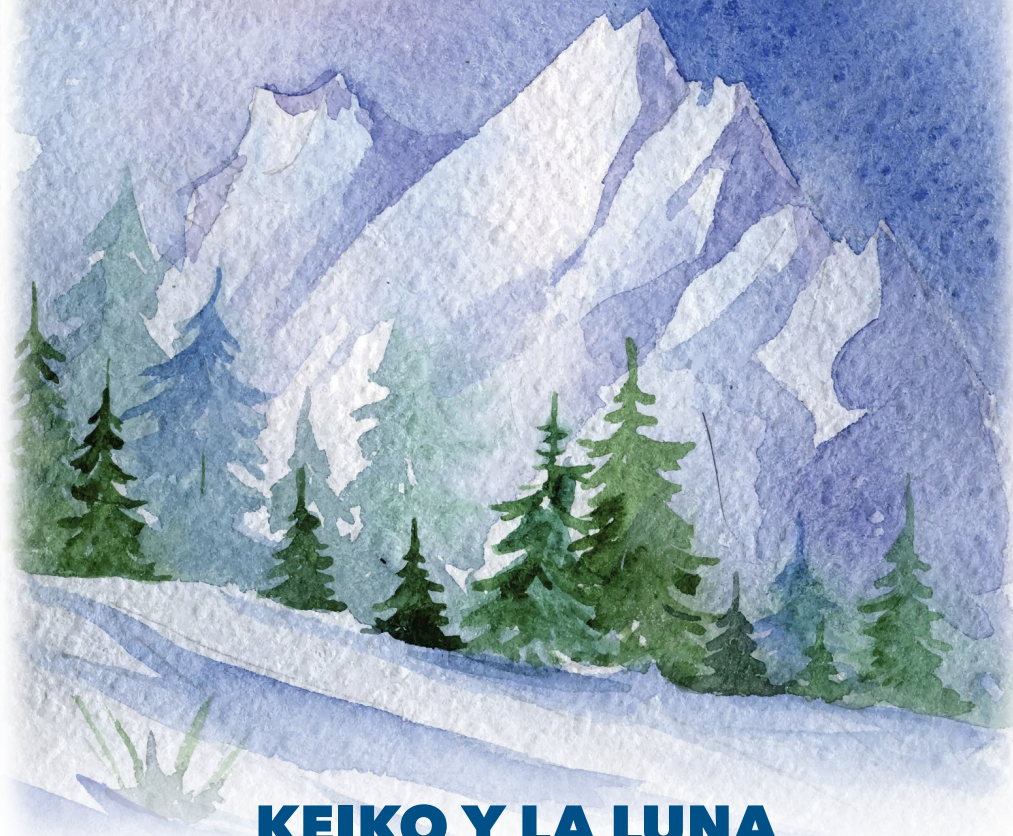


Imagen de stock con fines ilustrativos.

KEIKO Y LA LUNA

Rodolfo Arturo Barrantes Morae

Despertaba Keiko al oír las risas de los niños, al jugar a las orillas del Río de las Risas. El sol acariciaba su rostro, mientras se bañaban niños y animales en la naturaleza. Sus risas eran abundantes a su alrededor de este largo e inmenso río. Su agua, enfriada por las grandes montañas de la Sierras Sin Nombre, cubiertas de nieve de milenios, enigmas sin aventuras y piedras muy sabias. Todos estos elementos producían el saber mágico del agua del Río de las Risas.

Con muchos deseos de jugar, Keiko tuvo que renunciar a la idea, pues su estómago gruñón le despertaba el instinto del hambre. Quizás alguna fruta o, a lo lejos, se cocinaba algo con buen sabor.

Algunas veces se acercaba a la casa de Naki, su amiga desde que una vez ella lo rescatara de un grupo de niños que le arrojaban piedras. Ella se interpuso entre los agresivos niños y detuvo algunas de las piedras con una rama que usó como una profesional para evitarle más heridas a Keiko.

Ella jugaba con él a todos los juegos conocidos y nuevos. A veces le daba comida casera, pan o leche caliente. Con esas imágenes y sabores Keiko fue a la casa de su amiga. Incluso percibió su aroma en el bosque de camino a su casa temprano. ¿Estaría Naki en el bosque?

Al llegar a su casa, la escena le alteró los nervios y borró su sonrisa. Había ruido, antorchas, hombres con armas y la familia de Naki estaba gritando con lágrimas en sus ojos. ¡Algo le pasó a Naki... su aroma no estaba en la casa!

Keiko se acercó a los hombres que hablan tanto y tan rápido, pero no entendía sus palabras. Entonces recordó el bosque; tal vez Naki estaba ahí. Luchó para que le pudieran entender en medio del caos, pero ninguno le prestó atención. Lo alejaron bruscamente. Mientras esperó a que hubiera calma en la casa, las horas pasaron y su amiga no aparecía. Él tenía que hacer algo por su amiga.

Keiko se dio cuenta de que la noche se aproximaba y Naki, en medio del

frío de la noche en los Bosques Secretos, no la podría soportar sin un abrigo, fuego o comida.

En su corazón sintió dolor y recordó todos los momentos hermosos con su amiga. Él no podía quedarse ahí quieto. Entonces, corrió con fuerzas sobrenaturales hacia el bosque, mientras el cielo iba cambiando de colores naranjas y rojos a un gris tenue. Luchó contra las ramas y las piedras, buscó por todos los lugares donde sabía que habían jugado o comido juntos, pero las horas de cansancio lo agotaban. Se cayó entre algunos riachuelos. Los árboles hablaban entre sí con susurros o conjuros. Keiko se concentró y buscó su aroma... ¡Lo encontró! Entonces, corrió aún más fuerte, pero las ramas, piedras y lodo lo atrapaban, le susurraban los miedos de que nunca vería a su amiga de nuevo... Luchó entre las ramas, pero estas lo aprisionaban más y apretaban sus costillas. Ya estaba cansado, hambriento y triste. Miró al cielo, ya oscuro profundamente. Entonces sus grandes ojos claros se hundieron en la laguna celestial.

"¡Naki!", gritó en su desesperación. Su voz se perdió entre las ramas altas y negras de los árboles, se escuchó entre las piedras y las sombras. "¿Dónde estaba? ¿Qué hacía en el bosque?", pensaba Keiko.

Hubo un silencio profundo, casi doloroso. La noche aceleraba sus pasos a través de las Llanuras Grises.

"Keiko" —sus oídos despertaron en medio de la densa naturaleza, cuando lo alcanzó la voz de Naki. Su sangre retumbó con esperanza y las fuerzas volvieron a su cuerpo. Sus oídos y su corazón buscaron esa tenue voz.

Vio a lo lejos muchos hombres con antorchas llamando a su amiga. No les dio importancia y siguió el sonido.

"¡Keiko!" —lo escuchó más fuerte. Cerró los ojos, y su aroma lo abrazó. Se liberó de los miedos y cruzó una gran catarata del Río de las Risas. Un árbol enorme seco había caído y tenía atrapada a Naki bajo unas piedras y una rama gigante. Cerca de ella había rastros de pan y una botella de leche vacía a su lado. Naki extendió los brazos a Keiko y llena de felicidad le dijo:

"Sabría que vendrías. Perdóname, Keiko, me quedé atrapada y tuve que comerme la comida que te traía" —Keiko ni la escuchó al intentar halarla, pero sus dientes no eran tan fuertes—... Cuando quiso tomarla de sus brazos le hacía mucho daño. Apenas pudo acercarle un abrigo que trajo desde su casa para calmar el frío inmenso de la noche.

Los hombres con antorchas estaban muy lejos y caminaban hacia otra dirección. Él no sentía el frío, pero Naki no soportaría la noche así. "¿Qué puedo hacer?", se dijo Keiko con dolor. En su desesperación, se dirigió a la punta de un risco cerca

de donde estaba su amiga atrapada. Tomó todo el aire que pudo en sus pulmones y con todas sus fuerzas gritó: "¡Auxilio!" a las sombras de las montañas. El eco hizo que algunos pájaros se asustaran, pero solo llegó el silencio... De repente, las nubes comenzaron a disiparse. Gritó de nuevo con más fuerza y, lleno de amor en su corazón, lanzó al cielo de nuevo la petición: "¡Auxilioooooo...!"

Si la gente entendiera cómo hablan los lobos, los hombres al otro lado del risco habrían ido a buscar a su amiga. Si sus garras fueran manos, podría rescatar a Naki. Si sus colmillos no fueran colmillos... Tal era la fuerza de su deseo, que por primera vez un lobo lloró lágrimas de amor. Ese amor, como una fuerza tan inmensa como la del universo, se liberó, y entonces el universo respondió.

Al abrir sus ojos la luna llena, al fondo de las grandes montañas silenciosas, comenzó a acercarse lentamente, y se hacía más grande. Keiko sentía algo... algo impresionante iba a ocurrir. Los mares al oriente gruñeron como gigantes dormidos, las montañas usaron la nieve como espejo, las nubes desaparecieron. La luna giraba y giraba a miles de revoluciones por minuto. Los hombres, atónitos, miraban impresionados el transcurso de un milagro.

Cuando parecía que la Luna chocaría con la Tierra, en vez de eso se detuvo muy amorosamente al frente de Keiko. Sus garras casi podían tocarla... Entonces una gran explosión de luz que, según se dice, fue vista hasta en el Desierto de las Verdades, muy lejos al sur. Convirtió la noche en día,

el suficiente tiempo para que los hombres pudieran ver a Naki atrapada bajo las ramas y las piedras. Y así pudieron rescatarla.

Lo que ocurrió a continuación se cuenta como una leyenda. Keiko, en medio de una nube de luz, iluminado, parecía transformarse... Sus garras ahora eran manos, sus colmillos se desvanecieron, su cuerpo parecía haber cambiado... hasta desaparecer.



Imagen de stock con fines ilustrativos.

JUANITO LEYENDA

Laura Ramírez Sequeira

Hace muchísimos años, en un pueblito, vivía un muchacho delgado, trabajador como él solo, más bueno que el pan. Su nombre era Juan. Le gustaba salir a bailar los fines de semana con las muchachas y tomarse sus traguitos.

Una noche, saliendo de una fiesta, pasó por un río y escuchó un fuerte lamento:

—¡Aaaayyy, mi hijo!... ¡Aaayyy, mi hijo!—. Era la Llorona que, blanca, ojerosa, despeinada y con una bata manchada y rota, estaba en su eterna búsqueda. Juan se mantuvo sereno, aunque la presencia de aquella mujer helaba los huesos.

—Señora, ¿qué le pasa? ¿Por qué está llorando?

—¿No sabes que soy la Llorona y que tiré a mi hijo al río? Desde ese día estoy condenada a vagar por ahí buscándolo. El dolor y la vergüenza no me dejan descansar en paz.

—Ah, no, señora; su hijo está con Tatica Dios, y Él lo cuida mejor que usted y que yo juntos. Amárrese esas mechas, píntese un poquito porque está muy pálida, báñese y cámbiese esos chucitas que anda.

La Llorona siguió el consejo de Juanito. Cuando ya andaba más presentable, se metió de voluntaria a un orfanato, donde pudo chinear muchos chiquitos como no lo pudo hacer con el suyo.

Otra noche, Juanito andaba dando serenata y se le acercó un gigante, dando gritos y golpeando los árbo-

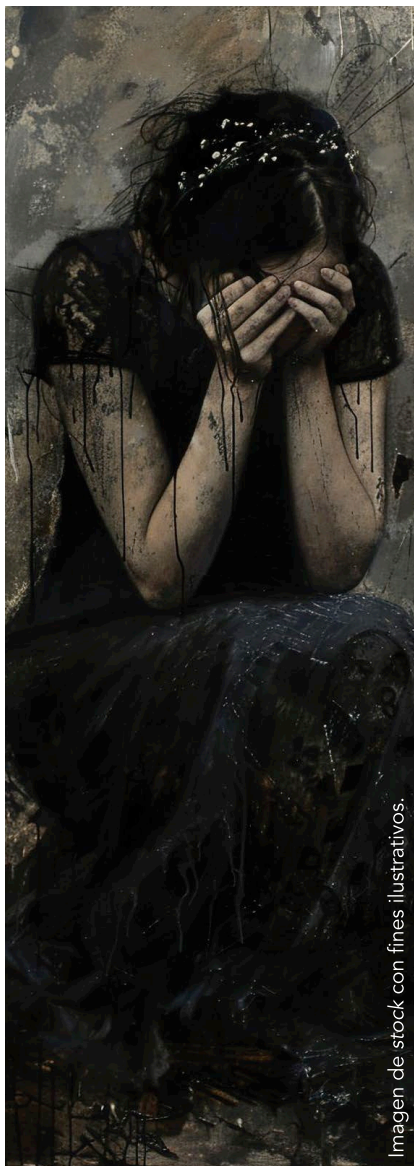


Imagen de stock con fines ilustrativos.

les. Juan se había encontrado al Viejo del Monte en persona, pero aun así lo regañó:

—Mire, señor, deje de estar haciendo bulla, ¿no ve que despierta a los vecinos? Ellos trabajan y tienen que madrugar, y usted pegando esos alaridos. ¿No le da vergüenza? Y tras de feria, echando a perder los árboles, que son tan buenos pa' los humanos.

—¡No me vengás con esas vainas! —dijo el Viejo del Monte—. ¿No ves que tengo rabia de estar aquí solo sin nada que hacer?

—Pues muy fácil —replicó Juan—: busque oficio, siembre árboles y no los destruya. Además, rasúrese, ¿no ve que esa chicha que se maneja puede ser de calor? Es más, el sábado hay una fiesta. Jale, yo lo invito.

Fue así como el Viejo del Monte, en lugar de asustar, se puso a sembrar matas. A los pocos días empezó a trabajar en una finca, y de ese modo le dijo adiós al estrés y al mal genio.

Pues resulta que se hicieron muy amigos y se iban juntos a cuanta fiesta había en el pueblo. En una de tantas, se tomaron unos traguitos. A la hora de regresar a sus casas, les salió al encuentro una muchacha bellísima, que les pidió que la acompañaran a la casa. Se fueron los tres caminando pero, de repente, la voz de la muchacha cambió, sonaba más bien como un relincho... Cuando Juan la alzó a ver, su cara era la de un caballo. Ahí sí que a Juan casi se le sale el corazón del susto, pero para no hacer sentir mal a una mujer y, envalentonado por la compañía de "Monticos" (como le decía a su amigo), no demostró ni un poco de miedo, y se animó a decirle:

—Diay, muchacha, ¿qué le pasa?

—Nada, chiquillo, solo que estoy cansada de que la gente me vea y se asuste. Vieras cómo me cuido pa' verme bonita, pero con esta cara de yegua asusto a todos.

—¡Ah, no mi'jita! Usted lo que tiene es falta de quererse usted misma. Piense que lo bueno de las personas está por dentro.

En eso, el Viejo del Monte, que hasta ahora había estado callado, dijo:

—Ah, qué muchacha esta pa' hablar paja. Usted está muy linda; hasta me gustaría invítala a salir.

—¡Ah, confisgao Monticos! Me salió enamorado —y guiñándole el ojo, Juan continuó diciendo—. Llévela usted a la casa, yo aquí solo hago mal tercio—. Y se fue por la orillita del río, silbando de lo más despreocupado; cuando se le lanzó encima un perro que llevaba cadenas en su cuello. Le mostró sus afilados dientes... —¡Ay! ¡Qué perro más lindo!

—Dejate de vainas; soy el Cadejos y estoy asustando a los borrachos del pueblo. Así me divierto montones, ¿no ves que estar aquí solo es aburridísimo? Y cargando esta confisgada cadena es peor.

—Pues quitate la cadena.

—¡Claro! Como es tan fácil. Para vos sí, que tenés manos.

Juan se compadeció del pobre Cadejos y le quitó la cadena, mientras preguntaba:

—Y ¿por qué asusta a los pobre borrachitos? ¿No ve que si los asustan van y toman más, pa' quitarse el miedo? Mañana vengo y lo busco, pa' pensar en algo.

En efecto, al otro día lo llevó a la casa de don Rafael, y el hijo mejor le tiró una pelotita. El Cadejos la persiguió moviendo el rabo felizmente. Y así pasó de perseguir borrachitos a perseguir pelotitas, y poner una carita feliz cuando el niño le acariciaba la cabeza.

Pronto la gente del pueblo se dio cuenta de lo que le había pasado a Juanito; lo empezaron a ver como un héroe y las muchachas querían salir con él. Entonces, el muchachito empezó a jugar de vivo y andar rajando de que logró que los espantos dejaran de ser espantos, y de que nunca sentía miedo de nada. Como andaba jugando de muy muy, se apartó de sus amigos, pues era una vergüenza que lo vieran en compañía de exespantos. ¡Jamás! Él tenía que rozarse solo con gente que estuviera vivita y coleando.

La gente del pueblo le encajó el sobrenombre de "Juanito Leyenda", y más rajón se puso.

Hasta que llegó aquel día en que a Juanito le iban a hacer un homenaje. Se había emperifollado, había

preparado un discurso para decir frente a todo el pueblo desde una tarima muy alta, qué va alta... altísima. Pero, como dicen: "a todo chanchito gordo le llega su navidad". No contaba con que en los adornos de la tarima hubiera una cucaracha voladora. Juan les tenía pánico, por lo que se lanzó al suelo sin pensarlo dos veces. Se golpeó la cabeza y murió en el acto.

Entonces, pasó de héroe a espanto en un santiamén. Desde ese momento, la gente le huía por miedo, y los espantos tampoco se le acercaban porque estaban muy resentidos con él. Se sentía terriblemente solo. Fue y buscó a sus antiguos amigos, les pidió perdón. Al principio ellos no querían, pero Juanito le llevó un muñeco a la Llorona, unos anillos al Viejo del Monte y a la Cegua para el casamiento, y un hueso al Cadejos. Ellos lo perdonaron, no por interés, sino porque al fin y al cabo eran espantos de buenos sentimientos.

Desde entonces viven en una choza cerca del pueblo, y en las noches se sientan a hablar de los sustos que le pegaban a la gente antes de conocer a Juanito Leyenda. Y vieran cómo vacilan con sus recuerdos, y sobre todo cuando a la Cegua, en medio de una risotada, se le sale un relincho sin querer.



Imagen de stock con fines ilustrativos.



Imagen de stock con fines ilustrativos.

Sección "Pintura"

EL ABUELO SAPO

Carlos Arroyo González



Dibujo a tinta

Caricatura crítica de corte social: "El abuelo sapo contando historias de terror de cuando destruyeron el humedal construyendo un hotel". 2001.

Autor: Carlos Arroyo González.

Esparza, Puntarenas.

CASA MAROTO

Carlos Arroyo González



Acuarela "Casa Maroto"

Arquitectura moderna de San José, años 70.

Autor: Carlos Arroyo González.

Esparza, Puntarenas.



Imagen de stock con fines ilustrativos.

Sección "Poesía"

MIEDO SIN REMEDIO

Ronald Arturo Barrantes Mora

¿Es el miedo un instinto de supervivencia o una cadena aprendida desde la niñez?

Tuve pesadillas, lágrimas, oraciones durante noches con las manecillas del reloj detenidas, y un frío en los huesos sin remedio.

A veces tenía miedo de cerrar los ojos; otras veces, de abrirlos. Había ruidos de tortura y horror como la mufla de una vespa roja, el sonido del fósforo en la madrugada, el sonido del látigo en el aire era peligroso y preciso.

Recuerdo el sudor en las manos,
el temblor en los dientes y muelas,
el corazón a doble velocidad,
el grito de miedo
que se convertía en el castigo del silencio.

Tuve miedo a la soledad,
a la mesa vacía,
al cometa que nos partiría en dos.
Miedo al bus, a las culebras y a las brasas.

Miedo a romper la rutina tan segura para mí.

Miedo a los zapatos llenos de vidrios,
a quemar la basura,
a las agujas de la máquina de coser.

Miedo a decir "no me alcanza" en la pulpería de don Julio.
Miedo a pedir más comida.

Miedo a las llamadas en las madrugadas desde la sala de un hospital.

Miedo al crujido de los árboles gigantes y viejos en la madrugada.

Miedo a las voces macabras detrás de la lluvia.

Miedo a soñar y lograr.

Miedo a desaparecer sin letras ni soles cultivados.

¿Cómo romper el miedo en mi ADN?

¿Es un intento valiente o sin razón alguna?

¿Estamos condenados al Laberinto?

Hoy, en medio de la oscuridad,
a pesar de la oscuridad,
gracias a la oscuridad,
ilumino los pasos del futuro con fe en mis ojos,
gritos, gritos y más gritos
¡para espantar por fin al miedo mismo!

MI ESTELA

Andrea Lilliana Oviedo Loáiciga

Si volviera a nacer elegiría ser docente,
enseñar a través de la voz y las palabras,
que el conocimiento es sabiduría y
que los libros son armas vehementes
para nuestras curiosas mentes.

Inculcar que todo esfuerzo que realizamos abre un
camino al éxito,
y que somos el fruto de lo que vamos construyendo
cada día en nosotros mismos.

PROMESA

Andrea Lilliana Oviedo Loáiciga

Un día me hice a mí misma una promesa
con gran firmeza,
y es la de vestirme cada día con las ropas de
la pureza,
valentía y entereza,
pues determina la nobleza
y franqueza
de la que a voluntad estoy presa.
Nunca tratar a nadie con vileza,
pues no quiero llenarme las manos de bajeza
y que esto sea en mi camino siempre mi certeza.

MIS DOS ALMAS

Jenny Esquivel Vega

Mis dos almas son hermosas, se encuentran
en la noche.

Ellas corren juntas de la mano
a lo largo del camino.

Una es un espíritu alegre, introvertido, que
me hace reír.

El otro desde lo alto nos observa y cuida de
nosotros.

Mis dos almas son hermosas, y son iguales;
a pesar de no ser idénticos, los amo a los dos.

Uno es mi mayor alegría, cada día me
despierta con su risa,

su mirada llega hasta lo profundo de mi ser;
el otro, el más ajeno, distante e inalcanzable

me llena con su recuerdo e imagino también
su sonrisa

que me llena y me regocija.

Algún día los tres estaremos juntos,
abrazándonos

y corriendo de la mano.



Sección
"Ensayo"

DISQUISICIONES SOBRE PINTURA DE HISTORIA

Guillermo Brenes Tencio



Imagen de stock con fines ilustrativos.

Un género mayor: La pintura de historia

La pintura de historia es el género por excelencia en tradición académica de Occidente a lo largo de la centuria decimonónica. Dicha pintura fue un elemento clave en los procesos de construcción identitaria a ambos lados del Atlántico. Una historia visual que ya no solo es producto de la interpretación de un artista, sino que habla de la versión que, de un hecho, se aspiraba transmitir.

Se caracteriza, en términos de su contenido, como una pintura de carácter narrativo: la escena presentada cuenta una historia. Narrativa directamente relacionada a la ideología y a la construcción del poder a través de las artes visuales. De hecho, expresa una interpretación de la vida o transmite un mensaje cívico, moral o intelectual. Sin embargo, el evento no tiene que haber ocurrido exactamente como se representa y los artistas, a menudo, se tomaban grandes libertades con respecto a los eventos históricos, al plasmar el mensaje deseado en las telas. Grandes en su materialidad también.

Pintores europeos como Jacques-Louis David (1748-1825), Eugène Delacroix (1789-1863), Antonio Gisbert (1834-1901) y Casto Plasencia (1846-1890) hicieron interpretaciones muy subjetivas, cargadas de dramatismo y emotividad, para inspirar al público con su visión del pasado.

Pintura de historia en Latinoamérica

La pintura de historia tuvo gran relevancia en la construcción del relato poscolonial de las naciones latinoamericanas. Fue propiciada, promovida, financiada y controlada por el Estado nacional. Obras de expresiva calidad y magnífica factura, expuestas y premiadas, son “El Senado de Tlaxcala” (1875), del pintor mexicano Rodrigo Gutiérrez (1848-1903), y “El juramento de los Treinta y Tres Orientales” (realizado entre 1875 y 1878), del uruguayo Juan Manuel Blanes (1830-1901).

Los temas en la pintura de historia son variados; sin embargo, muchas temáticas se reiteran en diferentes momentos y lugares de América Latina; entre ellos, los considerados como fundacionales de la nación; por ejemplo, el pasado prehispánico, la Conquista y las luchas por la independencia. Por el contrario, se relegaron aquellos relatos que se consideraron irrelevantes en la construcción de la idea de lo “nacional”.

Empero, no es lo mismo la representación que del fenecido último inca ya cristianizado y sus mujeres —que reclaman ser sepultadas junto a él— hizo el consagrado pintor peruano Luis Montero (1826-1869) entre 1865 y 1867, que el dramático episodio de la Batalla de Maipú (5 de abril de 1818), pintado alrededor de 1835-1837 por el artista bávaro Johann Moritz Rugendas (1802-1858). Son

procesos distintos de construcción de la nación en el subcontinente latinoamericano. El historiador del arte argentino Roberto Amigo afirma lo siguiente: “La pintura de historia actúa desde la interpretación contemporánea de los episodios representados, que deben poder cobrar la fuerza de una enseñanza moral para el presente”.

“La pintura de historia actúa desde la interpretación contemporánea de los episodios representados, que deben poder cobrar la fuerza de una enseñanza moral para el presente”



Luis Montero. "Los funerales de Atahualpa", 1865-1867.
Óleo sobre tela, 420 x 600 cm.
Fuente: Museo de Arte de Lima.



Johann Moritz Rugendas Lachler. "La Batalla de Maipú" (1818), ca. 1835-1837.
Óleo sobre tela, 101 x 143 cm.
Fuente: Palacio de la Moneda, Santiago de Chile.



Lorenzo Fortino. "Combate en trinchera de La Angostura", Puntarenas, 28 de setiembre de 1860, ca. 1861-1862. Óleo sobre tela, 81x117,5 cm.

Fuente: Museo Histórico Cultural Juan Santamaría.

El caso de Costa Rica

Costa Rica es un caso singular en Latinoamérica, pues el interés por la elaboración de cuadros sobre historia se debió, sobre todo, a iniciativas particulares.

En la segunda mitad del siglo XIX, el dibujante, pintor y fotógrafo italiano Lorenzo Fortino registró y documentó con la mayor rigurosidad posible (casi a vuelo de pájaro), y por encargo del militar Máximo Blanco Rodríguez (1824-1886), distintos episodios de la movilización del ejército costarricense para enfrentar al recién depuesto presidente Juan Rafael Mora Porras (1814-1860), quien ingresó a Costa Rica por el puerto de

Puntarenas en 1860, con la intención de retomar el poder. Los cuadros de Fortino, de formato apaisado y brillante colorido, invitan a reflexionar sobre varios aspectos del hecho de armas. Los momentos de batalla, pero también el día a día en los campamentos y el avance por terrenos cubiertos de una tupida vegetación tropical. Se trata, en suma, de un conflicto armado donde el arte interviene.

Los temas patrióticos fueron materia de la pintura de historia. En el caso de Costa Rica, Enrique Echandi Montero (1866-1959) fue el que más se acercó a ese género mayor. En la enorme y maravillosa tela titulada "La quema del Mesón" (1896), la figura agónica

de Juan Santamaría se transfigura en una representación del sacrificio por la patria. La pintura exhibe, en su primer plano, la representación de Juan Santamaría, caracterizado por rasgos faciales toscos y con la vestimenta distintiva de un labrantín del siglo XIX, acribillado por las balas de las tropas filibusteras. En segundo plano, se aprecian los cadáveres de un oficial y dos soldados yacentes sobre el empedrado. Se trata, en suma, de una composición realista y academicista, donde la paleta cromática, caracterizada por la preeminencia de tonalidades blancas, azules y rojas, establece una conexión alegórica con los colores presentes en la bandera de Costa Rica.



Enrique Abraham Echandi Montero. "La quema del Mesón (Alegoría de la quema del Mesón)", 1896. Óleo sobre tela, 193x251 cm.

Fuente: Museo Histórico Cultural Juan Santamaría.

Resulta harto conocido que el cuadro de Echandi enfrentó una crítica incendiaria de los "comentaristas de arte" de la época. Tal affaire afectó la carrera de Echandi como pintor de pasajes históricos, amén de ser denostado por los círculos oficiales. Aún más, la Escuela Nacional de Bellas Artes (fundada, tardíamente, en 1897 bajo un impulso europeizante), tampoco estimuló la producción oficial de cuadros de temática histórica. Un panorama así, como lo advierte la historiadora del arte costarricense Eugenia Zavaleta, "no debió incentivar a los creadores extranjeros ni a los pocos artistas costarricenses a buscar otros temas, entre los cuales alguno podía llegar a simbolizar lo nacional".

Interés académico

Actualmente, existe un mayor interés académico por historizar la emergencia de una pintura histórica en la Costa Rica del siglo XIX. Este enfoque procura desentrañar los motivos y las influencias que condujeron a la aparición de una expresión artística que, más allá de las controversias de su época, se erigió como un dispositivo visual de hechos históricos que forjaron la identidad nacional costarricense.

En este esfuerzo, se revelan las capas más profundas de la compleja relación entre arte, historia, identidades y nacionalismo.





Imagen de stock con fines ilustrativos.

Sección
**"Reseña
bibliográfica"**

EL VIGILANTE EN EL ESPEJO: UNA HISTORIA SOBRE LA IDEALIZACIÓN Y LO IMPENSABLE

Oscar Leonardo Cruz Alvarado
Calú Cruz

Hace tres días recibí el libro *El vigilante en el espejo*, del escritor Guillermo Fernández. Luego de recibir su obra como si esta fuese un presente de cumpleaños, a causa de la cercanía de mi natalicio, conversé con el autor y me expresó que la relación de esta obra con su vida se basa, quizás, en “algunos aspectos del pasado, que no pueden aislarse como ya idos; sino que se incrementan en el tiempo, con lo cual se aspira a una redención, es decir, a esa búsqueda de la redención del pasado”.

Para adentrarnos en el texto es inevitable pensar en el título “*El vigilante en el espejo*”, pues este invita al lector a plantearse interrogantes serias sobre la novela que está por leer y, también, le produce varias expectativas desde el germen; sí, aquellas preguntas inquietantes en torno a lo inicial: el primer contacto, que es el título (asunto al que, al menos yo, le brindo gran importancia).

Y es que... ¿se puede ser vigilante desde de un espejo? ¿No es acaso el espejo solo un objeto que produce reflexión especular? ¿Qué tipo de simbolismo esconde aquel espejo voyerista donde, supuestamente, se nos asegura que habita un ser? ¿Observa a los demás aquel ser que habita en el espejo, o seremos nosotros mismos ese ser cuando nos contemplamos dentro de él?

Si se toma en cuenta que la estética de la recepción de una obra trata de explorar el otro punto de vista ajeno al texto, entonces las preguntas an-

teriormente enunciadas sobre el título de la novela servirían como abre-boca para el lector, quien, desde sus facultades (gustos, pasatiempos, lecturas previas, entre otras) podría determinar cuánto le ha impactado la obra y cómo esas preguntas señaladas anteriormente encuentran su respuesta con el pasar de las páginas.

A título personal, y luego de haber leído *El vigilante en el espejo*, lo único que me queda en deuda (porque la totalidad del texto se me volvió un platillo fuerte y vasto) es el hecho de no saber cuál fue el destino del villano Curtis o si Elfego, el solapado nazi aún no desenmascarado en cuanto a sus intenciones, terminó conquistando a la solitaria Circe antes de ser descubierto plenamente por los agentes Donald (llamado Albert en el guion de Curtis) y Leroy. Sobre esto, aclaro, es mi mera curiosidad de lector.

Si el receptor de esta obra quisiera, también, hurgar en formas estilísticas, que son más que evidentes en esta obra de Guillermo Fernández y que generan una gran acogida entre los lectores, es bueno que considerare que, si por un lado la trama es perspicaz —pues tiene la facultad de atrapar e invitar a la entelequia en su estado más puro—, por el otro es en su retórica donde encontramos gozo.

Definitivamente, la forma de narrar de Fernández es poética y no se queda en el plano de lo denotativo, sino que

Imagen de stock con fines ilustrativos.

logra que sus historias adquieran otra tesitura, les da colorido con palabras precisas y las hace trascender, tomar vida. Y aunque la mayoría de veces uno se topa con figuras retóricas pulcrísimas, en otras ocasiones también se nos enfrenta a la crudeza que trae consigo la realidad y que no requiere de tanto adorno, sino que semeja a un shot de tequila que se sirve en cualquier calle tosca durante la noche.

Este vaivén entre crudeza y belleza, entre seres nobles como Donald Shaw (nombrado Albert en el guion de Curtis) o su madre Hellen, en contraposición con Smith (luego llamado Curtis) y el malagradecido Noland, quien constantemente abandona a su familia a causa de su propia frustración por considerarse a sí mismo un ser incapaz, hacen que el lector permanezca atento y siempre a la expectativa. Por cierto, le he dicho personalmente al autor que de su libro bien podría surgir una buena película.

Tampoco debiera sorprendernos la maestría en el lenguaje que evidencia Fernández, pues este es docto, tanto en la narrativa como en la poesía; y también conoce a cabalidad sobre la profundidad en los discursos, el clímax de una historia, la aceleración del texto y el tono.

Con respecto a la decodificación personal sobre esta novela, también llamada "hermenéutica", yo, receptor y lector, puedo ubicar la trama en una Nueva York comprendida entre los años 1940 y 1941 (en plena medianoche del 31 de diciembre de 1940, es decir, vísperas de 1941).

Un hombre llamado Donald Shaw es asediado por su madre quien, no conforme con que su hijo desperdicie sus estudios como un historiador desempleado en ese oficio, lo insta a reclutarse en el FBI y trabajar de agente. Para esas épocas eran constantes las intromisiones nazis, y existía cierta paranoia generalizada que

incitaba a investigar a cualquiera que pudiese tener conexión con aquella organización (actrices, hombres de negocios, científicos, entre otros). Gracias a esa proposición cono-

Tampoco debiera sorprendernos la maestría en el lenguaje que evidencia Fernández, pues este es docto, tanto en la narrativa como en la poesía

lo asedia al grado que le impide el goce placentero en sus relaciones de pareja. Este tipo de situaciones llegaron a justificar el espionaje de Donald a otro personaje más que es, en realidad, insignificante a los intereses del gobierno norteamericano: se trata de Smith, el cual posteriormente se autonombrará Curtis (personaje que había gestado la aterradora broma a Donald).

Ha sido cuidadoso Fernández en captar la atención del lector desde algo que pareciera tan simple como la broma de la ardilla antes mencionada y que en el texto adquiere el nombre de "trampa cazabobos", hasta el momento en que esta misma se vuelve bestial y adquiere dimensiones no pensadas, pues arrastra a nuestro protagonista hasta casi un desplome existencial. Esa broma y el sentimiento de supremacía que despierta en Curtis son capaces de hacer que luego escriba un guion que considera debe ser llevado al cine a como dé lugar; y por ello, arriesga su rol como mánager de Circe, la actriz de cine.



remos las figuras de Padre y Niño, quienes fungen cual centinelas de la sociedad estadounidense en todas sus formas, y lo hacen a través del espionaje directo a personalidades. Son ellos quienes, como jefes al mando de este espionaje, reclutan al joven Donald Shaw para que este trabaje junto a Leroy.

Los retrocesos a situaciones no resueltas en la vida de Donald, el protagonista, son constantes: la muerte de su padre y la vez que mató una ardilla al frente de su amor adolescente, Lyla, tienden a mostrarse cual acusadores constantes en el tiempo. Este pasado se vuelve inalterable y

Es en ese espionaje tedioso y monótono al lado de Leroy que aflora el albedrío de Donald como detective pues, de pronto, opera según sus propios intereses en contra de Smith. Sin la orden de Padre se inmiscuye en la habitación de Curtis, y es justo ahí cuando descubre el manuscrito *La casa de Zachary*: guion escrito por el mismo Smith, el cual relata todo lo sucedido en el pasado de la vida del mismo autor y de Donald.

La obra, por su parte, menciona varios hechos que, históricamente, marcaron gran impacto en la humanidad: las secuelas económicas que

Imagen de stock con fines ilustrativos.

trajo consigo la Gran Depresión de 1929, la Segunda Guerra Mundial, situada entre 1939 y 1945, y la gestación de lo que sería la bomba atómica. Además, abunda en hipertextos como la Biblia —en la que se dan muchos cuestionamientos a ese supuesto Dios benévolo—, algunos versos de W.B. Yeats, el *New York Times*, la mitología griega, y el Bhagavad Gita, entre otros.

¿Y qué hay sobre la metaficción en esta obra de Fernández? Pues bien, encontramos varios de estos cuestionamientos sobre la realidad o la ficcionalidad de la vida misma a lo largo de esta novela. Lo anterior brota de la boca de Donald Shaw, quien también funge como el narrador de nuestra trama (historia primaria), el cual es llamado Albert en el guion de Curtis (historia paralela a la presentada por nuestro narrador).

Al saberse observado por Smith, y leerse a sí mismo como un personaje más del guion que actúa sin saberlo, piensa y se desenvuelve en ese otro texto, Donald llega a dudar sobre la dimensión de lo que acontece a su alrededor.

El personaje principal de Fernández solo resulta ser, dentro del guion de Smith, un papel destinado para un actor cualquiera. Pero, por otro lado, pareciera que Donald le otorga a la pluma de Smith/Curtis cierta capacidad de modificar las circunstancias, o al menos en algún momento se lo plantea.

Nuestro relato finaliza cuando Donald siente decepción a causa de que, al buscar a Lyla, quien ya entrada en años es encargada de una tienda departamental, se percata de que en aquel comercio se venden gorros hechos con pieles de ardilla. Hasta ese instante, nuestro protagonista logró deshacerse de la idealización que había proyectado en aquella Lyla joven, casi sacra, casi inmaculada.

Paso seguido, Donald toma un taxi hacia el hotel de Valdus mientras lo aguarda Theresa, única mujer que, se piensa, lo había redimido del conjuero que portaba la mirada acusadora de Lyla después de haber dado muerte a la ardilla (a modo de una Medusa de tiempos más actuales); pero antes le entrega a Valdus otro gorro que había adquirido en la tienda departamental y le dice que se lo entregue a Curtis, pues él entenderá.

para películas ticas se acerquen, humildemente, a frecuentar la calidad de nuestros escritores; a ver si acaso también logran sorprendernos al igual que este texto de Fernández. He dicho.

Guillermo Fernández Álvarez. Nació el 14 de diciembre de 1962. Principalmente, es escritor de poesía, cuento y novela. Además, es comentarista de temas culturales para



Imagen de stock con fines ilustrativos.

Entonces, de manera singular, Albert, también llamado Donald, le ha dado el poder de su vida y del guion a Curtis cual si fuese un constructor más de lo vivido y como si este, al escribir en su máquina Underwood, pudiese modificar también su futuro. Como lector, me emocioné al escurrir esa posibilidad.

Desde ya esperamos más sorpresas venidas de la pluma de Guillermo Fernández y, además, confiamos en que los redactores de los guiones

periódicos y ediciones privadas. Premio Joven Creación, Editorial Costa Rica (1982), LIX Premio Juegos Florales de Guatemala (1997), Premio Nacional de Poesía Aquileo J. Echeverría (1997) y en Cuento (2014), Premio Nacional a la Mejor Novela (2019) y Premio Centroamericano de Literatura Rogelio Sinán (2020). Algunos de sus libros están recomendados por el Ministerio de Cultura.

PREMIO
Jorge Volio 2024
FILOSOFÍA

Permeabilidad ética en la educación o (la inesperada virtud de la venta de un teatro)

Milena Monney Arauz

-PRIMER LUGAR PREMIO JORGE VOLIO 2024-



“¿Para qué tractores sin violines?”

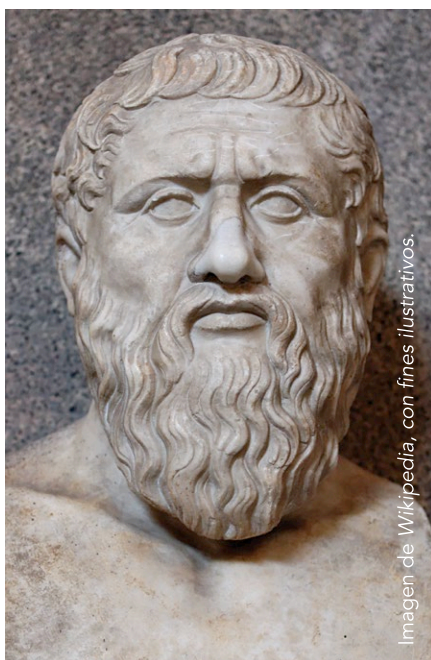
–Pepe Figueres, 26 de julio de 1972.

Introducción

A lo largo de la historia de la humanidad y desde diferentes puntos de vista, una constante que ha motivado el pensamiento filosófico ha sido la ética. La manera en cómo se entiende esta ha influido de una u otra forma en cada una de las sociedades a lo largo de la historia. En la Antigüedad, por ejemplo, Platón (1986) en *La República* argumentaba, a partir de su teoría de las ideas, que la justicia es la virtud principal, y un Estado ideal es aquel en el que reinan la justicia y el bien.

Posteriormente, en la Edad Moderna, Immanuel Kant (1985), basándose en el deber y las reglas universales, sostiene que cada persona debería actuar a partir de máximas que puedan ser universalizadas. Una de sus ideas principales de su noción de ética, hoy conocida como deontológica, es el imperativo categórico, el cual consiste, como ya se indicó, en obrar según máximas que se puedan considerar leyes universales.

La ética contemporánea, por su parte, está marcada por autores con enfoques éticos particulares, entre



los cuales están John Rawls (1971) y Alasdair MacIntyre (1987), quienes, a pesar de sus diferentes ideologías, tienen en común abordar la fragmentación de la moral moderna mediante la promoción de una estructura social justa y coherente. Sus cuestionamientos a la modernidad y sus intereses en encontrar una base ética coherente reflejan un intento compartido de superar la dispersión moral contemporánea.

A propósito del Teatro Arnoldo Herrera

La disciplina de la ética en Costa Rica no cuenta con algún enfoque específico o con alguna escuela de pensamiento particular que defienda alguna noción filosófica de esta materia; sin embargo, problemas éticos han existido y existen desde que Costa Rica es un país soberano, así como también distintas maneras de afrontar estos conflictos no solamente desde la filosofía, sino también desde otras ramas del conocimiento.

El problema ético que se va a presentar aquí tiene que ver con el arte, la enseñanza del arte y el Ministerio de Educación Pública de Costa Rica (MEP). En la reciente venta del Teatro Arnoldo Herrera, que formaba parte del Liceo Conservatorio de Castella, podrían formularse una serie de cuestionamientos éticos que se intentarán desarrollar y conceptualizar en el siguiente ensayo.

Dicha institución es parte del MEP, pero tanto la sede principal del centro educativo, ubicada actualmente en Ulloa de Barreal de Heredia,

como el teatro están registrados a nombre de una fundación, por lo cual ninguno de estos activos pertenece al Estado.

Desde la creación del Conservatorio de Castilla en 1953, a partir de la donación de Carlos Millet de Castilla —quien donó €100 mil y el terreno ubicado en Sabana Norte (actual teatro)—, la administración de esta institución ha estado a cargo de una junta conformada por cinco miembros, tanto del sector público como privado.

En esa época, se inscribe en el Registro la Asociación Conservatorio de Castilla: una entidad formada por un grupo de personas que se unen voluntariamente. Posterior a este acontecimiento, en la década de 1970, la Asamblea Legislativa de Costa Rica emite un bono para trasladar la institución a un terreno más grande, debido al crecimiento de este centro educativo; sin embargo, Fernández (2015) afirma que en el año 1979, tras la aprobación de la Ley de Fundaciones, la asociación se convierte en fundación y, de esta manera, ambos terrenos (en San José y Heredia) quedan inscritos a nombre de esta organización.

Donde actualmente se encuentra el teatro es parte de un proyecto inmobiliario a futuro próximo frente a la esquina noreste del Parque Metropolitano La Sabana, que abarcará desde la esquina de la Nissan hasta el teatro. Siles, en el diario *La República* del 25 de junio de 2023, escribe lo siguiente: “El teatro Arnaldo Herrera fue vendido por un valor de \$3,5 millones, según confirmó el actor y locutor Gustavo Rojas, presidente de dicha fundación”. Esta acción ha motivado un debate profundo sobre las implicaciones éticas

de tales decisiones en el contexto de la educación, la cultura y la política costarricense.

El presente ensayo intentará explorar este problema ético a través de varias perspectivas filosóficas, dentro de las cuales está resolver cómo algunas de las decisiones económicas impactan la preservación cultural y educativa, y cómo el daño colateral hacia los objetivos del MEP, en cuanto a los propósitos de alcanzar una educación que desarrolle el pensamiento crítico y artístico, se ven atrofiados con la venta de este teatro que deja al conservatorio diezmado.

La venta del teatro ya se hizo efectiva, lo que llevará a su demolición. Así es que aquí se tratará de proponer caminos hacia una resolución que equilibre estos intereses en conflicto, los cuales parecieran ser utópicos debido a que en este momento es irreversible la venta de este inmueble.

Desde la muerte Arnaldo Herrera González en 1995, fundador de dicha institución, se viene presentando una serie de problemas graves de infraestructura tanto en el teatro como en el centro educativo. El Ministerio de Salud de Costa Rica en varias ocasiones ha tenido que categorizar como inhabitable su sede educativa en Barreal de Heredia; además, se perdió de manera definitiva el anfiteatro al aire libre más grande que tenía el país, ubicado precisamente dentro de este centro educativo. Por falta de mantenimiento y prevención, el terreno cedió y se fracturó, ya que limita con un precipicio que se encuentra bordeando dicha institución con una profundidad de ochenta y cinco metros. Es por esto que el anfiteatro ahora es inutilizable.

El presente ensayo intentará explorar este problema ético a través de varias perspectivas filosóficas, dentro de las cuales está resolver cómo algunas de las decisiones económicas impactan la preservación cultural y educativa

En el ahora exteatro de la institución, ubicado en La Sabana, se acostumbraba realizar presentaciones de estudiantes de danza, teatro, artes visuales, música y proyectos interdisciplinarios del Conservatorio de Castilla, entre estudiantes destacados, docentes, exalumnos y artistas invitados, durante todo el año lectivo. Se otorgaba a los estudiantes graduados un título de técnico nivel medio en la especialidad que hubieran escogido de las noventa y nueve con las que cuenta el conservatorio.



Imagen de stock con fines ilustrativos.

Un gran número de las figuras de cultura y del arte del país ha pasado por dicha institución, ya que es la primera del MEP con un perfil artístico, tanto en primaria como en secundaria. Existe otro centro educativo con este perfil, el Colegio Técnico Artístico Profesor Felipe Pérez Pérez, ubicado en Liberia, Guanacaste, fundado en 1994, pero este cuenta con menos especialidades y menos tradición artística.

Es relevante destacar que el MEP parece que se ha hecho “de la vista gorda” con la movilización de dicha institución a terrenos que sean del Estado, ya que, al ser un terreno privado propiedad de la Fundación, el gobierno no puede invertir económicamente en él, y el MEP lleva muchísimos años buscando el lugar idóneo para la nueva construcción, pero al parecer no lo encuentran.

Una de las particularidades es que el Liceo Conservatorio de Castilla no es una institución que pertenezca a una comunidad geográfica específica, ya que recibe estudiantes de toda la Gran Área Metropolitana del país, por lo cual el terreno que se le podría otorgar para su traslado no tiene que ser en Ulloa de Heredia. Incluso actualmente a su costado se encuentra el Colegio Técnico Profe-

sional de Ulloa, centro educativo que sí debe dar prioridad de matrícula a los habitantes de la comunidad.

Más allá de ver la problemática de forma romántica, la pérdida del teatro por parte del MEP —es decir, del Estado— significa la pérdida de un espacio que es y/o debe ser fundamental para la búsqueda del pensamiento crítico y artístico por medio de la cultura y el arte en un país como Costa Rica, en el cual la educación pública y la cultura se vienen deteriorando a pasos agigantados, donde con mucha normalidad le brinda los presupuestos más bajos a cultura, y educación tiene la tendencia a disminuir aún más sus fondos económicos. A propósito de esto, Arrieta escribe en el diario La República del 28 de junio de 2024, “Respecto al año anterior, Costa Rica perdió puntos en acceso a conocimientos básicos, siendo el segundo país de la región donde más se deterioró el acceso a una educación de calidad, y ha perdido siete posiciones respecto al 2011”.

El Teatro Arnoldo Herrera, cuya propiedad es de la Fundación Conservatorio Castilla, se encuentra en medio del terreno destinado para un desarrollo urbanístico. Es decir, el tercer teatro más grande de Costa Rica,

después del Teatro Nacional y el Teatro Popular Melico Salazar, ya no será cuna del arte y la cultura. Este espacio ha sido un pilar cultural y educativo por décadas; su venta y la transformación del área para un proyecto de Portafolio Inmobiliario S.A. (PINMSA), que comprende un edificio de lujo de cuarenta y un pisos pensado para uso mixto, incluyendo un centro comercial, restaurantes, oficinas, un hotel y “áreas verdes” —las cuales se van a ver bastante escuetas en relación con el espacio de en frente, que es el Parque Metropolitano La Sabana—, representa el inicio del fin de la educación artística en Costa Rica.

PINMSA, en un comunicado, reconoció a *Diario Extra* que aún están trabajando, pero no indicó ninguna especificación sobre el tema. “Portafolio Inmobiliario está trabajando en el diseño de un proyecto de uso mixto, el cual representa una iniciativa planificada y ejecutada con el fin de promover el progreso económico, social y ambiental de la zona de La Sabana y del país” (Miranda, *Diario Extra*, 27 de junio de 2024). Sin embargo, la venta del teatro y su impacto en la comunidad educativa y cultural del país han generado gran preocupación, ya que esto representa un desafío ético complejo, donde surgen las siguientes interrogantes:

¿Cómo se podría equiparar el desarrollo económico con el mantenimiento de espacios culturales y educativos vitales? Si no es a partir del arte y/o la filosofía, ¿cómo se puede fomentar el pensamiento crítico y artístico en la educación costarricense?

Análisis legal y político. Leyes nacionales

Es importante citar en el presente ensayo que existe la Ley 7555 sobre Patrimonio Histórico-Arquitectónico de Costa Rica:

Forma parte del patrimonio histórico-arquitectónico del país el inmueble de propiedad pública o privada con significación cultural o histórica, declarado así por el Ministerio de Cultura, Juventud y Deportes de conformidad con la presente ley. Se declaran de interés público la investigación, la conservación, la restauración, la rehabilitación y el mantenimiento del patrimonio histórico-arquitectónico (Ministerio de Cultura y Juventud de Costa Rica [MCJ], 1995).

La anterior ley protege construcciones arquitectónicas que tengan de forma significativa un valor y aporte cultural. Habría que preguntarse entonces si esta institución logra algún aporte en este sentido al país y, a partir de esto, preguntarse ¿cómo el Estado debería proteger y preservar el teatro del Conservatorio de Castilla? Una solución podría o pudo haber sido declararlo patrimonio cultural, y así asegurar su valor histórico, cultural y educativo.

Por otra parte, existe la Ley General de Educación (Ley 2160), que dicta en su artículo 2, inciso E: "Son fines de la educación costarricense: Con-

servar y ampliar la herencia cultural, impartiendo conocimientos sobre la historia del hombre, las grandes obras de la literatura y los conceptos filosóficos fundamentales" (Asamblea Legislativa de la República de Costa Rica, 1957). Esto acentúa la importancia de una educación integral, que busca un enfoque holístico nutriendo todas las dimensiones de la persona, que sin duda alguna incluye la educación del arte y la cultura y el pensamiento crítico. La venta del teatro para fines inmobiliarios y económicos es contradictoria con los principios de esta ley, que promueve el acceso equitativo a la educación en todas sus formas.

Políticas y convenios nacionales

El gobierno de Costa Rica, por medio de un trabajo en conjunto entre el MEP y el Ministerio de Cultura, ha buscado la implementación y el desarrollo de un sinnúmero de políticas para fomentar el acceso y el uso de espacios que fomenten la cultura (los cuales son realmente poco utilizados), con el fin de repercutir de manera positiva en la educación artística y cultural del país.

La exministra de Cultura y Juventud Nayuribe Guadamuz menciona que el esfuerzo y la dedicación que realiza dicho ministerio para brindar esta oferta cultural es incalculable, por lo cual "nos complace que, a partir de ahora, esta información llegue de primera mano a tantas personas del MEP, con lo que se logra darles mayor difusión a estos esfuerzos, en beneficio de la ciudadanía de todo el país" (MCJ, 2022).

También hay que tomar en cuenta otra iniciativa llamada "Costa Rica Creativa y Cultural 2030", por parte del MCJ en conjunto con el Ministe-

rio de Economía, Industria y Comercio (MEIC), el Instituto Nacional de Aprendizaje (INA), el Ministerio de Ciencia, Tecnología y Telecomunicaciones (MICIT) y el Sistema de Banca para el Desarrollo, y otras instituciones públicas, organizaciones y empresas del ecosistema, para facilitar la implementación de programas y acciones que fomenten el desarrollo laboral por medio de la cultura y el arte.

El Gobierno de la República, mediante el MCJ, lanza la Estrategia Nacional "Costa Rica Creativa y Cultural 2030": instrumento de política pública que reconoce y promueve los emprendimientos creativos y culturales, como motor del desarrollo económico, social y cultural del país (MCJ, 2020).

Estas políticas y convenios entre ministerios con otras instituciones públicas y privadas del país son paradójicos, es decir, hacen gala de varias contradicciones con el acontecimiento del cual partió el presente ensayo. Están considerando fundamental la importancia de tener, utilizar y fomentar espacios para la cultura, como es el teatro perteneciente al Liceo Conservatorio de Castilla, el cual repercute en el desarrollo de capacidades, valores y habilidades que favorezcan la trayectoria académica en un proceso continuo, permanente y participativo que busca lograr no solo la realización plena del estudiante, sino de la población en general del país.

La venta del teatro para un desarrollo de Portafolio Inmobiliario S.A. contraviene los esfuerzos ministeriales, privando a las personas estudiantes, así como a la comunidad en general, de un recurso educativo, artístico y cultural valioso.

Convenios y acuerdos internacionales

Costa Rica es partícipe de acuerdos de suma importancia a nivel internacional, con el fin de proteger, entre muchas y variadas equidades, la cultura y la educación, y para ello ha creado normas y reglas destinadas a generar derechos y obligaciones entre todas las partes. Al formar parte de estos tratados, se acuerda aceptar una serie de deberes estatales respetando, protegiendo y promoviendo los derechos humanos sin ningún tipo de discriminación.

La educación y la cultura también son importantes para fomentar la tolerancia entre las personas y contribuyen al desarrollo de sociedades más pacíficas (ONU, 2015).



Por ejemplo, la Convención sobre la Protección del Patrimonio Mundial, Cultural y Natural de la UNESCO (1972) establece que el Estado debe tener la responsabilidad de proteger

el patrimonio cultural y artístico de cada país miembro, luego de constatar que el patrimonio cultural y el patrimonio natural están cada vez más amenazados de destrucción, no solo por las causas tradicionales de deterioro sino también por la evolución de la vida social y económica que las agrava con fenómenos de alteración o aniquilación aún más temibles, considerando que la desaparición de un bien del patrimonio cultural y natural constituye un empobrecimiento nefasto del patrimonio de todos los pueblos del mundo (UNESCO, 1972).

Por otra parte, la Organización de Naciones Unidas (ONU) realizó una convención en el año 2005 sobre la protección y la promoción de la diversidad de las expresiones culturales, y destacó la necesidad de integrar la cultura y todos sus elementos como un eje trascendental en las políticas de desarrollo nacionales e internacionales, así como el compromiso internacional para el desarrollo. El tema del teatro del Castella en esta convención es atinente y actual.

Además, se puede afirmar que la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible de las Naciones Unidas defiende objetivos muy claros en relación con la educación, como lo declara el Objetivo 4, que busca garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad, así como promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para la sociedad en general:

La educación ayuda a reducir las desigualdades y a alcanzar la igualdad de género. También ayuda a las personas de todo el mundo a vivir una vida más saludable y sostenible. La educación y la cultura también son impor-

tantes para fomentar la tolerancia entre las personas y contribuyen al desarrollo de sociedades más pacíficas (ONU, 2015).

También la promoción de la cultura, que se menciona en el Objetivo 11, busca lograr que las ciudades sean más inclusivas, seguras, resilientes y sostenibles, y refleja la relevancia del tema de este ensayo, pues “apoyar los vínculos económicos, sociales, culturales y ambientales positivos entre las zonas urbanas, periurbanas y rurales fortalecerá la planificación del desarrollo nacional y regional” (ONU, 2015).

El problema ético filosófico

La problemática ética que se busca analizar se centra en el conflicto entre el desarrollo económico y la conservación de la cultura y la educación. La venta del Teatro Arnoldo Herrera y la displicencia del Estado para el desarrollo de un proyecto de este tipo plantean otras preguntas sobre las prioridades de nuestra sociedad costarricense. ¿Debe Costa Rica tener en su agenda una priorización del crecimiento económico sobre los espacios de cultura y educación que fomentan el pensamiento crítico y artístico? ¿Cómo se puede generar un balance proporcionado de todos los intereses de manera justa y equitativa? ¿Cómo la venta de espacios culturales públicos o privados puede afectar el desarrollo educativo-cultural y el pensamiento crítico y artístico?

Asimismo, esta disyuntiva roza otros cuestionamientos de justicia distributiva: ¿quién(es) se beneficia(n) del desarrollo económico y quién(es) paga(n) lo que cuesta? En este escenario, ambiguamente, la comunidad artística/cultural y los

procesos educativos podrían perder un espacio de gran importancia para su desarrollo, mientras que las ventajas monetarias del proyecto de edificación pueden no ser distribuidas de forma equitativa.

La dimensión entre generaciones de este problema ético es particularmente importante. La venta del teatro Arnoldo Herrera del Liceo Conservatorio de Castella, y por ende su destrucción, no solo afectan a la comunidad actual, sino también a las futuras generaciones, que podrían perder acceso a este tipo de espacios culturales que fomentan el pensamiento crítico y artístico. Tales espacios son realmente pocos en Costa Rica, y aún mucho menos fomentados por el MEP. Acá pueden surgir preguntas sobre la responsabilidad que se debe tener con las generaciones futuras y cómo este tipo de decisiones puede afectar su bienestar y su capital cultural.

De acuerdo al francés Pierre Bourdieu, el capital cultural es la transmisión y acumulación de experiencias, valores, saberes y actitudes; luego, en la posesión de bienes culturales tangibles, como libros, pinturas, esculturas, escenarios, entre otros y, por último, en una constancia garantizada por instituciones legitimadas, es decir, el estado institucionalizado (Bourdieu, 2011, p. 47).

Desde el punto de vista ético es muy importante tomar en cuenta el valor intrínseco del teatro como un espacio de cultura y pedagogía que aporta al desarrollo de las personas y al bienestar de la sociedad a la que pertenece y, en este caso específico, a niños, niñas y adolescentes. Un espacio como un teatro es un lugar de aprendizaje, expresión de arte y cohesión social. Su destrucción para

fines económicos particulares podría representar una significativa pérdida en general para el país.

Un análisis más profundo del problema ético filosófico requiere examinar algunas condiciones del conflicto y la situación. En primera instancia, se encuentra el escenario de los derechos y deberes. ¿Tiene la Fundación Conservatorio Castella el derecho de vender un bien cultural importante sin consultar a la comunidad educativa y cultural? ¿Los ciudadanos deben aceptar decisiones que podrían perjudicar su acceso a la cultura y la educación?

Al mismo tiempo, entran en juego valores y principios que generan amplios cuestionamientos: ¿las políticas en Costa Rica valoran más el desarrollo económico o la preservación cultural? ¿Cabe la posibilidad de alcanzar un equilibrio entre el desarrollo económico y la preservación de espacios culturales? Y, de ser así, ¿cómo podría lograrse este equilibrio en el país? Estos son algunas de las interrogantes éticas que surgen en este contexto y que requieren una reflexión por parte del Estado.

Por último, no se pueden dejar de lado las posibles consecuencias: ¿qué impacto tendrá la venta del teatro en la comunidad artística y educativa, y en Costa Rica en general? ¿Qué beneficios y perjuicios se derivan de esta decisión, y cómo se pueden mitigar los efectos negativos y colaterales? ¿Cuáles son las

consecuencias a corto, mediano y largo plazo, y la evaluación de la afectación de los diferentes grupos de interés?

Perspectivas filosóficas:

Immanuel Kant y el imperativo categórico

Immanuel Kant, en relación con la ética, afirma que: “las acciones deben ser guiadas por principios que puedan ser universalizados sin contradicciones..., debemos actuar de tal manera que nuestras acciones puedan convertirse en una ley universal” (Kant, 1985, pp. 37-38). A partir de lo anterior, con la venta del Teatro Arnoldo Herrera tomando el terreno para un proyecto inmobiliario, y la negligencia del MEP —y, por ende, del Estado—, surge la siguiente pregunta: ¿Es éticamente aceptable la venta de bienes culturales para el desarrollo comercial particular? Y, de ser así, ¿tiene alguna consecuencia ética este tipo de acontecimientos?

Analizar esta situación desde la noción kantiana de la ética induce a pensar



Imagen de stock con fines ilustrativos.

La educación debe ser una práctica de libertad, no estar destinada para domesticar y controlar a los oprimidos. Debe empoderar a los oprimidos para transformar la opresión.” (Freire, 1970, p. 71).



que en la sociedad costarricense es plausible que se priorice el desarrollo económico de algunos sectores particulares sobre la preservación de la cultura general. El deterioro o la venta de una herencia cultural o un patrimonio compromete los valores y los principios éticos que sostienen los pilares de la sociedad costarricense. Nada en esta “transacción” podría verse éticamente kantiano.

Partiendo del imperativo categórico, la venta del Teatro del Liceo Conservatorio de Castilla (lugar que es parte de una institución pública de Costa Rica) para el desarrollo comercial particular, así como para el crecimiento económico de unos cuantos, se considera no ético, debido a que se trata de un bien cultural que es muy valioso para la sociedad y que representa un valor inherente y un fin en sí mismo para el Estado. Todo lo cual supera las ambiciones de alcanzar fines económicos privados e, incluso, municipales.

John Rawls y la justicia como equidad

Con la privatización de un espacio y/o terreno que está dispuesto para la cultura de forma tan significativa como un teatro del Ministerio de Educación Pública, se da una intensificación de desigualdades en y para el acceso a la cultura y la educación. Si los beneficios de este desarrollo económico no son re-distribuidos de manera que benefician a la comunidad cultural y educativa afectada, entonces esta acción trasgrede el principio de justicia como equidad de Rawls (1971).

Para él, la justicia tiene la necesidad de que las instituciones o aparatos sociales aseguren una igualdad con un acceso justo a los recursos para la cultura y la educación, y cualquier

beneficio económico debe utilizarse para mejorar las condiciones de las personas más vulnerables y perjudicadas en la desaparición por venta de un teatro.

Rawls, en su teoría de la justicia, introduce el principio de la diferencia, el cual significa que las desigualdades solo se justifican si estas benefician a los menos aventajados de la sociedad (Rawls, 1971, p. 266). En este contexto, la venta del teatro y el desarrollo de un proyecto inmobiliario deben analizarse en términos de cómo benefician a los sectores con más vulnerabilidad económica y con menos acceso a la cultura y a la educación en la sociedad costarricense, especialmente aquellos que dependen del teatro para sus actividades artísticas, culturales y educativas.

Desde la perspectiva rawlsiana de justicia (1971), no se logra entender cómo la venta de un teatro a una empresa privada puede significar mayores beneficios a todos al desplazar la distribución igualitaria por la desigual. El precio accesible para presentaciones de estudiantes de una institución pública que, probablemente, no podrían presentarse en las tablas de otros teatros (como el Teatro Nacional o el Teatro Popular Melico Salazar, ya que son espacios menos accesibles y más elitistas) no encuentra justicia social al venderse este inmueble cultural a una empresa privada que busca el beneficio económico particular.

Amartya Sen y las capacidades

Amartya Sen, por su parte, relata que “el desarrollo debe ser evaluado por las capacidades que ofrece a las personas para llevar una vida que valoren” (Sen, 1999, p. 89).

Con base en lo anterior, el valor del Teatro Arnoldo Herrera no se mide solo en términos económicos, sino en las capacidades que proporciona para el desarrollo de las personas, como la participación cultural y el acceso a la educación artística.

La venta y la posterior desaparición del teatro para la construcción de este proyecto inmobiliario de lujo restringen y limitan las capacidades educativas de las personas al reducir el acceso a oportunidades para la sociedad de tener recursos tanto culturales como educativos.

De acuerdo con Sen (1999), el verdadero desarrollo propicia el crecimiento de las capacidades tanto individuales como de la sociedad en general, dándose una mejora en la calidad de vida de cada individuo social. Por lo tanto, una política o iniciativa que trunque esta capacidad fundamental se debe reconsiderar y analizar tomando en cuenta a la sociedad en general.

Este teatro debió de ser parte de las instituciones del Ministerio de Educación o del Ministerio de Cultura y Juventud de Costa Rica. Es más que un edificio viejo y abandonado por parte del Estado; en realidad es un espacio que permite y ha permitido a las personas estudiantes de varias generaciones, sus familiares y la comunidad en general, tener un valor simbólico y un valor real al generar y relacionarse con actividades valiosas culturales y educativas, que fomentan el pensamiento crítico y artístico y colaboran significativamente con el desarrollo y el bienestar de la sociedad costarricense.



Imagen de stock con fines ilustrativos.

Martha Nussbaum y el enfoque de las capacidades

La filósofa estadounidense Martha Nussbaum se basa y amplía la perspectiva de las capacidades de Sen, ya que ella identifica y desarrolla una serie de capacidades centrales necesarias para una vida digna de los individuos en una sociedad. Dentro de los argumentos filosóficos de esta autora está la posibilidad de ser parte de forma activa, ya sea directa o indirectamente, en la vida cultural o recibiendo una educación que fomente el pensamiento crítico por medio del arte. “Una vida digna requiere la oportunidad de participar en actividades sociales y culturales significativas” (Nussbaum, 2000, p. 103).

“Una vida digna requiere la oportunidad de participar en actividades sociales y culturales significativas” (Nussbaum, 2000, p. 103).



Imagen de stock con fines ilustrativos.

La venta del Teatro Arnoldo Herrera es una clara y palpable amenaza a estas capacidades fundamentales mencionadas por Nussbaum para la comunidad educativa y cultural del país. La desaparición del teatro y, como ya se ha mencionado, la negligencia por parte del Estado deberían verse como una violación a la vida digna, ya que se están restringiendo oportunidades para participar en la cultura y en la educación artística de la sociedad.

Los argumentos de Nussbaum alrededor de la política pública deben enfocarse en cultivar y proteger los espacios culturales en lugar de permitir la destrucción de estos para el beneficio económico de unos pocos individuos. No en vano, la afirmación de Nussbaum en relación con la sociedad es necesaria para Costa Rica: "La sociedad debe garantizar a todos sus ciudadanos un conjunto básico de capacidades humanas, sin las cuales no puede llevarse una vida verdaderamente humana" (Nussbaum, 2000, p. 156).

Freire y la educación liberadora

El pedagogo y teórico Paulo Freire, en su *Pedagogía del oprimido*, argumenta que: "La educación debe ser una práctica de libertad, no estar destinada para domesticar y controlar a los oprimidos. Debe empoderar a los oprimidos para transformar la opresión." (Freire, 1970, p. 71). Desde este punto de vista, el teatro perteneciente al Castella es un espacio para la educación artística y crítica,

ya que en varias ocasiones este recinto no solamente ha funcionado para presentaciones de teatro, música, poesía, literatura o danza; en él también se han realizado simposios, festivales, defensas de tesis, conversatorios, debates, entre otros.

Desde la perspectiva de Freire esta situación puede interpretarse como un acto de opresión, al restringir las posibilidades de la educación artística y el pensamiento crítico de estudiantes del país. Freire afirma que la educación debe ser un proceso de participación social; y la venta de este espacio perteneciente a una institución pública sin que previamente haya habido una consulta estudiantil y comunitaria con los directamente afectados constituye una negación de este proceso freireano de participación social y educación en el diálogo.

Partiendo de Freire, la educación y la cultura deben entenderse y defenderse como herramientas de liberación y justicia social. La comunidad educativa no debería ser la única en participar; sin embargo, ni tan siquiera es tomada en cuenta en la toma de decisiones, y esta toma de decisiones debería garantizar que las voces respetuosas de la comunidad y la sociedad sean escuchadas.

Zygmunt Bauman y la modernidad líquida

En el caso de Zygmunt Bauman, los mecanismos de venta del Teatro Arnoldo Herrera para la implementación de un proyecto inmobiliario privado se pueden analizar desde su posición de la modernidad que toma un estado líquido. Esto quiere decir que esta situación se puede entender como la fluidez con que las relaciones sociales modernas están

siendo abordadas: “los fluidos se desplazan con facilidad. Fluyen... a diferencia de los sólidos, no es posible detenerlos fácilmente” (Bauman, 2000, p. 73). El concepto representa una metáfora en la que lo importante se puede volver escudriñado.

Siguiendo con esta idea, las instituciones y las estructuras formales de la sociedad se convierten en fluidas, y todas se encuentran en una transformación permanente que no necesariamente beneficia al colectivo. Esta metáfora de la liquidez se puede visualizar en la volatilidad de las relaciones entre personas, el estado de empleo y la necesidad de principios alternativos. La modernidad líquida se caracteriza por la falta de raíces y la inestabilidad de la vida, donde lo sólido y lo permanente ceden paso a lo que es líquido y pasajero, “permeable” (concepto que da pie al título del presente ensayo).

Al perderse el edificio del teatro, el cual tiene varias décadas de historia, además de un significado cultural real, por un proyecto que no tiene perspectivas claras y mantiene solo posibles beneficios económicos cuya relevancia a largo plazo es incierta, encuentran eco las ideas de Bauman (2000), pues “la disolución de los sólidos condujo a una progresiva emancipación de la economía de sus tradicionales ataduras políticas, éticas y culturales. Sedimentó un nuevo orden, definido primariamente en términos económicos”. Esto ejemplifica, las expectativas del mundo líquido de Bauman, donde el valor cultural e histórico no es una prioridad, comparado con las ganancias económicas a corto y mediano plazo.

En la sociedad costarricense, donde las estructuras tradicionales están en constante cambio y deterioro, los espacios que alguna vez fueron fundamentales para la cultura y la educación se desmantelan o se funden (fusión es el proceso mediante el cual un sólido pasa a fase líquida), dejando a la comunidad artística/educativa sin las “tablas” y pronto sin ninguna raíz en la que “agarrarse”, ya que también el terreno donde se encuentran las aulas del Castella en algún momento no existirá, dado que no le pertenecen al Estado.

como agua entre las manos. Se trata de estructuras sólidas que alguna vez dieron estabilidad a la continuidad educativa de la comunidad costarricense, con lo cual también podríamos esperar que se escurran o diluyan los valores de los cuales dependen la sociedad.

Esta situación es un claro reflejo de la naturaleza líquida de la sociedad contemporánea, lo cual plantea algunas dudas fundamentales en relación con los valores y las necesidades. Sin el equilibrio justo entre desarrollo económico y conserva-



La modernidad líquida queda representada en esta situación debido a que sus circunstancias de ser flexible y adaptable, como se puede observar en la acción de destruir/construir un espacio cultural y educativo para el desarrollo de un espacio comercial, quedan constatadas con la venta de este teatro.

Lo líquido conlleva a que las estructuras estables, es decir estructuras sólidas, que permitieron a la sociedad subsistir, se vuelvan permeables hasta el punto de escurrirse

ción cultural, ¿cómo puede verse afectada social y éticamente la “solidez” de la educación artística en Costa Rica? Bauman (2000) afirma que “las formas de la vida moderna pueden diferir en muchos aspectos, pero lo que las une a todas es precisamente su fragilidad, temporalidad, vulnerabilidad e inclinación al cambio constante” (p. 72). De acuerdo con esta idea, y partiendo del caso que dio pie a este ensayo, la ética también puede ser permeable debido a las características baumanianas de flexibilidad y fluidez

que pueden ir en beneficio de unos cuantos, en lo económico, pero en perjuicio de muchos otros, en lo cultural y lo educativo.

Henri Lefebvre y la producción del espacio

Por último, es importante mencionar al filósofo Henri Lefebvre, quien propone una “dialéctica del espacio”, que contrasta con otros pensadores de la filosofía clásica por cuanto introduce un tercer elemento a la dialéctica en sus teorías relativas al espacio: el espacio físico, el espacio social y el espacio mental. La manifiesta pérdida del teatro del Conservatorio de Castella y su inexorable modificación en un proyecto inmobiliario se deben analizar desde la interpretación crítica del espacio urbano de este filósofo. Entonces, como un espacio

que tiene un valor significativo cultural y simbólico se busca reestructurar por dinámicas capitalistas y fuerzas económicas, “hay política del espacio porque el espacio es político” (Lefebvre, 2013, p. 26).

Este teatro representaba un “espacio físico” real que se ha dedicado a la cultura y a la educación. Es un espacio que durante años ha fomentado la creatividad, el arte y el pensamiento crítico. Destruirlo para luego cambiarlo por un hotel, apartamentos de lujo, restaurantes, etc. deja patente un cambio reconstructivo del espacio físico para dar gusto a nuevas demandas económicas y comerciales, en un contexto de urbanización acelerado y masivo del territorio. Ante esto, Martínez, en el prefacio al libro de Lefebvre *La producción del espacio* (2013), afirma que “El resultado

final era, sin embargo, una reducción del significado social de la ciudad y una desestructuración morfológica del espacio, dominado por el rigor técnico-funcional y la apatencia de beneficios del capitalismo” (p. 13).

Para todos aquellos que integran la comunidad, especialmente las personas estudiantes del Conservatorio de Castella, el teatro tiene —ya que aún no se ha demolido— un valor simbólico y un valor emocional significativo. Es un espacio vivo, un espacio social y, asimismo, representa un “espacio mental”, en el cual se dan innumerables experiencias culturales y especialmente educativas y, como en todo espacio, se construyen relaciones sociales. Al perderse el teatro no solo se pierde su edificio, sino que además se está eliminando el valor y el prestigio de estos significados y experiencias.

Lefebvre (2013) afirma que “el espacio social no es una cosa, sino un conjunto de relaciones entre cosas (objetos y productos)” (p. 73). La



nueva configuración del espacio dirigida hacia el consumo y el comercio puede no satisfacer las mismas necesidades culturales, educativas y sociales, todo lo cual altera así la vida cotidiana de la comunidad.

El terreno del teatro ha pasado a verse como una oportunidad para el desarrollo económico. Los planes y diseños propuestos, que incluyen apartamentos, un hotel, restaurantes y un centro comercial, reflejan una visión del espacio que prioriza la rentabilidad y la optimización del uso del terreno. Esta reconfiguración busca atraer inversiones, generar empleo y estimular el consumo, alineándose así con los intereses del capital. El caso de este teatro muestra, desde el punto de vista de Lefebvre (2013), cómo las dinámicas capitalistas pueden configurar y cambiar una vez más el espacio, quitando y eliminando el valor a significados culturales, educativos y simbólicos en busca de favorecer a intereses económicos específicos y elitistas.

Recomendaciones y conclusiones

Las propuestas de desarrollos inmobiliarios logran revitalizar áreas que en muchos de los casos estaban perjudicadas, lo cual logra que cierta comunidad se interese en formar nuevos establecimientos comerciales o espacios habitacionales. Usualmente proyectos así llegan a dar alguna contribución a la sociedad. La transformación del terreno de un teatro a un proyecto nuevo podría impulsar la economía de la comunidad.

Por eso, la intervención del Estado expropiando el terreno donde se encuentra la edificación para preservarlo como un espacio público,


cultural y educativo es la que asegura que el teatro siga desempeñando su papel como productor de cultura y pensamiento crítico por medio de la educación artística, además de



seguir manteniendo la accesibilidad que tiene actualmente para la comunidad. Sin embargo, debe ejecutarse una gran cantidad de mejoras significativas para su uso adecuado y seguridad de todas las personas que entren en él.

Puede resultar que este proyecto de apartamentos, restaurantes, centro comercial, hotel, entre otros, llegue al fracaso comercial, como le sucedió al teatro-cinema Guild 45th en Seattle, Estados Unidos. Cuando decidieron cerrarlo para su posterior demolición, con el fin de realizar un edificio de apartamentos de setenta unidades, se suscitó una gran controversia no solamente con la comunidad, sino también con el sector cultural de ese país. Este proyecto al final fue un fracaso (Baty, 2023), debido a la falta de parqueos para los posibles residentes.

Teatro Colón de Buenos Aires, que es uno de los establecimientos culturales más importantes de Latinoamérica y el mundo, a lo largo de su historia ha experimentado un sinnúmero de proyectos restaurativos necesarios para preservar el patrimonio, además de su valor simbólico, valor real y valor cultural como edificación arquitectónica (Dejtjar, 2017).



“Se abre el telón y aparece un teatro abandonado y privado por negligencia del Estado... Se cierra el telón. Se abre el telón y aparece una persona queriendo vender el teatro para un proyecto inmobiliario privado de lujo... Se cierra el telón. ¿Cómo se llama la obra?”

En otro contexto, en Argentina, el Teatro Colón de Buenos Aires, que es uno de los establecimientos culturales más importantes de Latinoamérica y el mundo, a lo largo de su historia ha experimentado un sinnúmero de proyectos restaurativos necesarios para preservar el patrimonio, además de su valor simbólico, valor real y valor cultural como edificación arquitectónica (Dejtiar, 2017). Este país de América del Sur ha establecido políticas estatales para fomentar el uso y el cuidado del teatro para que pueda seguir siendo un espacio accesible para la sociedad argentina, lo cual promueve la educación artística y la cultura nacional e, incluso, para el público extranjero.

Ahora bien, ambas posibilidades son meras especulaciones en el contexto costarricense en la actualidad. Otra opción puede ser integrar el teatro en el nuevo proyecto inmobiliario; sin embargo, pocas veces este tipo de espacios procura conseguir beneficios económicos por medio de la cultura. Ya existe un antecedente: el Teatro Espressivo, que se localiza dentro del Centro Comercial Momentum Pinares en Curridabat como un espacio integrado a la dinámica comercial. Esto, ya sea remodelando el teatro o reconstruyéndolo de acuerdo con el nuevo proyecto inmobiliario, podría asegurar la preservación del teatro del Liceo Conservatorio de Castella, y la accesibilidad para la comunidad.

La integración del teatro en el proyecto comercial podría ser una solución de compromiso que equilibre el desarrollo económico con la preservación de la educación artística. Es de suma importancia que cualquier decisión que se vaya a tomar sobre el futuro del teatro sea mediante un proceso participativo, democrático, que incluya a todas las partes intere-

sadas como: docentes, administrativos, estudiantes y padres de familia del Conservatorio de Castella, así como representantes del MEP y del MCJ y los inversionistas inmobiliarios. Con esto se puede garantizar que las voces de la comunidad cultural y educativa sean escuchadas y consideradas en el proceso de toma de decisiones. La participación democrática es un eje crucial para asegurar que las decisiones reflejen los valores y necesidades de la comunidad.

La situación del Teatro Arnoldo Herrera y el proyecto inmobiliario en La Sabana plantean desafíos éticos significativos en la educación, la cultura y la política en el contexto costarricense. Este espacio educativo pareciera que se lo terminará llevando el viento o, mejor dicho, un tractor. Analizar esta problemática por medio de teóricos y filósofos como Kant, Rawls, Sen, Nussbaum, Bauman, Lefebvre y Freire permite pensar que incuestionablemente la venta del teatro y su futura destrucción tienen implicaciones bastante agudas y poco esperanzadoras para la justicia, la equidad y el bienestar de la educación y la cultura en Costa Rica.

Al final, ¿cómo se levantará este telón? Es de suma importancia que este tipo de decisiones políticas considere no solo el bienestar económico de unos cuantos, sino también la promoción de la educación y la cultura como pilares fundamentales de una sociedad justa y equitativa, en búsqueda del pensamiento crítico en las nuevas generaciones en Costa Rica. Solamente por medio de una perspectiva ética integral, es decir, que entren en juego todas las partes involucradas —quizás utópicamente hablando—, se podría asegurar un futuro en el que el desarrollo

económico no se logre a expensas del bienestar cultural y educativo de la comunidad.

En última instancia, el desafío ético que enfrenta Costa Rica en este caso es encontrar un equilibrio que respete y promueva tanto el desarrollo económico como la preservación cultural. Esto requiere una visión ética que valore la dignidad humana, la justicia social y la participación democrática, con lo cual se asegure que las decisiones sobre el futuro del Teatro Arnoldo Herrera reflejen los valores y principios fundamentales de la sociedad costarricense.

En fin, lo siguiente parece un chiste, pero puede ser una realidad:

“Se abre el telón y aparece un teatro abandonado y privado por negligencia del Estado... Se cierra el telón. Se abre el telón y aparece una persona queriendo vender el teatro para un proyecto inmobiliario privado de lujo... Se cierra el telón. ¿Cómo se llama la obra?”.



Imagen de stock con fines ilustrativos.

Referencias bibliográficas

Arrieta, E. (2024, junio 28). Educación se deteriora, pero Costa Rica se mantiene segundo de América Latina en progreso social. *La República*. <https://bit.ly/4bOLHWU>

Asamblea Legislativa de la República de Costa Rica (25 de setiembre, 1957). Ley N° 2160: Ley Fundamental de Educación. San José: Imprenta Nacional.

Baty, T. (2023, January 23). That's a wrap! Guild 45th Theater to be fully demolished – makes way for 70-unit apartment building. *Wallyhood*. <https://bit.ly/4f6arNh>

Bauman, Z. (2013). *Modernidad líquida*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica [FCE].

Bourdieu, P. (2011). *Las estrategias de la reproducción social*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Dejtari, F. (2017, July 11). The History of One of the Best Theaters in the World: Teatro Colón in Buenos Aires. *ArchDaily*. <https://bit.ly/46ej1FS>

Fernández, S. (2015, agosto 25). Conservatorio de Castella sigue en disputa. *Semanario Universidad*. <https://bit.ly/4bOEa1>

Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Montevideo: Tierra Nueva.

González Martínez, L. (2006). La Pedagogía Crítica de Henry A. Giroux.

Sinéctica, revista electrónica de educación, (29), 83-87. <https://www.redalyc.org/pdf/998/99815739014.pdf>

Kant, I. (1985). *Fundamentación de la metafísica de las costumbres*. Madrid: Alianza.

Lefebvre, H. (2013). *La producción del espacio*. Madrid: Capitán Swing.

MacIntyre, A. (1987). *Tras la virtud: Un estudio tras la teoría moral* (2.ª ed.). Madrid: Alianza.

Ministerio de Cultura y Juventud de Costa Rica [MCJ] (1995). Ley N° 7555: Ley de Patrimonio Histórico Arquitectónico de Costa Rica. <https://bit.ly/3Y8aSR2>

Ministerio de Cultura y Juventud de Costa Rica [MCJ] (2022). MEP y MCJ invitan a comunidad educativa a participar en actividades artísticas y culturales. <https://bit.ly/3LuYdAb>

Ministerio de Cultura y Juventud de Costa Rica [MCJ] (2020). Ministerio de Cultura y Juventud lanza estrategia “Costa Rica Creativa y Cultural 2030”. <https://bit.ly/4cY6Qiu>

Miranda, E. (27 de junio de 2024). Nueva plaza comercial se hará en terrenos del Castella y la Datsun. *Diario Extra*. <https://bit.ly/4bRUVSa>

Nussbaum, M. (2000). *Women and Human Development: The Capabilities Approach*. Cambridge University Press.

Organización de Naciones Unidas [ONU] (2015). Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible. <https://bit.ly/4d4vVIA>

Organización de Naciones Unidas [ONU] (2015). Educación de calidad: Objetivo de desarrollo sostenible 4. <https://bit.ly/3y78U95>

Organización de Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO] (1972). Convención sobre la protección del patrimonio mundial, cultural y natural. <https://bit.ly/4cNIJDn>

Platón. (1986). *La República* (J. M. Pabón, trad.). Madrid: Alianza. (Obra original publicada en el siglo IV a.C.)

Rawls, J. (1971). *A Theory of Justice*. Harvard University Press.

Suárez Sandí, J. (29 de julio, 2008). ¿Para qué tractores sin violines? *La República*. <https://bit.ly/4d4KHiu>

Sen, A. (1999). *Development as Freedom*. Nueva York: Knopf.

Siles, A. (25 de junio, 2024). Fotos: Padres del Conservatorio de Castella protestan en las calles por venta del teatro. *La República*. <https://bit.ly/4bUdCvO>

Una revisión de la ética “afirmativa” en la sociedad capitalista costarricense: El dilema humano en contexto

Jeison Andrey Bonilla Pereira

-SEGUNDO LUGAR PREMIO JORGE VOLIO 2024-



Imagen de stock con fines ilustrativos.

...los verdaderos desafíos a los que se enfrenta la sociedad costarricense, y por ende, el afán de “educar para una nueva ciudadanía”, son aquellos empapados de sangre, pero más aún los sigilosos o, mejor dicho, ocultos por el poder establecido.

Introducción

¿Qué significa «ser humano»? Desde una línea de pensamiento normativista, pragmatista e inferencialista, significa simplemente entrar en el espacio de la razón. Esta imagen minimalista de lo que somos solo puede ser concebida mediante un escrutinio del humanismo y el racionalismo, ya que, desde los griegos, la capacidad de razonar es lo que distingue al ser humano de los demás animales; lo que nos lleva inevitablemente a la pregunta: ¿qué es la «razón»? Para ambos conceptos, según se analice, las definiciones clásicas resultan obsoletas. Reevaluar sus premisas y consecuencias exige emprender un proyecto navegacional que funcione como ejercicio para guiar el rumbo de la filosofía, en caso de que esta, como siempre ha sido su intención, quiera intervenir en el ámbito de la ética y la política.

Esta intervención suele complicarse debido al régimen ideológico que gobierna lo político. La filosofía tiene poco que ofrecer amordazada por un modelo socioeconómico que anula el futuro, convirtiendo sus especulaciones en palabrerías inservibles. Sumergidos en el ritmo frenético del mercado mundial, la lentitud de la reflexión filosófica quizá sea una estrategia de resistencia contra la aceleración desmedida de la tecnología impulsada por el capi-

talismo. Sin embargo, el aparato crítico requerido para luchar, más que desgastado, yace oculto o, mejor dicho, implícito. El reto es desocultar, hacer explícito un compromiso con la humanidad y la razón, conscientes de que el arquetipo de información global tiende a sepultar, con su flujo multimedia invasivo, las condiciones de razonamiento que nos permiten cuestionarnos quiénes somos.

En Costa Rica, los medios de comunicación absorben el arquetipo de información global para bombardear con noticias de dudosa calidad. Peor aún, imitan la artimaña periodística del sensacionalismo, por lo que es fácil encontrar titulares con cabezas decapitadas y encabezados repugnantes, mencionando dos aspectos de la grotesca estética del diseño amarillista. Por supuesto, a diferencia del caso de Noam Chomsky (quien fue falsamente reportado como muerto el 18 de julio de 2024), esos sucesos macabros sí son reales; inclusive, reflejan la esencia inherente de una sociedad integrada en el orden capitalista internacional, donde la violencia injustificada y desmedida —de aquí en adelante denominada «crueldad»— es parte de la cotidianidad.

Precisamente, los verdaderos desafíos a los que se enfrenta la sociedad costarricense, y por ende, el afán de “educar para una nueva ciudadanía”,

son aquellos empapados de sangre, pero más aún los sigilosos o, mejor dicho, ocultos por el poder establecido. Así pues, si bien la crueldad es una invariable en este mundo convulso, lo es también la «vulnerabilidad», ya que la violencia entendida estructuralmente tiene su extensión tanto en lo visible como en lo invisible. Un caso de lo primero sería el sicariato, un caso de lo segundo sería la pobreza extrema. Ambos temas vinculan íntimamente la realidad de muchas zonas marginales del país. Aun así, no llegan a la raíz del problema.

Este ensayo pretende desocultar dicho mal estructural y presentar soluciones a los desafíos intramundanos —derivados de la crueldad y vulnerabilidad— en términos de lo que David Benatar (2017) denomina «el dilema humano», a saber, el cúmulo de las grandes preguntas sobre la vida: ¿qué valor tiene?, ¿cuál es la mejor manera de enfrentar nuestra finitud?, ¿sería mejor vivir para siempre? Las respuestas de Benatar a estas incógnitas suelen teñirse de un

profundo tono oscuro, ya que este filósofo sudafricano asegura que nacer, vivir, sufrir por el camino y luego desaparecer por el resto de la eternidad significa, en el fondo, que la existencia es miserable. Tal posición ética suele denominarse «pesimismo empírico», precisamente porque basa sus premisas en la indigente experiencia intramundana, según la conceptualizaremos.

El objetivo general es discutir con la «ética afirmativa» y el «humanismo». En su lugar, defenderemos la «ética negativa» y el «inhumanismo». Para ello, recurriré al proyecto navegacional del filósofo iraní Reza Negarestani (2017), ya que este brinda las herramientas suficientes para pensar la vinculación de los términos “compromiso” y “nosotros” desde un punto de vista pragmatista que él llama «funcionalismo racionalista».

Dicho de este modo, la razón será el instrumento para desocultar, o hacer explícito, el dilema humano. La reevaluación de la razón y lo humano permitirá ofrecer respuestas morales a cuestiones ontológicas, utilizando ideas exegéticas que el filósofo argentino Julio Cabrera (2014) emplea para reconducir el concepto fundamental de la filosofía —«el ser, así como su opuesto, el no-ser»— a lo que entenderemos como la propia estructura del mundo.

Hacer esto permite reconocer los privilegios de la ética afirmativa en lo que llamaremos la “política del ente”, subordinada al capitalismo. Ubicarnos en la coyuntura de

la aceleración tecnológica permite entender la sociedad costarricense como el diminuto engranaje de una ingeniería global, por lo que argumentar seriamente sobre temas del dilema humano (e.g. la procreación o el suicidio) solo puede ejecutarse en un espacio de la razón autoevaluativo y comprometido con la práctica de soluciones propuestas colectivamente.

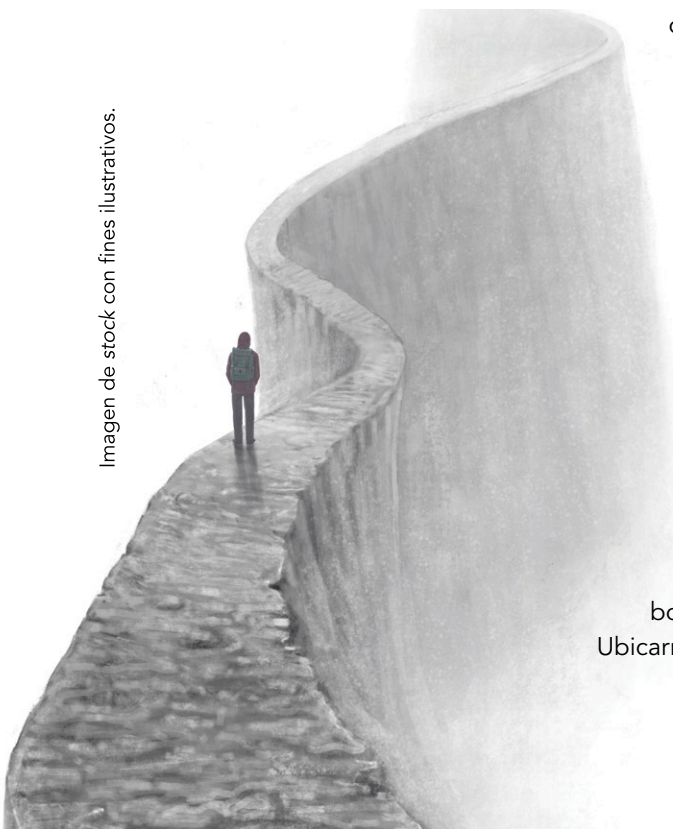
“No hay grandes misterios, pero sí horror en abundancia”.

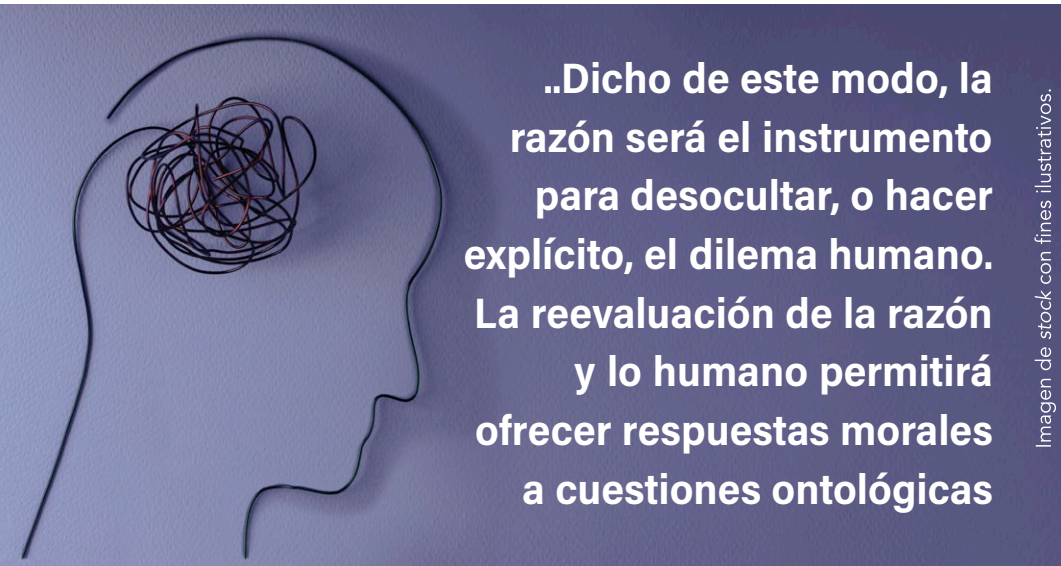
El dilema humano es, por lo tanto, la mordaza existencial de la vida, el miserable puñado de preguntas trascendentales del tipo: «¿por qué vivo y no mejor me mato?». Así:

“Bajo este cielo despiadado, que ha dejado de inspirar una confianza venerable, el hombre cobra conciencia de su total abandono” (Jonas, 2000, p. 345). Siguiendo este enfoque, el horror se presenta como una propiedad inherente del cosmos, una idea que ha sido ampliada por el pesimismo moderno. Los autores de esta corriente, inspirados en Arthur Schopenhauer, sostienen que la esencia de la existencia es el sufrimiento, y proponen afirmaciones ontológicas que desafían el sentido común, tales como: “la nada es mejor que el ser” o “es peor ser que no ser”. Aseveraciones de este tipo proporcionan un replanteamiento del antiguo problema del mal.

Hay diversas respuestas: la teología detrás del proceso de salvación cristiano guía al alma humana hacia un encuentro con Dios en la eternidad del paraíso. Atravesar el dolor del mundo será requisito para aspirar al retorno divino. El gnosticismo, considerado muchas veces una herejía religiosa, pensaba contrariamente

Imagen de stock con fines ilustrativos.





..Dicho de este modo, la razón será el instrumento para desocultar, o hacer explícito, el dilema humano. La reevaluación de la razón y lo humano permitirá ofrecer respuestas morales a cuestiones ontológicas

Imagen de stock con fines ilustrativos.

al cristianismo, y veía en la angustia existencial la rectificación de que estamos abandonados en el peor mundo posible, siendo el conocimiento la única vía de redención. Evitando entrar en detalles heresiológicos, los argumentos aquí esgrimidos están más cerca de la gnosis, pero solo sirviéndonos de paradigma ahistórico para interpretar la modernidad.

De hecho, el pesimismo puede también entenderse a manera de cristianismo sin teísmo, ya que acepta el énfasis cristiano del mal y del sufrimiento de este mundo, pero rechaza la respuesta teísta tradicional. Las proposiciones básicas del cristianismo son:

- (1) Hay más mal que bien, más sufrimiento que felicidad.
- (2) Este mal y sufrimiento serán redimidos en otro mundo.

Un pesimista acepta el lado negativo —el mal y el sufrimiento— pero rechaza el lado positivo —la redención en este mundo— (Beiser, 2022, p. 21). Pese a este válido paralelo, prefiero trazar una continuidad entre el gnosticismo y el pesimismo en términos del interés por resolver el

enigma: «quiénes éramos y en qué nos hemos convertido; dónde estamos, hacia dónde nos apresuramos; de qué nos estamos liberando; qué es el nacimiento y qué es el renacimiento» (Pagels, 1987, p. 18).

¿Cómo se preguntan los filósofos y las filósofas estas cuestiones hoy en día? Analicemos el estado actual de la filosofía a partir de la angustia existencial en el pensamiento de Martin Heidegger para proporcionar un soporte histórico al contexto.

De la pregunta por el sentido del ser a la pregunta por su valor: Ética y ontología

Las grandes cuestiones del dilema humano han sido un tema recurrente para los filósofos de la tradición europea “continental”, como los nihilistas alemanes y franceses, quienes han abordado estos temas con un estilo literario evocador que cautiva al público. No obstante, esta aproximación ha sido criticada por los filósofos de la tradición “analítica” del mundo anglófono, quienes prefieren argumentos rigurosos donde se explican meticulosamente las palabras clave, se trazan distinciones precisas

y se derivan conclusiones válidas a partir de premisas bien establecidas. Hasta hace poco, un filósofo de la tradición anglosajona se reiría entre dientes al escuchar hablar a algún heideggeriano sobre la «nada».

Para muchos de ellos, este tipo de error surge al no prestar atención a la lógica del lenguaje, especialmente al hecho de que palabras como «nada» son cuantificadores en lugar de sustantivos. De tal suerte, la lógica del lenguaje, en la primera mitad del siglo XX, rechazaba formalizar el sentido de la vida como legado del positivismo de Rudolf Carnap.

Hoy en día, el panorama ha cambiado considerablemente al atravesar la tercera década del nuevo milenio. La brecha ha sido superada, y los filósofos han retornado conjuntamente a la antigua pregunta por el ser. Las corrientes actualizadas que trae a colación este ensayo lo evidencian. Comenzaremos por elaborar el proyecto con Heidegger, quien reivindicó la ontología fundamental de Aristóteles para precisar la tematización de la existencia.

El filósofo argentino Julio Cabrera, principal exponente de la «ética negativa», ya ha trazado los elementos de dicha elaboración. En su fabuloso libro *Crítica de la moral afirmativa* (2014), Cabrera expone los argumentos para avanzar de la pregunta por el sentido del ser a la pregunta por su valor. Parte de *Ser y tiempo*, la obra maestra de Heidegger publicada en 1927, para lograr el cometido.

Recordemos que *Ser y tiempo* pretende ejercer cierta neutralidad al preguntar por el sentido del ser. Esta obra, según el propio Heidegger, no

se trata de valorar ni de ofrecer un tratamiento ético de la ontología. Ahora bien, la delimitación aparentemente neutral del estudio heideggeriano, para Cabrera, no logra librarse de la moral (2014, p. 18). En primer lugar, la ocultación milenaria, el «olvido del ser», emerge al cuestionarse también por su valor. De hecho, la idea fundamental de la obra ampara que la vida humana constituye un acceso al ser y, de tal modo, podemos inferir que el valor del mundo es descubierto por el «ser-en-el-mundo» del Dasein, quien no pregunta cuánto vale un ente intramundano: el cuestionamiento va dirigido a expandir la ontologización de su horizonte comprensivo, lo que equivale para Heidegger a un desvelamiento de la verdad.

Dice Cabrera: “En la estricta medida en que la valoración del ser se haga en un nivel que sea, literalmente, una valoración del ser y no de entes intramundanos, la ontología y la ética se mostrarán como inseparables” (2014, p. 19). Así como el Dasein es el lugar en el cual nos preguntamos por el sentido del ser, el Dasein será también el lugar en donde nos preguntemos por su valor. El resultado será la ética radical anunciada: la «ética negativa». Pero esta solo se alcanza por vía de la ontología fundamental. En *Ser y tiempo*, Heidegger critica la sociedad describiendo una situación apocalíptica de pérdida, vulgarización y anonimato. Ella descubre dos dimensiones de la muerte vinculadas a la dualidad autenticidad/inautenticidad, un tema central en esta crítica, sugiriendo que esta condición debe ser superada en busca de «algo mejor».

Este «algo mejor» delata un juicio de valor moral en el espacio normativo de la analítica existencial del Dasein.

La muerte es propia en la dimensión del ser-para-la-muerte e impropia en el temor intramundano. Al encargarse del ser, la filosofía lleva implícita una diferencia que Heidegger hace explícita: la diferencia entre el ser y el ente. Tal diferencia fue omitida por la metafísica clásica, quien confunde el ser con un ente, muchas veces llamándolo «Dios». Sin embargo, dado el carácter negativo de la ontología fundamental, el olvido originario corresponde más al no-ser del ser. ¿Qué es el no-ser? En el nivel más abstracto e impersonal, la «nada»; en el plano de la ética, equivale al morir, el matar y el abstenerse de procrear, o, trasladándolo a la terminología valorativa de *Ser y tiempo*, dejar-de-ser-el-propio-ser en uno, en otro y en nadie.

El punto de conflicto se encuentra en las condenas morales derivadas de lo que Cabrera denomina la «ética del ente» en la sociedad afirmativa. En ese contexto, la afirmatividad es la forma histórica de la falta de radicalidad —manifestada en el ocultamiento del dilema humano— en éticas tan disímiles como la kantiana y la utilitarista. Refugiarse en el ente es un síntoma de la afirmación como un intento de postergar el horror ante lo negativo. Acerca de la radicalidad, Cabrera muestra el compromiso afirmativo de la actitud en Husserl (2014, pp. 25-27); pero a mí me gustaría, dado que estamos dando un contexto histórico del problema, describir la persistencia de lo negativo en un recorrido relámpago de la tradición filosófica.

Una de las tesis fundamentales de la filosofía contemporánea es la primacía de la negatividad. Claro está, lo negativo ha estado presente a lo largo de la historia de las ideas. El curso del pensamiento en la antigüedad está quizás mejor expresado en la afirmación de Parménides de que solo el ser es, mientras que el no-ser no es. Parece que la elección por el ser es en sí misma una negación de la nada. La historia avanzó, y lo que la tradición entendía como negatividad, aquello que es accidental



Imagen de stock con fines ilustrativos.

o destructivo, aquello que no existe en sí mismo, tomó el centro del escenario en la filosofía, sin necesitar de algún origen para ser lo que es (Noys, 2010). Tal es la coyuntura de la empresa de Heidegger, fundada en un nivel estructural de naturaleza formal, donde el sentido lógico tiene niveles de comprensión y análisis. Esto es lo realmente valioso de la analítica existencial del Dasein.

Dicha analítica difiere del discurso intramundano de la cotidianeidad. En el universo discursivo cotidiano suele darse una interpretación

exclusivamente negativa del no-ser (morir o matar), fundamentada en el olvido y la ocultación, donde el suicidio y la abstención reproductiva son condenados moralmente. Pero, para Cabrera, el no-ser reconduce hacia la propia estructura lógica del mundo. La sociedad afirmativa, organizada en la política del ente, priva de cualquier aspecto positivo a la negatividad, promoviendo ideológicamente aseveraciones ontológicas del tipo “ser es mejor que no-ser”, de las cuales derivan juicios de valor como “el ser es bueno, el no-ser es malo”. Así pues, nuestra sociedad se caracteriza por la simultánea actividad de afirmar y ocultar (Cabrera, 2014, pp. 31-32). Un auténtico desocultamiento del deber-ser está destinado a medir los alcances de la ética negativa.

La compulsión de lo humano: lógica del liberalismo y crítica a las humanidades

Lo común es que la filosofía pertenezca, tanto en las universidades como en el currículum de secundaria, al área humanista. Esta pertenencia es un privilegio que ha sido denunciado por apoyar una concepción excepcionalista del humano, donde detrás opera la lógica del liberalismo que va desde la subyugación de la naturaleza hasta la esclavitud de todos aquellos considerados menos humanos. El llamado “posthumanismo” sostiene que apelar a lo humano es, per se, discriminatorio (Braidotti, 2015). La exclusividad culmina con la ratificación ontológica de la personificación capitalista de las cosas, creando distinciones estructurales de las personas, muchas veces despojándolas de sus características esenciales. Regre-

saré a ello en breve. De inmediato quiero hacer explícito el error al que induce el humanismo “académico” o burgués.

Ray Brassier, uno de los filósofos más agudos de la actualidad, ha escrito sobre la polémica entre humanistas y posthumanistas. Sin apoyar directa o indirectamente el posthumanismo, acusa al humanismo por confundir la especificación restrictiva del humano (como blanco, hombre, heterosexual) con su desespecificación genérica (que incluye las partes no especificadas de todo: ni blanco ni negro, ni masculino femenino). Una vez que la inferencia de la excepción a la exclusión haya sido hecha, el privilegio se aprovecha de la confusión, transformándose en ocultamiento.

la idiotez es un síntoma de las creencias populares, por lo que se necesitan justificaciones heréticas. Una herejía, como el movimiento gnóstico, es el conjunto de ideas críticas que se tienen sobre creencias que han sido consideradas irrevocables.

Conjugado con la personificación capitalista de las cosas —y también con la cosificación capitalistas de las personas—, el ocultamiento adquiere una forma monstruosa:

Y dado que el capitalismo ya ha subvertido el humanismo burgués personificando cosas (incluidas las corporaciones), el “horizonte social de esperanza” para “un pueblo por venir” bajo el capitalismo se reduce a la afirmación de que los indígenas, feministas, queer, discapacitados de otra manera, y así sucesivamente, son “personas” tanto como lo son las cosas (Brassier, 2022, p. 321).

La equivalencia entre humano y no-humano resulta ventajoso para el capitalismo, ya que le permite tratar a la gente por igual mientras discrimina implícitamente según sus especificaciones excepcionales exclusivas. Lo realmente peligroso de esta cosificación ontológica será cuando absorba la política.

El corolario ideológico de esta lógica neoliberal, nos dice Brassier, es la ya denunciada «ética afirmativa», que enmascara y consolida la subdivisión capitalista de clase en fracturas ramificadas de raza, género, etnia, cultura, etc. (2022, p. 321). Tanto la especificación como la desespecificación están unidas en el capitalismo como un modo históricamente específico de reproducción social. La historia humana es la realización de la razón, así que ella debe comprometerse con una revisión de esta primera conceptualización burguesa del humanismo. Este proyecto debe entenderse con mayor neutralidad que la analítica

existencial, dado que su objetivo es intervenir en la práctica discursiva, generando así una nueva definición revisada de la humanidad basada en la autonomía de la razón.

Revisión del metabolismo capitalista de la sociedad "afirmativa" costarricense

Antes de explicar el proyecto en cuanto tal, es menester observar el metabolismo de la ingeniería global, diagnosticando la "anulación del futuro", así como la relación directa e indirecta con Costa Rica. Un diagnóstico semejante requiere un programa político racional y no ideológico. La ideología malgasta el potencial cognitivo, mientras la racionalidad ejercita la libertad. Medida en estas proporciones, la idiotez es un síntoma de las creencias populares, por lo que se necesitan justificaciones heréticas. Una herejía, como el movimiento gnóstico, es el conjunto de ideas críticas que se tienen sobre creencias que han sido consideradas irrevocables. Ejemplos de tales creencias son, en tiempos antiguos, los dogmas del cristianismo; en tiempos modernos, los dogmas del capitalismo.

Quiero evitar la exposición de una teoría complejísima del capital. Me conformo con desafiar el ideal político común que espera el colapso del capitalismo por sus propias contradicciones internas. Hay otras alternativas, discutidas alrededor del globo desde hace algunos años, que proponen aprovechar al máximo el descarrilado avance tecnológico. En esto consiste la herejía política conocida con el nombre de «aceleracionismo»: una posición incómoda que abandona la lógica neoliberal para integrar nuevas concepciones de la humanidad remo-



Imagen de stock con fines ilustrativos.

viendo sus características evidentes o especificaciones restrictivas del humano. Dejemos de lado si se trata de un movimiento de izquierda o de derecha para analizar el alto grado de racionalización detrás del proyecto «inhumanista» de Reza Negarestani, una vez que entendamos la propuesta general de aceleración.

Al igual que la filosofía, el pensamiento aceleracionista carece de compromiso con alguna ideología, institución o autoridad heredada (en tal medida, el aceleracionismo es una filosofía). Pretende examinar el vínculo entre fuerzas transformadoras y acumulación capitalista o, dicho de manera más simple, entre «trabajadores» y «trabajo». Para ello, necesita "recuperar el futuro". Esta recuperación tiene lugar en el entristecido panorama del fin de la historia de Fukuyama, y significa el comienzo de un programa político realista basado en una nueva concepción de la razón, especulativa y práctica, frente al desperdicio del potencial cognitivo. La dialéctica del aceleracionismo busca aprovechar la investigación en inteligencia artificial para pensar la homogenei-

zación cultural, el cambio climático y la crisis financiera. Por eso, lo primero es presentar el contexto.

Sobre la coyuntura de civilización, clima y colapso

A comienzos de la segunda década del siglo XXI, la civilización empezó a enfrentar una suerte de cataclismo debido al colapso sistemático del clima planetario. Este escenario apocalíptico amenaza la supervivencia de la población humana, y desencadena otros problemas "menores" tales como el agotamiento terminal de los recursos (e.g. agua y energía), el desempleo masivo, la privatización de los servicios de asistencia social o el estancamiento de los salarios. Alex Williams y Nick Srnicek diagnosticaron estos aspectos en su "Manifiesto por una política aceleracionista" (2017), ninguno de ellos ajeno a la sociedad costarricense. Ejemplos de esto en el país son las frecuentes interrupciones de los servicios públicos y las constantes protestas del cuerpo docente en las calles, que revelan un agotamiento de recursos e inconformidades salariales.

La mala calidad de vida está relacionada con lo anterior. Benatar distingue el «sentido» de la «calidad», aunque admite que están interrelacionados (2017, p. 62). En el capitalismo, la actitud “afirmativa”, reflejada en la búsqueda de aprobación, conduce a una autoevaluación intramundana del bienestar por parte de las personas, la cual no suele ser un indicador fiable debido a la influencia de tres fenómenos psicológicos: el sesgo optimista, la adaptación y la comparación. Estos fenómenos, sintetizados a continuación, provienen del fetiche capitalista de rendir culto a la personalidad o, lo que es lo mismo, mitificar la experiencia subjetiva hasta volverla mercancía.



El sesgo optimista, también conocido como “síndrome de Pollyanna”, describe la tendencia humana a sobreestimar la probabilidad de eventos positivos y subestimar la de eventos negativos. La adaptación, en cambio, es el proceso por el cual ajustamos nuestras evaluaciones subjetivas ante cambios en nuestras condiciones objetivas (por ejemplo, después de una pérdida significativa, nuestra percepción de la calidad de vida tiende a mejorar con el tiempo a medida que nos adaptamos a la nueva situación). La comparación, por último, implica evaluar nuestra propia calidad de vida en relación con la calidad de vida percibida de los demás, influyendo así en nuestra autoevaluación del bienestar. Estos tres fenómenos interactúan de manera compleja, moldeando nuestras percepciones y evaluaciones subjetivas (Benatar, 2017, pp. 63-65).

El metabolismo capitalista, del cual la sociedad costarricense es apenas un fluido, oculta la catastrófica realidad, materializada en condiciones socioeconómicas deplorables para la

mayoría. En fin, “si observamos desapasionadamente la vida humana y controlamos nuestros sesgos, vemos que en todas las vidas humanas está infiltrada la maldad” (Benatar, 2017, p. 66). Estos aspectos dañinos no se limitan tampoco a malestares físicos, como las quemaduras o el cáncer: están presentes en el día a día, y son consecuencias de la lógica neoliberal.

Además de los ya mencionados, podemos sumar los tipos de perjuicios que atentan contra la humanidad de otros, como por ejemplo la traición, la humillación, la vergüenza, la denigración, las violaciones, los secuestros, los raptos, las torturas y los asesinatos. De nuevo, sucesos así son el alimento de la prensa sensacionalista, encargada de transmitir el desolador panorama de un futuro que ha sido anulado por la incapacidad política para generar nuevos prototipos de organización capaces de transformar nuestras sociedades.

Desde 1979, dice el “Manifiesto” de Williams y Srnicek, el neoliberalismo

ha sido la ideología política planetaria hegemónica (2017, p. 34). A lo interno, las crisis financieras de 2007/2008 han generado una versión 2.0 con capacidad de fomentar agresivas incursiones del sector privado en lo que queda de las instituciones estatales, un asunto sigiloso en nuestro país, y que los últimos gobiernos parecen tolerar. Los movimientos sociales son incapaces de articular nuevas visiones ideológicas-políticas, proponiendo retornos neoprimitivistas comunales que desaprovechan el avance tecnológico. La aceleración y la tecnología son dos conceptos vinculados en la lucha de la recuperación del futuro que promueven los aceleracionistas.

Aceleracionismo, tecnología y futuro

La tecnología está estrechamente vinculada al capitalismo, formando una tríada con el aceleracionismo que puede resultar confusa para el lector. Los aceleracionistas no son aliados del capital, y eso quedará claro en esta sección. Para comenzar, observemos el metabolismo del capitalismo de cerca: “demanda crecimiento económico, competencia entre entidades capitalistas individuales que estimula el desarrollo tecnológico con el fin de obtener ventajas competitivas, todo ello acompañado de una creciente fractura social” (Williams y Srnicek, 2017, p. 36). En efecto, son las innovaciones tecnológicas las que están en constante aceleración. Bien es cierto que esta confusión en las intenciones del aceleracionismo se debe a la figura de Nick Land, uno de los filósofos más polémicos del nuevo milenio.

Sin entrar en detalles de su personalidad, Land tiene la creencia miope, aunque hipnótica, de que

la velocidad capitalista podría alcanzar por su cuenta una realidad tecnológica independiente. A esto, Williams y Srnicek responden: “El neoliberalismo landiano confunde, sin embargo, velocidad con aceleración” (2017, p. 37). Ya que interesan aspectos generales de la política aceleracionista, la distinción terminológica, aunque crucial, entre aceleración y velocidad carece de relevancia. Cabe destacar que el aspecto navegacional del primer concepto expande un proceso experimental de descubrimiento de posibilidades, como veremos con Negarestani, uno de los representantes más importantes, junto con Brassier, de esta tendencia postcapitalista, también conocida como una reafirmación del prometeísmo a través de la razón.

Antes de conocer el trabajo de este particular pensador iraní, de donde extraigo los elementos para presentar una verdadera propuesta ética desafiante, diré unas cuantas cosas más sobre el “Manifiesto” de Williams y Srnicek. Lo que busca el aceleracionismo es liberar de la esclavización de la tecnociencia capitalista, pero de una manera particularmente arriesgada: acelerando el proceso tecnológico hasta sus últimas consecuencias. La búsqueda del autodomínio colectivo a través de un mapa cognitivo requiere una transformación económica y social de la sociedad. Por eso los objetivos son:

- (1) Construir una infraestructura intelectual,
- (2) Articular una reforma de los medios de comunicación a gran escala, y
- (3) Reconstruir diversas formas del poder de clase.

En palabras de los autores: “Lo que

el aceleracionismo promueve es un futuro más moderno; una modernidad alternativa que el neoliberalismo es intrínsecamente incapaz de generar” (Williams y Srnicek, 2017, p. 48). A continuación nos comprometemos con la propuesta inhumanista negarestaniana: el funcionalismo racionalista, para avanzar en nuestro desocultamiento del dilema humano en la sociedad costarricense.

El proyecto navegacional de Reza Negarestani

Al comienzo de este ensayo, el ser humano fue definido desde un enfoque normativista, pragmatista e inferencialista. Corresponde desarrollar esta idea a profundidad, para mostrar algunos de sus asombrosos alcances. Con sus inicios en Immanuel Kant, Gottlob Frege y Wilfrid Sellars, quien mejor ha desarrollado el normativismo es Robert Brandom, un filósofo estadounidense que comprende el pragmatismo como:

- (1) La habilidad de desplegar un vocabulario.
- (2) Usar un vocabulario para un conjunto específico de habilidades o prácticas.
- (3) Elaborar un conjunto de habilidades o prácticas en función de otro conjunto de habilidades o prácticas.
- (4) Emplear un vocabulario para caracterizar a otro.

La lógica de fondo es inferencialista, en la medida que el acercamiento a la verdad se da en términos de prácticas discursivas. Al respecto, comenta Negarestani: “Las prácticas discursivas

constituyen un juego de dar y pedir razones y delimitar el espacio de la razón como un paisaje de navegación más que como un acceso a priori a normas explícitas” (2017, p. 228). En síntesis, navegamos en lo que Brandom llama el «sistema racional de compromisos», en la medida que:



Imagen de stock con fines ilustrativos.

Desde una perspectiva racional, un compromiso es visto como una cascada de senderos en ramificación en el proceso de expandir sus fronteras, de transformarse en un paisaje en evolución, soltando las amarras de sus perspectivas fijas, desenraizado toda forma de raigambre asociada con un compromiso fijo o con responsabilidades inmutables y, finalmente, borrando toda imagen de sí mismo como “lo que supuestamente debía ser” (Negarestani, 2017, p. 240).

El sistema racional para la navegación de los compromisos colaterales, es decir, el espacio de las razones, hace del humanismo la condición inicial del inhumanismo como una fuerza que regresa del futuro, en la forma de un futuro que escribe su propio pasado.

En consecuencia, el enfoque pragmatista-normativo, orientado hacia una comprensión inferencial de “nosotros”, revisa lo que significa ser humano removiendo sus características supuestamente evidentes, a su vez que preserva ciertas invariantes (Negarestani, 2017, p. 223). Para ello, se distingue la sentiencia —funciones biológicas— de la sapiencia —subjetividad racional—: la descripción de lo humano debe darse en un contexto de uso y prácticas; por lo tanto, la razón extrae leyes mínimamente prescriptivas de juicio. Así pues, el modo de ser de este “nosotros” no constituye un dato ontológico dado, es decir, un conjunto de categorías fundamentales, pues para Negarestani, contra Heidegger, significa una conducta performativa, esto es, una elaboración de la humanidad en tanto programa colaborativo.

El humanismo, reevaluado de esta manera, es el sistema de compromisos prácticos y cognitivos con el concepto de humanidad, y ya no está bajo el mandato de la lógica neoliberal. Esto significa que la razón no es una especificidad trascendental de la especie humana: es un espacio envolvente que se constituye a sí mismo mediante reglas sujetas a revisión. Su objetivo es mantenerse y potenciarse a sí misma a través de la autonomía. La crítica revisional permite examinar en profundidad el contenido de la humanidad, ofreciendo una nueva definición del ser humano que, a partir de ahora, ayudará a esclarecer nuestro dilema racionalmente.

Negarestani dice que el ser humano es una «lucha» a través del espacio de las razones: “Esta lucha se caracteriza por el desarrollo de cierta conducta, un posicionamiento tolerante a los errores de acuerdo con

la autonomía funcional de la razón; una actitud interventiva cuya meta es liberar las habilidades de decir y hacer” (2017, p. 234). En consecuencia, el humanismo consiste ahora en una empresa de amplificación del espacio de las razones según la revisión y la construcción de compromisos y prácticas. Redefinir así el concepto permite hablar de un humanismo ilustrado en vez de un humanismo neoliberal. La navegación es de esta suerte el ejercicio en los procedimientos de guiar, trazar rutas, suspender prejuicios, rechazar o resolver compromisos y explorar el universo de posibilidades.

El sistema racional para la navegación de los compromisos colaterales, es decir, el espacio de las razones, hace del humanismo la condición inicial del inhumanismo como una fuerza que regresa del futuro, en la forma de un futuro que escribe su propio pasado.

Empero, la efectividad de este retorno radica en la descentralidad del humano, pues, de otra manera, estamos condenados al antropocentrismo. De tal modo, el inhumanismo es la elaboración práctica de un compromiso con la humanidad, la activación del programa revisional de la razón contra el autorretrato del humanismo y la labor de la agencia racional sobre el humano (Negarestani, 2017, pp. 241-243). El compromiso con lo que está siendo de nosotros, de un modo ciertamente gnóstico, da inicio, para nuestro autor, a una nueva fase en el diseño sistemático de emancipación.

Lo inhumano es navegacional en la medida que el proyecto disocia la importancia de la gloria humana, permitiendo una imagen revisable de nosotros que lleva al humanismo

al extremo: “Desde la perspectiva del humanismo, entre más discontinuas sean las consecuencias de comprometerse con la humanidad, mayores son las exigencias de hacer algo (algo ético, legal, económico, político, tecnológico, etc.) para rectificar nuestras iniciativas” (Negarestani, 2017, p. 245). El significado pragmático del compromiso, a través del uso, sostiene la tesis de Brandom al respecto de que toda consecuencia cambia el estatus normativo, conduciendo a incompatibilidades entre los diversos compromisos, obligándonos a realizar acciones específicas para resolverlas.

Lo que está siendo de nosotros, al menos su capacidad de reconocimiento, está ausente en las propuestas políticas actuales. Es preciso recuperar el futuro para comprender nuestras posibilidades de coexistencia frente a catástrofes inminentes. En resumen, para desafiar realmente las perspectivas éticas en la educación

y la política costarricense, primero debe revisarse la condición misma de la humanidad.

Lamentablemente, la coyuntura tecnológica descrita impide que la filosofía acceda al discurso ordinario, ya que el lenguaje natural opera bajo los sesgos capitalistas basados en especificidades.

El proyecto navegacional de Negarestani lucha por una autonomía de la razón fundacional que consiste en conectar deberes simples y complejos por medio de vínculos o procesos inferenciales. Es decir, purifica el lenguaje ordinario en términos de aceptación y compromisos, envolviendo la red de canales cognitivos con el fin de precisar las condiciones mínimas de la humanidad en la era de la tecnología. El inhumanismo, explicado así, puede hacerle frente al ocultamiento de nuestro dilema, explicitando las consecuencias de nuestros comportamientos para reflexionar racionalmente en torno a las posiciones de la ética negativa.

Un compromiso con “nosotros” entre el dolor estructural y la inhabilitación moral

Costa Rica se destaca por tener una sociedad claramente “afirmativa”, cuyo compromiso ético es ramificación de la política capitalista del ente. La educación, cada vez más, está subordinada a las demandas del mercado mundial, lo que lleva a una transformación del currículo hacia

enfoques centrados en la empleabilidad. El asunto con esta nueva adaptación es que, muy probablemente, el desarrollo de la inteligencia artificial terminará ocupando esos puestos de trabajo, contribuyendo de manera cruel al proceso de empobrecimiento cognitivo. Con el proyecto navegacional de Negarestani puede ser posible un cambio de rumbo de la humanidad hacia un nuevo mundo, donde no sea esclava de la tecnología.

Para ello, es necesario reelaborar una nueva definición del humanismo, en la que estemos capacitados para revisar nuestros compromisos prácticos y cognitivos; específicamente, en el caso de este ensayo, para desocultar o hacer explícito lo que denominamos, con Benatar, el «dilema humano». El ocultamiento, según vimos con Heidegger, tiene un origen milenar: hablamos de la pregunta por el ser, confundido históricamente con el ente. En las aulas, es fácil percatarse de que la entificación de la ética y la política está presente, dadas las dos dimensiones que se abren con la pesquisa heideggeriana: lo estructural-mundano (ontológico) y lo intramundano (óntico). En la segunda dimensión, las actividades afirmativas buscan evadir cualquier cuestionamiento radical de nuestra existencia, ocultando su verdadero sentido y valor. Explaya Cabrera:

En el testarudo rehusarse a hablar de estas cuestiones, suele salir al paso la objeción trivial y trivializante de que no vale la pena plantearse el problema del valor de la vida porque, de todas maneras, cuando preguntamos ya estamos vivos, de manera que la pregunta «llega tarde» (2014, p. 38).

Imagen de stock con fines ilustrativos.



Dicho en otras palabras, la racionalización de la existencia está limitada por el hecho de que ya existimos; empero, vimos que el espacio de la razones incita a revisar los presupuestos de nuestras prácticas discursivas, avalando un examen riguroso de un eje que la ética negativa trae a colación, a saber, la abstención de procrear. Este eje, según la manera en que lo analiza Cabrera, no se plantea en el plano intramundano, por lo que impide una trivialización de su contenido, formulado en la siguiente pregunta:

“¿Hay algún deber de continuar viviendo y de dar la vida a otros que se base en la estructura misma del mundo, tal como fue elucidada por la ontología fundamental, y no tan solo basado en ventajas ónticas, o en algún subrepticio prejuicio afirmativo de fondo religioso?” (2014, p. 39).

La cuestión de la estructura de la vida revela las vinculaciones internas entre ontología y ética, puestas en contexto al comienzo de este trabajo como formas racionales del no-ser. Una reflexión filosófica se plantea en el plano estructural-mundano, no en el plano intramundano, donde la cuestión del no-ser termina siendo trivializada. En vista que lo importantes que son los argumentos, interesa la «abstención formal», evitando los abstencionismos empíricos. Por lo tanto, en búsqueda de una explicitación del dilema humano, las propias evidencias empíricas del pesimismo de Benatar resultan insuficientes para describir el tipo de dolor que interesa.

Naturalización de la ontología

Cabrera propone naturalizar la descripción ontológica con el fin de traer a colación una serie de elementos naturales como la generación, la muerte, los conflictos, el desgaste, la expulsión, etc. (2014, p. 39). Un retorno semejante a la naturaleza significa alejarse del lugar común de la filosofía actual basada en la trivialidad: vivimos en un mundo ya totalmente culturizado, cuyas explicaciones sobre él apelan al lenguaje, lo simbólico, la hermenéutica y un sinfín de categorías ideológicas. Esta ontología naturalizada puede operar paralelamente al funcionalismo racionalista. Según Negarestani y Brandom, como

Imagen de stock con fines ilustrativos.



apunté, el ser humano se distingue por su sentiencia y su sapiencia; un modo posible de conectar ambas dimensiones es aceptar las exigencias de revisión de lo humano en términos de la descripción de sus afecciones naturales con respecto al mundo.

Bajo estas coordenadas, se debe revisar el dualismo placer/dolor. A través de la ontología fundamental, Cabrera cree pasar por fin del ser al deber-ser, de la naturaleza a la ética, mostrando: (1) que el dolor es estructural, o sea, pertenece al mundo natural mismo; (2) que el dolor, en cuanto intenso, físico y propio, inhabilita moralmente (2014, p. 48).

Desde esta perspectiva, el dolor intenso, entendido como la cantidad y la fuerza de sufrimiento que cada individuo es capaz de soportar, y considerado en su dimensión estrictamente personal, puede tener un efecto inevitable de inhabilitación moral. Aunque el dolor no disminuye la dignidad ética del ser humano —una afirmación absurda que nadie podría sostener—, sí puede situarlo en una posición de inevitable inmoralidad. El carácter estructural del dolor proviene del mismo estatuto ontológico que la tortura comparte con la humillación. En escenarios desconsoladores, ninguna organización conceptual de mundo es suficiente para salvar nuestras vidas.

“Cuando sufrimos el dolor físico propio, nos quedamos completamente solos, inhabilitados para practicar cualquier clase de moralidad, kantiana, utilitarista o estoica, y somos urgentemente lanzados a nosotros mismos sin nadie que nos acompañe” (Cabrera, 2014, p. 41). Evidentemente, este fracaso de la moral afirmativa está en continuidad con la

premisa gnóstica del mal (solo que la ética negativa es más racional en el desuso de metáforas para su explicación, apoyándose únicamente en el formalismo de los argumentos). Puesto así, Costa Rica debe huir de los pensamientos éticos kantiano y utilitarista, en el entendido de que estos nunca imaginan la acción humana en situaciones dramáticas o conflictivas, donde los propios valores se ponen radicalmente a prueba.

Pensando en el violento escenario nacional, tanto en la educación como en la política, debe considerarse que huir del dolor no es un acto de “amor propio” o “egoísmo” (ética kantiana), ni tampoco la búsqueda para incrementar la felicidad de la mayoría (ética utilitarista): cuando huimos del dolor intenso nos comprometemos hacia la pura y simple recuperación de la habilitación moral del ser humano. Este es “el plano mínimo en el que huimos del dolor simplemente para conservar nuestra condición de seres éticos” (Cabrera, 2014, p. 42). En el dilema, nuestra condición se ve definida por una amenaza constante de dolor que socava el criterio de personas ‘sanas’ dentro del discurso intramundano. El mundo mismo «duele», y ese dolor-del-mundo está situado en niveles diferentes de intensidad y de compromiso.

Podemos visualizar el dolor-del-mundo en relaciones conflictivas entre seres arrojados en un espacio común o regularmente enfermos. Esta idea también parece una confirmación de la tesis gnóstica de un «mal radical de la naturaleza humana» virulento y contagioso. La apertura de la dimensión mundano-estructural exhibe, dentro de la naturalización ontológica, el motivo por el cual el ser humano se vuelve

La ausencia de dolor es significativamente mejor que su presencia, mientras que la presencia de placer no es tan preferible en comparación con su ausencia, lo que hace que la inexistencia sea preferible.



desde siempre ya malo; lo que corresponde ahora es discutir e intervenir en la construcción y revisión de soluciones prácticas e inmediatas a los problemas que este período de la historia acarrea, debido al hecho irrefutable de nuestra existencia, contingentemente arrojada en la sociedad capitalista, la cual tiende a evadir las polémicas aquí abordadas. Demos una muestra local para rematar.

Abstinencia formal de procreación

La cuestión del advenimiento biológico, o procreación de bebés, desde hace algunos años es un asunto preocupante en el país, habida cuenta de la tasa de embarazos indeseados en adolescentes. En situaciones intramundanas, se considera que actuamos de manera moralmente reprochable cuando ponemos a una persona en una situación dolorosa que podríamos haber evitado. Las preguntas ético-ontológicas que plantea Cabrera, acerca de cómo vivir, parten de lo anterior, en especial la siguiente: "¿Para qué incomodar a alguien que ya es algo de manera perfecta para que trate, en el ser, de serlo imperfectamente?" (2014, p. 45). En otras palabras, ¿por qué traer hijos al mundo? La pregunta es seria y, según considero, exclusivamente la filosofía es capaz de tratarla con rigurosidad. Profundizaré en ello para finalizar.

Benatar también es conocido por su defensa del antiprocreacionismo; en su libro de culto *Better Never to Have Been: The Harm of Coming into Existence* (2006) argumenta que nacer es siempre perjudicial. El filósofo sudafricano desafía la noción común de que la existencia en general es beneficiosa si la vida

es mayoritariamente buena. Sostiene que ser creado, "traído a la luz", constituye un daño directo porque la ausencia de dolor se valora como algo siempre positivo, exista o no alguien para beneficiarse de ello; mientras que la ausencia de placer no es mala a menos que haya alguien que lo lamente. Así, la falta de sufrimiento se considera intrínsecamente buena, pero la falta de placer no causa ningún mal si no existe alguien para experimentarlo. Las premisas del argumento de la asimetría de Benatar pueden plantearse en cuatro puntos:

1. La presencia de dolor es mala.
2. La presencia de placer es buena.
3. La ausencia de dolor es buena, incluso si no es disfrutada por nadie.
4. La ausencia de placer no es mala (a menos que haya alguien para quien esa ausencia sea una privación).

Para apoyar la asimetría, Benatar presenta tres argumentos clave. Primero, existe una obligación moral de no traer al mundo personas que sufrirán, pero no existe una obligación similar de traer al mundo personas felices. Segundo, es normal abstenerse de tener hijos si esto les causará sufrimiento, pero no se considera necesario tener hijos para beneficiarlos. Tercero y último, no haber nacido no es una privación para quienes nunca han nacido. Esta asimetría fundamental lleva a la conclusión nihilista de Benatar: no existir es mucho mejor que existir en términos de evitar el dolor, y solo un poco peor en términos de no experimentar placer.

La ausencia de dolor es significativamente mejor que su presencia, mientras que la presencia de placer no es tan preferible en comparación con su ausencia, lo que hace



Imagen de stock con fines ilustrativos.

que la inexistencia sea preferible. Enfatizando en sus conclusiones misantrópicas: "Una implicación de mi postura es que sería preferible que nuestra especie desapareciera" (Benatar, 2006, p. 167). Cabe resaltar que Benatar es milimétrico en su argumentación, y el exceso de síntesis en este trabajo quizá no le rinde tributo a un autor dedicado a la consistencia lógica de sus razonamientos. Para mayor amplitud sugiero estudiar las obras citadas.

Mi propuesta con relación a este tema es generar espacios de razones prácticas para discutir a fondo el tema de la procreación y el nacimiento. Al no hacer nacer un bebé, evitamos que el posible niño sufra del dolor estructural y la inhabilitación moral. La afirmativa e ideológica consideración de que "quizá la vida sea mejor mañana" responde al afán capitalista de conservar la ilusión de las personas. En el fondo, a pesar de que las políticas del ente inciten la procreación buscando cierta prosperidad, lo cierto es que en el plano del ser nunca podemos estar «mejor» o «peor»: "el así llamado «placer» no forma parte de la estructura del mundo, sino de la estrategia postergante del Dasein, del «estante» (del que está)" (Cabrera, 2014, p. 46). El dolor, en otras palabras, siempre será más profundo e intenso.

En tal medida, la naturalización ontológica describe simplemente la dirección de la naturaleza en los términos crudos del comportamiento sensible. Esta nos afecta directamente: podemos nacer con malformaciones o vivir con el riesgo de perder facultades en cualquier momento. Basándonos en la pura estructura ontológica-natural del mundo, podemos construir un mar-

co de nuestras evaluaciones morales sin poner a la naturaleza en favor de alguna opción del ser humano, pues para evaluar la procreación necesitamos elementos normativos y pragmáticos.

La racionalidad emerge de la filosofía como la compulsión del pensamiento en la búsqueda de la verdad incondicional, y no en el consuelo político e ideológico. Desde ella, una persona debería saber que amar y cuidar a su hijo en el futuro tiene pleno sentido cuando alguien ya está en el mundo, pero no puede ser la justificación para traerlo. Por supuesto, en vista de que, como sabemos, el "futuro" ha sido anulado por el mercado mundial, la idea de procrear carece doblemente de fundamento, espacial y temporal. No será nunca el tiempo y el espacio para molestar la inexistencia de alguien que, al ser llevado a existir, pasa de un estado perfecto a uno imperfecto.

Ética y amor son dos dimensiones insustituibles, cada una distinta de la otra. La primera se juega en la responsabilidad de dar razones, mientras la segunda sentimentaliza nuestros comportamientos: "Así, quien ha dicho que «se procrea por amor, en tanto que se mata por odio» puede haber dicho una verdad, pero, sin ninguna duda, no ha dado con eso ninguna justificación moral de la procreación" (Cabrera, 2014, p. 59). Es más, desde una perspectiva estrictamente argumentativa, el nacimiento puede verse como una transgresión de carácter fundamental, demostrando *ad absurdum* que la vida no puede ser fundamentada por argumentos: el sí a la existencia proviene siempre de reacciones emocionales, ideológicas o religiosas.

Mi propuesta con relación a este tema es generar espacios de razones prácticas para discutir a fondo el tema de la procreación y el nacimiento.

Conclusiones

He inferido hasta acá una cadena de razones históricas, contextuales y éticas que han llevado a un enfrentamiento directo con la existencia. Arrojadados contingentemente en el mundo, nosotros estamos en la obligación moral de decidir por nuestro futuro, una vez que lo hayamos recuperado (en caso de que lo hagamos alguna vez). Hacer explícito el dilema humano contribuye a revisar las condiciones materiales usualmente ocultas en el discurso cotidiano. Una actualización pertinente de compromisos exige preocuparnos por nuestra integridad, calcinada en la ideologización de las relaciones sociales, políticamente alineadas al capitalismo. Esto requiere, según se examinó, una nueva conceptualización de la humanidad en línea con la labor del inhumanismo.

De fondo, el verdadero reto de la filosofía y la sociedad no es otro que volver al «método socrático». Brandom, siguiendo a su maestro Sellars, introduce la idea del siguiente modo: “El método socrático sigue el propósito de hacer explícitas las reglas que hemos adoptado para el pensamiento y la acción” (Brandom, 2002, p. 70).

En este resurgimiento de uno de los métodos clásicos del pensamiento occidental, lo importante es prestar atención a las inferencias en lo que concierne a la corrección de las transiciones entre premisas. Dicho así, la función de los enunciados es la de explicitar los compromisos que hasta entonces estaban implícitos en la práctica. Nuestro lenguaje, bajo un control racional, expresándose de forma explícita, hace del método socrático el dispositivo para enfrentar objeciones y elaborar alternativas,

mostrando justificaciones y explorando las consecuencias de aceptarlas.

La noción de hacer explícito, centrada en la expresión, es la forma de racionalidad característica de los permisos para las inferencias, pensando o diciendo lo que se encuentra implícito en nuestras acciones. Esta radical tesis hace que expresar afirmaciones implique conducir las al juego de dar y pedir razones, revisándolas antes de aceptarlas y presentando una razón que, en lugar de imponerse trascendentalmente sobre otras facultades cognitivas, se integra en un proceso de interacción, construcción y revisión. Desde esta rigurosidad filosófica, y solo a partir de ella, es posible tomar en serio el dilema humano.

Las expresiones intramundanas del dolor estructural —crueldad y vulnerabilidad— estarán ahí sin importar el modelo socioeconómico de turno. Sin embargo, hasta este punto de la historia humana, el capitalismo ha inventado, como ningún otro sistema antes, nuevos dispositivos que amplifican el dolor

a niveles sobrehumanos, precisamente porque afectan a otros animales e incluso a la naturaleza misma. Requerimos de un proyecto navegacional para revisar la autonomía de la razón en dos niveles de necesidad: (1) el natural, de lo que “es” y (2) el normativo, del deber-ser. Una imagen revisable de “nosotros” se concentra en el segundo nivel, pero tomando en consideración los efectos de la causalidad en el primero.

Dicho en los términos de este ensayo, la ontologización de la naturaleza da paso al fundacionalismo racional, pues construye el puente entre sentiencia y sapiencia: “La demarcación racional que señala el espacio de la sapiencia reside en la diferencia entre ser capaz de reconocer una ley y simplemente estar sujeto a una ley,



Imagen de stock con fines ilustrativos.

entre el entendimiento y la simple y fiable responsividad a los estímulos” (Negarestani, 2017, p. 226).

Distinguir entre estas dos relaciones del ser humano es una distinción funcional en vez de estructural, en la medida que autoriza la naturalización de obligaciones normativas. Una vez que hayamos alcanzado esta conciencia colectiva, podremos hacer algo con el hecho de que ya estamos aquí, siendo moralmente responsables con la educación de nuestro pueblo. En lugar de promover la extinción de la especie humana (un evento que ocurrirá independientemente de la intervención humana), es más constructivo discutir racionalmente las posibilidades reales que tendríamos en el futuro, conscientes de que el “mañana” sigue condicionado por el metabolismo capitalista.

«Luchar» en el contexto práctico de este proyecto significa comprender al ser humano en diversos niveles, dentro de la falta de radicalidad del sentido y el valor que la ideologización política expande. Esos niveles incluyen el económico, el social y el político. Para lograr un cambio en un nivel, a veces debe efectuarse un cambio estructural y funcional en un nivel diferente. La evaluación del conjunto de funciones está obligada, aunque en principio esté en contra de nuestros instintos, a mejorar la coexistencia futura, aun cuando nosotros no estemos en ella.

Referencias

- Beiser, F. (2022). *Weltschmerz. El pesimismo en la filosofía alemana: 1860-1900*. Madrid: Sequitur.
- Benatar, D. (2006). *Better Never to Have Been: The Harm of Coming into Existence*. Oxford University Press.
- Benatar, D. (2017). *El dilema humano. Una guía sin adornos sobre los grandes interrogantes de la vida*. Titivillus.
- Braidotti, R. (2015). *Lo posthumano*. Barcelona: Gedisa.
- Brandom, R. (1994). *Making It Explicit: Reasoning, Representing, and Discursive Commitment*. Massachusetts: Harvard University Press.
- Brandom, R. (2002). *La articulación de las razones. Una introducción al inferencialismo*. Madrid: Siglo XXI.
- Brandom, R. (2008). *Between Saying and Doing: Towards an Analytic Pragmatism*. Oxford University Press.
- Brassier, R. (2022). The Compulsion of the Human. En: Karolina Hübner (ed.), *Human. A History* (pp. 318–334). Oxford University Press.
- Cabrera, J. (2014). *Crítica de la moral afirmativa*. Barcelona: Gedisa.
- Johnston, A. (2024). *Infinite Greed: The Inhuman Selfishness of Capital*. Nueva York: Columbia University Press.
- Jonas, H. (2000). *La religión gnóstica. El mensaje del Dios Extraño y los comienzos del cristianismo*. Madrid: Siruela.
- Morioka, M. (2024). “What Is Antinatalism?” and Other Essays: *Philosophy of Life in Contemporary Society*. Tokyo Philosophy Project.
- Negarestani, R. (2017). La labor de lo inhumano. En: A. Avanesian (ed.), *Aceleracionismo. Estrategias para una transición hacia el postcapitalismo* (pp. 221–265). Buenos Aires: Caja Negra.
- Noys, B. (2010). *The Persistence of the Negative: A Critique of Contemporary Continental Theory*. Edinburgh University Press.
- Pagels, E. (1990). *Los evangelios gnósticos*. Barcelona: Crítica.
- Williams, A. & Srnicek, N. (2017). Manifiesto por una política aceleracionista. En: A. Avanesian (ed.), *Aceleracionismo. Estrategias para una transición hacia el postcapitalismo* (pp. 33–48). Buenos Aires: Caja Negra.



Imagen de stock con fines ilustrativos.

Entre lo sagrado y lo profano en la ética educativa y la política costarricense: Un destino por subvertir

Grettel María Ortiz Jiménez

-TERCER LUGAR PREMIO JORGE VOLIO 2024-

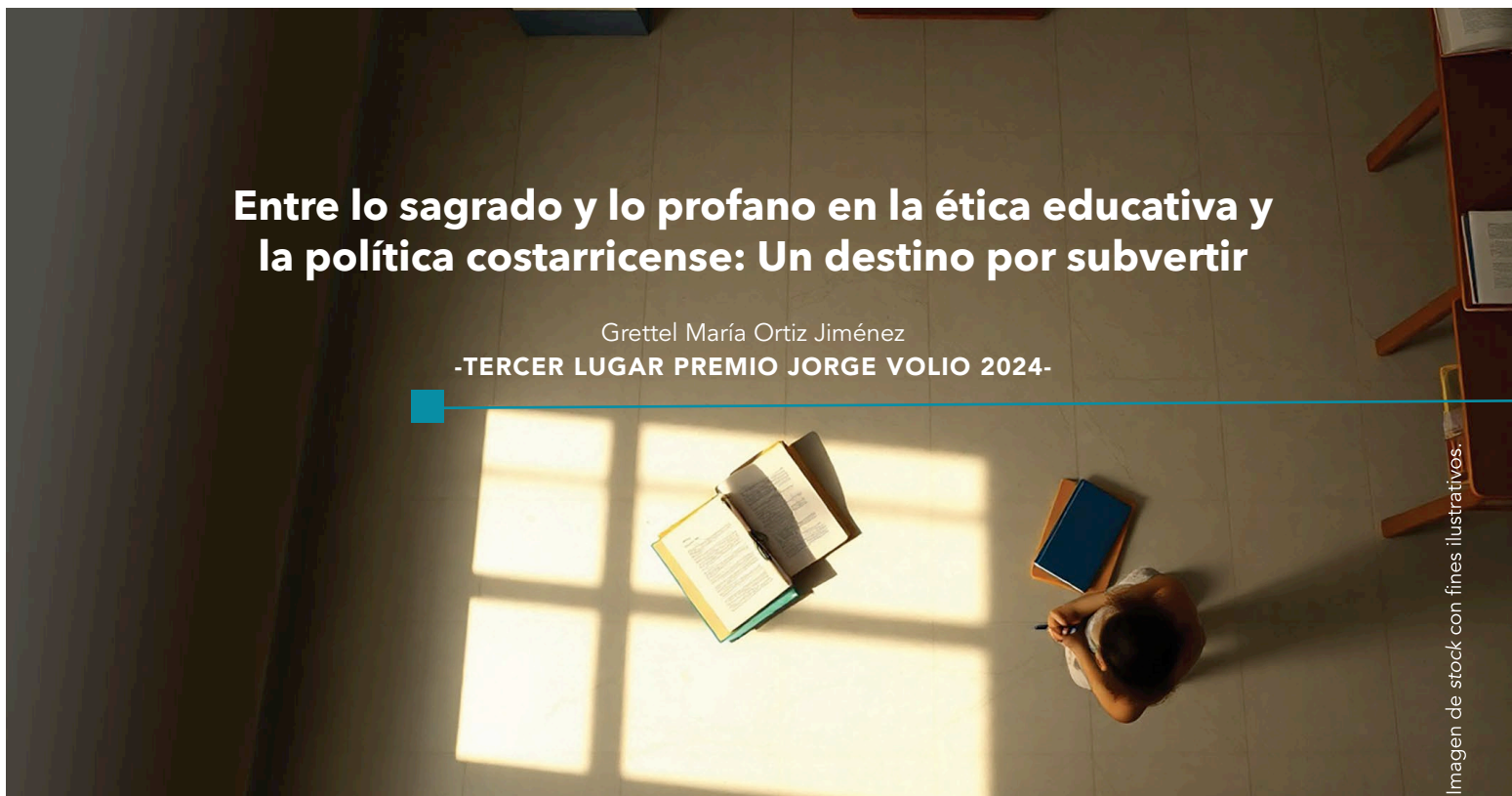


Imagen de stock con fines ilustrativos.

*“Son las caídas
hondas de los Cristos
del alma,
de alguna fe
adorable que el
Destino blasfema.
Esos golpes
sangrientos son las
crepitaciones
de algún pan que en
la puerta del horno
se nos quema”.*

—César Vallejo

¿Ha sufrido alguna vez la ilusión de tener listo el mejor manjar y, a segundos de servirlo a la mesa, se estropea a fuerza de fuego excesivo? La política educativa costarricense sufrió una serie de avatares en los últimos años, consecuencia de múltiples factores íntimamente vinculados y cuyos actores han sido, en colectivo, gestores de lo que el *Informe del Estado de la Educación* denuncia como la crisis del sistema educativo.

Primero, el modelo socioeconómico cada vez más centralizado en el mercado capitalista exigió el surgimiento de nuevos modelos educativos en búsqueda agresiva y, por tanto, inverosímil de perfiles de salida dispares entre el contexto sociocultural de pequeños mercados de economía mayormente agropecuaria y turística, y nuestra realidad cultural.

Luego, el afán de imitación que los últimos gobiernos han recetado como panacea a todas nuestras falencias, resultantes a su vez de la inoperancia para lograr lo anterior. Cúmulo de recetas a primera impre-

sión innovadoras y glamorosas, que resultan destruidas justo al momento de la degustación. No faltó quien las juzgara desabridas, insípidas o poco nutritivas. Lo cierto es que ni unas ni otras han hecho más que acallar conciencias y despertar aforismos de “se los dije”, en un vaivén de normalización que raya en la inoperancia, desde hace décadas.

Para colmo de males y consuelo de “no tan tontos”, la crisis provocada por la pandemia de COVID-19 terminó de quitar los velos para dejar a la vista un sistema decadente, resistente al cambio e individualista en ciertos sectores. Por tanto, urge la aplicación de una nueva propuesta para la educación costarricense, para aprender del pasado. Urge que valoremos los ingredientes y los procesos para obtenerlos, describir las recetas que pondrán a la mesa las nuevas generaciones y los pasos que daremos para llegar a los resultados añorados. Urge que todos comamos bien, balanceado y en una mesa prometedora para el futuro de este país.

Este ensayo reúne perspectivas éticas en la educación y política costarricense, con la pretensión de concretar algunas luces respecto a cómo enfrentar la educación costarricense en este marco histórico desmoralizante, lo cual integra los roles de docentes, administrativos, familias, comunidad y los propios estudiantes, desde las edades tempranas hasta el desarrollo de la educación primaria, secundaria, técnica y superior, enfatizando especialmente en lo que respecta a roles comunicativos por potenciar y el uso de la tecnología como vitrina para dar ese salto hacia las nuevas realidades y las oportunidades para el emprendimiento nacional.

Como limitaciones a este proyecto se encuentra la multiplicidad de criterios, donde se privilegian nuestras debilidades por encima de las oportunidades que tiene nuestro sistema educativo para ser potencia mundial en el ámbito que nos compete. Entonces es necesario un enfoque específico: la pedagogía crítica de Paulo Freire, no solo para denunciar el reproduccionismo del currículo añejo en su contenido y/o en su aplicación, sino para promover que ese mismo currículo se acerque, críticamente, a las nuevas necesidades de la realidad mundial. Es claro que los que gobiernan lo político y económico establecen sus propias estrategias para legitimar proyectos a favor de sí mismos o de sus intereses políticos, sin considerar la necesidad —y posibilidades reales— de la mayoría de la población.

De acuerdo con Rodríguez (2010), estos grupos se sirven de la educación como medio para justificar sus proyectos socioeconómicos, ganar créditos internacionales y amigos políticos en otros mundos. Por esta

razón, cita a Carbonell para indicar que las pedagogías críticas buscan convertir la escuela en una esfera pública democrática, en donde la tarea más importante sea “educar a los estudiantes en el lenguaje de la crítica, la posibilidad y la democracia” (Carbonell, 2015, p. 71).

Para empezar, la realidad de nuestra política educativa no ha sido siempre negativa, ni ha sido jamás la peor en nuestra región; por el contrario, nuestro mercado fue por mucho tiempo —y lo sigue siendo en no pocas perspectivas— prometedor. La educación en este país fue sagrada algún día. Abolimos el ejército desde un 1° de diciembre de 1948, en rituales constitucionales prometedores, según lo cual muchos de esos cincuenta de inversión militar irían a parar a las aulas. Incluso, unos siglos antes, pese a que en tiempos coloniales la educación se regía por aspectos religiosos y políticos, encargada en su mayoría a líderes eclesiásticos y dirigida a hijos de criollos y colonos, muy pronto hubo líderes —o cocineros— con ideas humanistas y, desde entonces, la Revolución Francesa planteó nuevos nortes que cada vez han sido más inclusivos.

Así, por ejemplo, ya en 1814, gracias al Dr. Florencio del Castillo, se creó la Casa de Enseñanza de Santo Tomás, primer modelo de lo que sería a futuro la educación universitaria en el país. En 1842 se funda en Cartago, durante el mandato del General Francisco Morazán, mediante decreto de la Asamblea Constituyente, el primer colegio en el país, dirigido a varones, con el nombre de San Luis Gonzaga, patrón de la juventud. Con los años, la evolución fue realidad cada vez más aliciente a lo largo de los siglos XIX y XX, con sucesivas reformas



Como limitaciones a este proyecto se encuentra la multiplicidad de criterios, donde se privilegian nuestras debilidades por encima de las oportunidades que tiene nuestro sistema educativo para ser potencia mundial en el ámbito que nos compete.

como: el derecho a la educación para las mujeres, la declaración en 1844 de que la educación es un derecho de los costarricenses y la garantía del Estado mediante disposiciones legales o la creación de la Secretaría de Instrucción Pública en 1869: primer ente regulador educativo del país.

Luego vinieron los Programas de Ajuste Estructural, con sus evidentes intereses neoliberales cada vez más agresivos; y todas las nuevas políticas educativas se engranan en esa línea.



Imagen de stock con fines ilustrativos.

Pese a ello, hoy por hoy se cuenta con una inversión educativa cercana al 8% de su PIB y a US\$800 por estudiante (al menos en fuentes oficiales, y aunque las políticas públicas y las denuncias de ciertos sectores achican cada vez más esa cifra). Además, se ha logrado universalizar la educación primaria, casi erradicar el analfabetismo y poseer amplias coberturas para la educación secundaria y superior, con una de las mejores tasas de matriculación en la región. Por su parte, al menos un 90% de nuestra población ha completado la educación general básica y casi un 40% ha ingresado a la educación diversificada y ha obtenido un bachillerato en educación media.

En cuanto a la consecución de los estudios superiores, el promedio nacional está entre los más altos de Latinoamérica, aunque notablemente más bajo que el promedio de la OCDE, con un 23% de graduados profesionales. Esos son los ingredientes consolidados en nuestra receta, en medio de un panorama mundial que parece menos prometedor: medidas más medidas menos, agregar antes, mezclar después, y viceversa.

¿Cuándo se asomaron, entonces, las voces profanas? ¿Qué pasó con aforismos como “tenemos un ejército de maestros”? ¿En qué momento las recetas tan reconocidas empezaron a entrever comensales insatisfechos? ¿Por qué las noticias anuncian cierres de instituciones educativas por deterioro, y las tan cotizadas pruebas nacionales siguen en boca (sin tragarlas, ni mascarlas siquiera) de todos, con tan variados criterios?

Quizás sea oportuno buscar respuestas desde criterios más sólidos y metodológicos. A este respecto, Rodríguez (2010) cita a Rivas y plantea:



La apuesta de Freire parte del materialismo dialéctico, desarrollado por Marx, en el que en la lógica objeto-sujeto ninguno

se superpone al otro y hay una interrelación entre ambos. Freire también se deja acompañar por las ideas latinoamericanas de diversidad y la igualdad social como referente para cualquier propuesta contextualizada en nuestro subcontinente; ello lo asume a partir del pensamiento latinoamericano de la liberación que se manifestaba en su época (Rivas, 2018, p. 71).



Para Freire, entonces, el análisis de los conceptos científicos es una condición necesaria para una práctica reflexiva, interrogarlos y hacerlos controvertibles es una forma de ejercer y promover el pensamiento crítico y la acción emancipadora; tal es el caso de la calidad educativa, criterio que perseguirán las perspectivas por explorar en este ensayo. Así que intentaremos analizar la calidad desde la búsqueda de conciencia con preceptos científicos, al proponer la problematización como método para promover la concienciación.

La mirada histórico-cultural

Rodríguez (2010) recuerda que desde 1920 se analiza el enfoque histórico-cultural propuesto por Vygotski, desarrollado por sus contemporáneos (Luria, Leontiev),

y sigue siendo elaborado por sus continuadores (Chaklin, Hedegaard y Jensen; Daniels, Cole y Werstch; Engeström, Miettinen y Punamäki; Wertsch). Por complejas razones histórico-culturales, las ideas de Vygotski han enfatizado en lo cognitivo y han sufrido un sesgo que les ha restado importancia a otras dimensiones, como la afectiva-motivacional y la sociopolítica. Ese sesgo ha limitado lo interpersonal inmediato y lo microsocioal y, por tanto, termina limitando también la posibilidad de entender las dinámicas sociales mayores, en donde se efectúan y se significan las acciones humanas.

Según esta propuesta teórica, entendiendo las bases biológicas de la conducta y la singularidad de la subjetividad humana, reconoció que ambas tienen una historia, que en el curso de esta sufren transformaciones, y que estas transformaciones están mediadas por herramientas y signos que son producto de la actividad cultural. Así, el enfoque histórico-cultural enfatiza en que para comprender la conciencia humana se necesita conocer las formas de actividad en las que se constituye, los instrumentos (concretos y simbólicos) con los que realiza dicha actividad, y las formas sociales en que se aprende el uso de los instrumentos, así como su valor para transformar el ambiente y las condiciones de vida.

Se obtiene también de este estudio que la conciencia no es inherente a la naturaleza humana sino un constructo social, de la apropiación y uso de las herramientas y símbolos compartidos para realizar las actividades que dan forma a la realidad. A medida que cambian las herramientas y los signos y el uso de ellos sobre las condiciones de vida, cambian los

motivos, las formas de actividad, la conciencia y la personalidad. Estos cambios, a su vez, posibilitarán el desarrollo de nuevas invenciones y formas de actividad, cuando son comprendidos, bien aplicados y alcanzan las dimensiones para los cuales fueron planteados.

Quizá por ahí ya vemos detalles que empiezan a explicar la realidad en la educación de este país y, como fin de este ensayo, se propongan estrategias viables que se apliquen al encender la flama que motiva el quehacer en nuestras aulas.

El concepto de calidad educativa

El enfoque sociocultural implica mirar más allá de lo evidente, a situar las acciones humanas en su contexto histórico, y a examinar las condiciones que llevan a la producción de conocimientos. Desde esa amplia perspectiva es posible cuestionar el concepto calidad en su aplicación al ámbito educativo.

En un estudio de EFA (Education for All): *Global Monitoring Report 2005*, publicado por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), subtítulo: "El imperativo de la calidad", se examina la manera en cómo se concibe y se expresa la calidad educativa desde el paradigma humanista, el paradigma conductista y el paradigma crítico. Esto propone que cada nueva aproximación llevará a observar indicadores distintos para determinar si hay calidad en el sistema y en qué niveles.

Desde esa lógica de la problematización, Rodríguez (2010) cita a Freire (1972), quien propone la indagación



Imagen de stock con fines ilustrativos.

Se obtiene también de este estudio que la conciencia no es inherente a la naturaleza humana sino un constructo social, de la apropiación y uso de las herramientas y símbolos compartidos para realizar las actividades que dan forma a la realidad.

de la calidad educativa como método congruente con el enfoque histórico-cultural, resistente a la naturalización de los hechos humanos y basado en la identificación de sus raíces históricas y socioculturales. Algunos autores, como Laval (2004) en Francia, Duhalde (2008) en Argentina, Sander (1996) en Brasil, y Flecha (1997ab, 1998) en España, han analizado la intrincada trama epistemológica, política, ideológica, económica y ética que se articula en la práctica educativa y su administración. Rodríguez (2010) cita a Angulo Rasco (1999) para indicar que marca un cambio en la historia de la educación a partir de la crisis del Estado benefactor y los procesos de transformación socioeconómica asociados. De acuerdo con este autor, la época dorada del Estado benefactor se caracterizó por cuatro elementos:

- 1) Altas tasas de escolarización obligatoria
- 2) Presencia de una administración educativa centralizada con una burocracia considerable encargada del control, seguimiento y distribución de los recursos materiales y humanos
- 3) Existencia de leyes de educación obligatoria, y
- 4) La introducción y generalización del proceso de incorporación de los futuros ciudadanos en una colectividad por medio de la autoridad simbólica que tradicionalmente han ejercido los Estados-nación sobre la escolarización masiva.

Cualquier parecido con la realidad costarricense no es coincidencia. Esa información refleja la evolución de la educación en el país de forma fidedigna y propone la antesala del problema que representaría la instauración de nuevos modelos.

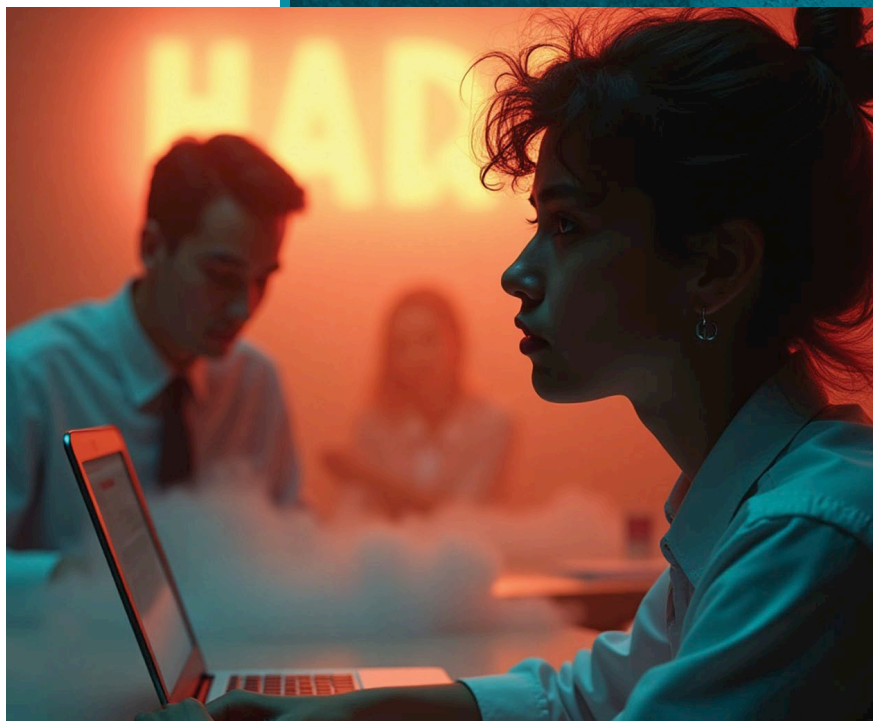


Imagen de stock con fines ilustrativos.

Además, este autor plantea que el énfasis en lo cualitativo comienza a notarse desde mediados de la década de 1960, coincidiendo con una crisis en el Estado benefactor que da paso al neoliberalismo y, con este, al surgimiento de iniciativas privadas y una reestructuración generalizada de medios y formas de producción en las que jugaron un papel central las nuevas tecnologías de la información y comunicación.

Esta nueva etapa es el “ciclo cualitativo”, porque se caracteriza por organizar los discursos “desde el poder en torno a la idea de calidad en los sistemas de educación” (p. 19). Sostiene que los discursos educativos comienzan a hacer referencia a aspectos más ideológicos e internos relacionados con la calidad de la educación. Y otros autores caracterizan un nuevo orden económico y político internacional. Por su parte, el neoliberalismo influye directamente

El concepto de calidad total ha sido particularmente importante en la representación de los escenarios educativos como empresas.

en el mercado educativo y las características de este nuevo orden se reflejan en la escuela como institución social, características como un individualismo marcado, y una evidente obsesión por la eficiencia, la productividad, la competitividad, el pragmatismo y el eclecticismo. Así, Rodríguez (2010) también cita a Santos Guerra (1999),

quien plantea que: “la escuela ha de estar basada en la superación de las desigualdades, el espíritu de justicia, el respeto a la diversidad, el desarrollo de la comprensión, de la crítica y del análisis” (p. 78).

De esta manera, se destaca que surgen conceptos provenientes de los campos de la economía y la administración de empresas que se desplazan y penetran con fuerza los discursos educativos, transportando consigo una particular carga semántica: la privatización, el rendimiento de cuentas, los énfasis en resultados, mejora de la competitividad, medidas estandarizadas, procesos de acreditación internacional para asegurar la calidad y la calidad total son solo algunos de los conceptos que han migrado de la administración de empresas a la administración escolar. El concepto de calidad total ha sido particularmente importante en la representación de los escenarios educativos como empresas.

Es un hecho que esa realidad alimentó el clientelismo en nuestro sistema educativo, al tiempo que restó valor a la imagen docente e institucional, relegada al imaginario de un vendedor cuya única función es lograr que los clientes compren sus ideas. Bautizado con el aforismo “el cliente tiene la razón”, nos desgastamos en procesos administrativos y disciplinarios que redundan en liberación de responsabilidad de unos y sensaciones de impotencia de otros. No faltó quien asegurase con mirada profética que esos ingredientes serían solo glaseados en la nueva receta, solo para comprobar que en realidad eran necesarios en el producto final (sorprende a esta voz ensayista la propiedad del uso del término “producto”, concepto

también mercantilista; ¿ironía o realidad inconsciente? Lo veremos más adelante).

Así, Rodríguez (2010) define la calidad total como: “el estado más evolucionado dentro de las sucesivas transformaciones que ha sufrido el término «calidad» a lo largo del tiempo” (p. 1). Según este autor, dichas evoluciones pasan por una serie de etapas, cada una de las cuales implica una resignificación del concepto en el contexto de transformaciones histórico-culturales.

En este sentido, la calidad ha adquirido acepciones especiales según el criterio con base en el cual se mide. En primera instancia, en la etapa empresarial la calidad se define como ‘hacer las cosas bien’, independientemente del costo y del esfuerzo demandado por ello, y su finalidad se evalúa en términos de satisfacer al cliente y al artesano por el trabajo realizado y resultante en un producto único.

Posteriormente, en la etapa de la Revolución Industrial, la calidad se identifica simplemente con el aumento en la producción para satisfacer una gran demanda de bienes, obteniendo el mayor beneficio posible. Más tarde, en la etapa asociada con la Segunda Guerra Mundial, la economía de guerra busca llevar a equiparar la calidad con la eficacia en la producción de bienes y servicios relacionados con la actividad bélica, en el menor tiempo, sin importar el costo. Esta calidad se evaluaba mediante la disponibilidad de bienes y servicios relacionados con la actividad bélica, en la cantidad y en el momento en el que fueran necesarios.



Imagen de stock con fines ilustrativos.

En primera instancia, en la etapa empresarial la calidad se define como “hacer las cosas bien”... independientemente del costo y del esfuerzo demandado por ello



Imagen de stock con fines ilustrativos.

En la post-guerra, se observará un cambio interesante relativo a la calidad empresarial de Japón, la cual se comenzará a diferenciar de la del resto del mundo. Cabe suponer que esa diferenciación pudo ser el asidero para que Japón, y otros de sus vecinos geográficos y culturales, lideren en los índices de mejor educación en el mundo, con claridad en la búsqueda de una educación para el futuro, donde resalta el aprendizaje de la tecnología, la educación cívica y la lectura diaria, así como las oportunidades para el aprendizaje de idiomas, los viajes interculturales y las actividades artísticas y deportivas. Todo lo anterior resulta, en los últimos tiempos, un legado de cambios constantes evaluados, producto de la investigación científica.

Según este autor, a las formas descritas de aproximación a la calidad siguen los tres movimientos más recientes. Primero, una fase identificada con el “control de calidad” en donde se destaca el empleo de técnicas de inspección aplicadas a

la producción en la gestión empresarial. Luego, una fase en donde se habla de “aseguramiento de calidad”, y donde el énfasis es en mantener un nivel continuo en la garantía del producto. En esta fase se presta particular atención a los sistemas y a los procedimientos de organización para minimizar los riesgos de productos defectuosos.

Finalmente, llega la “calidad total”, con una teoría de la administración centrada en la satisfacción de los deseos y de las expectativas del cliente. En esta fase se integran las dos anteriores y se resalta la importancia de la mejora continua para garantizar la competitividad.

Para Rodríguez (2010), hay que agregar el rol de la publicidad comercial y la propaganda de los medios de comunicación masiva que operan para que la calidad, definida en estos términos, se convierta en una condición de la empresa, al mismo tiempo que en una exigencia del cliente.

... la primera trampa intrínseca es la abusiva simplificación del concepto de calidad educativa, donde se equipara la búsqueda de calidad con el rendimiento o la productividad.

Por último, se consolida la idea de que la oferta educativa debe ajustarse a la demanda o exigencias del cliente, y procurar la satisfacción de sus necesidades y deseos parece orientar la creación y el desarrollo de programas educativos. Al convertirse en el eje de la actividad, esta demanda desconoce o minimiza su relación con las demandas y las condiciones de otros actores sociales involucrados en el proceso educativo.

Rodríguez (2010) también cita a autores como Braslavsky (1999), Bustamante (2006), Cardelli y Duhalde (2001), de Lella (1999) y Baquero, Diker y Frigerio (2007), quienes se han ocupado de destacar las variadas y complejas formas de lo escolar en la actualidad, y la dificultad para aproximarse a ellas de manera descontextualizada. Este tema comulga con lo ético cuando se consideran o no las consecuencias de la pobreza y la marginación, según la calidad de la educación a la que se accede y los efectos de la exclusión que muchos de los parámetros de evaluación del aprendizaje tendrían sobre individuos y colectivos (Álvarez, 2003, 2005; Baquero, 2001). Esto es especialmente importante en zonas y comunidades con mayor vulnerabilidad social. Una de las dificultades que más fehacientemente ha debido enfrentar nuestra realidad costarricense en la aplicación de las novedades pedagógicas, especialmente en lo que respecta al acceso de internet.

En este contexto, Santos Guerra (1999) describió las trampas intrínsecas y extrínsecas de la calidad. Por un lado, la primera trampa intrínseca es la abusiva simplificación del concepto de *calidad educativa*, donde se equipara la búsqueda de calidad con el rendimiento o la productividad. La segunda de las trampas es

la confusión en torno a dónde se encuentran las buenas instalaciones, la buena relación entre alumnos y docentes, los abundantes materiales y medios didácticos, las nuevas tecnologías de información y comunicación. La tercera trampa intrínseca es la distorsión, que deja al margen de la calidad elementos como los valores subordinados al rendimiento y la forma en que se excluye el proceso educativo del trabajo de rendimiento. La cuarta y última trampa intrínseca consiste en la dimensión ética, y es la impresión de que solamente cuando hay un número y medida existen el rigor y objetividad.

La primera de las trampas extrínsecas son las comparaciones y se confunden con la manipulación de datos para justificar decisiones administrativas, lo cual trasciende también a las políticas públicas. En este sentido, el concepto de calidad está siempre orientado a las formas de pensar y de hacer que conciben a la escuela como una empresa orientadora de la gestión educativa, lo cual pasa a convertirse en rendimiento. A este respecto, Espinoza (2021) cita a Laval (2004) para plantear que la educación se ha transformado en el factor de atracción de las capitales cuya importancia se ha incrementado en las estrategias globales de las empresas y políticas de adaptación de los gobiernos.

Es un hecho que las formas educativas actuales están impulsadas por una concepción del saber como utilidad en la actividad económica, con un rol destacado para el saber científico y el saber tecnológico y con las exigencias de la competencia entre economías que se caracterizan por la descentralización, la estandarización de contenidos y métodos, el impulso a la gestión empresarial

... es un hecho que la receta costarricense incluyó en los últimos años ingredientes heredados en respuesta a la búsqueda de una política educativa en virtud de las necesidades de mercado y el tipo de recursos humanos por insertar en esos mercados



es un hecho que la receta costarricense incluyó en los últimos años ingredientes heredados en respuesta a la búsqueda de una política educativa en virtud de las necesidades de mercado y el tipo de recursos humanos por insertar en esos mercados

en las escuelas y una particular concepción de la profesionalización de los docentes.

Lo anterior hace que la competitividad y el éxito individual sean los principales motivos que guían la actividad, mientras que los valores alternos, como la solidaridad y la colaboración, se subordinan, en aras del éxito competitivo. Esto también reduce el espacio para la participación ciudadana en busca de la equidad y de la inclusión y, en cambio, resulta el poder central de los dirigentes para inspeccionar y controlar el desempeño de docentes y estudiantes. Este tema es un indicio que atraviesa claramente el gremio docente y ha dado de qué hablar en los pasillos institucionales, redes sociales y reuniones de amigos, porque en Costa Rica la mayoría de los docentes no quieren ser medidos en estas instancias. Ojalá esta reticencia obedezca a una suerte de conciencia de esta realidad capitalista y su principio ético filosófico, aunque sospecho que no pocos temen evidenciar sus carencias, ser juzgados y sometidos al escrutinio que los obligue a profesionalizarse más y mejor, lo cual sería lamentable.

Así las cosas, es un hecho que la receta costarricense incluyó en los últimos años ingredientes heredados en respuesta a la búsqueda de una política educativa en virtud de las necesidades de mercado y el tipo de recursos humanos por insertar en

esos mercados, como producto final de ese pan que, como ya se dijo, seguimos viendo recocinado a fuerza de excesos.

Si cambiamos de receta, también hay que variar los ingredientes y su proceso de preparación. Abandonar las blasfemias recalcitrantes que siguen justificando el declive de nuestra realidad. Se trata de levantarnos de esas hondas caídas y tratar de encontrar esperanza para redescubrir esa fe adorable que el destino parece arrebatarnos.

La injerencia del lenguaje

Hay que reconocer que el desarrollo del lenguaje es básico en todo proceso educativo. El ser humano no solo responde a su ambiente natural, sino a signos y artefactos que utiliza como instrumentos para realizar sus acciones. Estos signos y artefactos son creados en el curso de la historia humana y son producciones culturales; por medio de ellos, la cultura proporciona las herramientas de que se dispone para ejecutar las actividades, condiciona el tipo de actividad y las formas de organizarlas mediante el lenguaje, con particular énfasis en su explicación de la organización y el desarrollo del pensamiento.

Por otro lado, se establece que esta dimensión cultural llega a fundirse con la perspectiva histórica, porque las herramientas que el ser humano emplea para relacionarse

con su ambiente y regular su propio comportamiento no surgen por generación espontánea en un estado ya acabado; al contrario, se crean y se perfeccionan en el curso de la historia social y cultural.

Así también, se argumenta que tanto la forma como los signos cambian la estructura y organización de la psiquis, análogamente a cómo la herramienta cambia la estructura y organización del trabajo. Tanto la herramienta como el signo forman un vínculo intermedio entre objeto y operación, entre el objeto y el sujeto. Las operaciones laborales, como los actos instrumentales, son acciones mediadas en tanto involucran un tercer elemento que conecta al ser humano con la naturaleza. No obstante, Vygotski puntualizó diferencias entre las herramientas y los signos. Una diferencia fundamental entre una y otra actividad es que los signos están orientados al control de la psique y el comportamiento (tanto propio como el de los otros), mientras que las herramientas se utilizan para controlar la naturaleza y los objetos materiales.

Otra diferencia que plantea Rodríguez (2010) es que los estímulos no se transforman en signos por sus propiedades inherentes, como en el caso de la herramienta que se selecciona por sus características materiales, sino por su propio proceso de significación (Van der Veer y Valsiner, 1991). Este proceso es diverso para cada individuo y significa algo distinto, acorde con el contexto que haya podido atravesarlo.

En este mismo sentido, el lenguaje, básico para la realización de las funciones conceptuales del pensamiento, también lo es para la comunicación. En las acciones comu-

nicativas, tanto el lenguaje como el pensamiento pueden transformarse. Los profesionales en educación reconocerían en estas ideas algunos de los argumentos para apoyar la importancia que pensadores como Paulo Freire (1972) y sus continuadores (Macedo, Dendrinós y Gounari, 2003) concedieron al lenguaje en la formación y transformación de la conciencia (Rodríguez, 2010).

El tema del lenguaje también ha sido central en sociólogos contemporáneos de la educación como Bernstein (1988, 1999), quien convoca a reflexionar sobre el conocimiento oficial y las identidades pedagógicas que se construyen mediante el manejo de discursos particulares.

Pero los estudios del lenguaje en el ámbito educativo no deben ser exclusivos de asignaturas afines, sino de todo el currículo escolar. En la malla institucional costarricense todos los cursos deben avocarse al empleo de tareas donde el estudio del lenguaje sea medio y fin, para que este enfoque tenga asidero y dé resultado.

Es claro, además, que no es posible desligar en el estudio del pensamiento, ni en el análisis de los diversos discursos, la dimensión motivación afectiva. La consideración de ella se torna indispensable para captar la elaboración del sentido que buscamos en el desarrollo de esta propuesta. Pero incluso para la comprensión del pensamiento, si no alcanza el motivo, la causa de la expresión de la mente solo llega a ser una comprensión incompleta. De la misma forma, Rodríguez (2010) expone que el análisis psicológico de cualquier expresión solo está completo cuando descubrimos el plano



Imagen de stock con fines ilustrativos.

interno más profundo y oculto del pensamiento verbal, su motivación (Vygotski, 1934/1993, p. 343).

Por su parte, Vásquez y León (2013, p. 9) citan a Jonassen (1994) y plantean que su principio se sustenta en la psicología, la filosofía, la sociología y la educación. Se trata de motivar que el estudiante llegue a “arreglar” o “dar estructura” al conocimiento. La idea central es que el aprendizaje humano se construye, que la mente de las personas elabora nuevos conocimientos a partir de la base de enseñanzas anteriores, desde un contexto de aprendizaje colaborativo donde el docente es un facilitador y mediador, no constructor de conocimientos.

Tampoco se trata de que los estudiantes reordenen la información dada con base en técnicas novedosas solamente, sino de planear oportunidades para una nueva



... el modelo pedagógico debe desarrollarse desde un enfoque comunicativo, donde se privilegie la comprensión crítica y las habilidades de argumentación en la producción de nuevos discursos orales y escritos, según las etapas de desarrollo.

modelación del conocimiento, o bien, un conocimiento nuevo (principio que, a falta de capacitaciones y en el afán por cumplir con la entrega abrupta de documentación excesiva, entre otras desmotivaciones, muchos docentes ni siquiera llegan a interiorizar en su mediación pedagógica).

A este respecto, Vásquez y León (2013, p. 9) citan a Neus Sanmartí (1997): “enseñar, aprender y evaluar son en realidad tres procesos inseparables”, para conceptualizar lo anterior. Según este modelo, las ideas previas pueden evolucionar gracias a la acción de las actividades grupales que favorezcan la explicación de puntos de vista propios y su contrastación con otros. Entonces, este modelo plantea que el trabajo productivo y la educación están muy relacionados: se busca desarrollar la capacidad e interés del alumno en los procesos de interacción y comunicación con la sociedad y las colectividades donde participa, por medio de estrategias de mediación pedagógica como el debate, la crítica razonada del grupo, la vinculación entre la teoría y la práctica y la solución de problemas reales que interesan a la comunidad.

Lo anterior supone subvertir el orden establecido, no solo porque descarta los procesos de memorización, sino porque establece retos para el desarrollo de proyectos o tareas que podrían aplicarse en cualesquiera de las asignaturas del currículo y que potencien estas estrategias y promuevan el aprendizaje en la colectividad.

En síntesis, se trata de plantear un sistema donde el profesor y los estudiantes tienen el compromiso de participar con sus opiniones para

explicar su acuerdo o desacuerdo con la situación o temática estudiada, se concibe el aprendizaje y el conocimiento como una construcción social que se concreta a través de la actividad del grupo, y la evaluación tiene como finalidad valorar el potencial de aprendizaje, autorreconocerlo. En consecuencia, se suministrará la retroalimentación necesaria en cada etapa del proceso pedagógico.

Entonces, el modelo pedagógico debe desarrollarse desde un enfoque comunicativo, donde se privilegie la comprensión crítica y las habilidades de argumentación en la producción de nuevos discursos orales y escritos, según las etapas de desarrollo.

Pero esta potenciación requiere un trabajo arduo y real de todos los participantes. Los docentes, preparando proyectos variados y ejecutando su evaluación —más demandante cuanto más diverso se trabaje o más extensión textual se solicite—. Los estudiantes, liberándose del facilismo en que los sume la era digital, produciendo sus propios discursos, aprendiendo de los procesos y aprovechando la tecnología solo para mejorar sus habilidades, no para sustituirlas. Las familias, acompañando los procesos anteriores para garantizar el buen resultado en la participación consciente de los estudiantes. Por último, las instancias administrativas, proveyendo los recursos, espacios de capacitación, producción y promoción, para que todo se lleve a cabo.

Interdisciplinariedad

Un modelo educativo desde un enfoque comunicativo debe incluir

interdisciplinariedad dentro de su receta. Y aquí es donde quizás existan más desacuerdos. Con la modernidad, la educación se ha convertido en un sistema de egoísmos en competencia recia: cada quien “hace lo suyo” y “cumple”, pero que ningún vecino se atreva si quiere a solicitar una taza de azúcar.

Sin embargo, la realidad mundial y las necesidades de los nuevos mercados (de nuevo subyace el concepto capitalista, aún sin buscarlo) exigen cada vez más habilidades blandas asociadas al trabajo en equipo y la proactividad; habilidades que podrían potenciarse realmente como oportunidades para la integración de las diferentes asignaturas, sus temáticas o competencias. De modo que es crucial plantear las lecciones académicas en modelos de trabajo conjunto con otras disciplinas, donde se pongan en práctica conocimientos, habilidades y destrezas para la consecución de proyectos comunes, de impacto social e interdisciplinario.

El reto está, entonces, en encontrar personalidades afines en el equipo docente, quienes se atrevan a subvertir el orden establecido y rompan con la “pedagogía de la nuca” (estudiantes en fila, uno tras otro, recibiendo cátedra; docentes al frente, impartiendo-la), para “romper las paredes”, salir de las aulas, acordar ideas de trabajo en

equipo, ejecutarlas y evaluarlas para mejorar en próximas intervenciones.

Valor de la transversalidad

No hay comunicación sin valores. No existe una buena educación sin formación integral que incorpore el conocimiento de mundo, las capacidades estudiantiles de interacción y respuesta humana. No es posible un modelo educativo con enfoque comunicativo sin transversalidad. Al desarrollar estos modelos, se debe tener claridad con respecto a los ejes trasversales que van a mediar los procesos de enseñanza en todas las disciplinas. Ingredientes imperceptibles para comensales inexpertos, pero esenciales en el resultado final.

Para lograrlo, la política educativa propone la última modificación en los programas, donde la transversalidad de todos los documentos sugiere una reflexión crítica que incluya análisis de casos, debate y crítica

razonada de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) establecidos por la Asamblea General de la ONU en la Agenda 2030: búsqueda del desarrollo sostenible, erradicación de la pobreza, seguridad alimentaria, vida saludable, educación de calidad, igualdad de género, importancia del acceso y buen uso del agua y la energía, crecimiento económico sostenido, medidas contra el cambio climático; promoción de la paz y búsqueda de la justicia.

En la propuesta, todo esto se debe desarrollar de una forma integral en busca de la integralidad de saberes, el pensamiento crítico y la accesibilidad e inclusión para todas las personas. Esto representa un buen comienzo para buscar garantizar este insumo en nuestra receta.

El ingrediente tecnológico

Otro ingrediente básico en la receta para el desarrollo del Plan Nacional para la Educación es la garantía, por parte del Estado, del acceso a los recursos tecnológicos. Se establece, entonces, en el informe la urgencia de un equipamiento de laboratorios tecnológicos que permitan al acceso oportuno a los dispositivos, en una regulación del tiempo de acceso para los períodos lectivos 30-60/80-100, según el nivel de desarrollo de las personas estudiantes.

De modo que la *Declaración de Incheon Educación 2030:*



Imagen de stock con fines ilustrativos.

Hacia una educación inclusiva y equitativa de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos (2015) propone que los estudiantes de primaria cuenten con acceso a los recursos tecnológicos un 30% de sus clases; los de secundaria, un 60% para la modalidad regular y un 80% para la modalidad técnica; y los educandos universitarios tengan acceso a los recursos tecnológicos el 100% de las materias de su malla curricular.

Además, debe haber garantía por parte del Estado del acceso al equipo necesario, específicamente dispositivos táctiles tipo *tablet* con un procesador superior a i5, 512 gigas de memoria de almacenamiento y 6 gigas de memoria RAM y acceso a un internet de banda ancha superior a 20 gigas planos —de subida y bajada— en todos los dispositivos propios de la institución. Esto debe potenciarse especialmente en las zonas rurales, donde la actualización de recursos tecnológicos ha sido menos privilegiada.

Se debe entender que en la era actual, gracias a la tecnología, el sentido (y la dificultad) ya no está en reproducir la información de memoria, sino en ordenar y organizar los nuevos contenidos, desde la interacción con esos medios digitales. En palabras de Pérez Tornero (2010), esto se denomina “la era del prosumidor”, en tanto que la persona tiene tantas oportunidades de producir y de diseminar mensajes propios como de consumir propuestas ajenas. Es decir, la persona ha de desarrollar su competencia mediática interaccionando de manera crítica con mensajes producidos por los demás, y siendo capaz de producir y de diseminar mensajes propios.

... debe haber garantía por parte del Estado del acceso al equipo necesario, específicamente dispositivos táctiles tipo tablet...

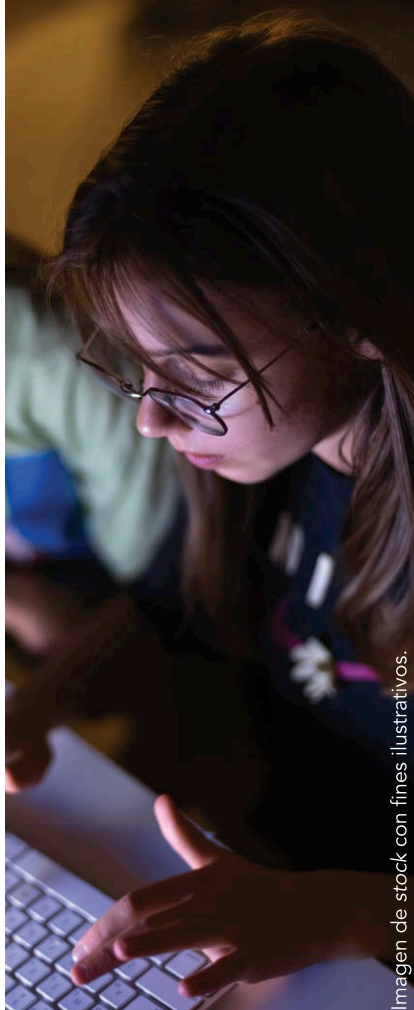


Imagen de stock con fines ilustrativos.

Es decir, la educación mediática incluye todos los formatos mediante la utilización de diversos instrumentos de manera crítica, ética y eficaz, y que contribuye al desarrollo de competencias que permiten a las personas acceder, recuperar, comprender, evaluar y utilizar, crear y compartir información y contenido en y con los medios de comunicación. Esta metodología incluye cuatro principios generales: acceso, análisis, evaluación y creación de contenido. El objetivo es participar en actividades personales, profesionales, culturales, políticas y sociales a través de los medios de comunicación, y nos permite la construcción de democracia, la formación de ciudadanos y la transformación hacia las sociedades de la información y el conocimiento.

Evidentemente, el avance digital en los últimos años ha sido notable: en el siglo XXI las nuevas formas digitales, como videojuegos, redes sociales y aplicaciones de realidad aumentada y virtual, aportan muchas alternativas. De este modo, se hace crucial ordenar y organizar los nuevos contenidos desde la interacción con esos medios digitales, de forma crítica.

En otros términos, la educación mediática representa un compromiso y una responsabilidad de todos los agentes que participan en el proceso educativo y también de las empresas productoras y gestoras de los medios de comunicación, por lo que las competencias mediáticas son un conjunto de habilidades aprendidas para interactuar con los medios crítica y creativamente. Se toman en cuenta diferentes elementos al momento de aplicarlas a la educación, tanto en alumnos como

en docentes. El uso de los medios de comunicación en las aulas contribuye al desarrollo de las competencias, y estas son claves en los alumnos, básicas para que ellos puedan incorporarse a la vida adulta y al mercado laboral con éxito, al tiempo que logren desarrollarse como personas, todo en un proceso ordenado y con una secuencia lógica.

Es posible que la política educativa que media en los últimos programas costarricenses considere preceptos básicos de esta teoría de educación mediática, pero, a riesgo de parecer un argumento repetitivo, la claridad no ha sido la característica de los procesos de difusión y ha estado ausente un verdadero proceso de capacitación que, primero, indique la ruta por señal (palabra, por cier-

to, algo mancillada estos días, porque el verdadero significado de una ruta debe trazarse con direcciones y coordenadas claras, de lo cual carece lo que se hace llamar por estos años "ruta de la educación"); y, segundo, establezca las pautas administrativas para que el proceso se lleve a cabo.

El papel de los docentes

Como ya se dijo, según los nuevos modelos pedagógicos, el papel del docente es activo, tan activo como el del estudiante, porque debe haber una sinergia en la facilitación de información para lograr el cumplimiento de los objetivos y la satisfacción de los indicadores propuestos. Por un lado, implica que el docente pueda recoger y utilizar la evidencia acerca de la cambiante demanda de competencias para guiar el desarrollo de habilidades, reducir las disparidades y responder a las cam-

biantes necesidades y contextos del mercado laboral y de la sociedad, así como también a las necesidades de la "economía informal" y desarrollo rural.

Todo debe estar basado en la evidencia, porque debe haber seguridad de que los currículos y los programas desarrollados sean de alta calidad, que incluyan tanto competencias relacionadas con el trabajo y competencias no cognitivas y transferibles, las habilidades básicas, empresariales y de las TIC, como que los líderes y personal docente de los institutos de formación técnica profesional, incluyendo capacitadores y compañías que sean calificados/certificados.

Así también el docente debe promover la colaboración para aumentar la calidad de los programas y facilitar la movilidad de trabajadores y

$$x + y^2 = xy^2$$



Imagen de stock con fines ilustrativos.



Imagen de stock con fines ilustrativos.

Es urgente una inversión gubernamental en mensajes de comunicación masiva respecto al rol del docente y su importancia en el gran conglomerado de la educación

alumnos para asegurar que los programas mantengan el ritmo con las cambiantes demandas del mercado de trabajo.

Como mediador del proceso de aprendizaje, el rol docente implica también promover el aprendizaje flexible, tanto en escenarios formales como no formales; permitir a los alumnos acumular y transferir créditos por niveles de logro, reconocer, validar y acreditar el aprendizaje previo y establecer programas tipo puente, adecuados, incluyendo los de desarrollo extracurricular en arte y deporte; y servicios de asesoría y guía vocacional, según la edad del estudiante.

Por último, respecto a la evaluación, en todas las edades el docente debe asegurar también el desarrollo de marcos de calificaciones y sistemas de aseguramiento de la calidad, transparentes y eficientes, con enfoques cualitativos y diversos.

Participación de otras instancias

Es urgente una inversión gubernamental en mensajes de comunicación masiva respecto al rol del docente y su importancia en el gran conglomerado de la educación. Este tipo de comunicación cala directamente en la sociedad civil, y la claridad respecto a derechos, deberes y estrategias del perfil docente permitiría reflexionar a familias y estudiantes respecto al papel de sus educadores, pero también de sus propias prácticas y consideraciones en sus roles educativos y su incidencia en la calidad de la educación que se busca.

Es urgente volver a dignificar la labor del cuerpo docente y responsabilizar a quienes deben asumir sus propias responsabilidades. A fin de cuentas, no es posible "hacer chocolate sin cacao", y la inspiración del chef es la materia prima para que cualquier receta guste, alimente y dé de qué hablar para la comunidad, en buena lid. Es un hecho lamentable que la desmotivación docente es leña en una hoguera que arde desde muchas aristas, y es capaz ya no solo de seguir quemando nuestras recetas sino de provocar un incendio capaz de exterminar lo que tanto trabajo costó a nuestros antepasados forjar.

Lo irónico es que el docente no pide mucho; solo necesita un trabajo seguro, salario justo, completo, que llegue a tiempo tras cada periodo, espacios para la formación, equipos de apoyo especial para la atención de situaciones de riesgo y casos especiales, y tiempo para dedicar a la mediación pedagógica y a la evaluación. Un tiempo que actualmente se consume completando formularios cada vez más ilusos, para ningún fin.

La claridad de roles, deberes y derechos aunada a la seguridad laboral permitiría una mayor sinergia entre las instancias comunales e institucionales; haría del trabajo un espacio seguro y feliz, al tiempo que dignificaría el trabajo docente y pondría a cada actor del proceso en su respectivo lugar. Se busca, entonces, que el mejoramiento de la educación pública sea una responsabilidad, en buen castellano, de todos: institución, familias y comunidad.

Lo anterior es indivisible de la regulación estatal. La injerencia de la administración pública para la asignación de presupuestos, el control de los procesos y garantía del cumplimiento de las funciones de cada servidor. Esto incluye también el mejoramiento de los procesos de contratación laboral pública y privada.

Entre las falencias públicas se encuentran la difícil gestión de trámites administrativos, los procesos de reclutamiento repetitivos y desgastantes, la certificación y acreditación en plazos extensísimos, los ajustes salariales tan distanciados en el

tiempo, y los comunes errores en los depósitos de pagos mensuales, solo por citar ejemplos concretos que han sido dolorosos por años. En el sistema privado aún se cuenta con instituciones que contratan personal docente por “servicios profesionales” de diez meses anuales, salarios por debajo del Servicio Civil y jornadas duplicadas y triplicadas de recargos en trámites administrativos y labores supuestamente “inherentes al cargo”.

Competencias específicas asociadas a la comprensión lectora

Tendemos a creer que decodificar las letras y poder reproducirlas basta para decir que se dota de alfabetización. Pero la actualidad nos alerta respecto al proceso decadente en que ha caído la realidad lingüística. Las personas creen que no necesitan aprender porque todo está al alcance de un clic. Leen y reproducen, sin criticidad. Y a su vez, si los critican, responden con agresividad, sin fundamentación técnica ni argumentativa, lo cual, lamentablemente, no solo se manifiesta en la población joven, sino también en gente adulta, profesional —y no exi-

me al gremio docente—. Si se piden respuestas, la gente se bloquea o se desdice con facilidad. Esto debe ir disminuyendo y las vías a nivel pedagógico deben dar claridad para evitarlo, garantizando las competencias específicas de comprensión y argumentación comunicativa.

Así las cosas, en primaria se debe garantizar el dominio de las habilidades propias de la lectoescritura, técnicas de estudio, creatividad, aprendizaje significativo para la edad, espacios vastos para la aplicación de las inteligencias múltiples. Que surjan opiniones, pero se diferencien claramente de los argumentos textuales en todo tipo de discursos orales y escritos.

Ya en el nivel de secundaria, aunado a los componentes anteriores, se debe reforzar muchísimo el trabajo colaborativo de calidad —no asignación de roles, como algunos hacen ahora—, la criticidad, la integración interdisciplinaria de los saberes, desde la producción y el interés genuino de cada estudiante. Esto último es especialmente importante en la educación técnica, donde la construcción de saberes específicos debe ir en común con el desarrollo de habilidades blandas para la aplicación de las habilidades técnicas como una muy buena base para potenciar en sus estudios posteriores.

Por último, la enseñanza universitaria debe promover, desde las habilidades comunicativas, la generación de nuevas propuestas de conocimiento, la innovación, el emprendedurismo y las habilidades de liderazgo, integrando disciplinas científicas y académicas con las artísticas y deportivas, como



Imagen de stock con fines ilustrativos.

integralidad humanista. La investigación científica debe retomarse a nivel universitario; la producción de saberes por vías tecnológicas orales y escritas —y su respectiva publicación— son grandes oportunidades para posicionarnos en los nuevos mercados y atender a sus demandas socioeconómicas, en busca de la equidad y la justicia social.

Lugar de la problematización y la pedagogía crítica

El concepto de *problematización de la educación* es producto de la actividad humana y se ha transformado en el curso de la historia cultural. Desde un paradigma de complejidad de la calidad educativa, se entiende de forma multidimensional y contextual, de carácter multideterminado y dinámico.

Según Espinoza (2010), esto implica cuatro dimensiones básicas:

- Características de los aprendices: condiciones de salud y motivación. Esto incluye, como se explicó, al cuerpo docente y administrativo, quienes son aprendientes cada vez más activos en la aceleración de la realidad del mundo.

- Los procesos educativos: formación y competencia de los educadores y didáctica. Relativa a la injerencia de las instancias superiores para promover espacios de desarrollo y talento humano, individual y colectivo.
- Los contenidos: referente al currículum. El plan de estudios de cada asignatura debe incluir transversalidad y ser interdisciplinario, al tiempo que promueve procesos de integración y desarrollo del lenguaje.
- Los sistemas mismos: referente a la asignación de recursos y prácticas de administración. Instancias que deben incorporar procesos cada vez más céleres en la contratación y administración del recurso humano y material.

Así las cosas, el discurso crítico ascendente elabora y coordina los sectores del campo educativo con rigurosa persistencia y valentía; debe corregirse el lenguaje de la crítica con el lenguaje de la posibilidad (algo así como dejar el “derecho al berreo” y convertirlo en derecho a la respuesta y a la solución). Hay fuerzas en el propio sistema con mecanismos que desvirtúan cada

buena estrategia y buen fin, provocando que huelga a quemado incluso antes del tiempo límite de cocción.

Claro que la aplicación reflexiva de los modelos de calidad educativa tiene consecuencias; esto implica recortes —o priorización, como sabiamente se planteó en la política educativa de alguna época oscura— de contenidos y énfasis (al fin y al cabo, la realidad debe cambiar los contenidos por aptitudes, y en ese nuevo proceso de formación ¿qué importa si no se vio el tema X? Esto, claro está, si se trabaja el desarrollo de las habilidades asociadas al dominio temático y se asegura la adquisición paulatina de esos nuevos talentos).

A modo de conclusión

La perspectiva histórico-cultural nos ofrece a los costarricenses un conjunto de herramientas conceptuales para el estudio de la conciencia y la actividad humana que nos compete. Nos plantea la necesidad de considerar las dinámicas históricas, sociales y culturales para la comprensión de cualquier problema de estudio, en el ámbito educativo. Además, nos plantea, igualmente, la urgencia de examinar la relación entre lenguaje y pensamiento si se busca plantear la organización semiótica de la conciencia.

Recalca, entonces, que todos los procesos cognitivos asociados con actividades conscientes son inseparables de los motivos, las emociones y los afectos experimentados por los actores sociales ejecutores. Establece también que mediante la ciencia y la investigación se instrumentan los procesos, como actividades humanas que se realizaron



Imagen de stock con fines ilustrativos.

desde posicionamientos epistemológicos, sociopolíticos y juicios de valor ético. Con estas consideraciones en mente, intentamos una aproximación histórico-cultural al concepto de calidad educativa que, desde la ética educativa y en virtud de las evidencias de la política educativa, tiene una notable presencia en los discursos educativos contemporáneos.

La globalización y el neoliberalismo son la base de la construcción y difusión de una particular significación de la calidad en la educación costarricense actual, lo cual ha atravesado la ética educativa y la política curricular, como reglas de producción del conocimiento institucionalizado. Esto ha llevado a una visión de la calidad educativa como un asunto técnico, cuyas formas de evaluación se han extrapolado reflexivamente desde la gestión empresarial.

Los conceptos científicos y el lenguaje con que se expresan son concebidos como herramientas importantes para orientar el pensamiento y la actividad crítica en torno al concepto de calidad educativa, el cual debe subvertirse de forma valiente, liberarse de esquemas neoliberales y abrir posibilidades dinámicas que consideren las diversidades de la población. Entonces, la calidad educativa debe y puede definirse a partir de un conjunto de especificaciones objetivas, donde la perspectiva histórico-cultural y la pedagogía crítica nos ofrecen herramientas conceptuales y metodológicas para realizar esta importante tarea, para el beneficio de la educación integral y la población costarricense.

No obstante todo lo anterior, es crucial acotar que la mediación pe-

dagógica no atraviesa por igual a todas las aulas, porque no se cuenta con los mismos recursos para todas las cocinas del país. Tras la carencia de ingredientes, los cocineros han debido hacer “de tripas, chorizo”: inventar sus propias recetas que, además, se difunden en forma de “teléfono chocho” de región a región, como si en una u otra cocina se pudiera aplicar la misma adaptación. Ante otra carencia de ingrediente, va otra adaptación. Y como esto no es nuevo, la instauración de receta tras receta se sume en la incomprensión.

Desde la primera infancia hasta la edad universitaria, ha habido una serie de cambios en los modelos pedagógicos que gobierno tras gobierno promueven con bombos y platillos. Nuevas caras engalanan la publicidad cada período, pero la ausencia de recursos, carencias de capacitaciones, documentación excesiva y la desatención de situaciones emergentes deben verse las caras solo para encontrar falencias y disfrazarse de ocurrencias que entrevean los millones que cada gobierno de turno invierte en asesorías de dudosos ingredientes. Ni un modelo ni otro. Ni un machote ni otro. Ni un programa ni otro. Lo que sí sucede cada año —como resultado de lo anterior— es que el gremio se agota, se desgasta y, como una enorme ola del Caribe, sucumbe en el vaivén de la inmensidad, en la decepción, para vivir en infinitud del día a día y limitarse a “ganarse los coyotes”.

Así las cosas, una propuesta para el mejoramiento de la educación desde las esferas de primaria hasta la universitaria implica una ruta nacional clara, concisa y puntual que

Cada etapa educativa tiene sus aristas para el buen desempeño y cumplimiento de sus roles, pero la comunicación es clave para lograrlo...



Imagen de stock con fines ilustrativos.

Busquemos responder con verdadero compromiso para la verdadera educación en todos los ámbitos de la vida.

comparta el factor pedagógico, tecnológico y transversal en un enfoque comunicativo de integración de todos los agentes del proceso social llamado "educación". Esa ruta nacional ya ha planteado algunos trazos desde hace algunos años, y vino a posicionarse con más fuerza debido a las evidencias públicas y la exacerbación de demandas como resultado de la pandemia de COVID-19. Los intereses sociales en beneficio de la educación deben seguir esa ruta en conjunto, como un proyecto país, pero sin limitar recursos; por el contrario, aumentar la inversión y promover con ello, entre otras urgencias, mejoras de infraestructura, procesos de contratación, capacitación y la publicidad de cada uno de los nuevos pasos a seguir, para subvertir la imagen pública desgastada que sufre la educación costarricense.

Cada etapa educativa tiene sus aristas para el buen desempeño y cumplimiento de sus roles, pero la comunicación es clave para lograrlo, a

cualquier edad, y la educación debe garantizarlo tanto en regulaciones administrativas como en todos los procesos de mediación pedagógica de todas las asignaturas. No se trata de masificar los procesos desde una óptica acaparadora; tampoco de imitar modelos extranjeros, anulando nuestra cultura o ignorando la realidad de ciertos sectores, sino de que seamos expertos en nuestros campos y en nuestros lugares.

Busquemos responder con verdadero compromiso para la verdadera educación en todos los ámbitos de la vida. Solo entonces nos levantaríamos ante el mundo de tantas caídas que han blasfemado lo que tan celosamente custodiábamos, y recuperaríamos esa fe adorable que nos ha sido arrebatada. Solo entonces veríamos el futuro con convicciones, cada vez más certeras, de que la mesa estará servida a gusto de los comensales, y podremos sentarnos todos a degustar, a vivir cada presente y prepararnos para cada nuevo banquete.

Referencias

Espinoza, M. (2021). La pedagogía crítica de Paulo Freire y sus aportes a la educación superior costarricense actual. *Ensayos Pedagógicos*, 16(2), 83-96. <https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/ensayospedagogicos/article/view/16339/23597>

González, J. G., Miranda, N. E. G., Miranda, J. L. G. & Gold Morgan, M. (2004). *Los paradigmas de la calidad educativa: De la autoevaluación a la acreditación*. México: Unión de Universidades de América Latina.

Meléndez, R. (2017). *Prospectiva*

para la educación costarricense. Una oportunidad de transformar el sistema educativo para el siglo XXI. *Actualidades investigativas en educación*, 17(3), 1-24. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/29072/29092>

Mujica-Sequera, R. (2016). Aplicación en el contexto educativo (FODA). *Docentes 2.0*, 4(1), 3-7. <https://ojs.docentes20.com/index.php/revista-docentes20/article/view/54/85>

Pérez Tornero, J. M. (2010). *Alfabetización mediática y nuevo humanismo*. Universidad Autónoma de Barcelona.

Organización de Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO] (2015). *Declaración de Incheon Educación 2030: Hacia una educación inclusiva y equitativa de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos*. Foro Mundial sobre la Educación 2015, Incheon, Corea. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000233137_spa

Rodríguez Arocho, W. (2010). El concepto de *calidad educativa*: Una mirada crítica desde el enfoque histórico-cultural. *Actualidades Investigativas en Educación*, 10(1), 1-28. <http://revista.inie.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/427/426>

Vásquez, E. L. & León, R. M. (2013). *Educación y modelos pedagógicos*. Tunja, Colombia: Secretaría de Educación de Boyacá. http://boyaca.gov.co/SecEducacion/images/Educ_modelos_pedagog.pdf

Sección

**Área de Redes
de Innovación
Académica**

Sello de calidad para la Educación Privada en Costa Rica: Programa de reconocimiento de centros educativos privados

Dr. Roony Castro Zumbado



Imagen de stock con fines ilustrativos.



Programa de Reconocimiento de Centros Educativos Privados

El Colypro, como entidad encargada de velar por el ejercicio legal, ético y competente de la profesión docente, ha desarrollado un programa innovador que les permite obtener un reconocimiento a los centros educativos privados que demuestren contar con personal docente debidamente habilitado y autorizado (esto es, colegiado). Este programa, que surge en el año 2022, constituye el objetivo de una iniciativa gestada desde la Fiscalía de Colypro por el señor Rooney Castro Zumbado, para provocar el acercamiento con las instituciones privadas, en un contexto educativo que cada vez es más competitivo, generando que estas casas de enseñanza busquen diferenciarse y garantizar la calidad de los servicios que ofrecen.

El programa genera múltiples beneficios tanto a las instituciones que lo gestionan como a nuestros profesionales en educación y a la población estudiantil que se atiende. En el caso de las instituciones privadas, algunos de los múltiples beneficios son el reconocimiento nacional e internacional, que las posiciona como instituciones de prestigio, y que se convierten en lugares atractivos de trabajo para los docentes, facilitando la contratación y retención de

los mejores profesionales; además de demostrar su compromiso con la calidad educativa, lo que les permite capturar la atención y el interés de estudiantes y padres de familia. Dentro de los beneficios para los docentes se puede sugerir que, al pertenecer a un centro reconocido por Colypro, tienen acceso a una amplia gama de servicios como capacitación continua, asesoría legal y oportunidades de desarrollo profesional, centros de recreo y participación deportiva, cultural y política. Finalmente, para la población estudiantil, al contar con un personal docente altamente calificado y comprometido recibe una educación de mayor calidad, con formadores mejor preparados para atender las necesidades individuales de cada estudiante y promover su desarrollo integral.

El programa da inicio a finales del año 2022 con tres centros educativos privados (Caribbean School, Westland School y Saint Paul College) como un proyecto piloto. Ya para el año 2023 se logra recorrer el país para promover el programa desde la Fiscalía de Colypro, involucrando alrededor de 40 instituciones de las siete provincias de Costa Rica, lo cual también forma parte de los objetivos iniciales de la creación del programa.

En el reciente periodo 2024 se organizó un evento de gala donde se galardonaron 66 centros educativos que completaron el proceso de incorporación al reconocimiento y que recibieron sus credenciales como instituciones garantes de la calidad docente. Nuestra siguiente actividad será en marzo del 2025: se organizará un evento de gala para entregar el reconocimiento a unas 75 casas de enseñanza privada. De este modo, se comprueba un crecimiento exponencial del Programa de Centros Educativos Privados.

El proceso de reconocimiento se basa en el análisis anual de la nómina docente oficial presentada por el centro educativo y debidamente confrontada con la nómina que aporta la Unidad de Centros Privados del Ministerio de Educación Pública y la base de datos de Colypro, garantizando que un porcentaje significativo de los docentes esté colegiado. Es menester hacer referencia a que todo este ejercicio es completamente gratuito para las instituciones y además se realiza de manera voluntaria, lo que representa un paso importante hacia la mejora de la calidad educativa en Costa Rica. Al incentivar la habilitación de los docentes y reconocer a los centros

Este reconocimiento es de gran beneficio para los centros educativos, pues será divulgado en los diferentes medios de comunicación y redes sociales de nuestra corporación

educativos que cumplen con altos estándares de calidad, se contribuye a fortalecer el sistema educativo y a garantizar que todos los estudiantes tengan acceso a una educación de calidad.

Colypro otorga diferentes niveles de reconocimiento en función del porcentaje de docentes colegiados, lo que permite a los centros educativos establecer metas claras y trabajar de manera progresiva hacia la obtención del máximo reconocimiento.

- **5 Colybú**, porcentaje igual al 100% de personal docente colegiado
- **4 Colybú**, porcentaje mayor al 90% de personal docente colegiado
- **3 Colybú**, porcentaje mayor al 85% de personal docente colegiado
- En caso de porcentajes menores, las instituciones podrán iniciar el camino al reconocimiento; sin embargo, no reciben el reconocimiento público hasta completar los porcentajes esperados.

Este reconocimiento es de gran beneficio para los centros educativos, pues será divulgado en los diferentes medios de comunicación y redes sociales de nuestra corporación; asimismo, permite que las instituciones promocionen en sus propios canales de comunicación, publicidad y mercadeo la obtención de dicho reconocimiento, fomentando la sana competencia entre todas las propuestas académicas para la población estudiantil del país.

Con la creación de este programa en su primera etapa, en la que se direccionan los esfuerzos a las casas de enseñanza privada, Colypro refuerza el compromiso con la excelencia educativa y el bienestar de los estudiantes, asegurándose de que reciban una educación con los más altos estándares de calidad y fiscalizando el desempeño de una actividad profesional para la cual se requiere la habilitación y la autorización correspondiente, propiciando la calidad de los servicios educativos y previniendo el ejercicio ilegal de la profesión, con modelos de motivación tanto para los docentes como para las instituciones, lo que podría generar a mediano plazo grandes beneficios para Colypro y todas las instituciones participantes.

Es importante mantener en el tiempo estos esfuerzos de generación de incentivos para nuestros profesionales y sus empleadores, pero es verdaderamente determinante que dichos esfuerzos muestren crecimiento, por lo que se necesita que nuevos liderazgos de nuestro colegio profesional creen en estas iniciativas y las fortalezcan, favoreciendo la consolidación de estos programas y la generación de más propuestas en líneas similares.



Imagen de stock con fines ilustrativos.

Tabla 1. Centros educativos privados reconocidos al 2024

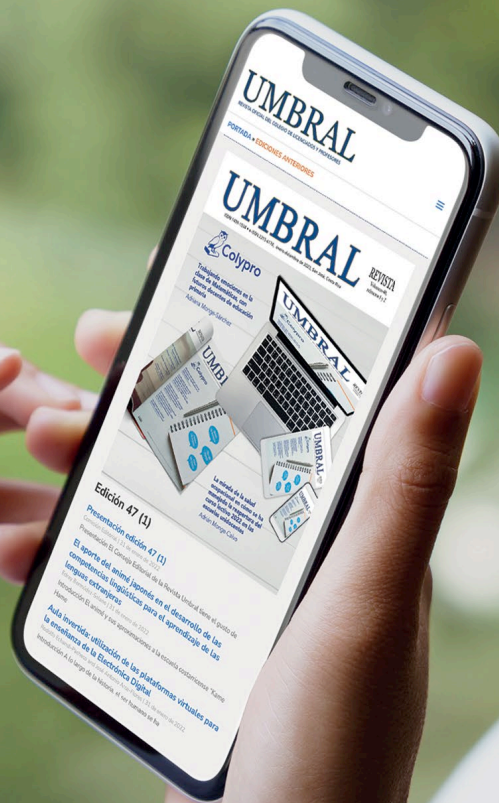
INSTITUCIÓN	ACTIVOS	COLYBÚ	PROVINCIA
SAINT PAUL COLLEGE	92%	4	ALAJUELA
CARIBBEAN SCHOOL	100%	5	LIMÓN
SAN FRANCISCO DE ASÍS	94%	4	CARTAGO
COLEGIO MARÍA AUXILIADORA	95%	4	HEREDIA
CECUDI LA RIBERA	100%	5	SAN JOSÉ
CECUDI SANTA ANA	100%	5	SAN JOSÉ
CECUDI MODELO BELEMITA	100%	5	SAN JOSÉ
COMPLEJO EDUCATIVO VILLA HEREDIA	100%	5	HEREDIA
CECUDI CAÑAS	100%	5	SAN JOSÉ
INFANCIA CRECE QUERIDA, SEDE SAN MARCOS	100%	5	SAN JOSÉ
INFANCIA CRECE QUERIDA, SANTA MARÍA DOTA	100%	5	SAN JOSÉ
CECUDI MONTES DE OCA	100%	5	SAN JOSÉ
CECUDI TIRRASES NOCTURNO	100%	5	SAN JOSÉ
CECUDI OSA	100%	5	SAN JOSÉ
CECUDI LA ISLA, MORAVIA	100%	5	SAN JOSÉ
CECUDI PUERTO VIEJO	100%	5	SAN JOSÉ
CECUDI ROSA IRIS	100%	5	SAN JOSÉ
CECUDI GRANADILLA	100%	5	SAN JOSÉ
CECUDI CORREDORES	100%	5	SAN JOSÉ
CENTRO EDUCATIVO GREEN VALLEY	100%	5	LIMÓN
COLEGIO BILINGÜE SONNY	85%	3	CARTAGO
ECO SCHOOL SK	100%	5	ALAJUELA
COLEGIO CATÓLICO NUESTRA SEÑORA DE GUADALUPE	100%	5	HEREDIA
CENTRO EDUCATIVO ABC	100%	5	SAN JOSÉ
CECUDI ESPARZA	100%	5	SAN JOSÉ
CECUDI SANTA MARTA	100%	5	SAN JOSÉ
CECUDI LA AVELLANA	100%	5	SAN JOSÉ
CECUDI EL CARMEN	100%	5	SAN JOSÉ
CECUDI TILARÁN	100%	5	SAN JOSÉ
CECUDI ESTRELLITAS DE MAR	100%	5	SAN JOSÉ
CECUDI JACÓ	100%	5	SAN JOSÉ
CECUDI IRVING	100%	5	SAN JOSÉ
CECUDI HERRADURA	100%	5	SAN JOSÉ
CECUDI SAN MATEO	100%	5	SAN JOSÉ
CECUDI SELVA VERDE	100%	5	SAN JOSÉ
CECUDI COYOLAR	100%	5	SAN JOSÉ

INSTITUCIÓN	ACTIVOS	COLYBÚ	PROVINCIA
COLEGIO MADRE DEL DIVINO PASTOR	100%	5	SAN JOSÉ
CENTRO INFANTIL CARMEN LYRA	100%	5	HEREDIA
COLEGIO SAN RAFAEL, ATENAS	86%	4	ALAJUELA
COLEGIO SANTA ANA	96%	4	GUANACASTE
CENTRO FORMATIVO NUEVO MILENIO	100%	5	ALAJUELA
CEDUDI PURISCAL	100%	5	SAN JOSÉ
CECUDI DULCES ABEJITAS DE ACOSTA	100%	5	SAN JOSÉ
CECUDI PASITOS DE ESPERANZA TARRAZÚ	100%	5	SAN JOSÉ
SAN ISIDRO INSTITUTO EDUCATIVO BILINGÜE	100%	5	ALAJUELA
COLEGIO LA SALLE	98%	4	SAN JOSÉ
COLEGIO ECOTURÍSTICO EL PACÍFICO	82%	3	PUNTARENAS
ESCUELA PRIVADA QUEPOS	82%	3	PUNTARENAS
CENTRO INFANTIL AGROECOLÓGICO LA GRANJA	100%	5	ALAJUELA
CENTRO INFANTIL LITTLE SUN	100%	5	ALAJUELA
SAGRADO CORAZÓN SAN JOSE	98%	4	SAN JOSÉ
CENTRO BILINGÜE PEQUEÑOS POETAS	100%	5	ALAJUELA
CENTRO EDUCATIVO SANTA BÁRBARA	91%	4	HEREDIA
CENTRO EDUCATIVO PIRUETAS	100%	5	ALAJUELA
JARDIN DE NIÑOS CRI CRI	100%	5	ALAJUELA
CAMINITO DE LUZ PRE-SCHOOL	100%	5	HEREDIA
NUEVA GENERACIÓN EL COPEY	100%	5	HEREDIA
TALLER INFANTIL PSICOPEDAGÓGICO DEL TEC	100%	5	CARTAGO
SEP INTERNATIONAL SCHOOL	88%	4	ALAJUELA
WESTLAND SCHOOL	100%	5	HEREDIA
NUESTRA SEÑORA DE SION	81%	3	PUNTARENAS
CENTRO EDUCATIVO NUESTRA SEÑORA DE BELÉN	100%	5	HEREDIA
JARDÍN DE NIÑOS DE COLORES	100%	5	SAN JOSÉ
ESCUELA JARDÍN DE NIÑOS VIRGEN MARÍA DEL MILAGRO	93%	5	SAN JOSÉ
CENTRO EDUCATIVO CATÓLICO SAN AMBROSIO	82%	5	GUANACASTE
NORTH DALE	100%	5	TIBÁS
CENTRO EDUCATIVO FBS-UNA-SITUN	100%	5	HEREDIA
INSTITUTO PARA LA FORMACIÓN INTEGRAL SAN AGUSTÍN	100%	5	SAN JOSÉ

Conozca todo el contenido de la revista

UMBRAL

www.revistaumbra.com



REAC

REVISTA EDUCACIÓN, ARTE Y CULTURA



Colegio de Licenciados y Profesores en Letras, Filosofía, Ciencias y Artes

Central telefónica: (+506) 2437-8800
Apartado: 8-4880-1000, San José, Costa Rica
Correo electrónico: contactenos@colypro.com
www.colypro.com