

Marta Ávila Aguilar
Gabriel Baltodano Román
Rafael Cuevas Molina
Coordinadores

Las humanidades, las letras y las artes en la Universidad Nacional

TOMO II
COLECCIÓN DE ORO



Tomo II

Las humanidades,
las letras y las artes
en la Universidad
Nacional

Marta Ávila Aguilar
Gabriel Baltodano Román
Rafael Cuevas Molina
(Coordinadores)

Las humanidades, las letras y las artes en la Universidad Nacional





© EUNA Editorial Universidad Nacional

Heredia, Campus Omar Dengo, Costa Rica

Teléfono: +506 2562 6750

Correo electrónico: euna@una.cr

Apartado postal: 86-3000 (Heredia, Costa Rica)

La Editorial Universidad Nacional (EUNA) es miembro del
Sistema Editorial Universitario Centroamericano (SEUCA)

Colección de Oro 50 Aniversario UNA

© Las humanidades, las letras y las artes en la Universidad Nacional

© Marta Ávila Aguilar, Gabriel Baltodano Román y Rafael Cuevas Molina
(Coordinadores)

Primera edición: 2023

Segunda edición: 2024

Producción editorial: Marianela Camacho Alfaro marianela.camacho.alfaro@una.cr /

Valeria Alfaro Vargas valeria.alfaro.vargas@una.cr

Diseño de portada: Ester Molina Figuls

378.012097286

H918h

Las humanidades, las letras y las artes en la Universidad Nacional / Marta Ávila Aguilar, Gabriel Baltodano Román, Rafael Cuevas Molina (Coordinadores). -- Segunda edición. -- Heredia, Costa Rica : EUNA, 2024.

1 recurso en línea (362 páginas) : ilustraciones, fotografías en blanco y negro, archivo de texto, PDF, 1.5 MB. -- (Colección de Oro 50 aniversario de la Universidad Nacional ; 2)

ISBN 978-9977-65-861-2

1. UNIVERSIDAD NACIONAL (COSTA RICA) 2. HUMANIDADES 3. CULTURA 4. TEOLOGÍA 5. FILOSOFÍA 6. CURSOS DE POSTGRADO 7. ARTES 8. LINGÜÍSTICA I. Ávila Aguilar, Marta, 1959- II. Baltodano Román, Gabriel III. Cuevas Molina, Rafael, 1954- IV. Serie

De conformidad con el Artículo 16 de la Ley N.º 6683, Ley sobre Derechos de Autor y Derechos Conexos, se prohíbe la reproducción parcial o total no autorizada de esta publicación por cualquier medio o procedimiento mecánico o electrónico, con excepción de lo estipulado en los artículos N.º 70 y N.º 73 de la misma ley, en los términos que estas normas y su reglamentación delimitan (Derecho de cita y Derecho de Reproducción con fines educativos).

Contenido

Presentación a la colección.....	15
---	-----------

Prefacio.....	17
----------------------	-----------

I Parte

Las humanidades	25
------------------------------	-----------

Evolución académico-científica del Centro de Estudios Generales (CEG): de las humanidades tradicionales a la interdisciplina (2016-2022)	27
--	----

Miguel Baraona Cockerell

Introducción: síntesis de un derrotero	27
--	----

Algunos conceptos básicos: monodisciplina, multidisciplina, interdisciplina, transdisciplina.....	28
---	----

La Cátedra Rolando García de humanismo, complejidad e interdisciplina.....	29
--	----

La Cátedra Ibn-Jaldún de Nuevo Humanismo, hipercomplejidad e intergnosis	30
--	----

El algoritmo para proyectos y cursos interdisciplinarios.....	30
---	----

El proyecto de investigación interdisciplinaria	34
---	----

El curso-taller de investigación interdisciplinaria.....	35
--	----

El trabajo en el Sistema de los Colegios humanísticos.....	35
--	----

Conclusiones	37
--------------------	----

Bibliografía de interés consignada por el autor.....	39
--	----

Difusión científica y cultural: las revistas académicas y la Cátedra Joaquín García Monge en la Facultad de Filosofía y Letras.....	41
---	----

Marybel Soto Ramírez

Las revistas: creación e impacto de la divulgación del pensamiento desde la Facultad de Filosofía y Letras.....	43
---	----

El Programa de Difusión Cultural: Cátedra Libre	
Joaquín García Monge	50
Bibliografía	56
La Universidad Nacional por Centroamérica (tres décadas y media de trabajo pionero regional en cultura)	
59	
Magda Zavala	
Algunas palabras introductorias	59
Actividades, proyectos y programas sobre Centroamérica en la UNA en la Facultad de Filosofía y Letras	61
Los programas docentes	65
La Maestría en Estudios de Cultura Centroamericana (MECC)	66
Doctorado Interdisciplinario en Letras y Artes en América Central (DILACC)	69
Los programas y proyectos de investigación previos al DILAAC, durante su ejecución y posteriores	73
Encuentros y congresos	75
Extensiones académicas posteriores a Centroamérica y México	77
Algunas tesis de los graduados del DILAAC	78
Conclusiones	81
Recuperando la memoria histórica de los estudios de las mujeres y de género de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional	
83	
Grace Prada Ortiz	
Aporte del IDELA a los estudios de la mujer	86
¿Quién era aquella mujer?	97
El pensamiento ecuménico y feminista de Cora Ferro	101
Homenaje a una pionera feminista de la UNA	101
Creación de la Maestría Regional en Estudios de la Mujer (UNA-UCR)	102
Bibliografía	110
Anexo: bibliografía escrita por Cora Ferro	111

Fundación del Doctorado en Estudios Latinoamericanos con mención en Pensamiento Latinoamericano (1995-2002).....	113
Ana Lía Calderón	
I.....	113
II.....	118
III.....	121
El Instituto de Estudios Latinoamericanos (IDELA): una propuesta necesaria.....	127
Rafael Cuevas Molina	
Quince Duncan Moodie	
El contexto.....	127
Bibliografía	141
El inicio de la Filosofía: persistencia y consolidación	143
Jaime Delgado Rojas	
Escuela de Filosofía	143
Los orígenes.....	144
Contexto histórico	146
El Departamento de Filosofía	149
Tareas específicas.....	151
La búsqueda de la consolidación.....	152
Lo que encontramos.....	156
Bibliografía	158
Una escuela de teología en una universidad pública	161
Miguel Picado Gatjens	
El origen de la Escuela Ecuménica de Ciencias de la Religión (EECR).....	161
La EECR busca sus caminos.....	163
Buscar y encontrar estudiantes. Los convenios.....	163
Los primeros posgrados	164

Cierto aislamiento intrauniversitario	165
El lío de la educación religiosa y las clases de religión	166
El nuevo horizonte coincide con el camino propio.....	167
<i>¡La verdad nos hace libres! La Universidad Necesaria en tiempos de incertidumbre y de la posverdad.....</i>	<i>169</i>
Silvia Regina de Lima Silva	
La Universidad Necesaria	170
La Escuela Ecuménica de Ciencias de la Religión	171
Escuela Ecuménica, diálogo y compromiso social	172
Teología Pública, discurso religioso y política	176
¡La verdad nos hace libres!	178
Bibliografía	180
II Parte	
Las letras	181
La trayectoria histórica de los estudios sobre literatura y las letras en general en la Universidad Nacional.....	183
Carlos Francisco Monge	
La crítica y los estudios literarios en Costa Rica y en la Universidad Nacional	189
Gabriel Baltodano Román	
Cincuenta años de lingüística: amerindia, hispánica y criolla	207
J. Diego Quesada	
Introducción.....	207
Los albores	209
Tiempos difíciles	211
El reimpulso	214
Conclusión.....	218
Bibliografía	220

Estudios de lingüística y lingüística aplicada en el Área de Inglés. Bases para un futuro más autónomo.....	221
Damaris Castro García	
Contexto histórico	222
Experiencias aplicadas.....	225
Retos apremiantes.....	230
Bibliografía	234
La traducción y la traductología en la Universidad Nacional: forjando una visión de futuro	239
Sherry E. Gapper	
Introducción histórica: un alumbramiento difícil y un desarrollo fértil.....	239
Tendencias: senderos recorridos y nuevas exploraciones	242
Conclusiones: el futuro ya está en el presente	245
Bibliografía	248
III Parte	
Las artes.....	259
Las artes en la Universidad Nacional.....	261
Marta Ávila Aguilar	
Introducción.....	261
Un Centro para las Artes.....	261
Democratizando la danza en Costa Rica.....	265
Pioneros en acreditación y en proyectos de extensión e investigación.....	266
Proyectos y actividades académicas	267
El proyecto Margarita Esquivel.....	267
La Compañía de Cámara Danza UNA (CCDUNA)	268
UNA Danza Joven.....	271
Un encuentro para danzar.....	272

La investigación de la danza escénica.....	276
Bibliografía	280
Escuela de Música.....	281
Luis Monge Fernández	
Inicios, misión y visión	281
Fortalecimiento de la carrera de Educación Musical.....	286
Dirección coral	289
Carreras de instrumento y canto	291
Proyectos especiales	294
Algunas consideraciones sobre la concepción del “cuerpo” en la sociedad contemporánea y su impacto en la enseñanza de las Artes Escénicas en la Costa Rica del siglo XXI	303
Dayanara Guevara-Aguirre	
El cuerpo como epicentro de la enseñanza de las Artes Escénicas	303
Cuerpo, Artes Escénicas y actualidad	305
El cuerpo cotidiano frente al cuerpo extra-cotidiano	308
Hacia una pedagogía de las singularidades	309
Bibliografía	313
Iniciativas Interdisciplinarias del Centro de Investigación, Docencia y Extensión artística Cidea.....	315
Katarzyna Bartoszek Pleszko y Nandayure Harley	
Primeras producciones artísticas.....	316
Fondo de producción del CIDEA.....	319
Iniciativas Interdisciplinarias.....	321
Iniciativas Interdisciplinarias: segunda etapa	326
Iniciativas Interdisciplinarias: tercera etapa.....	327
Iniciativas Interdisciplinarias: cuarta etapa.....	330
Bibliografía	333

Equilibrio	335
José Pablo Solís Barquero	
Introducción.....	336
Contextos de transformación en el futuro de nuestras profesiones artísticas.....	337
El conocimiento artístico necesario para la construcción de una sociedad solidaria, multicultural, altamente tecnológica, justa y equitativa.....	339
La cuarta revolución industrial (CRI) como escenario de oportunidades para el desarrollo profesional de las artes y de las pedagogías artísticas.....	342
Conclusiones: ¿tienen vigencia nuestras profesiones artísticas?	345
Bibliografía	349
Acerca de los autores	351

Presentación a la colección

En 2023, la Universidad Nacional (UNA) celebra el cincuenta aniversario de su fundación, la cual es gestada como un ambicioso “Proyecto de universidad necesaria”, mediante la promulgación de la Ley N.º 5182 de creación de la UNA, por parte de la Asamblea Legislativa, el 15 de febrero de 1973 y caracterizada por su enfoque humanista y su vocación social. Tal y como lo indica Rose Mary Bravo (2022), una universidad abierta, comprometida con los grupos sociales más vulnerables de la sociedad costarricense que contribuye con la búsqueda de soluciones a las problemáticas y desafíos más apremiantes; esto, mediante la docencia, la investigación, la extensión y la producción.

La misión histórica de la UNA, tal y como se enuncia en su Estatuto Orgánico, “se orienta a la creación y transmisión del conocimiento con acciones que promuevan la transformación de la sociedad, con lo cual se conduzca al bienestar humano en sus estadios más elevados de convivencia”¹. En este sentido, la UNA promueve la movilidad social de aquellos sectores más desfavorecidos mediante la formación de profesionales destacados por su formación humanista y excelencia académica.

¹ Preámbulo del Estatuto Orgánico de la Universidad Nacional, publicado en *La Gaceta Extraordinaria* N.º 8-2015 al 20 de abril de 2015.

El Consejo Editorial de la Universidad Nacional tiene el agrado de presentarles la Colección de Oro: 50 Aniversario de la Universidad Nacional, un homenaje a aquellas personas que desde todos sus *campus* han contribuido con este gran proyecto de carácter pluricultural y diverso. El objetivo de esta colección consiste en reunir y difundir las aportaciones académicas, de orden colectivo, con una participación superior a 120 personas, autoras de nuestra universidad. Este proyecto colaborativo, liderado por la EUNA, refleja la impronta del trabajo en equipo propio de la universidad necesaria.

Esta colección brinda un recuento histórico institucional del estado actual en los ámbitos de las ciencias exactas y naturales, las ciencias de la salud y el movimiento humano, las ciencias sociales, la pedagogía, las artes, la literatura y las humanidades, así como la diversidad regional en las sedes interuniversitarias, el aporte del movimiento estudiantil y las áreas del quehacer universitario de la investigación, la extensión, y la producción, difusión del conocimiento y la cultura.

A lo largo de cincuenta años, la Universidad Nacional enfrenta grandes retos y desafíos con la finalidad de acoger las demandas de la sociedad costarricense, cada vez más diversa y compleja, con lo cual se atiende el mandato del Pbro. Benjamín Núñez (1974) de una Universidad Necesaria que, mediante la investigación y el ejercicio democrático, genera investigación científica con la finalidad de ofrecer los mejores profesionales al país.

En palabras de Rose Mary Ruiz (2022), la primera mujer rectora de la UNA y de América Latina, es crucial una universidad comprometida con la formación de profesionales identificados con los valores de una nación libre y democrática que promueva la excelencia académica, que cultive el respeto hacia los derechos humanos y a la diversidad del conocimiento. Además, que nos permita reorientar las metas desde la creatividad y flexibilidad de acuerdo con las necesidades de los grupos protagónicos de la sociedad costarricense.

Finalmente, cada uno de los diez tomos de la Colección de Oro recopila la memoria histórica de la Universidad Nacional, con una visión retrospectiva de esta primera etapa, a la vez, que vislumbra de manera prospectiva los grandes desafíos de la UNA, en particular, del país y su inserción en una sociedad globalizada.



Dra. Iliana Araya Ramírez

Presidenta del Consejo Editorial Universidad Nacional

Prefacio

Este tomo hace referencia al desarrollo de las áreas de humanidades, letras y artes en la Universidad Nacional. Se ocupa, por lo tanto, de espacios académicos que se encuentran en sintonía con aspectos centrales de la identidad costarricense puesto que ha sido en estos ámbitos en donde se han construido los rasgos que la caracterizan y diferencian en el mundo contemporáneo. Es aquí en donde las preguntas sobre el quiénes somos como sociedad en el concierto de las naciones son centrales. Es aquí en donde se identifican los rasgos que hacen que la nación sea reconocida y destacada en su diferencia específica que la resalta en el orden regional.

La primera parte del presente volumen presenta reflexiones provenientes de facultades, escuelas e institutos que abordan desde distintas perspectivas esta dimensión humanística. La Universidad Nacional, por su origen, ha sido siempre fuente y reserva de valores que la sociedad costarricense ha venido construyendo a través de su historia. A ella y su antecedente institucional, la Escuela Normal Superior, han acudido personalidades e intelectuales que con su práctica sistematizaron, enriquecieron e impulsaron la dimensión humanística del ser costarricense. El mismo nombre de su campus central, Omar Dengo, refiere a uno de ellos, y el de su biblioteca central refiere a otro, Joaquín García Monge, cuyo principal legado, la revista *Repertorio Americano*, se encuentra en custodia en uno de sus institutos.

Todas estas dimensiones son abordadas en cada uno de los capítulos que diferentes personas académicas han elaborado ex *profeso* para este volumen. Iniciamos con el capítulo referente a los Estudios Generales, en donde el académico Miguel Baraona, de este Centro, reflexiona sobre las distintas formas como se han ido planteando el abordaje de su objeto de estudio. “En este breve ensayo mostraremos algunos de los avances realizados en el CEG-UNA en términos de trabajo académico desde las humanidades clásicas a la investigación y docencia interdisciplinaria” nos dice quién ha fungido en los principales puestos de dirección del Centro en la segunda década del siglo XXI. Muestra cómo el abordaje de las humanidades ha ido teniendo transformaciones acordes con la evolución de las disciplinas humanísticas y remarca las preocupaciones alrededor de las que gira su actividad académica actual, remarcando en la importancia de los abordajes inter, multi y trans disciplinarios.

Por su parte, la académica Marybel Soto Ramírez, quien ha sido directora de varias revistas de la Facultad de Filosofía y Letras, de *Ístmica* –en su momento adscrita al decanato de esa facultad–, de *Temas de Nuestra América* y *Repertorio Americano* –del Instituto de Estudios Latinoamericanos, IDELA– y que fungió como presidenta del Consejo Editorial de la Editorial Universidad Nacional (EUNA), nos hace un recorrido por las publicaciones, específicamente las revistas, de la Facultad de Filosofía y Letras. Su pormenorizado recuento nos brinda un panorama que permite visualizar la importancia que las publicaciones han tenido en la historia no solo de esta facultad sino, más en general, de la universidad, dándole un sello característico que le otorga personalidad académica en el contexto nacional.

Magda Zavala hace la presentación de un ámbito en el que la Facultad de Filosofía y Letras destacó tempranamente no solo en la academia costarricense, sino en la región: los estudios centroamericanos. Para abordarlo, presenta algunos de los esfuerzos más relevantes en los que ella misma jugó un papel importante: la Maestría en Estudios de Cultura Centroamericana (MECC), el Doctorado Interdisciplinario en Letras y Artes en América Central (DILAAC) y la revista *Ístmica*. El recuento de algunos de sus principales logros da cuenta de una importante labor de formación de cuadros académicos de toda Centroamérica que hoy hacen fructificar su experiencia en la academia costarricense en sus respectivos países y universidades.

Siendo un espacio académico que gira en torno al humanismo no podía quedar por fuera de las preocupaciones de la Facultad de Filosofía y Letras, el tema de las mujeres y el género, que es central de la vida contemporánea. Es Grace Prada quien se hace cargo de la presentación de este aspecto en el capítulo denominado “Recuperando la memoria histórica de Estudios de las mujeres y de género de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional”, pues es ella una de las principales impulsoras históricas de esta temática que se ha transformado en nuestros días en eje transversal de todo el quehacer universitario. Grace Prada identifica las unidades académicas en donde germinaron las primeras iniciativas no solo en la facultad sino, en general, en la Universidad Nacional, y muestra quiénes fueron las académicas que con tesón posicionaron esta temática que hoy es central para el quehacer universitario.

La Facultad de Filosofía y Letras también ha sido pionera en la creación e impulso de los posgrados. En ella nació, en el seno del Instituto de Estudios latinoamericanos (IDELA), el primer programa de maestría tan tempranamente como los años setenta. Más adelante, ya en la década de los noventa, surge el Doctorado en Estudios Latinoamericanos, acorde con las preocupaciones latinoamericanas de esos tiempos, y con mención en Pensamiento Latinoamericano. Es Ana Lía Calderón, una de sus más importantes impulsoras, quien da cuenta de este esfuerzo que se constituiría en uno de los sellos diferenciadores del quehacer de la facultad.

Quince Duncan Moodie y Rafael Cuevas Molina, ambos profesores e investigadores del Instituto de Estudios Latinoamericanos (IDELA), hacen un recuento histórico del espíritu que ha animado a este espacio académico dedicado a la investigación y la docencia de posgrado, en el que florecen diversas publicaciones referidas a su objeto de estudio, y que acoge en su seno la colección histórica de la revista *Repertorio Americano*, dirigida en su momento por Joaquín García Monge, y cuyo espíritu latinoamericanista le sirve de inspiración e impregna su quehacer.

El académico actualmente jubilado, Jaime Delgado Rojas, se ocupa de presentar en su respectivo capítulo el proceso de gestación, las características y la evolución de lo que originalmente fue el Departamento de Filosofía y hoy es la Escuela de Filosofía de la Facultad de Filosofía y Letras. Es en esta escuela en donde, por su propia naturaleza, la reflexión sobre el humanismo tiene

su más preclara expresión en la Universidad Nacional y Delgado se encarga de remarcarlo apuntando las diversas aristas que, históricamente, ha venido abordando.

Por último, dos capítulos dedicados a la Escuela Ecuménica de Ciencias de la Religión que, como lo deja claro Miguel Picado, constituye una verdadera “anomalía” en la educación superior pública latinoamericana en la medida en que aborda una temática a la que generalmente no se le presta atención, dejándolo para que sea objeto de su particular forma de abordarlo a otro tipo de instituciones. Pero, como lo muestra Silvia Regina de Lima Silva, es este un espacio importantísimo de la espiritualidad latinoamericana, sobre todo en nuestros días, que debe ser abordado con toda seriedad por la académica.

La segunda parte de este tomo está dedicada a las letras, un área diferenciada –sea dicho de paso: con largo recorrido y prestigio en la historia misma de las universidades– de las ciencias humanísticas. Para ser más precisos, esta división del libro se ocupa de los estudios lingüísticos, literarios y traductológicos y de su desarrollo disciplinario e histórico en la Universidad Nacional. Como no podía ser de otra forma, desde su fundación, nuestra casa de estudios superiores consagró dos secciones al cultivo de las denominadas “letras”: el Centro de Estudios Generales y Graduados y la Facultad de Filosofía y Letras. Fue bajo el auspicio de esta última, que se creó la Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje, departamento universitario que, a lo largo de cinco décadas, ha sido el encargado de organizar, promover y llevar a cabo la formación profesional de docentes y especialistas, la investigación y la extensión en los campos de la lingüística, la lingüística aplicada, los estudios literarios y la traductología.

Sin olvidar el antecedente de la Escuela Normal Superior ni dejar de lado las aportaciones de otros centros de estudio y programas universitarios dedicados a las letras, esta parte del tomo hace hincapié en la historia de la Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje, unidad académica que, por su propia índole y finalidad, reunió y desarrolló estas disciplinas científicas. Para reconstruir un panorama, cuando menos parcial, de su trayectoria, cada uno de los cinco capítulos que conforma la segunda parte describe y analiza –a la vez que conjetura sobre– los orígenes, el crecimiento y porvenir de los estudios literarios y lingüísticos.

En el primero de estos capítulos, “La trayectoria histórica de los estudios sobre literatura y las letras en general en la

Universidad Nacional”, Monge se refiere a la organización general de los estudios de humanidades y letras en aquella casa de estudios erigida en la ciudad de Heredia, no solo en lo tocante al establecimiento y auge de las disciplinas ya mencionadas, sino además, respecto del papel que tuvo aquel sistema universitario en el estímulo y difusión del pensamiento, la creación literaria y las artes. Este acercamiento a la historia de las letras en la Universidad Nacional nos permite comprender las conexiones naturales que existieron, desde los primeros años, entre los departamentos encargados de estas áreas del saber humanista, la promoción de la cultura y la educación y el nacimiento de instituciones como la propia Editorial Universidad Nacional y el Certamen UNA-Palabra.

El segundo capítulo, “La crítica y los estudios literarios en Costa Rica y en la Universidad Nacional”, a cargo de unos de los editores de este tomo, el profesor Baltodano Román, presenta, a modo de introducción, un recorrido por la historia de la crítica literaria en el medio intelectual y académico costarricense. En la cuarta fase descrita, la referida a la época contemporánea, el ensayo hace hincapié en las aportaciones efectivas que, bajo el amparo de la Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje, han realizado varias generaciones de docentes y estudiantes. En criterio del autor, han sido decisivas las contribuciones de este departamento universitario para el perfeccionamiento de la historiografía literaria sobre las letras costarricenses, centroamericanas e hispanoamericanas.

En “Cincuenta años de lingüística: amerindia, hispánica y criolla”, capítulo tercero de esta división del libro, Quesada establece tres periodos para el proceso de desarrollo histórico de los estudios lingüísticos en la Universidad Nacional. A una etapa inicial (1973-1990), en la que se fijaron las bases y el rumbo de la temprana investigación lingüística de la Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje; la siguen una de dificultades (1990-2007), condicionada por el auge del neoliberalismo –un factor exógeno–, la consecuente merma del financiamiento de la educación superior, la reducción del cuerpo de investigadores y la ausencia de líneas de investigación; y otra de nuevos bríos y empuje (2007-2023), que ha dado lugar a ambiciosos programas de investigación que apuestan por nuevos campos de estudio.

En el cuarto capítulo, “Estudios de lingüística y lingüística aplicada en el Área de Inglés. Bases para un futuro más autónomo”, Castro García plantea un retorno a los estudios especializados en

el campo de la lingüística aplicada, investigaciones con incidencia en el sistema educativo y las capacidades de la sociedad en su conjunto. Decimos “retorno”, porque a criterio de la autora, la Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje ha extraviado, en su historia reciente, la orientación científica que definió sus orígenes, no solo como consecuencia de una creciente influencia e institucionalización del pedagogismo más simplista, sino como resultado de la transformación misma de los espacios de investigación académica.

En el quinto y último capítulo de la segunda parte, “La traducción y la traductología en la Universidad Nacional: forjando una visión de futuro”, Gapper recompone la historia de los estudios de traducción en la Universidad Nacional. Para sorpresa de todos y rubor de algunos, la autora nos relata cómo el establecimiento, en nuestro medio, de un campo de conocimiento de tanta importancia académica, profesional y económica fue objeto de reparos por parte de las oficinas de planificación de la educación superior. Más allá de esta anécdota, el capítulo describe y analiza las distintas líneas, tendencias y desarrollos de los estudios traductológicos y de la propia práctica de la traducción. En su epílogo, como lo hacen los otros capítulos incluidos en este tomo, el estudio nos plantea una serie de desafíos respecto del desarrollo del conocimiento, la docencia y la investigación a lo interno de la Universidad Nacional y en el país y el mundo actuales.

La tercera parte de este volumen pretende destacar los aportes más significativos que se han generado desde la Universidad Nacional al escenario artístico costarricense mediante su acción sustantiva con la participación de todas las personas académicas de las Escuelas de Arte: Arte Escénico, Arte y Comunicación Visual, Danza y Música. Y con ello visibilizar cómo se ha incidido en el ámbito cultural en estos cincuenta años contribuyendo a nivel nacional y en la región centroamericana. Estos aportes se han dado especialmente en la formación de profesionales de grado y posgrado, en el gran trabajo de la extensión comunal y la emergente investigación artística. También se enumeran los ejes de acción de los modelos curriculares y ampliación en proyectos e iniciativas de producción y gestión artística. De igual manera, se reflexiona sobre los desafíos asociados a la transformación académica dictada por las instituciones rectoras de las políticas de la educación superior y por los paradigmas sobre las artes en la contemporaneidad, destacando los cambios en marcha de las

Unidades Académicas, como una apuesta a futuro, destacando los Proyectos y Actividades académicas líderes en cada Escuela.

El primer capítulo “Las artes en la Universidad Nacional”, Marta Ávila Aguilar, en calidad de investigadora y directora de la Escuela de Danza, presenta un breve recuento del origen de las Escuelas de Arte en la UNA y realiza una descripción de los principales proyectos de extensión e investigación, algunos con más de 40 años de labor continua, así como de actividades destacadas de la unidad académica que siguen siendo pioneras en la región. También ilustra cómo su Plan de Estudios en Danza ha contribuido en democratizar la enseñanza y profesionalización de la Danza siendo, además, la primera carrera en haber logrado la acreditación en Mesoamérica.

En el segundo capítulo “La Escuela de Música”, Luis Monge Fernández, director de la Escuela de Música destaca la labor de los directores y los esfuerzos realizados por las diversas ofertas curriculares que han abordado aspectos que otras escuelas musicales no habían cubierto, sobre todo la formación e intercambio de conocimiento con profesionales populares. También destaca los proyectos académicos, ensambles y actividades escénicas que le han proporcionado proyección internacional a la UNA.

En el capítulo tercero, la académica de la Escuela de Arte Escénico, Dayanara Guevara-Aguirre aporta una interesante reflexión metodológica con su texto “Algunas consideraciones sobre la concepción del ‘cuerpo’ en la sociedad contemporánea y su impacto en la enseñanza de las Artes Escénicas en la Costa Rica del siglo XXI”, en el que recoge su experiencia como docente universitaria, al hacer un abordaje desde la producción teórica sobre la concepción del arte en la contemporaneidad y su impacto en la enseñanza de las artes escénicas, articulando las dimensiones política, social y cultural, sin dejar de lado el aspecto personal, a partir de las experiencias y procesos creativos.

“Equilibrio” es el cuarto capítulo suscrito por José Pablo Solís, como Decano del CIDEA, en el que destaca toda la riqueza y oportunidad que tiene la Universidad Nacional en el área de las artes y propone un posicionamiento con mirada prospectiva en el cual, toda la experiencia generada desde sus cuatro escuelas deba estar en constante transformación de la mano del conocimiento y la generación de un capital simbólico que permita a sectores diversos tener acceso al campo artístico.

Lo anterior retrata así un Centro dinámico que está en constante construcción guiado por la escucha de las demandas sociales y en consonancia de una excelencia académica desde la Universidad necesaria.

Esta presentación no puede culminar sin señalar que las áreas del conocimiento y las prácticas humanas consignadas en este volumen se encuentran en peligro en la universidad pública en la actualidad. Como se ha podido constatar, son ricos espacios académicos que ha hecho contribuciones fundamentales no solo a la universidad sino, más en general, al país, pero el avance de ideas que ven en la universidad desde la racionalidad instrumental, que se ven concretadas en el impulso prioritario de las llamadas STEM (carreras o áreas vinculadas a las ciencias, la técnica, las ingenierías y las matemáticas) hace que todo este bagaje sea visto como dispensable y, por lo tanto, no prioritario. Quienes coordinan este volumen hacen un llamado para que esta tendencia no encuentre eco en la Universidad Nacional y que, al contrario, se haga lo posible por darle las condiciones que posibiliten que sigan floreciendo como hasta ahora.

I PARTE

Las humanidades

Evolución académico-científica del Centro de Estudios Generales (CEG): de las humanidades tradicionales a la interdisciplina (2016-2022)

Miguel Baraona Cockerell

Introducción: síntesis de un derrotero

En este breve ensayo mostraremos algunos de los avances realizados en el CEG-UNA en términos de trabajo académico desde las humanidades clásicas a la investigación y docencia interdisciplinaria, y que han sido impulsados por la decanatura anterior (2015-2020), y la actual (2020-2025). Por supuesto que la transformación hacia nuevas fronteras pedagógicas y académicas en el CEG desde su creación hasta el día de hoy ha sido un movimiento permanente y en búsqueda incesante de nuevas y mejores formas de implementar la misión que se nos ha conferido desde el nacimiento de la UNA en 1973.

El CEG comenzó como una facultad de humanidades con las tres clásicas *humanitas* (filosofía, historia y arte) como su único foco pedagógico y cognoscitivo. En los años 90 se fueron incorporando varias otras disciplinas más allá de ese núcleo inicial, y las humanidades se complementaron con algunos cursos en el área de las ciencias naturales y sociales. De tal modo, el CEG pasó a ser una facultad multidisciplinaria y no estrictamente de humanidades. A partir del año 2008 se efectuó una revisión de la malla curricular y se decidió agrupar las numerosas disciplinas distintas hacia las que se había expandido la docencia en el CEG, en cuatro áreas del saber: ciencia y tecnología; filosofía y letras; ciencias sociales; arte. A su vez se determinó que los estudiantes debían tomar cursos en al menos tres de esas áreas, y podían llevar dos cursos en la misma. Algo que recientemente se modificó de nuevo, exigiéndose que los educandos debiesen tomar un curso en cada una de las cuatro áreas.

A partir del año 2015 con la nueva administración, se lanza un muy intenso proceso para explorar y desarrollar proyectos destinados a definir metodologías para investigaciones y cursos interdisciplinarios. Esa es esencialmente la experiencia que sintetizaremos en las páginas que siguen. Comenzaremos por definir en forma muy sucinta algunos conceptos básicos que fueron elaborados a lo largo de esta iniciativa, y que sirven de fundamento para entender mejor la naturaleza y alcances de este esfuerzo que sigue en pleno desenvolvimiento en la actualidad.



Algunos conceptos básicos: monodisciplina, multidisciplinaria, interdisciplina, transdisciplina

Estos conceptos axiales los presentaremos a partir del siguiente esquema que ilustra el proceso de integración epistemológica de los conocimientos disciplinares, de la monodisciplina hasta el nivel más elevado de la transdisciplina.

Haremos las siguientes definiciones correspondientes a multidisciplinaria, interdisciplina y transdisciplina.

Multidisciplinaria: es cuando varias disciplinas trabajan dentro de un plan común de investigación o trabajo, pero conservando

sus fronteras disciplinarias específicas y con escasa integración cognoscitiva y metodológica entre ellas.

Interdisciplina: es cuando varias disciplinas se integran de manera muy estrecha dentro de un plan común de investigación, estudio o trabajo, y las fronteras disciplinarias se disipan al amparo de una metodología y una teoría Transdisciplinaria.

Transdisciplina: es una teoría o un paradigma (conjunto de teorías imbricadas) que se ha nutrido de muchos conocimientos disciplinarios, pero que los ha integrado en una visión holística que está por encima de las fronteras de las distintas disciplinas, y que les brinda así un marco conceptual y metodológico que les permite a estas integrarse a su vez en una labor interdisciplinaria.

La Cátedra Rolando García de humanismo, complejidad e interdisciplina

La formulación de este proyecto de investigación está cimentada en los productos teórico-conceptuales generados en la Cátedra Rolando García de humanismo, complejidad e interdisciplina (2016-2017), que es espacio de construcción teórica donde se ha establecido los fundamentos epistemológicos esenciales para el abordaje de los fenómenos que trascienden a la categoría de sistemas complejos e hipercomplejos. La interdisciplina, a grandes rasgos, se ha definido desde esta propuesta como un nivel de integración epistemológica de las disciplinas científicas que supera la simple sumatoria de conocimientos disciplinares sobre una temática particular. A su vez, este método es el que, a nuestra consideración y criterio profesional, puede dar respuesta a los fenómenos que se constituyen como sistemas complejos (de elementos indivisibles). Los procedimientos diseñados en la CRG están condensados en el Algoritmo (Al-Juarismi) para elaborar proyectos de investigación interdisciplinarios y en el Paradigma Tri-dimensional del Nuevo Humanismo, que aparecen anexos a este proyecto.

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

Como segunda etapa del trabajo efectuado en la CRG, en el año 2018 se ha formulado la Cátedra Ibn-Jaldún de Nuevo Humanismo, hipercomplejidad e intergnosis (CIJ), en honor a Ibn-Jaldún, gran genio y fundador efectivo de las modernas Ciencias Sociales y con el propósito de llevar a cabo la aplicación de los pasos del Algoritmo para formular proyectos interdisciplinarios de investigación, construido en la CRG, que tiene como objetivo adentrarse a los procesos sistémicos que propician los sujetos sociales contruidos desde su vivencia, conocimientos y saberes nacidos y proyectados en los fenómenos hipercomplejos, una forma de abordar de manera práctica lo que Boaventura de Souza Santos ha denominado como la “ecología de saberes”, y que nosotros hemos denominado como intergnosis. Este giro cognitivo y epistemológico representa la manera científica de adentrarse a la descripción de los sistemas hipercomplejos, aquellos que son procesos con conscientes de sí mismo y que en consecuencia son contruidos por la sociedad y sus fenómenos.



El algoritmo para proyectos y cursos interdisciplinarios

Para proceder a lo largo de un conjunto de pasos ordenados en un orden lógico para desarrollar tanto proyectos de investigación interdisciplinarios como cursos de la misma naturaleza, se desarrolló un algoritmo de siete pasos.

Según la Real Academia de la Lengua Española, se entiende por algoritmo un “*Conjunto ordenado y finito de operaciones que permite hallar la solución de un problema*”. Aquí hemos utilizado esta vieja técnica para diseñar un esquema sistemático de pasos lógicamente concebidos dentro de un flujo constante y en ascenso de indagación sobre algún tema complejo (sistemas complejos) y que requiera, por tanto, de integración interdisciplinaria.

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

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

- A. Preguntas principales: Pregunta 1a: ¿Cuáles son las causas principales y cómo interactúan en forma sistémica entre ellas para generar el aumento alarmante del delito en casi todas sus formas en Costa Rica? Pregunta 2a: ¿Cuáles son los sujetos sociales principales involucrados en la problemática a investigar, y cuál su participación específica en los procesos y fenómenos estudiados? Pregunta 3a: ¿Cuáles son los procesos que impulsan el auge del delito entre las mujeres en el país y qué características particulares y consecuencias específicas tiene este fenómeno sobre el conjunto de la sociedad costarricense? Pregunta 4a: ¿Qué tendencias principales podemos detectar en la actualidad con respecto a esta problemática, y qué escenarios futuros es razonable visualizar si no se atacan en forma correcta las raíces y los efectos de este proceso (auge del universo delictual) en Costa Rica? Preguntas subsidiarias: Pregunta 1b: ¿Son acertados los métodos presentes (leyes y su aplicación, sistema de justicia penal, instituciones de contención, procedimientos de rehabilitación, etc.) con el fin de disuadir y prevenir el delito, la contención, cautelación y limitación del delito (anular y detener el delito en curso), la penalización, punición y corrección del delito (sistema judicial-carcelario), la reeducación y rehabilitación intracarcelaria (promover una cultura de paz y preparación psico-laboral para el reingreso a la vida civil), y reinserción (facilitación para la incorporación activa y exitosa vida civil luego de la institucionalización) entre las personas que han llegado a ser parte del universo carcelario) Pregunta 2b: ¿Qué rasgos peculiares y distintivos se detectan en el proceso de encarcelamiento de las mujeres acusadas de algún delito, y cuáles son los efectos principales que este proceso tendrá sobre su círculo familiar inmediato y sus comunidades de origen, y sobre su vida futura luego de obtener su liberación carcelaria? Pregunta 3b: ¿Cuál sería un plan ideal público y nacional de reeducación, rehabilitación y reinserción social de personas encarceladas, y en especial de las mujeres en tal condición? Pregunta 4b: ¿Qué contenido

y proposiciones prácticas viables e idóneas debería tener un plan público y nacional para la prevención, la reducción, la contención del delito, y también para la rehabilitación y reinserción efectiva (con muy baja tasa de reincidencia) de personas privadas de humanidad que han transitado por el sistema de penalización carcelaria en Costa Rica, con énfasis especial en las mujeres?

Paso 3. Elaborar algunas hipótesis para responder conjeturalmente y de forma preliminar a las interrogantes centrales.

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

- A. Hipótesis principales: Hipótesis 1 (Pregunta 1a): Partiendo de los conocimientos acopiados a la fecha, estimamos que se combinan dos órdenes de causas principales (endémicas-estructurales y epidémicas-coyunturales) que se interdefinen en forma desigual y combinada dentro de un sistema hiper-complejo, para así determinar la génesis del auge delictual en el país. Hipótesis 2 (Pregunta 1a): nuestro estado actual de conocimientos sobre la temática del proyecto basada en revisión bibliográfica prolongada –dos años– e intensiva y extensa, y en experiencias prácticas de algunos miembros del equipo de investigación con privados de libertad, nos permite conjeturar lo siguiente: para comprender el auge delictual en el país, necesitamos considerar como factores propulsores de tal fenómeno: a. el aumento de la desigualdad en Costa Rica (estructural-endémico); b. el aumento del desempleo real (y que incluye a una gran masa de personas en trabajos informales) (estructural-endémico con rasgos coyunturales-epidémicos); c. los bajos salarios y extenuantes jornadas de trabajo en empresas y emprendimientos que ofrecen empleos mediocres, rutinarios, frustrantes y poco calificados; d. el impacto socio-sicológico de la cultura todopoderosa del consumismo aunada a una imposibilidad real de muchas personas jóvenes de tener acceso a la adquisición de bienes de consumo conspicuo; e. el atraso y marginación de amplias regiones fuera del centro dinámico de la economía costarricense; f. el deterioro general de los valores cívicos bajo el influjo de la idealización de la violencia como medio para

lograr determinados fines que ofrecen las grandes industrias culturales hegemónicas; g. la influencia creciente del crimen organizado y del consumo y tráfico de drogas hacia el norte a través del corredor costarricense; h. la creciente narco-dependencia de drogas muy duras y altamente adictivas que llevan a muchas personas al universo delictual para sostener sus hábitos tan onerosos como tiránicos; i. la cultura delictual y violenta que se entroniza en ciertos sectores social y económicamente marginales, creándose así guetos urbanos sostenidos por la segregación residencial en aumento en el país; el énfasis propagandístico y el bombardeo ideológico de las industrias culturales y los medios corporativos, respecto a nociones elitistas y excluyentes del “éxito”. Hipótesis 3 (Pregunta 3a): Uno de los principales factores que han impulsado el delito y encarcelamiento en las mujeres en el país en los estratos socio-económicos bajos, ha sido el micro-narcotráfico, al que muchas recurren para sobrevivir y mantener un grupo familiar en ausencia de compañeros de vida efectivos, o que lisa y llanamente están ausentes por encontrarse encarcelados. Hipótesis 4 (Pregunta 4a): En este punto preliminar de esta investigación solo podemos adelantar una hipótesis muy general con respecto a nuestra cuarta interrogante central: el auge del delito y del universo carcelario en Costa Rica suponemos tiene un impacto general negativo sobre la paz ciudadana en el país, pero su influencia nociva de seguro se hace sentir con más fuerza en los sectores populares entre los cuales el porcentaje de individuos (el lumpen-proletariado: hombres y mujeres con prontuarios y participación en diversas actividades consideradas por la sociedad dominante como delictuales) afectados por el fenómeno que hemos denominado como “privados de humanidad”, es mayor. Considerando las actuales políticas neoliberales implementadas en Costa Rica de manera cada vez más radical, no es muy aventurado suponer que los fenómenos presentes del delito y su impacto en el universo carcelario continuarán acentuándose hasta alcanzar puntos muy críticos si no hay políticas públicas apropiadas en este terreno.

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

Paso 5. Definir los subsistemas que forman el sistema.

Paso 6. Establecer el o los Paradigmas Transversales y/o Transdisciplinarios.

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

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

El proyecto de investigación interdisciplinaria

Proyecto de Investigación: *Diagnóstico interdisciplinario del auge (DIA) del universo criminal y carcelario en Costa Rica: 1990-2022.*

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

El curso-taller de investigación interdisciplinaria

Este es un curso de investigación interdisciplinaria, orientado a poner en práctica el “Algoritmo para formular cursos interdisciplinarios” desarrollado en el marco de la “Cátedra Rolando García (CRG) de humanismo, interdisciplina y complejidad”. Se basa en la investigación y en el protagonismo estudiantil a lo largo de todo el curso, y en este proceso los docentes y estudiantes trabajaran codo con codo en definir un tema de investigación por equipo de trabajo, y a continuación en avanzar en forma sistemática y cuidadosa a lo largo de los siete pasos que definen el Algoritmo antes mencionado para formular un Proyecto Interdisciplinario de Investigación (PII). Este es el primer curso de un programa de dos semestres seguidos (un año lectivo completo); la primera parte, que corresponde a este Taller I que presentamos en este programa, consiste únicamente en formular un PII; el segundo semestre, correspondiente al Taller II, será para poner en práctica el PII y escribir y presentar un informe final de investigación que refleje de manera honesta y objetiva, lo que se ha podido obtener en relación con las preguntas generadoras principales y complementarias.

El trabajo en el Sistema de los Colegios Humanísticos

Entre los años de 2017 y 2018, el Centro de Estudios Generales de la UNA en conjunto con el Sistema de Colegios Humanísticos de Costa Rica, lanzaron en conjunto la iniciativa tendente a implementar una nueva malla curricular con cursos que pudieran desarrollarse en forma interdisciplinaria, siguiendo los siete pasos prescritos en el Algoritmo. Durante esos dos años nos abocamos a exponer y discutir con los docentes que integran las áreas de profundización de los colegios humanísticos, y que son las que distinguen a estos establecimientos de otros centros educativos del mismo nivel, pero que siguen el sistema tradicional del Ministerio de Educación en Costa Rica. En general, diríamos que

este experimento nos permitió pulir detalles de implementación del Algoritmo, llegando, por ejemplo, a la conclusión de que un curso interdisciplinario de investigación solo tendría plena realización y efecto positivo para los educandos y el docente, si se desarrollaba a lo largo de un ciclo de 1 año completo (dos semestres). Y esto, por ahora, se realiza aún muy gradualmente en los Colegios Humanísticos, de modo que hemos procedido a impulsar esta iniciativa con mayor fuerza en el Centro de Estudios Generales de la Universidad Nacional de Costa Rica.

En términos generales, deseamos señalar que las verdaderas dificultades en la implementación de este proceso podríamos identificarlas como de carácter estructural propio de los sistemas educativos rígidos que lamentablemente contamos en Costa Rica y el Sistema de Colegios Humanísticos no puede abstraerse de esta dinámica. Adicionalmente, la defensa a ultranza de los principios que aprendieron en formación disciplinar algunos profesores limita mucho la puesta en práctica de una propuesta de esta naturaleza.

En esta segunda fase de la implementación del Algoritmo, estamos procediendo de la siguiente manera: 1. Presentar un borrador de programa para un curso interdisciplinario de investigación a las y los docentes que enseñan los cursos de métodos y técnicas de investigación en los Estudios Generales en las diferentes sedes provinciales de la UNA; 2. Una vez discutido en conjunto con las y los docentes que implementarán el Algoritmo en las sedes regionales y mejorado el borrador del curso, se ha decidido comenzar a impartirlo en el segundo ciclo del año 2019 en las sedes regionales; 3. Partiendo de la experiencia acumulada en ese segundo semestre del año 2019, puliremos nuestro programa, haremos ajustes al Algoritmo si es necesario, y en el primer ciclo del año 2020 comenzaremos a impartir el curso interdisciplinario de investigación en modalidad anual.

Y de este proceso iremos extrayendo las enseñanzas necesarias para mejorar en forma constante el curso, y determinar así a mediano y largo plazo el valor y la viabilidad de la introducción de las perspectivas, enfoques, y metodologías para el trabajo interdisciplinario en nuestra facultad. De lograrlo, nos parece que habremos realizado un ensayo interdisciplinario en el ámbito docente, que representa un esfuerzo único y pionero en esta materia.

Conclusiones

No podemos en esta etapa inicial de nuestro esfuerzo predecir con exactitud hacia qué derrotero y qué resultados eventuales y concretos nos llevará con el paso del tiempo. Pero sin pensar demasiado en la meta final por ahora, es importante destacar que en sí mismo este viaje hacia la experimentación docente y pedagógica, ha resultado ser una aventura magnífica y plena de satisfacciones; pues al mismo tiempo que se han presentado numerosos obstáculos (siendo el desinterés, la comodidad, la inercia rutinaria, y el escepticismo) que hemos ido superando uno a uno y en el proceso aprendiendo a aprender, algo que resulta ser un beneficio nada despreciable, a nuestro juicio. La CRG nos proveyó de la fundamentación epistemológica necesaria para comprender en forma más acabada lo que es el trabajo interdisciplinario, las muchas complicaciones teórico-metodológicas del tema, los vacíos que aún existen en este campo que recién emerge, la ausencia generalizada de comprensión básica del trabajo interdisciplinario entre demasiadas personas que se refieren a él como si fuese algo trivial y un asunto puramente semántico: basta utilizar la palabra “interdisciplina”, para ponerla en práctica), y también de una forma práctica de mediación pedagógica entre la teoría y método de estudio interdisciplinario de los sistemas complejos, y la práctica docente diaria en el CEG. Esta formulación mediadora es el Algoritmo que aquí hemos expuesto, y el Programa para un Curso de Investigación Interdisciplinaria es el producto más específico y tangible que ha resultado de todo el proceso que se inició en nuestra facultad a partir del año 2016. De esta forma se corona con este último eslabón de carácter muy práctico, una concatenación de iniciativas y emprendimientos que comienza con la creación de la CRG, la gestación de los distintos productos conceptuales (un libro colectivo, un artículo colectivo, tres antologías comentadas), sigue con la formulación de los algoritmos (de docencia e investigación), y el diseño de un proyecto de investigación interdisciplinario (“Privados de Humanidad: derechos humanos y marginalidad extrema”), y el curso interdisciplinario al que hemos estado aludiendo en buena parte de esta ponencia.

Marta Ávila Aguilar - Gabriel Baltodano Román - Rafael Cuevas Molina
(Coordinadores)

El futuro de estas propuestas se establecerá en los próximos años, y cuando llegue el momento apropiado, procederemos a informar públicamente de nuevo sobre lo que se pudo o no lograr, y el porqué de estos logros o traspiés.

Bibliografía de interés consignada por el autor

- Baraona, M., Chaves, I., Chuprine, A., Esquivel, E., Gómez, J. D., Mora, J., Muñoz, D., Pérez, L., Rincón, L., Sancho, M. y Smit, J. (2022). *Humanismo, complejidad e interdisciplina*. Editorial Universidad Nacional.
- Baraona, M. y Mora, J. (2017). *Hacia una epistemología del Nuevo Humanismo*. Editorial Universidad Estatal a Distancia.
- Baraona, M. (2016). *Danzando en la bruma junto al abismo. Las cuatro crisis y el futuro de la humanidad*. Editorial Arlekin.
- Baraona, M., Chaves, I., Chuprine, A., Esquivel, E., Gómez, J. D., Mora, J., Muñoz, D., Pérez, L., Rincón, L., Sancho, M. y Smit, J. (2016). La Cátedra Rolando García de humanismo, interdisciplina y complejidad. *Revista de Nuevo Humanismo*, 4 (2), 7-34.
- Baraona, M. y Mata, E. (2016). Los Estudios Generales como pedagogía multidisciplinaria en vías a la interdisciplina. *Revista de Nuevo Humanismo*, 3 (1), 39-53.
- Beuchot, M. (1999). *Heurística y hermenéutica*. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Brassard, G. y Bratley, P. (1997). *Fundamentos de Algoritmia*. Prentice Hall.
- Philip, C. y Davies, P. (Eds.). (2006). *The Re-Emergence of Emergence: The Emergentist Hypothesis from Science to Religion*. Oxford University Press.
- García, R. (2000). *El conocimiento en construcción. De las formulaciones de Jean Piaget a la teoría de sistemas complejos*. Editorial Gedisa.
- García, R. (2006). *Sistemas complejos. Conceptos, método y fundamentación epistemológica de la investigación interdisciplinaria*. Editorial Gedisa.
- Morin, E. (2006). *El método* [6 tomos]. Cátedra.
- Sotolongo, P. y Delgado, C. (2006). *La revolución contemporánea del saber y la complejidad social. Hacia unas ciencias sociales de nuevo tipo*. CLACSO.
- Thornton, D. L. (2010). The downside of quantitative easing. *Federal Reserve Bank of St. Louis Economic Synopses*, (34), s.p.
- Toomer, G. J. (1970). I-Khwârazmî. En C. C. Gillespie, *Dictionary of Scientific Biography* 7. Charles Scribner's Sons.

Marta Ávila Aguilar - Gabriel Baltodano Román - Rafael Cuevas Molina
(Coordinadores)

Vesterby, V. (2011). The Intrinsic Nature of Emergence. En *55th Annual Meeting of ISSS*. Hull, United Kingdom.

Von Bertalanffy, L. (1975). *Perspectives on General System Theory. Scientific-Philosophical Studies*. George Braziller

Von Bertalanffy, L. (1968). *General System Theory: Foundations, Development, Applications*. George Braziller.

Difusión científica y cultural: las revistas académicas y la Cátedra Joaquín García Monge en la Facultad de Filosofía y Letras

Marybel Soto Ramírez

La creación de la *universidad nueva*, como calificaba el Dr. Benjamín Núñez a la Universidad Nacional, se inspiró en el sentido ser necesaria a la comunidad costarricense. El Dr. Carlos Araya Pochet identificó dicho apelativo como "...un modelo académico novedoso, orientado en la filosofía latinoamericana de universidad necesaria..." (1994: p. 53) circunscrito mayormente por su vocación popular de brindar acceso¹ a la educación superior en forma privilegiada a sectores populares costarricenses² y alimentada en las fuentes del pensamiento latinoamericano de la década de 1970, donde

1 Como indica Chacón (1998) se señalaba que la Universidad de Costa Rica venía bajando la capacidad de atender la demanda creciente de la población estudiantil que reclamaba su derecho a la educación superior; así, en 1961, el porcentaje de aceptación "fue de 72%, para 1965 del 52% llegando a un 47% en 1970 y sólo 45% en 1972" (1998: p. 153).

2 Véase al respecto lo justificado por el Prof. Uladislao Gámez, Ministro de Educación responsable de la redacción del proyecto de ley cuyo número de expediente era el 5097 en: Aprobación de la ley de creación de la Universidad Nacional, disponible en: http://www.asamblea.go.cr/Centro_de_informacion/Servicios_Parlamentarios/Reseas%20histricas/Creaci%C3%B3n%20de%20la%20Universidad%20Nacional.pdf

destacaba el de Paulo Freire y Darcy Riveiro³, para quienes ciencia, técnica y humanismo debían hacerse coincidir para el avance de la educación superior en Nuestra América, a la vez que esta debía ser motor para lograr romper con el subdesarrollo económico y cultural de los pueblos.

Se planteaba, de esta manera, el diálogo con la sociedad para aprehender de ella y transformarla dialécticamente con criterios de racionalidad y verdad, prosperidad, justicia y libertad, como apuntaba el filósofo costarricense Celedonio Ramírez al discurrir sobre la función de la universidad (*Repertorio Americano* 1975: p. 2). La ley de creación definía los fines primordiales de la siguiente forma: "Artículo 4: a) Crear, conservar y transmitir la cultura; y b) Ofrecer una educación integral a los estudiantes".

De esta manera el papel de la universidad en el ámbito cultural se fijaba como derrotero pues no podía comprenderse la oferta educativa integral y de calidad sin el marco cultural. El inciso c del artículo 5, sobre las funciones de la Universidad Nacional recalca en la misión de la cultura y el humanismo como medulares en las funciones y fines del proyecto universitario: "Artículo 5º.- c) Fomentar la extensión de la cultura en la vida nacional" (ley 5182, s. p.).

En consecuencia, la extensión y la difusión cultural se definieron desde el inicio como herramientas en la función ancilar universitaria, de conexión y diálogo con la comunidad a la que se debe y que la sustenta.



El Lic. Francisco Morales, Ministro de Trabajo y miembro de la Comisión *Ad Hoc*, en el Parque Central de Heredia, discursos de inauguración de la Universidad Nacional, 14 de marzo, 1973 (fotografía propiedad del Sr. Morales).

3 El sociólogo brasileño estuvo en la Universidad Nacional, en 1974, invitado por la Comisión *Ad Hoc*, véase de Francisco Morales Quesada, *Una historia personal*, 1998.

En este ambiente de definición humanista y de compromiso crítico del proyecto universitario, el Lic. Francisco Morales, en su condición de Ministro de Trabajo y miembro de la Comisión *Ad Hoc*, propuso a dicho órgano un proyecto cuyos resultados darían pie al inicio de la publicación periódica y a las actividades de difusión científico-cultural: en primera instancia, volver a publicar la revista *Repertorio Americano* y, concomitantemente, la creación de la primera cátedra de la Universidad, denominada con el nombre del maestro Joaquín García Monge.

La Cátedra Joaquín García Monge funcionaría como expresión del Programa de Difusión Cultural de la Universidad. Ambas actividades quedaron inscritas en el quehacer de la entonces denominada Facultad de Filosofía, Artes y Letras, específicamente en el IDELA, como se establece en las actas N.º 68 del 29 de noviembre de 1973 y la N.º 81, del 7 de febrero de 1974 de la Comisión *Ad Hoc*.

Las revistas: creación e impacto de la divulgación del pensamiento desde la Facultad de Filosofía y Letras

La iniciativa del ministro Morales y su participación determinante debe destacarse y reconocerse puesto que el ambicioso proyecto abarcó más allá de la gestión de hacer circular nuevamente el impreso que mayor posicionamiento cultural brindó a Costa Rica durante la primera mitad del siglo XX, el de impulsar un programa de extensión y difusión cultural universitaria con el establecimiento de la primera cátedra libre⁴ de la universidad.

4 Debe recordarse que el papel de las cátedras de extensión y difusión cultural se relaciona desde la Reforma de Córdoba con las cátedras libres, como una opción de realizar actividades paralelas al currículo, como alternativa de formación a la comunidad universitaria y extra universitaria, de tal suerte, que se evidencian como una forma de extensión cultural a partir de las necesidades de reflexión y análisis de las problemáticas sociales. La organización de actividades, como conferencias, coloquios, seminarios, presentaciones artísticas son algunas de las formas de manifestación de las cátedras de difusión. Sobre las cátedras libres, véase Rincón, Atencio y Ortega, Las cátedras libres en el contexto de la Reforma universitaria latinoamericana, Encuentro Educativo, Vol. 20(3), septiembre-diciembre, 2013.

Efectivamente, el 2 de abril de 1974, los derechos de la revista *Repertorio Americano* fueron cedidos a la Universidad por el Dr. Eugenio García Carrillo, hijo de don Joaquín García Monge, quien fue invitado por el Lic. Francisco Morales a la sesión solemne de la Comisión. El Ministro de Educación, Dr. Uladislao Gámez, también miembro de la Comisión, señaló en esa oportunidad "...la complacencia de que *Repertorio Americano* vuelva a manos de gente joven y que se convierta en uno de los más grandes galardones para la Universidad Nacional" a lo que el Rector Benjamín Núñez añadió que aquel "...era un momento de gloria y responsabilidad" para la Institución (acta 93, artículo 4, 2 de abril de 1974).

El 14 de octubre de 1974, mediante escritura N.º 1301 del protocolo del Lic. Luis Fernando Moya, notario con oficina en Heredia, se firmó legalmente el traspaso de derechos del *Repertorio Americano* a la Universidad Nacional y en ese mismo mes salió a la luz el número uno de la primera revista que publicó la UNA⁵, inscrita en el itinerario académico e intelectual de la Facultad de Filosofía, Artes y Letras.

Dicha Facultad aunaba un núcleo de pensamiento y quehacer de las humanidades, compuesta por escuelas, un departamento y un instituto y donde poco a poco se iría configurando un activo espacio de divulgación académica con la creación de una serie de nuevas revistas las cuales mantuvieron en la definición de su perfil original, la impronta político-cultural del compromiso en la transformación social, del valor de los procesos identitarios y de la visión regional latinoamericana.

5 Desde entonces, la revista se ha publicado casi ininterrumpidamente, organizándose en épocas editoriales que respondieron, en lo fundamental, a cambios de periodicidad trimestral, en sus momentos iniciales en la Universidad, a un anuario en la actualidad. En el período inicial se definió como cuaderno trimestral en cuyas páginas hubo profusión de colaboraciones del profesorado de la UNA así como también del extranjero. De acuerdo con los registros, se tuvo un canje muy nutrido desde el principio, con intercambio con cerca de 35 instituciones internacionales, además de los envíos gratuitos a bibliotecas e instituciones educativas.



Fotografía 2. El Dr. Eugenio García Carrillo, invitado por el Ministro Morales, es recibido en sesión solemne de la Comisión *Ad Hoc*. Aparecen en la fotografía, además del Rector Núñez, los profesores Uladislao Gámez, Rosemary Karpinski y Roberto Murillo (fotografía cortesía del Lic. Francisco Morales).

Tan solo un año después de la publicación de *Repertorio Americano*, en 1975, el filósofo Jaime González, director del Departamento de Filosofía, declaraba que:

El Departamento de Filosofía de la Universidad Nacional ha considerado necesario asegurarse una presencia activa en la reflexión sobre los problemas actuales. La idea de una “Universidad Necesaria” exige la presencia de una Filosofía comprometida con el desarrollo nacional y con las causas sociales. Praxis es la expresión de esta inquietud. (1975: p. 3)

De esta manera, presentaba y fijaba el perfil editorial y los alcances de la segunda revista que se fundó en la Facultad de Filosofía. Con el nombre de *Praxis*, el volumen 1, N.º 1, definía la edición como un boletín el cual contaba con un consejo de redacción compuesto Lic. Jaime González, Dr. Celedonio Ramírez, Dr. Mariano García, Br. Mariano García y Br. Alexis Ramírez y el coordinador de la revista, el Dr. Olmedo España. Un total de ocho colaboraciones componen ese primer número inaugurado con las reflexiones de los pensadores Rafael Ángel Herra, William Reuben, Nelson Marra, Roberto Carrera Molina, Helio Gallardo,

Arnoldo Mora Rodríguez e Isaac Felipe Azofeifa. En este número la temática de la enajenación y de la universidad nueva son tratadas a lo largo de las 68 páginas que comprenden el número.

La revista tuvo una periodicidad anual durante esta época, aunque en ocasiones publicó números dobles. Es importante acotar que el nombre seleccionado mantiene una estrecha relación con lo que se consideraba la función trascendental de la Universidad y, en congruencia con los planteamientos del pensamiento latinoamericano de la época, la filosofía debía asumir acciones concretas: “El concepto de Praxis se ha forjado de pasar de la filosofía de la acción a la acción de la filosofía. Sin perder su carácter conceptual y su seriedad reflexiva, para el pensamiento moderno, la filosofía debe formar parte de la acción” (González, 1975: p. 3). Desde ese momento a la fecha, la revista generaría un repertorio de gran riqueza intelectual, no solamente por la calidad académica de las personas autoras sino también por la variedad y profundidad de los temas tratados vinculados a la realidad social.

En abril de 1979 salió a la luz una nueva revista, esta vez producida por la Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje, con el título de *Letras*, ostentando, de ese primer momento, el denominado logotipo de la Editorial Universidad Nacional⁶. La revista estuvo dirigida por los profesores Antidio Cabal, Zoraida Ugarte, Carlos Aguirre y David Pinto. Además contaba con un comité de redacción, un comité de colaboradores y un asesor gráfico y mantenía un formato contemporáneo tipo libro, en contraste con las otras revistas de la Facultad cuyo formato era tipo fascículo.

El primer número de *Letras* estaba organizado por secciones, compuesto por doce colaboraciones que daba por resultado un nutrido volumen de 178 páginas. De tal forma puede aseverarse que este impreso respondió, desde su primer número, a los cánones modernos de la edición académica. A lo largo de los años *Letras* ha conformado un valioso fondo en el cual es posible rastrear análisis lingüísticos, literarios, culturales y de traductología, así como sobre enseñanza y adquisición de lenguas; se trata de una revista altamente especializada cuya permanencia y periodicidad dan cuenta de la solidez de su organización y gestión así

⁶ La EUNA fue fundada en 1976. El logotipo fue elaborado en 1978 por el artista Carlos Salazar, según el acta 1-78, del 1° de septiembre de 1978, de la Editorial Universidad Nacional.

como de la circulación en el ámbito de la comunidad académica a la cual se dirige expresamente.

En setiembre de 1980, la Unidad de Bibliotecología de la Universidad Nacional y la Asesoría de Bibliotecas Escolares del Ministerio de Educación Pública pondrían en circulación la revista *Bibliotecas*, conceptualizada como un boletín mensual al cuidado de las profesoras Elia Van Patten y Deyanira Sequeira en calidad de editoras.

Esta publicación, organizada en cinco secciones, tenía por objetivo ser canal de difusión de las experiencias de los especialistas del área, las disciplinas conexas y del estudiantado y fijó un alcance centroamericano, por lo que es importante destacar la inserción de este impreso en el proyecto de cooperación con actores externos. Por ejemplo cabe resaltar la significativa presencia en esa unidad académica de bibliotecarios nicaragüenses, becarios de la OEA, en cursos de perfeccionamiento sobre bibliotecas escolares, quienes recibieron capacitación docente en el área de especialidad para trabajar en la red de bibliotecas de aquel país, en el marco inmediato a la cruzada de alfabetización.

De este importante programa dio cuenta la revista en varios de sus primeros números. En este impreso pueden identificarse al menos tres épocas editoriales a partir del cambio de formato: la de boletín, tipo fascículo, la de revista en 1998 —a pesar de que continuó denominándose boletín— y la de 2008 a la fecha, cuando experimenta un remozamiento de imagen y adopta el nombre que mantiene actualmente de *Revista Bibliotecas*, con periodicidad a semestral.

En los años subsiguientes la fundación de revistas adscritas a unidades académicas o dedicadas a objetos de estudio específicos continuó creciendo en la Facultad, según se muestra en el siguiente cuadro:

AÑO	TÍTULO	FORMATO	ESCUELA	ÁREA DE ESPECIALIDAD	DIRECCIÓN EDICIÓN
1983	<i>Temas de Nuestra América</i>	Boletín trimestral	Instituto de Estudios Latinoamericanos	Estudios Latinoamericanos, temas de coyuntura latinoamericana	Dr. Jacobo Shifter, Lic. Oscar Rojas M.L. Julián González
1990	<i>Revista Casa de la Mujer</i>	Revista copublicada por el Centro Interdisciplinario de Estudios de la Mujer, CIEM, y el Centro Nacional para el Desarrollo de Mujer y Familia, Ministerio de Cultura, Juventud y Deportes	Instituto de Estudios de la Mujer	Género, feminismos, Estudios de las mujeres	Licda. Matilde López Licda. Carmen Naranjo Licda. Cora Ferro Licda Irma González
1994	<i>Ístmica. Revista de la Facultad de Filosofía y Letras</i>	Revista monográfica anual	Decanato de la Facultad de Filosofía y Posgrados en Estudios de la Cultura Centroamericana	Identidad regional centroamericana, humanismo, literatura, artes, cultura en Centroamérica	Dra. Magda Zavala Dr. Albán Bonilla Dr. Joseph Richey

AÑO	TÍTULO	FORMATO	ESCUELA	ÁREA DE ESPECIALIDAD	DIRECCIÓN EDICIÓN
1999	DEHUI-DELA A partir de 2006, mudó su nombre a <i>Revista Latinoamericana de Derechos Humanos</i>	Boletín posteriormente muda a revista semestral	Instituto de Estudios Latinoamericanos	Derechos humanos y educación para la paz desde América Latina	Licda. Marta Morera
2003	<i>Revista Ecuménica SIT</i> (Sistema de Información Teológico) En 2008 pasa a denominarse <i>SIWO</i>	Revista coauspiciada por la Editorial SEBILA, Universidad Bíblica Latinoamericana Revista de estudios teología y estudios sociorreligiosos	Escuela Ecuménica de Ciencias de la Religión	Teología, ecumenismo, religiones, interculturalidad	Msc. Francisco Mena

Cada una de estas revistas contó desde sus inicios con comités editoriales o de redacción y en varios casos, como el de *Ístmica* y *SIT*, con comités asesores internacionales que brindaron un elemento más en la proyección de la difusión del conocimiento académico gestado en la Facultad. Con visiones de apertura en la recepción de colaboraciones a autores de otras latitudes, fueron pensadas para divulgar los resultados de investigaciones y las reflexiones de las personas académicas y como instrumentos de canje, con lo cual las revistas de la Facultad favorecieron el diálogo y el intercambio de ideas en lo que es propio de la prensa periódica universitaria: la difusión del conocimiento. Las revistas de la Facultad de Filosofía han tenido, históricamente, un impacto en la divulgación del pensamiento universitario, rastreable a lo largo de sus números, así como en su condición de ser espacios que facilitan la circulación y democratización en el acceso de este conocimiento.

Es importante establecer que estas líneas únicamente realizan una recuperación inicial del recorrido intelectual de estos importantes objetos culturales los cuales encierran una parte de la historia del desarrollo universitario y cuyo estudio para la reconstrucción de la memoria histórica institucional es aún una tarea pendiente que se reconoce en momentos celebratorios de nuestra Institución.

Con el paso del tiempo y las nuevas políticas institucionales, las revistas se consolidaron como proyectos académicos permanentes, formulados, evaluados y refrendados por las vicerrectorías y pasaron, de igual manera, a constituirse en productos editoriales a partir de la solicitud del sello editorial de la Universidad, inaugurándose una nueva visión y una nueva práctica editorial a partir de los modernos procesos de gestión, indexación y circulación electrónica.



El Programa de Difusión Cultural: Cátedra Libre Joaquín García Monge

Por su parte, el proyecto de creación de la Cátedra Joaquín García Monge se presentó y aprobó en Comisión *Ad Hoc*, a instancias del Dr. Chéster Zelaya, primer director del Instituto de

Estudios Latinoamericanos y asistente académico de la Facultad de Filosofía, Artes y Letras, el 13 de febrero de 1974.

En la exposición de motivos, el Dr. Zelaya señalaba que la Cátedra asumía en sus objetivos, además de la promoción de la investigación en el campo de la literatura latinoamericana, el dictar cursos de estímulo a la creación literaria y gestionar la visita de intelectuales con la misión de “Promover la celebración de seminarios, cursos, mesas redondas, coloquios, conferencias” sobre temas latinoamericanos⁷ (acta 82 Comisión *Ad Hoc*, inciso II, 13 de febrero, 1974).

De esta forma quedó instaurada en la Facultad de Filosofía, una labor de difusión académica y cultural asociada no solo a la producción y circulación de revistas sino también con la organización de actividades de reflexión y análisis volcada hacia audiencias amplias extra universitarias mediante el programa de difusión cultural.

La difusión cultural, según lo establece Domingo Piga, es una “prolongación que hacen las universidades de su docencia más allá de las aulas y más allá de sus alumnos regulares...” (citado en Tunnerman 1978: p. 109), para el filósofo peruano, Francisco Miró Quesada, mediante la difusión cultural “la universidad procura difundir a toda la sociedad los avances de la ciencia, la tecnología y las grandes creaciones de la cultura” (p. 109).

En la justificación de apertura de la Cátedra el Dr. Zelaya indicaba que:

La Universidad Nacional con el objetivo de rendir un permanente tributo a la memoria del insigne hombre de letras don Joaquín García Monge quien por cuarenta años desplegó una extraordinaria labor cultural en Latinoamérica a través de *Repertorio Americano* crea la Cátedra Joaquín García Monge en el Instituto de Estudios Latinoamericanos.

...la Cátedra contará con los recursos que la Universidad Nacional, a través del Instituto de Estudios Latinoamericanos le brinde y buscará ayuda de instituciones tanto públicas como privadas al igual que las colaboraciones de las

7 La difusión cultural, que no queda definida en los documentos sobre creación del programa, puede comprenderse como acción que realiza la universidad encaminada al mejoramiento cultural y educacional para audiencias amplias, más allá del público universitario, extrapolándolo de la disertación del Dr. Zelaya en su exposición de motivos para apertura de la cátedra.

representaciones diplomáticas acreditadas en el país. (Acta N.º 82, 13 de febrero de 1974)

La inauguración de la primera cátedra libre no demoró en concretarse y así, el 26 de abril de 1974, en el simbólico espacio del auditorio de la Escuela de Educación, inició el proyecto con la participación de destacadas figuras de la cultura costarricense como conferencistas: el escritor Carlos Luis Sáenz, la Licda. Victoria Garrón de Doryan y el Dr. Eugenio García Carrillo. Tanto Garrón como Sáenz habían sido alumnos muy cercanos de don Joaquín en la Escuela Normal, además de haber participado activamente con sus escritos en *Repertorio Americano*. La prensa dio cuenta del evento:

LA NACION, viernes 26 de abril de 1974

Viernes 26, en la Universidad Nacional, inauguran cátedra Joaquín García Monge

En el auditorio de la Escuela de Educación de la Universidad Nacional, en Heredia, viernes 26 de abril a las 9 de la mañana se celebrará la sesión inaugural con que el Instituto de Estudios Latinoamericanos abre la cátedra Joaquín García Monge.

Con esta cátedra el Instituto se empeña en mantener vivo el espíritu de don Joaquín, creador del *Repertorio Americano*, tribuna al servicio de todos los hispanoamericanos, de sus ideales y de sus logros.

En esta ocasión se transmitirá a los jóvenes, que no conocieron al ilustre maestro, su mensaje de confraternidad, y, mediante la palabra de cuatro escritores costarricenses que han estudiado la vida y la obra de don Joaquín, se enaltecerá su memoria.

La licenciada Victoria Garrón de Doryan, el doctor Eugenio García Carrillo y el profesor Carlos Luis Sáenz, trazarán el perfil del fundador y mantenedor de *Repertorio Americano* modelo para las juventudes libres de Costa Rica y América.

La Nación, 26 de abril, 1974. Archivos del Programa Repertorio Americano.

El funcionamiento de la Cátedra quedó interrelacionado desde su génesis con *Repertorio Americano*. El inicio de esta modalidad de difusión cultural fue un evento de importancia en el ámbito universitario y herediano. Las fotografías atestiguan la nutrida participación en presencia de las personalidades citadas.



Participación estudiantil en la apertura de la Cátedra Joaquín García Monge. Al lado izquierdo destaca el Prof. Isaac Felipe Azofeifa (fotografía del Archivo Programa Integrado Repertorio Americano).



El Dr. Chéster Zelaya, Director del IDELA, se dirige a la audiencia. En la fotografía aparecen, de izquierda a derecha, el Prof. Carlos Luis Sáenz, la Licda. María Rosa Picado de Bonilla, primera directora de la revista *Repertorio Americano*, la Licda. Victoria Garrón de Doryan y el Dr. Eugenio García Carrillo.

En 1984, un oficio de la Vicerrectoría de Extensión dirigido a la Cátedra Abierta Joaquín García Monge señalaba que ya habían sido elegidas tres áreas para desarrollar en el marco del Programa de Difusión Cultural: filosofía, literatura e historia. Al mismo tiempo solicitaba realizar un ciclo de conferencias relacionado con dichas áreas a partir de marzo. De acuerdo con esa comunicación, el programa buscaba:

1. Ofrecer un plan de difusión cultural que tenga, como base central, la extensión hacia sectores no tradicionales del público.
2. La alta calidad de expositores en el ámbito académico, y el valor de sus investigaciones ameritan una divulgación más concisa de sus trabajos.
2. Se hace necesario sacar del ámbito únicamente universitario estos conocimientos.

Con el objetivo de

1. Dar una idea más dinámica del papel de la Universidad Nacional en la difusión de sus investigaciones.
2. Interesar a educadores, personas con tiempo libre, estudiantes e investigadores a participar en estos cursos integrados a un currículo general de exposiciones, conservando la calidad académica de las investigaciones pero transformándolas en lecciones magistrales.
3. Sacar del campo universitario el conocimiento proyectándolo a la comunidad de manera efectiva (Correspondencia interna, 23 de abril de 1984, Archivos Programa Integrado Repertorio Americano).



Resulta provocador observar el alcance planeado para estas actividades, las cuales, según la Vicerrectoría de Extensión, reuniría unos 80 asistentes. De acuerdo con la comunicación, se esperaba gestionar el apoyo del Ministerio de Cultura, el Instituto del Libro, la Asociación de Autores de Costa Rica y de la Biblioteca Nacional para el desarrollo y participación en las conferencias.

El Reglamento de la revista *Repertorio Americano*, aprobado por el Consejo Universitario en 1987, cohesionó definitivamente la actividad de la revista y la Cátedra. Así en el aspecto administrativo, el artículo 5 definía que el director y secretario de Repertorio dedicarían medio tiempo a las labores

editoriales y un cuarto de tiempo al Programa de Difusión Cultural. El artículo 11 destacaba:

...el programa de difusión cultural "Joaquín García Monge", buscará divulgar, en el ámbito universitario y fuera de él, todos aquellos aspectos de la cultura latinoamericana y nacional, que reflejen los intereses y objetivos contenidos en el ideario del Benemérito Joaquín García Monge. La "Cátedra Joaquín García Monge" formará parte del programa de difusión cultural. (Reglamento Revista *Repertorio Americano*, Consejo Universitario, Sesión 1045, 28 de mayo de 1987)

De igual manera, un artículo transitorio instruía a la Vicerrectoría de Extensión, al IDELA y a la dirección de la revista, a reglamentar lo concerniente al Programa de Difusión. Por ello, en atención a estas decisiones, se establecieron una serie de parámetros recogidos en un documento que delineaba desde los objetivos, el público al que se dirigía la Cátedra hasta los niveles de coordinación interinstitucional fijando el mes de octubre como fecha de inicio para las conferencias, por ser el mes dedicado a celebrar la vida y obra de García Monge.

Es destacable el impacto que estas actividades libres tenían en el quehacer de la Facultad de Filosofía y Letras, en la difusión y divulgación de investigaciones académicas y en la cohesión de un público interesado en el pensamiento y la cultura latinoamericanas, en referencia siempre a la figura del Benemérito.

Resultado de ello, un interesante catálogo de diez conferencias completaron la oferta de una modalidad de vinculación universidad-sociedad que buscaba interesar al público general "enfocando sus actividades hacia aquellas personas que demuestren interés por el desarrollo cultural y la afirmación de nuestra identidad nacional, independientemente de su desarrollo académico" (Documento Cátedra Libre Joaquín García Monge, 1987, Archivos del Programa Integrado Repertorio Americano).

La misión histórica fijada en el proyecto educativo de la Universidad Nacional encontró expresión en el quehacer de la joven Facultad de Filosofía y Letras, aunando esfuerzos por el compromiso crítico y transformador en un momento cuando todo estaba por hacerse.

Bibliografía

- Araya Pochet, C. (1994). *La Universidad Nacional y la educación superior estatal en veinte años de historia (1973-1993)*. Universidad Nacional.
- Asamblea Legislativa. Ley 5182 de 1973. Ley de Creación de la Universidad Nacional. 15 de febrero de 1973. Consultado de: Sistema de Información Jurídica <http://www.pgrweb.go.cr/scij>
- Comisión Organizadora *Ad Hoc*. Acta N.º 55. 18 de septiembre de 1973. Heredia: Sistema de Archivo Institucional.
- Comisión Organizadora *Ad Hoc*. Acta 68. 29 de noviembre de 1973. Heredia: Sistema de Archivo Institucional.
- Comisión Organizadora *Ad Hoc*. Acta 81. 7 de febrero de 1974. Heredia: Sistema de Archivo Institucional.
- Comisión Organizadora *Ad Hoc*. Acta 82. 13 de febrero de 1974. Heredia: Sistema de Archivo Institucional.
- Comisión Organizadora *Ad Hoc*. Acta 83. 14 de febrero de 1974. Heredia: Sistema de Archivo Institucional.
- Comisión Organizadora *Ad Hoc*. Acta 91. 2 de abril de 1974. Heredia: Sistema de Archivo Institucional.
- Comisión Organizadora *Ad Hoc*. Acta 124. 24 de septiembre, 1974. Heredia: Sistema de Archivo Institucional.
- Escritura Pública N.º 1301. 14 de octubre de 1974. Folio 54, Tomo Noveno, Protocolo del Lic. Luis Fernando Moya Mata. Heredia.
- Consejo Universitario. (1987). *Reglamento Revista Repertorio Americano*. Sesión 1045, 28 de mayo de 1987.
- Chacón Rodríguez, C. (1998). De la universidad pedagógica a la universidad necesaria. Universidad Nacional. En O. España (Comp.), *Historia y Utopía* (pp. 143-164). Fundación Universidad Nacional.
- González, J. (1975). Presentación. *Praxis*, 1(1).
- Tunnerman, C. (1978). El nuevo concepto de extensión universitaria y difusión cultural y su desarrollo con las políticas de difusión cultural en América Latina. *Anuario de Estudios Centroamericanos*, 4(1), 93-126. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/anuario/article/view/3305>
- Vicerrectoría de Extensión. (1984). Programa de Difusión Cultural Universitaria. Correspondencia interna. Archivos Programa Integrado Repertorio Americano. [inédito].

IDELA. (1987). Cátedra Libre Joaquín García Monge. Correspondencia interna. Archivos Programa Integrado Repertorio Americano. [inédito].

Ramírez, C. (1975). La función de la nueva universidad. *Repertorio Americano*, 1, Año 2, 1-8.

La Universidad Nacional por Centroamérica (tres décadas y media de trabajo pionero regional en cultura)¹

Magda Zavala

Algunas palabras introductorias

Escribiré estas notas en clave de memorias, porque mi vida profesional está ligada a la historia de la UNA y a los programas de posgrado en cultura centroamericana de manera entrañable, aunque la institución haya tenido y tenga poco recuerdo de ello. Sé que también hubo iniciativas por Centroamérica en la Escuela de Historia, en el IDELA,

¹ Se aporta este trabajo como contribución a las celebraciones del 50 Aniversario de la Universidad Nacional. Agradezco a los otrora miembros del equipo profesoral de la Maestría en Estudios de Cultura Centroamericana (MECC) y del Doctorado Interdisciplinario en Letras y Artes en América Central (DILACC), así como a sus graduados, todos valiosos profesionales, y a Margarita Rodríguez Ocampo y Adriana Vargas, del personal administrativo, su apoyo para conseguir datos necesarios para esta reflexión. Especialmente, mi recuerdo y reconocimiento a quienes sumaron sus manos a la creación y desarrollo de estos programas.

en la Facultad de Artes. En esta oportunidad, me dedico aquí a la Facultad de Filosofía y Letras.

La Universidad Nacional fue cuna académica para muchos de los que iniciamos nuestra trayectoria en los años setenta, en mi caso, en este recinto en 1976, solo tres años después de la fundación de la UNA. Antes, había sido asistente de profesor en la Universidad de Costa Rica (de Isacc Felipe Azofeifa, María Rosa Picado y Víctor Arroyo, quienes abonaron a mi interés por la investigación) y tuve a cargo, por breve tiempo, unos cursos.

Desde siempre, había tenido una imagen particular de patria, que abarcaba el istmo, quizás porque mi familia paterna era migrante llegada a distintos países centroamericanos y porque Morazán y Juanito Mora me parecían héroes incomprendidos, cuyas metas pertenecían al futuro. También había descubierto la importancia de ensanchar los objetos de estudio de mi campo, de manera que cubrieran más fielmente la variedad de la producción literaria, más allá de marginaciones creadas por los parámetros restrictivos de unos estudios literarios que entonces solo veían la literatura española y la latinoamericana, esta última como la literatura de los centros metropolitanos y de sus autores reconocidos.

En ese contexto, llegué a la Universidad Nacional recién fundada con dos aspiraciones que no tenían cabida en el *alma mater* de origen: estudiar la marginalidad literaria (las literaturas populares, fueran criollas de sectores no hegemónicos, étnicas o, en general, alternativas al canon) y explorar, en la medida de lo posible, la complejidad literaria de Centroamérica, más allá del canon.

Aunque el ambiente de apertura inicial de la Universidad Nacional permitía en ese momento la experimentación y la avanzada docente e investigativa, con la posibilidad del trabajo interdisciplinario, la Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje (ELCL) no era el sitio que más representaba esas aspiraciones. Las propuestas que entonces yo hacía significaban, por ellas mismas, un cuestionamiento a los objetos, métodos y alcances de la investigación y del conocimiento canónico en los estudios literarios. Además, había otro factor de por medio: las hacía una mujer, profesional no herediana (heredianos y liberacionistas tenían más oportunidades), ni siquiera del Valle Central, y que, además, no pertenecía a ningún partido político ni familia poderosa, ni contaba con grupo de apoyo (no me inscribí como militante en el feminismo, ni pertenecía a la diversidad sexual u otro), con lo que

mis posibilidades eran escasas, pero mi empeño, mucho y persistente. Es así que, las iniciativas fueron pronto rechazadas con bombos y cohetes, luego de un momento receptivo inicial. Considero que incluso, el atrevimiento de proponer estas iniciativas y, luego, levantar los proyectos y programas, crearon alrededor una hostilidad, cuyos efectos aún me alcanzan en el presente. Como anécdota, un colega me dijo en ese inicio, con cierta severidad irónica: Magda Zavala, ¿y Centroamérica existe? ¿No es una aventura académica inventada lo que usted propone?

Luego del trabajo sostenido y del paso de los años, gracias a la escucha, las miras amplias y al apoyo de unos pocos compañeros de la Escuela y, sobre todo, de colegas de otras disciplinas de la Facultad de Filosofía y Letras, fue posible llevar adelante y desarrollar los programas, proyectos y actividades sobre Centroamérica, así como la creación de espacios académicos, con los que se lograron resultados de gran impacto para la vida cultural del país y de la región.

Actividades, proyectos y programas sobre Centroamérica en la UNA en la Facultad de Filosofía y Letras

Llegué a la Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje, luego de un proceso arduo, motivado por el recelo del cuerpo académico de ese momento a aceptar los colegas que venían del Ciclo Básico de Letras, un programa que había sido experimental y exitoso, pero conocido por tener visiones de izquierda, además, con el agravante del peso de la reciente división del Partido Comunista. En mi caso, aunque a mí no me tocaba ese último avatar, tampoco pertenecía a ninguno de los partidos que se alternaban el poder en el país, que habría sido un factor a favor, ni a ningún otro. Esas condiciones creaban obstáculos a quienes debimos resituarnos en otra unidad académica, cuando la UNA eliminó los ciclos básicos.

Congreso de Escritores y Críticos Centroamericanos y la propuesta de una maestría

Ya en la ELCL, fue difícil derivar de los dos proyectos de investigación que había impulsado antes, una investigación sobre el teatro y las promociones teatrales en Costa Rica y otra sobre lo que llamamos creaciones verbales populares, entonces ya acabados. Y en ese momento, primeros años ochenta, el interés por Centroamérica era para mí más claro y decisivo.

Un grupo de entonces jóvenes académicos y escritores a la vez, entre los que nos encontrábamos Rafael Cuevas, Mario Roberto Morales, ambos de Guatemala, y yo, logramos organizar y convocar desde la Escuela de Literatura y con inclusión de otros espacios de la Facultad de Filosofía y Letras, desde 1984, aproximadamente, y una vez al año, el Congreso de Escritores y Críticos Centroamericanos. Este espacio permitió conocer la producción regional literaria de manera próxima, por la participación de escritores visitantes, algunos de ellos, radicados en el país por exilio.

Posteriormente, la llegada a estos congresos de un académico chileno que enseñaba en los Estados Unidos, Jorge Román Lagunas, transformó ese encuentro en lo que se llamó posteriormente CILCA, Congreso Internacional de Literatura Centroamericana. Es así que de la UNA se desprendió esa iniciativa, que tuvo una larga vida en la cultura centroamericana. Este congreso tuvo consecuencias positivas para los proyectos de la UNA puesto que académicos de Europa y Estados Unidos visitaban frecuentemente la región y le dedicaron numerosos estudios. Los investigadores, críticos y escritores centroamericanos pudimos ampliar nuestros diálogos y encontrarnos con colegas del mundo, en ese marco.



El Centro de Estudios de Literatura Centroamericana y del Caribe (CELCC)

El momento de apertura en la escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje tuvo su cúspide cuando en 1987, cuando, gracias a las gestiones del poeta Jorge Charpentier, quien escuchó y apoyó mi propuesta, se aceptó la idea de organizar un espacio que él llamó Centro de estudios de Literatura Costarricense

y Centroamericana y, en su interior, una Maestría en Literatura Centroamericana, que era mi meta. Sin embargo, ese espacio se organizó finalmente con otro nombre: el Centro de Estudios de Literatura Centroamericana y del Caribe (CELCC), sostenido por el Programa de investigación Literatura Centroamericana y del Caribe Antillano, que desarrollábamos Seidy Araya y yo. Este centro cubría las áreas de inglés, francés y español y era un espacio prometedor, adonde participaron docentes de todas esas lenguas, es decir, participaba la totalidad de la Escuela de Literatura. Por otra parte, me encontraba ya trabajando en el proyecto doctoral, que también estaba dedicado a Centroamérica. Su tema era la nueva novela centroamericana. Ese trabajo aportaría posteriormente a los posgrados. En ese mismo momento, impulsaba también con la doctora Ligia Bolaños en la Universidad de Costa Rica, el proyecto del Centro de Información y Referencia sobre Centroamérica, CIRCA, que es una realidad hasta el presente.

El CELCC tuvo una vida breve. Tuve que viajar a Bélgica para seguir el programa de doctorado en la Universidad de Lovaina La Nueva y no hubo posibilidad de sostenerlo.

Con mi regreso a la UNA en 1991, la decisión de trabajar por la cultura de Centroamérica se había vuelto más firme y precisa. El trabajo doctoral realizado me había permitido conocer mejor la cultura de la región, sus particularidades y sus continuidades supranacionales, así como su lugar en la cultura latinoamericana. El contexto de guerra incluía de manera apremiante a Costa Rica en la región y las dudas sobre si Centroamérica solo era o no una entelequia se fueron disipando, con la presencia de colegas venidos por exilio. Otras necesidades y oportunidades para el conocimiento se nutrieron de este triste contexto.

En 1989, el CSUCA recomendó que la Maestría propuesta dos años atrás, extendiera su objeto a la cultura de la región, lo que repercutió como un relanzamiento de la idea y un poco más de apoyo interno.

La revista Ístmica

Siempre creí en la necesidad básica de contar con un órgano de registro, recopilación y difusión de la creación cultural centroamericana. Era para mí un primer paso que permitiría ver y analizar la cultura de Centroamérica como una realidad viva y no un sueño

político del pasado. Además, estaba concibiéndola como una revista interdisciplinaria, lo que solo sería posible en una facultad y no en una unidad disciplinaria. Ese órgano permitiría reunir información del pasado y dedicarle análisis desde el presente y registrar fenómenos culturales propios de la dinámica de la vida cultural en la región, al calor de su devenir. Desde allí se reuniría un conjunto de datos cruciales para otros proyectos que ya avizoraba.

Desde 1991 empecé a dar pasos en esa dirección. Visité a los distintos directores de escuelas de la facultad, sin resultado, porque consideraban que una revista de facultad podría convertirse en una competencia para sus revistas disciplinarias, aunque proponía yo hacerla como producto de la cooperación de varias escuelas. Menos les interesaba el tema centroamericano. Entonces resolví ir por partes: lo primero era evidenciar la necesidad de una revista interdisciplinaria de Facultad, como respuesta a la atomización del conocimiento, y luego proponer una temática. Guardo aún el documento que escribí para demostrar lo primero. Logrado eso, fue posible con buenos argumentos, conseguir que se aceptara que la revista tuviera como eje temático la cultura centroamericana. En una debatida sesión del grupo de académicos que, finalmente, delegaron las unidades se acordó llamarla *Ístmica*. Se debió también este logro al buen apoyo de Albán Bonilla, entonces decano, que vio en la idea una gran oportunidad. Él mismo, posteriormente, inspirado en esta dirección desde 1992, animó la creación del Consejo de Facultades Humanísticas de Centroamérica, COFAHCA, que nació un año después que la revista *Ístmica*, en 1995.

La revista ha tenido una larga vida y considero un honor haberla dirigido desde la aparición del primer número, hasta 2005, cuando me jubilé. En ese momento, estaba indexada en varios índices internacionales, los más conocidos el MLA y el Ulrichs, tenía una difusión muy considerable y, sobre todo, el respeto intelectual de pares en el mundo. El pequeño equipo administrativo que contaba con fracciones de jornada, pero era muy eficiente y de calidad profesional y humana (destaco a Margarita Rodríguez Ocampo y Andrea Moreno Tenorio) fue parte muy importante en los logros.

Ístmica, más que un proyecto académico interno, es un vehículo productivo de contacto con la región y entre los países en su interior, un sitio que le permite reconocerse como tal y generar conocimiento sobre ella; es también una memoria viva de los procesos culturales de los países del istmo, de ahí su vigencia en

este nuevo siglo. Teniendo en cuenta esta pertinencia y sus aportaciones, no deja de ser muy sorprendente que aún no cuente con recursos suficientes para su labor. Una anécdota, que no olvidaré, al respecto, fue cuando Arturo Arias, escritor y académico guatemalteco, que enseña en los Estados Unidos, pasó a visitar *Ístmica*, en 2004, si bien recuerdo, y encontró que no teníamos un local específico, ni personal administrativo propio y yo dirigía la revista como recargo a mis labores. Me expresó entonces que estaba sorprendido pues, por lo logrado con la revista, imaginaba que la encontraría muy bien posicionada, con local propio y un grupo académico de sostén. Hasta el presente, sin embargo, este espacio académico ha topado con muchas dificultades para mantener su permanencia en una Universidad Nacional, que parece haber perdido muchas de las primeras energías transformadoras, incluidas las interdisciplinarias, y la importancia de poner sus esfuerzos en la región.

Con toda su importancia propia, al inicio la revista era también la base de otros proyectos. Al mismo tiempo que luchaba por la aceptación de *Ístmica*, le proponía a la Facultad de Filosofía y Letras, el proyecto llamado Biblioteca Especializada de la Facultad de Filosofía y Letras, UDECOMI, junto con la máster Alice Miranda, y el proyecto para organizar una maestría, luego llamada Maestría en Estudios de Cultura Centroamericana (MECC), cuyo primer grupo de gestores se constituyó en junio de 1991 e inició funciones en setiembre de ese año. Sabía que un posgrado sin un acervo bibliográfico accesible sería débil. El esfuerzo era mucho, no solo por la resistencia que ya era común, sino porque realizaba yo todo ese trabajo, a modo de recargo a mis funciones docentes regulares, como menciona el entonces decano M.I. Albán Bonilla, con palabras que incluso agradezco hoy, “en una relación académica generosa en la que no ha mediado ni aun una acción de personal ad honorem” (carta FFL-D-049-94). Era también madre de dos niñas pequeñas, con lo que se sabe qué significa ese papel en la vida de una profesional.

Los programas docentes

Había necesidad entonces de dotar a la universidad de posgrados novedosos, que no repitieran la oferta nacional y significaran

el desarrollo de objetos de estudio necesarios. Los posgrados en sí mismos se justificaban por la urgencia de formación que tenían los profesores de la UNA, en gran mayoría entonces bachilleres y licenciados. Esa base justificaba internamente la creación de posgrados en general y en las humanidades, la cultura y las artes, en particular. El tema centroamericano en cultura le daba a la UNA indudablemente una oportunidad académica, en mi criterio, invaluable: inauguraba un objeto nuevo, pues ninguna de las universidades lo había trabajado, llenaba un vacío en la cooperación regional y daba una respuesta al anhelo de solidaridad académica con los pueblos asediados en aquel momento por la guerra y las dificultades para la enseñanza en libertad. Por supuesto, esos pasos eran también un desafío a la visión aislacionista costarricense del Valle Central, a lo que se sumaba la poca empatía de colegas formados como latinoamericanistas o hispanistas, como ya se dijo, quienes en varios casos terminaron siendo antagonistas.

La Maestría en Estudios de Cultura Centroamericana (MECC)

El Congreso de Escritores y Críticos que se realizó en 1987 en Costa Rica, trajo a escritores y críticos de Centroamérica y el Caribe (estuvieron presentes, entre otros, Rogelio Sinán y Roberto Fernández Retamar). En ese contexto favorable, pues, fuera de Costa Rica es más visible Centroamérica, propusimos con el poeta Jorge Charpentier, la creación de la Maestría en Cultura Centroamericana y fue uno de los acuerdos tomados en ese contexto, como sugerencia a la UNA.

En 1991, se aprobó en Consejo de Facultad el proyecto, que reunió su comisión de fundadores en setiembre de ese año. Me acompañaron en el equipo inicial para la elaboración de este proyecto los colegas M.L. Rosa Victoria Jiménez, del Instituto de Estudios de la Mujer, el Dr. Miguel Picado de la Escuela EcuMénica de Ciencias de la Religión y el M.I. Albán Bonilla, Decano de la Facultad en aquel momento. Esta comisión trabajó durante tres años y medio. Se sumaron en 1993, el máster Carlos Roberto Montenegro, de IDELA; el Dr. Carlos Francisco Monge de la ELCL, por un breve lapso, y la máster

Lucía Chacón, de Bibliotecología. El proyecto, ya elaborado, rebotaba una y otra vez desde la administración, sin su aval, hasta que a finales de 1995 recibió el visto bueno. Ya como directora, hicimos una campaña fuerte para buscar estudiantes que resultaron más de los previstos, pero trabajábamos con recursos muy limitados y mi oficina era un pasillo estrecho, en un cubículo que sirvió al polígrafo de la Facultad, y con un apoyo secretarial de un medio tiempo.

Así nació la maestría como proyecto interdisciplinario, adscrito a la Facultad de Filosofía y Letras, igual que *Istmica*. Su visión de Centroamérica incluía los cinco países históricos y Panamá. Se tenía la aspiración a lograr la centroamericanidad del programa por su objeto de estudio y por la procedencia del estudiantado. Sin embargo, ese último era un reto que requería de fondos que la Universidad no estaría dispuesta a otorgar.

Este programa, de modalidad académica, que implicaba elaboración de una tesis, se proponía, en el plano más general, la búsqueda de integración regional en cultura y docencia universitaria y la generación de investigaciones que dieran cuenta de los fenómenos culturales propios del istmo, en campos específicos, de ahí sus menciones: “en Ciencias bibliotecológicas y Gestión de la información; en Literatura, en Religión y Sociedad y en Estudios de la Cultura Centroamericana”.

El programa aceptaba estudiantes con bachillerato y les ofrecía un plan de nivelación que era, a la vez, una introducción a los estudios centroamericanos. Los distintos planes de estudios en las menciones tenían un denominador común: proponían cursos en campos novedosos para aquel momento. Cito algunos a manera de ejemplo: Ciencia y estudios de la cultura, Situación bibliográfica y documental de la cultura centroamericana, Acceso a la información de Centroamérica, Pensamiento centroamericano contemporáneo, Literatura precolombina e indígena en Centroamérica, Literatura colonial centroamericana, Literatura y género en Centroamérica, Historiografía literaria de América Central, Religión y culturas en América Central, Teología de la liberación en América Central, Historia de los cristianismos en América Central, Religiones amerindias y afrocaribeñas regionales.

En 1998, un equipo de profesores de Bergen, Noruega, vino a Costa Rica. Miguel Ángel Quesada, excelente lingüista, con especialidad en lenguas indígenas centroamericanas y en el español

de Centroamérica, se interesó en el proyecto de la MECC y en las investigaciones que habíamos desarrollado, coincidentes con sus miras. Ese año, fui invitada a dictar un seminario sobre literatura centroamericana en la Maestría de Estudios Latinoamericanos de Bergen. En ese contexto, supe de la existencia del Comité de Universidades Noruegas para la Investigación y la Educación, NUFU, y gestioné la presentación de un programa a su consideración. El Dr. Miguel Ángel Quesada fue un excelente aliado. Él sabía que solo con un programa de cooperación se podría disponer de becas para los estudiantes de las universidades públicas centroamericanas y apoyó la elaboración de un programa de cooperación entre NUFU y la Universidad Nacional, con mediación y participación de la Universidad de Bergen, con el que habría que concursar, para la obtención de fondos. Al regreso, le propuse la meta a los colegas del Comité de Gestión de la MECC, quienes aceptaron asumir el reto. Construimos el programa de cooperación, renunciando a nuestras vacaciones de ese año, logramos hacer la propuesta y ganamos el concurso. El programa propuesto se llamó Patrimonio, Cultura e Identidad en América Central (PACIAC) y contó con el apoyo de cinco universidades centroamericanas. El Dr. Jon Askeland fue el responsable por la Universidad de Bergen, junto con el Dr. Einar Berzen, como parte del equipo, quien se desplazó a Centroamérica a dar seguimiento. Este programa dotó a la MEEC con recursos para becas, encuentros y congresos y para la investigación, no así para pago de profesores ni de administradores. Esto último debía ser la contraparte de la UNA. Así sería también para el doctorado que debía organizarse, tal y como se había propuesto allí mismo.

Con el apoyo económico logrado, la primera generación de la MECC, y luego la primera del DILAAC, contaron con estudiantes, y luego graduados, de toda la región. El programa no solo apoyó a los becarios que vinieron a Costa Rica hasta su graduación, sino que dio sustento a publicaciones y a la realización de congresos de temática centroamericana. Hice las tareas de coordinación de este programa, con renuncia al porcentaje que la UNA autorizaba a quienes conseguían recursos internacionales, con el fin de tener mayor fondo disponible para becas.

De esta maestría, en la actualidad, queda muy poco, a pesar de haber formado a un grupo amplio de magisteres que puede alcanzar más de los cincuenta graduados, en esa primera fase, y haber sido un programa muy exitoso. Se mantiene vigente de la

MECC inicial la mención en Literatura Centroamericana, dependiente de la ELCL.

Posteriormente, varios factores desmembraron la maestría interdisciplinaria original y la llevaron a la casi desaparición. Primero el anclaje en la universidad de una visión corporativista neoliberal, que ve a las facultades con percepción empresarial y, con ella, las reduce a dirección o cabeza de la empresa, donde solo se realizan acciones de coordinación administrativa. Así desaparecieron los programas interdisciplinarios, que tuvieron que alojarse en unidades disciplinarias. Segundo, el factor político, tan presente en la vida de la UNA y uno de sus lastres históricos, que ojalá haya quedado en el pasado: los directores llegaban a esa posición por efecto de los partidos políticos y sus influencias en el interior de la universidad, aunque no contaran con los méritos académicos necesarios y, por lo tanto, ocurría una discontinuidad injustificada en los programas; tercero, la incomprensión de Centroamérica como objeto de estudio que persistió y cuarto una rivalidad mal digerida entre pares, que procuró una injusta apreciación de lo logrado.

Doctorado Interdisciplinario en Letras y Artes en América Central (DILACC)

El Programa de Cooperación NUFU-Universidad de Bergen-UNA incluía un proyecto central nuevo y de especial significado: un doctorado, como continuidad curricular de la MECC, y así se justificó, con el nombre Doctorado Interdisciplinario en Letras y Artes en América Central, con menciones en Lingüística, Literatura, Teología, Cultura Artística y Cultura Musical. Sería el primer doctorado en cultura en la región centroamericana, cuyo tema fue, precisamente, la cultura del istmo.

De cobertura interdisciplinaria, este programa se configuró como espacio de convergencia de las humanidades y las artes, con las Ciencias Sociales (específicamente, con la Antropología y la Historia), para analizar los hechos, procesos y objetos de cultura que nos distinguen, en un contexto pedagógico de creación de conocimiento, que buscaba el desarrollo de habilidades para el

trabajo individual y en equipo. Enseñar a los estudiantes a mirar y analizar a Centroamérica desde la región y hacerlo con un aparato metodológico no eurocéntrico fue una aspiración de base.

Si impulsar la *Istmica* y la MECC había sido difícil e implicado una larga espera, el DILAAC requirió aún más esfuerzo, en más corto plazo. El rechazo de la mayoría de los colegas con acreditación para impulsar el proyecto fue inmediato. Luego de una labor de motivación, se integraron al equipo inicial los colegas Dr. Miguel Picado Gatjens, Dr. Israel Carrillo, el Dr. Albino Chacón, entonces decano, y la Dra. María Eugenia Villalobos, con mi coordinación. Así se constituyó el equipo de fundadores del DILACC, a quienes agradeceré siempre haber tenido fe y empeñado esfuerzos en la elaboración del programa y luego, en su conducción en su Comité de Gestión Académica. El Dr. Carlos Francisco Monge estuvo en ese equipo un muy breve tiempo.

El apoyo internacional de la Universidad de Bergen como de las cinco universidades centroamericanas, hizo crecer pronto el equipo de promotores. “Con el propósito de garantizar la dimensión regional del programa”, el 7 de diciembre de 1999, durante el I Encuentro de Comisiones nacionales por el Doctorado, se constituyó una comisión regional, integrada por los siguientes académicos:

- Dr. Jon Askeland, Universidad de Bergen, Noruega.
- Dr. Miguel Ángel Quesada, Universidad de Bergen, Noruega
- Dra. Addis Díaz Cárcamo, Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua (UNAN-Managua). Coordinadora local.
- Dra. Guadalupe Reina, Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua (UNAN- Managua).
- Dr. Adolfo Bonilla Bonilla, Universidad de El Salvador (UES).
- MSc. Dolores Chopin, Universidad de El Salvador (UES).
- Dr. Ramón Douglas Vivas, Universidad de El Salvador (UES).
- Dr. Francisco Albizúrez Palma, Universidad de San Carlos de Guatemala (USAC).
- Dr. Igor de Gandarias, Universidad de San Carlos de Guatemala (USAC).
- Dr. José Mejía, Universidad de San Carlos de Guatemala (USAC).
- Dr. Israel Carrillo Santa Cruz, Universidad Nacional, Costa Rica (UNA).
- Dr. Albino Chacón Gutiérrez, Universidad Nacional, Costa Rica (UNA).

- Dr Miguel Picado Gatjen, Universidad Nacional, Costa Rica (UNA).
- Dra. María Eugenia Villalobos, Universidad Nacional, Costa Rica (UNA).
- Dra. Magda Zavala González, coordinadora regional del Programa Patrimonio, Cultura e Identidad de América Central UNA. (Pénsum del Doctorado Interdisciplinario en Letras y Artes en América Central, junio, 2000, pp. 2-3).

Como se desprende de la información anterior, cada universidad participante, incluida la Universidad de Bergen, organizó comisiones nacionales del doctorado, que daban seguimiento al programa y proponían la nómina de becarios. Ellos tenían también un programa básico de actividades.

El DILAAC se inauguró en el segundo semestre del 2000, en el Teatro Nacional de Costa Rica, en una sesión solemne que tuvo como conferencista de fondo al Dr. Martin Lienhard.

En cuanto a su organización interna, el programa comprendía una fase de formación teórica y otra de investigación; el (la) estudiante debía cumplir con los cursos, la elaboración de tesis, la predefensa de tesis (un examen preliminar) y la defensa final. Estaba estructurado según los requisitos de la acreditación internacional y lo reglamentado en la UNA: un director, un Consejo de Gestión Académica que incluía al decano, lo cual fue una garantía de la transparencia de la administración, pues ningún gasto o inversión del programa se hacía sin la firma del decano y él era parte directa de la administración de los fondos. Igualmente sucedía en la MECC.

Como ocurría en el pénsum de la Maestría, el DILACC reunía cursos de punta, aún en la actualidad, por la temática y por el abordaje metodológico. Algunos de los cursos compartidos por todas las menciones fueron: Ética y vida social en Centroamérica, Historia de las ideas y mentalidades en Centroamérica, Lenguaje, pensamiento y cultura. En la Mención de Lingüística, había tres núcleos temáticos de especialización o programas: Variación Lingüística del Español en América Central, Lenguas Criollas y Aborígenes y Lingüística Teórica. En Literatura, Semiótica Cultural, Literatura Centroamericana y Literatura Hispanoamericana. En Teología, un solo programa: Teología Contextual. En Artes, dos programas: Cultura Artística en América Central y Cultura Musical en América Central. Los estudiantes contaban con un amplio

espectro donde podían ubicar sus intereses de investigación y los temas de sus tesis.

Como se puede ver, se trataba de ámbitos pioneros. Solo el área de lingüística contaba con un antecedente, el Doctorado en Lingüística en la ELCL, de naturaleza teórica general. En ese campo, como en literatura, teología, cultura artística y cultura musical los cursos creaban espacios inéditos de reflexión y producción. Las temáticas que allí se encuentran tienen novedad aún en el presente. Como ejemplo, los siguientes: las religiones en la actualidad centroamericana, Ecumenismo y diálogo interreligioso en Centroamérica, Teología y ecología; Mercado y arte en América Central, Movimientos artísticos en América Central, Análisis de la música contemporánea de América Central, Historia de la música del siglo XX en América Central, Manifestaciones estéticas indígenas, Literatura y teología, Sociología de la recepción estética.

Lo logrado por el DILAAC rebasó todas las expectativas: reunió un equipo de profesores de alto nivel, logró la conformación de un Equipo Internacional de Apoyo, con profesores de universidades prestigiosas de Europa y los Estados Unidos, que colaboraron con cursos y conferencias, *ad honorem*; desarrolló algunos contactos con el programa doctoral de la Universidad de Costa Rica en Cultura y Sociedad, tuvo intercambios académicos con las universidades de donde procedían los becarios, logró la producción de tesis originales de calidad, muchas de ellas convertidas luego en libros y merecedoras de premios.

El DILAAC formó doctores para las universidades centroamericanas participantes, que regresaron a sus países, lo que significó abonar a la posibilidad de renovación de otros cuadros y mayor desarrollo de la investigación. No ocurre siempre ese regreso cuando la formación doctoral ocurre en Estados Unidos o Europa.

En 2004, luego de un trabajo intenso para renovar la participación de los programas de posgrado DILAAC y MECC en el Programa de Cooperación NUFU y ya habiendo hecho la selección de los nuevos candidatos centroamericanos y nacionales a los dos programas, NUFU pregunta con extrañeza por qué la UNA no ha firmado el documento de autorización de participación del programa en el nuevo concurso, nota que debe venir de la Rectoría. Como no estábamos enterados de algo tan fuera de lo común, tratamos de obtener una respuesta de las autoridades, sin que se diera más explicación, salvo, al parecer que se trataba

de un extravío, pues se aseguraba que no se había recibido la solicitud de aval, que según NUFU, habían enviado por correo DHL. Incluso, el Dr. Einar Berzen se desplazó desde Noruega para tener una entrevista con las autoridades de la UNA. En esa oportunidad, se mantuvo la misma versión y se incluyeron algunos requisitos para la continuación, que el delegado de Noruega no consideró pertinentes. De ese modo, se perdieron los fondos concursables y se quedaron sin sostén los programas de posgrado. Es así que las expectativas de un grupo de candidatos a los programas, que superaba la treintena, quedaron frustradas. Esa situación infausta afectó mi salud y me llevó a decidir jubilarme, a partir de abril de 2005.

De todo el conjunto de proyectos y programas que impulsamos, se mantiene en pie el doctorado, hasta 2016, cuando la Facultad de Filosofía y Letras lo declara terminal, la MECC con la mención en Literatura y la revista *Ístmica*. El anuncio del cierre del DILAAC fue también muy asombroso, por la demanda que tenía y que se expresaba al parecer en una larga lista de espera para el ingreso, en los productos logrados y en la expectativa internacional que lo acompañó. La Facultad de Filosofía y Letras sufrió una pérdida académica crucial para su futuro. No alcanzamos a obtener la información suficiente sobre las motivaciones de esta decisión, que tomaba por sorpresa, sobre todo porque era decano de esa facultad en ese momento uno de los miembros del grupo fundador del doctorado y participe en varias de las iniciativas, el Dr. Albino Chacón.

Los programas y proyectos de investigación previos al DILAAC, durante su ejecución y posteriores

Vi la necesidad de la creación de los posgrados MEEC y DILAAC, mientras desarrollaba los trabajos de investigación sobre temas centroamericanos. La carencia de investigaciones en cultura en el ámbito regional, específicamente, en artes era notoria. Lamentaba que las prácticas artísticas, en su mayoría, se hubieran perdido para el conocimiento. No había entonces muchos trabajos serios en danza, música, cine, pintura, arquitectura y

otras artes que nunca fueron registradas o documentadas, menos aún, llegar a convertirse en objeto de estudio alguno.

Desde la visión asumida, los posgrados eran necesarios no solo por la formación de los nuevos especialistas, sino porque en su espacio la investigación sería prioritaria y multiplicaría esos procesos. Los colegas del equipo de investigación escucharon atentamente las propuestas y algunos de ellos fueron colaboradores destacados en la fundación de los posgrados sobre Centroamérica.

Hubo procesos de investigación ligados a estos programas, antes de ellos, durante su vigencia y posteriores, pero derivados. Lo mismo sucede con las publicaciones.

El programa de Literatura Centroamericana y del Caribe Antillano

Este es el programa base, que orientó la investigación que llevó a los posgrados. Reunió a profesores de las distintas lenguas enseñadas, en la ELCL.

Mencionaré aquí tres proyectos importantes, porque dieron origen a otros y motivaron y orientaron las tesis, posteriormente, en los posgrados:

- Proyecto de Historiografía Literaria, a cargo de Magda Zavala y Seidy Araya, que concluye en 1995 con la publicación del libro *Historiografía Literaria de América Central*, EFUNA, Heredia. Incluimos como colaborador a Albino Chacón Gutiérrez.
- Proyecto sobre Literaturas Indígenas de América Central. Su producto fue el libro *Literaturas indígenas de América Central*, EUNA, ediciones de 2000 y 2002.
- Proyecto de Literatura Colonial Centroamericana. En este proyecto participamos Seidy Araya, Albino Chacón y yo y como en todos los anteriores, tuve a cargo la coordinación del equipo. El producto fueron tres tomos de inéditos, de lo cual se derivó el libro publicado en dos tomos, por Seidy Araya, con el material de su autoría, *Las letras de la Ilustración y la Independencia en el Reino de Guatemala* (EUNA, 2001). Queda pendiente de publicación un texto escrito por mí y una bibliografía comentada del período.

Proyectos de investigación desde la Maestría y el DILAAC

2.1 En 2003, propuse individualmente un proyecto de investigación sobre poesía de mujeres centroamericanas. Producto de esa investigación es el libro *Con mano de mujer. Antología de poetas centroamericanas 1970-2008* (Editorial Interartes, 2011).

2.2 Albino Chacón desarrolló el proyecto Diccionario de escritores centroamericanos, a partir del programa Diccionario Enciclopédico de Cultura e Historia, que compartía originalmente con el Dr. Miguel Picado. De ese proyecto se derivó el libro *Diccionario de la literatura centroamericana* (EUNA, 2007).

Encuentros y congresos

Desde la MECC y el DILAAC propusimos y llevamos a cabo numerosos encuentros, conferencias, conversatorios, coloquios y congresos, con la participación de colegas centroamericanos que trabajaban en universidades de dentro y fuera de Centroamérica y académicos de distintos puntos del mundo. Mencionaré algunos: el Dr. Nicasio Urbina, el Dr. Rafael Lara Martínez, la Dra. Hilda Chacón, el Dr. Martin Lienhard, la Dra. Neus Carbonell, la Dra. Claire Pailler, el Dr. Werner Mackenbach, el Dr. Jorge Chen, la Dra. María Noel Lapoujade, el Dr. Julio Torres Recinos, el Dr. Mario Roberto Morales, el Dr. Astvaldur Astvadsson, Dr. Rafael Cuevas, entre otros muchos más.

Los temas de estas actividades tuvieron una gran cobertura y fueron siempre novedosos, críticos y polémicos, pues se buscaba ir más allá de los asuntos y las perspectivas canónicos. Se trataron en ellos las luchas de las mujeres; la guerra y el exilio; la situación de las etnias originarias; la construcción de una identidad centroamericana, los aportes de la teología centroamericana, la música contemporánea y la música en el pasado centroamericano; artes y literatura centroamericanos, entre muchos otros más. Hago aquí recuerdo de algunos.

- Congreso de Escritores y Críticos Centroamericanos, ELCL, 1987.

- I Encuentro de Comisiones Nacionales por el doctorado, 7 de diciembre de 1999.
- Congreso Internacional de Literatura Centroamericana (CILCA), con la coordinación general de Magda Zavala, 1997 (Asumimos este congreso por primera vez en esa ocasión).
- Encuentro Centroamericano Mujeres en las Artes. San José 7, 8 y 9 de diciembre de 1999, bajo mi coordinación general. Este es, hasta el presente, un encuentro que no ha tenido parangón, por su naturaleza interdisciplinaria y la participación de todos los países centroamericanos. Se realizó en el Museo Calderón Guardia, gracias a la excelente disposición de su director, señor Luis Rafael Núñez Bohórquez, quien siempre mantuvo una cooperación continua con los programas.

Un número de la revista *Ístmica*, el número 7, año 2002, "Las mujeres en la artes en América Central", recoge el material de ese encuentro.

- I Coloquio La Literatura de Mujeres en Costa Rica, 5, 6, 7 de diciembre del 2000, Museo Calderón Guardia, organizado por la Asociación Costarricense de Escritoras, con el patrocinio de la MECC, de NUFU y el Museo Calderón Guardia.
- Coloquio Internacional e Interdisciplinario "Universos Coloniales Centroamericanos" en la Universidad Rafael Landívar de Guatemala, octubre de 2003, en el marco del Programa "Patrimonio Cultura e Identidad" NUFU/URL, dirigido con alta calidad por la Dra. Lucrecia Méndez de Penedo, coordinadora de la comisión del PACIAC en Guatemala.

Como producto de ese valioso momento, se editó el libro llamado *Actas coloquio internacional e interdisciplinario: "Universos coloniales centroamericanos" Guatemala, 27-29 de octubre de 2003* (dos tomos), en la Editorial de la Universidad Landívar, en 2004.

Extensiones académicas posteriores a Centroamérica y México

Las bases académicas y los objetivos de los programas de tema centroamericano de la UNA han tenido un impacto visible en las universidades participantes, que generaron sus propias iniciativas. Los graduados de los programas han venido siendo importantes agentes de cambio y mejoramiento de las oportunidades académicas en sus sedes.

- La Maestría en Estudios de Cultura Centroamericana en la UES

Los graduados de MECC y DILACC impulsaron en la Universidad de El Salvador una maestría que lleva el mismo nombre de la costarricense.

- La Fundación Interartes

En Costa Rica, propuse a los graduados del DILACC la formación de un espacio cultural, para el desarrollo de los objetivos de la investigación de temas culturales centroamericanos que no tuvieron más eco en la UNA. Se constituyó así la “Fundación Interartes, para las Letras y Artes en América Central”, que ya sobrepasa la docena de años de funcionamiento y que ha venido haciendo aportaciones importantes a la vida cultural de la región. El “Coloquio Internacional: Investigación de la Cultura Artística Centroamericana” es una de las más destacadas iniciativas y ya va la cuarta convocatoria en 2022. También desarrolla una serie de conversatorios a lo largo del año.

- Programa Historia de la Literatura de Mujeres en América Central

Desde mi último período en la UNA tuve la inquietud de desarrollar un programa de investigación sobre literatura de mujeres. En 2007, en el marco del Encuentro de investigadores citado por el Dr. Werner Mackenbach y su equipo para programar la escritura de una historia de las literaturas en la región, la Dra. Consuelo Meza Márquez de la Universidad de Aguascalientes,

México, acogió la iniciativa y le buscó un sitio institucional en el Cuerpo Académico de Estudios de Género de esa universidad. El programa se desarrolló con gran éxito entre 2007 y 2020. Coloquios congresos y encuentros congregaron a una serie de escritoras e investigadoras, lo que propició la escritura de una serie de libros y culminó con la escritura de un texto conjunto, con participación de diez especialistas, que lleva el título siguiente: *De los márgenes a la centralidad. Escritoras en la historia literaria de América Central*. Consuelo Meza Márquez y Magda Zavala, coordinadoras, Editorial UAA. México, 2019.

- RILMAC y Sororales

En 2021, se concretó una iniciativa que presenté al Congreso de Escritoras Ojo de Cuervo, en junio de 2019, para la creación de una red de investigadores e investigadoras en literatura de mujeres en Centroamérica. Así aparece RILMAC, con un componente llamado Sororales que reúne una Comunidad de Escritoras Centroamericanas. De este modo llega al presente la aportación de la experiencia de la UNA.

Algunas tesis de los graduados del DILACC



En la historia del DILACC hubo gran expectativa por los resultados desde las primeras tesis, por la inversión de esfuerzos calificados de los tutores, del seguimiento del programa y la alta calidad de los doctorandos. Citaremos aquí algunas, con la recomendación a la UNA de que elabore un registro detallado de ellas, pues son de indudable valor para los estudios regionales del presente. Varias ya han sido publicadas, en cuyo caso se cita el libro.

Tesis en Cultura Musical

Esta mención que estuvo a cargo del Dr. Israel Carrillo, quien la condujo con gran acierto, ofreció tesis sin antecedentes a nivel centroamericano, que han puesto de relieve una serie de datos y experiencias antes desconocidos para la investigación. Aquí, algunos ejemplos:

- Jorge Carmona. *Sonatas para piano de construcción serialista en Centroamérica. 1980-1997*. Tesis, UNA, 2010.
Se publicó con ese mismo título, en la Editorial Alma Mater, en 2015.
- Carmen María Méndez Navas (2009): *Gestos de ruptura en la música contemporánea centroamericana. Los casos de Joaquín Orellana en Guatemala, Mario Alfagüell en Costa Rica y Arturo Corrales en El Salvador*, UNA, 2009.
- Gerardo Meza Sandoval. *Experimentación y renovación en la composición centroamericana: la incidencia del Centro de Altos Estudios Musicales del Instituto Torcuato di Tella*. 2010.
Se publicó como libro con el título *Tres compositores centroamericanos del Centro de Altos Estudios Musicales del Instituto Torcuato di Tella*. Editorial Alma Mater. 2015.
- Luis Enrique Monge. *Repertorios musicales con raíces africanas en América Central. Rasgos presentes en la obra de Luis Enrique Mejía Godoy, Walter Ferguson y Rubén Blades*. Tesis, UNA, 2014.
Aparece como libro, con el siguiente título: *Raíces Africanas presentes en la obra musical de Luis Enrique Mejía Godoy, Walter Ferguson y Rubén Blades*. Editorial Alma Mater, 2017.
- Fulvio Villalobos. *El estilo musical de las canciones escolares de Guatemala, Costa Rica y Panamá (1933-1982) y su incidencia en la construcción de valores hegemónicos*. UNA, 2016.
El libro se publicó en el 2017 en la Editorial Alma Mater, con ese título.
- Nuria Zúñiga Chaves. *La construcción y consolidación del campo de producción guitarrístico centroamericano*. Tesis, UNA, 2016.
El libro se publicó con el mismo título en Alma Mater, en 2017.

En Cultura Artística:

- Henry Vargas Benavides. *El remanente precolombino en el diseño centroamericano contemporáneo: arte/artesanía en la institucionalización regional*. Tesis, UNA, 2010.
Libro en edición.
- 2022 Vargas Benavides, Henry O. *Diseño precolombino: tradición y revitalización*.
Coedición: EUNED, Costa Rica y EnredArs, Universidad Pablo de Olavide, Sevilla, España. Colección Culturas Originarias.

En Literatura:

- José Luis Escamilla. *El personaje protagonista en la novela de posguerra civil centroamericana (1990-2003)*. Tesis, UNA, 2010.
El libro lleva ese mismo título y se publicó en El Salvador, Editorial Universidad Don Bosco, 2011.

En Lingüística:

- Raúl Ernesto Azcúnaga. *Atlas lingüístico pluridimensional de El Salvador. Nivel fonético*. Tesis, UNA, 2015.
El libro con el mismo nombre se publicó en El Salvador, en la Editorial Universitaria, en 2018.
- María Auxiliadora Rosales. *Atlas lingüístico de Nicaragua. Nivel fonético*. Tesis, UNA, 2008.
Se publica como libro en editorial PAVSA, en 2008. Merece un premio de la Real Academia Española de la Lengua en 2009.

En Teología:

- Mayra Zapparoli. *Religiosidad popular: Representaciones sociales en torno a las vírgenes patronas de Costa Rica y Nicaragua y el proceso migratorio*. Tesis, UNA, 2014.

Conclusiones

Entre 1996 y 2010, aproximadamente, la UNA llegó a tener en marcha un conjunto de programas altamente posicionados en temática centroamericana, a saber, la revista *Ístmica*, la MEEC, el DILACC y un programa de investigación con proyectos logrados. Desde la MECC, elaboramos un proyecto para concursar por los fondos NUFU, Noruega, con el nombre Programa Patrimonio, Cultura e Identidad en América Central (PACIAC). Ese programa ganó los fondos concursables y se ejecutó tanto en la Universidad de Bergen, como en la Universidad Nacional (con presupuestos separados), e incluyó la participación de cinco universidades centroamericanas.

El programa PACIAC asumía la tarea de elaborar un proyecto de doctorado y el compromiso de organizarlo y desarrollarlo. Es así que en corto tiempo, desde la Maestría, en condiciones desfavorables por la resistencia de las unidades académicas a involucrarse y a sostener el programa y con la negativa de muchos colegas doctores a integrarse, se elaboró el programa doctoral. Fue gracias a un pequeño grupo de destacados y generosos profesores, varios de ellos presentes ya antes para crear *Ístmica* y la MECC, y todos ellos alentados por el espíritu centroamericanista, que fue posible cumplir con la meta.

El grupo de estudiantes que reunió la MECC y el DILACC incluía un sector amplio venido de las distintas universidades de la región, todos ellos becarios del programa. Fue un período muy rico en experiencias para los participantes y para el cuerpo de profesores. Habiendo reunido en un Comité Internacional de apoyo, académicos de primer nivel, pertenecientes a distintas universidades del mundo, se contó con cooperación ad honórem de destacados colegas, lo que favoreció la formación de los estudiantes y mostró un horizonte de calidad deseable.

Los resultados fueron notorios por la calidad de los cursos, la cantidad y calidad de encuentros, conferencias, coloquios y congresos que se desarrollaron, por las investigaciones hechas y los libros publicados. La administración del programa fue muy bien calificada desde Noruega por la transparencia de la gestión (que incluyó a los decanos como garantes y corresponsables con su firma de la ejecución presupuestaria, dado que eran miembros del CGA) y, con ello, todo parecía ir bien, hasta que desde

la administración de la UNA se dijo que el pago de profesores debería hacerse por venta de servicios. Eso no correspondía a los requisitos puestos por el programa de cooperación. De ese modo, hubo inquietud y tensión por el futuro.

En 2004, debiendo el programa concursar por segunda vez ante NUFU por nuevos fondos y ya concluido el duro proceso de reformular el programa y seleccionar a los nuevos becarios centroamericanos, no fue posible volver a concursar por falta de un aval de las autoridades superiores, que dijeron no haber recibido la solicitud. Esas circunstancias dejaban al programa sin posibilidad de continuar su desarrollo.

En 2007, ya estando fuera de la universidad, supe que los programas perdían cohesión y era de esperar. Si bien es cierto nadie es indispensable, también es cierto que en el terreno académico la conducción de los programas depende de la identificación personal con sus valores y objetivos y la pasión por sus metas, que llevan a hacer sacrificios por lograrlos. Sin embargo, sobreviven en Costa Rica dos espacios académicos que siguen formando estudiantes, informando sobre la región y ofreciendo fuentes de trabajo a sus participantes.

En mi caso, la motivación por la cultura centroamericana no acabó al salir de la UNA. Otros programas y espacios, como la Fundación Interartes, el Programa de Investigación de Literatura de Mujeres Centroamericanas (2007-2020) y la red de investigación RILMAC han sido propicios para continuar con la labor. No hay barreras u obstáculos, no hay desánimo posible, incluso cuando la incomprensión, la borradura y el desmérito injustificado de los logros se interpongan, si la fe en el proyecto centroamericano, la buena voluntad y la altura de las miras permiten seguir avanzando. La construcción de Centroamérica como unidad solidaria intercontinental y del istmo como abrazo de las dos Américas, del norte y del sur, de Nuestra América, sigue siendo un proyecto por lograrse, un anhelo, un horizonte. Hemos dado cuanto hemos podido por ello, a lo largo de treinta y seis años.

Agradezco con profunda emoción a quienes participaron en este largo proceso, principalmente a quienes no dudaron, aportaron sin cejar, permanecieron siempre y supieron apoyar con leal persistencia, en los momentos más difíciles. Así se construyen, paso a paso, las bases necesarias del futuro.

Recuperando la memoria histórica de los estudios de las mujeres y de género de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional

Grace Prada Ortiz

El ensayo que se presenta tiene como objetivo principal dejar un registro histórico del esfuerzo de muchas mujeres y también algunos hombres que durante la década de 1981 a 1990 nos acompañaron en la difícil tarea de crear espacios propios para los estudios de las mujeres y el género en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional. Fue ésta una ardua tarea de muchas mentes abiertas que optamos por crear espacios académicos para potenciar los derechos de las mujeres en la academia universitaria.

Como toda tarea pionera, en muchas ocasiones topó con detractores que veían en aquellas propuestas “fantasmas” por doquier y sintieron que de alguna manera, aquellas mujeres que levantamos la bandera de la emancipación política y abrazábamos las luchas feministas que florecían por todo el mundo

terminarían con los privilegios que el patriarcado les había heredado a la mayoría de los académicos varones universitarios.

No andaban tan perdidos algunos de ellos, llegaba el momento en que las mujeres universitarias abríamos todas y cada una de las puertas que se nos habían cerrado en nuestras narices por el simple hecho de ser mujeres.

Con argumentos académicos y bastante trabajo no siempre remunerado, fuimos irrumpiendo en aquellos espacios otrora vedados a las mujeres, ciertamente no existían normas que nos excluyeran, pero ya sabemos las mujeres que el patriarcado tiene una gran capacidad de mimesis para limitar a las mujeres de sus derechos y espacios de trabajo.

Así que nos dimos a la tarea de quitar cerrojos, abrir puertas y ventanas con o sin permiso de los patriarcas universitarios, que no eran tantos, por cierto.

Es preciso aclarar que aun cuando luchamos por nuestros derechos a crear espacios académicos para el estudio y debate de los estudios de las mujeres y posteriormente lo estudios de género en la Universidad, no excluimos a nuestros compañeros, tampoco planteamos trabajo como una lucha contra los varones, siempre tuvimos claro que el patriarcado también violenta a los varones y que de lo que se trataba era de reivindicar los derechos de las mujeres a través del conocimiento y de ser posible en compañía de los varones que nos quisieran acompañar, y sí que los hubo, entre ellos José Antonio Camacho (q.e.p.d.), Oscar Rojas Flores, Jacobo Schifter, Julián González, todos por cierto del IDELA.

La coyuntura internacional y los acontecimientos históricos de los años 1968, luchas estudiantiles, tanto en Europa, América Latina y Estados Unidos, los movimientos contra la Guerra de Vietnam, el inicio del uso de las píldoras anticonceptivas, fueron realmente una serie de parteaguas que allanaron el camino de las mujeres y hombres de pensamiento libre de la década de los sesenta y setenta hasta llegar al hito histórico de Año Internacional de la Mujer en 1975.

Posteriormente la declaratoria de la Década de las Mujeres por la ONU, sin duda marcaron un momento histórico en que las mujeres fueron escuchadas por los organismos internacionales.

Es preciso decir que las luchas de las mujeres por sus derechos son de larga data, más de doscientos años, sin embargo, los acuerdos de la ONU fueron relevantes en avance de los derechos de la mitad de la población mundial.

Desde otra perspectiva, es necesario recordar la coyuntura política que vivían los pueblos centroamericanos durante la década los años 1970 y 1980. La Revolución Sandinista (1979), que tenía años de estar luchando por derrocar al gobierno dictatorial de Anastasio Somoza, tuvo su momento de gloria en el 1979, mucha sangre derramada de mujeres y hombres que creían en una revolución que devolviera la paz y la dignidad al pueblo de Nicaragua, fue fielmente acompañada por el resto de los pueblos centroamericanos, entre ellos el pueblo costarricense, que perdió varias vidas en una lucha de solidaridad con el dolido pueblo nicaragüense, jóvenes revolucionarios de nuestro país ofrendaron sus vidas por la liberación de las tierras de Sandino.

Los vientos de cambios revolucionarios eran convulsos y la región centroamericana vivió en constante guerra, crueles represiones, desapariciones, en Guatemala y El Salvador, el país más pequeño de nuestra región, pronto se encontró en medio de una guerra de señadores que buscaban una sociedad más justa y equitativa.

En este contexto de luchas sociales y políticas con grandes pérdidas de vidas de jóvenes, mujeres, hombres y niños dieron sus vidas para construir una mejor sociedad. No es el caso entrar a debatir en este espacio sobre los procesos de cambio en la región centroamericana, lo que sí interesa rescatar es, que al abrirse espacios de cambio, las mujeres lograron poner en las mesas de negociaciones el tema de los derechos específicos de las mujeres.

Los procesos revolucionarios centroamericanos de la década de 1980, no tenían en su agenda los derechos de las mujeres, fueron ellas, muchas excombatientes y tantas otras mujeres de la izquierda de toda la región las que levantaron la voz de los derechos de las mujeres, esta ha sido la tónica de la defensa de los derechos de las mujeres en nuestra región.

Otro asunto importante era iniciar todo un proceso institucional de carácter académico en las universidades de la región para que los estudios de la mujer se convirtieran en objeto y sujeto a la vez de estudio en los centros universitarios. Los esfuerzos venían de diversas áreas del quehacer académico, un primer paso consistió en iniciar el proceso de concientización de las propias mujeres, tanto universitarias como de las comunidades, en este sentido la extensión universitaria jugó un papel importante en la difusión de las ideas feministas.

En Costa Rica teníamos trayectoria propia y experiencia acumulada en el tema del trabajo político desde las mujeres, las luchas sufragistas encabezadas por Ángela Acuña, creadora de la Liga Feminista en 1923, la Alianza de Mujeres del Partido Vanguardia Popular, cuyo nombre inicial fue Unión de Mujeres Carmen Lyra (1952) y se constituyó en el primer bastión político organizado por los derechos de las mujeres y la niñez. Así como COPAN (1980), organización liderada por mujeres en pro de vivienda y contra el alza de los servicios de agua y luz y mejores condiciones de vida de las mujeres trabajadoras. Emerge de las luchas de mujeres feministas un grupo de mujeres liderado por Ana Carcedo y otras feministas para abordar la violencia contra las mujeres, denominado CEFEMINA (1981); la Ley de Promoción de la Igualdad Social de la Mujer, ratificación de la Convención para la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer fue realizada por la Asamblea Legislativa en 1984. La Ley de Promoción de la Igualdad Social de la Mujer (1990), como podemos observar de la creación de todas las diferentes organizaciones de mujeres, se avanzó en dos vertientes importantes, una la legislación y otra en la organización política de las mujeres, obviamente con la guía de muchas feministas pioneras.

Aporte del IDELA a los estudios de la mujer



Como mencioné, el Instituto de Estudios Latinoamericanos (IDELA) creado en 1974, desde su fundación se ha caracterizado por tener en sus planes de estudio temas de gran vigencia sobre la situación de los pueblos latinoamericanos. La apertura hacia áreas nuevas del conocimiento y el pensamiento crítico han hecho del IDELA, una especie de punta de lanza para el abordaje y tratamiento de temas sensibles y que involucran los derechos humanos en todas sus variantes.

En el año 1982, siendo director del IDELA Quince Duncan, tuve el privilegio de ingresar a trabajar al IDELA, se desarrollaba en aquel momento una investigación sobre los movimientos sociales en la región centroamericana, los investigadores eran: Oscar Rojas y Dante Polimeni (q.e.p.d), en aquella ocasión las conversaciones nos fueron llevando al tema de los derechos

de las mujeres. De manera especial, Óscar Rojas me motivó a trabajar en esta temática, iniciamos con cursos libres sobre los derechos de las mujeres, estos eran talleres de extensión que daban sin que formaran parte de ningún programa específico y tampoco mediaba remuneración por este trabajo. De esta manera me fui acercando a los temas guiada por Óscar Rojas, colega y gran amigo a quien le debo tanto, lo mismo que le debo a Quince la oportunidad de trabajar en el IDELA.

Los primeros talleres sobre *La mujer y la realidad*, fueron impartidos por Óscar Rojas y Jorge Delgado, ambos eran cursos de extensión universitaria que contaron con el apoyo del Ministerio de Cultura, la Vicerrectoría de Extensión de la UNA y Dinadeco. Las comunidades beneficiadas por los talleres fueron en un inicio San Joaquín de Flores, San Isidro de Heredia y la Aurora de Heredia, en los meses de mayo y junio de 1987 se capacitaron un total de 28 mujeres. Además de darles este curso de sensibilización las mujeres contaron con capacitación en temas como la narrativa impartido por nuestra compañera Mayela Mora Burgós (q.e.p.d) y contaron con un *Taller de Artesanía* que facilitó la profesora Elizabeth Romero, entonces estudiante del IDELA, quien posteriormente realizaría su tesis de licenciatura sobre el tema de las mujeres y las artesanías en la zona de Guaitil. Para el cierre de estos talleres contamos con las palabras de Jorge Delgado:

El desarrollo de este taller ha demostrado que la mujer tiene un papel protagónico en relación con la creación de la cultura y la identidad cultural de la comunidad. Ha sido evidente que existen muchos problemas que afectan la cotidianidad de la vida familiar, comunal y laboral de todas las mujeres participantes. (Delgado, IDELA INFORMA, julio, N.º 3, 1987: 8)

Estos antecedentes facilitaron impartir otros talleres de *Mujer, realidad y derechos* en el Centro Penitenciario de Mujeres, entonces Buen Pastor, para el año 1988, esta vez con una duración de al menos seis meses, los días martes con una duración de 3 horas, me tocó ser la facilitadora del este taller que contó con al menos 20 mujeres privadas de libertad. Sin duda fue una experiencia muy humana, tanto aprendieron ellas de derechos, autoestima y procesos de socialización como yo de esas duras humanidades encerradas inclusive con

sus hijos. Al terminar el curso el IDELA les otorgó su diploma de participación, hicieron una obra de teatro y lucieron junto a sus familiares su mejores galas.

Los años 1980 fueron los del SIDA, uno de los grandes peligros de salud de la humanidad, Jacobo Schifter hizo de este tema parte de su trabajo en el IDELA. Coordinamos unos talleres sobre *Mujeres, Sexualidad y SIDA*, como parte de la Cátedra Joaquín García Monge, que impartí para un grupo de mujeres trabajadoras sexuales, activistas del ILPES y estudiantes del IDELA, sin duda toda una experiencia conciliar mujeres universitarias con trabajadoras del sexo y las activistas del ILPES, fue un trabajo que duró un mes completo intensivo, con una duración de treinta horas, en las cuales todas coincidieron en la necesidad de formarse en una área del conocimiento que les daba algunas herramientas básicas para cuestionarse su propia identidad como sujetos.



Estudiantes del Taller Mujer, Sexualidad y Sida, Grace Prada, 1992 (archivo personal).

Un total de 12 mujeres muy diversas iniciaron su formación en esta difícil temática, la experiencia fue muy fuerte al principio, los relatos de cada una sacaron a la luz el tema de la violencia y las violaciones contra las mujeres, y el taller sin ser este su objetivo terminó siendo un convivio de humanidades heridas y en la conclusión de la urgente necesidad de trabajar en todos los espacios la violencia contra las mujeres y su erradicación.



Taller Mujer, Sexualidad y SIDA, Grace Prada (archivo personal).

A partir del año 1987, iniciada mi formación en el tema de los estudios de la mujer, dediqué parte de mi trabajo a motivar a las y los estudiantes del IDELA a realizar sus tesis sobre las mujeres. No había en la UNA, todavía investigaciones de tesis sobre la temática de las mujeres. Con mucho esfuerzo y dedicación de las estudiantes empezaron a formular tesis sobre el tema de las mujeres, a continuación tenemos un cuadro de la evolución histórica de los trabajos de investigación de tesis de las y los estudiantes del IDELA.

Facultad de Filosofía y Letras
Instituto de Estudios Latinoamericanos
TESIS-MUJER

Programa	Fecha	Autor	Tema
Licenciatura en Estudios Latinoamericanos	1989	Sánchez Rojas, Ana Ligia, Ponce Serreno, Osmuno René	La mujer en la iglesia protestante fundamenta- lista: un estudio de casos / Ana Ligia Sánchez Rojas, Osmuno René Ponce Serreno. -- Heredia, C.R.: A. L. Sánchez R., 1989. volúmenes, 241 hojas; 27 cm.
Licenciatura en Estudios Latinoamericanos	1992	Ortiz Estada, Gustavo, Romero Corrales, Elizabeth	Mujer, artesanía y cultura popular /Gustavo Ortiz Estada, Elizabeth Romero Corrales. -- Heredia, C.R.: G. Ortiz E., 1992. 217 h.; 28 cm. Tutora Grace Prada.
Licenciatura en Estudios Latinoamericanos	1996	Hoffschmidt Marwick, Kristin	Violencia y noviazgo: un estudio de colegiales en Heredia, Costa Rica / Kristin J. Hoffschmidt Marwick -- Heredia, C. R.: K. J. Hoffschmidt M., 1996 x, ca. 270 páginas: ilustraciones ; 28 cm. Tutora Grace Prada.

Programa	Fecha	Autor	Tema
Licenciatura en Estudios Latinoamericanos	1997	Picado Rodríguez, Yorlene María, Guillermo Acuña Hernández, autor Juan Bosco Bustos Chaves, autor Mario Alberto González Escalante, autor Luis Guillermo Madrigal Castro, autor Carlos Luis Salazar Montero, autor Walter Edgard Vásquez Bell, Autor	La marginalización de la mujer en la novelística de Jorge Amado: el caso de la novela <i>Tieta Do Agreste</i> /Gustavo Adolfo Hernández Castro. -- Heredia, C. R.: G. A. Hernández C., 1997. <i>ivolmenes</i> 290 páginas; 28 cm. Rodríguez, Guillermo Acuña Hernández, Juan Bosco Bustos Chaves, Mario Alberto González Escalante, Luis Guillermo Madrigal Castro, Carlos Luis Salazar Montero, Walter Edgard Vásquez Bell. -- Heredia, Costa Rica: Y. Picado R., 1997. 155 hojas.
Licenciatura en Estudios Latinoamericanos	2000	Maritza Mena Campo, Gloria Salazar Narváez, Ana Virginia Vargas Montero, Carvajal Vincenti, Jaime Proyecto de graduación	Los textos de Carmen Lyra en el Repertorio Americano:1920-1939 /Jaime Carvajal Vincenti... [et al.]. -- Heredia, C. R.: J. Carvajal V., 2000. 119 h.: il.; 28 cm. Tutor Julián González.
Licenciatura en Estudios Latinoamericanos	2004	Amador Blanco, Inés Castro Castro, María Enriqueta	Parlamento de las mujeres de Costa Rica: una opción democrática de participación femenina /Inés Amador Blanco, María Enriqueta Castro Castro. -- Heredia, C.R.: I. Amador, 2004 202 h.; 28 cm.

Programa	Fecha	Autor	Tema
Maestría en Derechos Humanos y Educación para la Paz	2004	Aguilar Sandí, Evelyn Priscila	Las uniones de hecho, su legislación y la violación de los derechos humanos de las lesbianas /Evelyn Priscila Aguilar Sandí. -- Heredia, C.R.: E. Aguilar S., 2004. 180 h.; 28 cm.
Maestría en Derechos Humanos y Educación para la Paz	2006	Calderón Cruz, Mónica, autora	La violencia intrafamiliar en el ordenamiento jurídico de Costa Rica /Mónica Calderón Cruz. -- Heredia, Costa Rica: M. Calderón C., 2006. 119 hojas.
Maestría en Derechos Humanos y Educación para la Paz	2008	Vik, Elin Dahling	Women's empowerment and their agency in human development: a case study of women's human rights on the Nicaraguan Caribbean coast /Elin Dahling Vik. -- Heredia, Costa Rica: E. Dahling V., 2008. 51 hojas.
Maestría en Estudios Latinoamericanos	2008	Hernández Lobo, Rocío, Rodríguez Jiménez, Silvia	Documental: Ana María Pizarro: una revolucionaria de la salud de las mujeres /Rocío Hernández Lobo, Silvia Rodríguez Jiménez. -- Heredia, Costa Rica: R. Hernández L., 2008.
Maestría en Estudios Latinoamericanos	2008	Cortez Sosa, Miriam, Díaz Melchor, Doris María	Vida de mujeres nicaragüenses en Costa Rica: estudio de casos en Guararí de Heredia 2008. / Miriam Charleene Cortez Sosa, Doris María Díaz Melchor. -- Heredia, C.R.: M.C. Cortez S., 2008. ca. 158 hojas, ilustraciones; 29 cm.

Programa	Fecha	Autor	Tema
Maestría en Derechos Humanos y Educación para la Paz	2008	Cascante Vallejos, Arlin	El derecho humano al ocio de las mujeres inmigrantes nicaragüenses trabajadoras domésticas. /Arling Cascante Vallejos. -- Heredia, Costa Rica: A. Cascante V., 2008.
Maestría en Derechos Humanos y Educación para la Paz	2010	Cuadrado Quesada, Gabriela	Reivindicando el derecho humano de acceso al agua en Costa Rica: experiencias paradigmáticas de mujeres /Gabriela Cuadrado Quesada. -- Heredia, Costa Rica: G. Cuadrado Q., 2010.
Maestría en Derechos Humanos y Educación para la Paz	2010	Barrantes Gamboa, Mónica	La percepción de las mujeres migrantes nicaragüenses como sujetas del derecho de acceso a la justicia caso La Carpio / Mónica Barrantes Gamboa. -- Heredia, C. R.: M. Barrantes G., 2010.

Un total de quince tesis y proyectos de graduación del IDELA, evidencia que el tema de los derechos de las mujeres y la equidad de género ha sido un tema de estudio riguroso por parte de las investigaciones de las y los estudiantes, motivados por las y los docentes de nuestro Instituto, evidencian esa trayectoria en los derechos humanos de las mujeres y el abordaje académico de la teoría feminista.



Graduados del IDELA, Seminario Carmen Lyra en *Repertorio Americano*. Defensa del trabajo de graduación, 2000 (archivo personal).



Trabajo de graduación *Carmen Lyra* en *Repertorio Americano*, 2000, Julián González, tutor, y Marta Morera, lectora (archivo personal).

Ya en 1990 el IDELA contó con la participación de Sara Sharratt, quien impartió conferencias y talleres sobre el tema que ya había salido a relucir en los anteriores talleres: la violencia contra las mujeres. Pronto empezamos en las dos universidades a

dar cursos de posgrado que eventualmente nos conducirían a la creación de un posgrado interuniversitario.

Para 1992 la conmemoración de los 500 años de sometimiento del imperio español, el IDELA realizó varios eventos, en aquella oportunidad Óscar Rojas realizó una gira de trabajo a la comunidad indígena de los borucas en la zona sur del país, en aquella ocasión fuimos varios compañeros del IDELA, logré trabajar con las mujeres borucas organizadas en una cooperativa de productos agrícolas. Ellas estaban a cargo de la producción, abastecimiento y comercio de la cosecha de ese año de frijoles de excelente calidad, yuca, plátano, y algunas hierbas medicinales para consumo local. El taller de Mujeres y Derechos se impartió durante dos días a las mujeres indígenas.



Grace Prada con Margarita, líder de las mujeres borucas, 1992 (archivo personal).

Paralelamente a las actividades, talleres, capacitaciones y tesis que se desarrollaron en el IDELA, Cora Ferro continuaba con sus gestiones y alianzas académicas en la Facultad y la administración de la UNA, para crear el Instituto de Estudios de la Mujer, el CIEM daba sus pasos seguros en el tema de la sistematización de los estudios nacionales sobre diferentes temas de las mujeres, para esa tarea se contó con la participación de una colega peruana, Mafalda Sibille, quien desarrolló un *Diagnóstico y propuesta de organización de un sistema de información sobre la mujer y el desarrollo en Costa Rica* (1987), este estudio fue de vital importancia para saber cuáles deberían ser en adelante las propuestas

de investigación, acción y docencia en el tema de los estudios de la mujer.

El material bibliográfico inicial en muchos casos venía en inglés, la tarea de hacer las lecturas accesibles a todas nuestras compañeras se fue haciendo poco a poco, con múltiples ayudas de diferentes personas para la traducción de los textos claves. Con estos insumos y otros más partieron las compañeras para definir ejes estratégicos de investigación, extensión y docencia.

Además de talleres y cursos no conducentes a títulos el IDE-LA organizaba actividades académicas como era el Encuentro con Nuestramérica, este evento se organizaba cada dos años, en 1994 le correspondió al tema de las mujeres y el arte. Las artistas plásticas Raquel Villarreal y Blanca Fontanarrosa montaron la instalación denominada *Las tres gracias*, esta vez me tocó coordinar dicha actividad que duró un mes expuesta para el disfrute de la comunidad universitaria y nuestros estudiantes.



Encuentro con Nuestramérica 1994, a la izquierda Raquel Villarreal, a la derecha Blanca Fontanarrosa y en el centro Grace Prada.

¿Quién era aquella mujer?

Mantengo en mi memoria frescos recuerdos de aquella compañera de caminar pausado, corpulenta, con hermosa piel y sonrosadas mejillas, de voz y tono contundentes nos hablaba de vos y nos inspiraba a ser como ella, vehemente, inteligente, de firmes convicciones y negociadora como ninguna. Era difícil decirle no a sus propuestas, eran sueños que todas compartíamos y que ella llevaba adelante con seguridad y entusiasmo único.

Quienes hemos estado en la gestión universitaria, sabemos que cualquier logro por pequeño que sea es un gran esfuerzo para nosotras las mujeres, eran tiempos de cambio, pero nada se nos dio con facilidad, cabildear y convencer a las autoridades de la importancia para la universidad de los programas de las mujeres, siempre llevaba una cuota de sinsabor en muchas ocasiones hasta decepción.

Crear las condiciones necesarias para abrir un Instituto de Estudios de la Mujer, realmente, era por aquellos tiempos toda una hazaña, desde el mobiliario, las jornadas académicas y administrativas, el papel para las cartas, los equipos y hasta los lápices eran siempre pequeños grandes logros que llevaban muchas horas de convencimiento y negociación de recursos, obviamente esto pasaba y sigue pasando porque nuestras universidades no son de primer mundo.

Así que, muchas veces en la Facultad hacíamos canje entre las escuelas, un tubo de tóner por una o dos resmas de papel para imprimir lo que se necesitaba, en estas condiciones y otras inclusive más difícil se fueron consolidando muchos programas y proyectos de nuestra universidad necesaria.

Las limitaciones siempre eran muchas, pero las ganas de trabajar por construir espacios de trabajo para mejorar las condiciones de vida de los que menos tienen y abrir el debate de ideas sobre los derechos de las mujeres eran más.

Y en este sentido Cora siempre nos dio su ejemplo de tenacidad y paciencia, la realización de alianzas académicas para organizar eventos siempre ha sido una estrategia de trabajo colaborativo entre las unidades académicas de nuestra Facultad, ya fuera que la Escuela de Ciencias Ecuménicas cediera su espacio de trabajo para reuniones, que el IDELA prestara mi jornada laboral para trabajar en temas de mujeres, y también que

desde el Decanato nos facilitara un café para recibir a invitados de otras universidades, o que algún compañero o compañera pusiera dinero para comprar los bocadillos de la reunión, así era nuestra universidad necesaria, con un tinte muy familiar y rigurosidad académica, nadie se cuestionaba si le tocaba o no hacer cualquier actividad, no se herían sensibilidades fácilmente por realizar actividades que no eran tan académicas, en mi memoria siempre está Óscar Rojas, “comprando con su dinero” masitas para el café. Así se fueron creando lazos no solo de amistad sino de trabajo académico interdisciplinario que ha dado frutos como el IDELA.

De retazos, como las costureras, fue surgiendo Cora Ferro el IEM, cada escuela sin egoísmos le fue ayudando para hacer realidad el IEM, un espacio académico para desarrollar programas y proyectos relacionados con los estudios de la mujer y su fortalecimiento.

Poco a poco fue haciendo escuela con todas las que ilusionadas por un “mundo menos feo”, como decía Freire, nos juntábamos para analizar de manera crítica el pensamiento feminista que en ciernes se leía en nuestra facultad, reuniones y conversatorios entre las colegas de la Facultad y también de la de Ciencias Sociales, estábamos descubriendo toda una serie de teorías y documentos que nos definían de otra manera, aprendimos que las mujeres podíamos y debíamos rebasar todos los límites impuestos por el patriarcado, palabras fuertes nos despertaron del letargo, y enseñaron que ya no teníamos que seguir siendo “el ángel del hogar” y menos “objetos sexuales”, que no teníamos que soportar el acoso sexual de algunos colegas que por tener puestos de jefaturas nos ofrecían sexo a cambio de una plaza académica, que tampoco en el ámbito privado del hogar teníamos que aguantar malos tratos y ni violencia de ningún tipo.

Aquel cambio cualitativo de pensamiento feminista causó mucho revuelo en las instancias universitarias y en nuestras propias casas, ese despertar de la consciencia feminista ya no era solo a nivel teórico, institucional, académico, sino también personal. No faltaron las “voces del odio” que decían que por nuestra culpa muchas mujeres se estaban divorciando de sus parejas, lo que la realidad pasaba era que era imposible parar el despertar de la consciencia feminista.

En los pasillos de la universidad muchas veces encontramos colegas varones asustados por el cambio radical que teníamos las

mujeres universitarias, cambio que pasaba y sigue pasando todavía por nuestras vidas personales, no en vano las feministas han acuñado el término de que “lo personal es político y lo político es personal”. Con mucho entusiasmo y coraje, cada una a su aire íbamos tomando consciencia de nuestros cuerpos, nuestras vidas y de que estábamos ahí para formar mujeres que pensarán de manera crítica y lograran potenciar todas sus capacidades y cualidades. Con la tenacidad propia de su personalidad, Cora Ferro se reunía con cada una de las escuelas de la Facultad en búsqueda de apoyo para su proyecto de creación del IEM. El IDELA, siempre con muy pocas plazas, no se encontraba en condiciones de ceder una plaza. La propuesta de trasladar mi plaza al IEM no era factible, lo que siempre fue factible era prestar la plaza al IEM, como se hizo muchos años.

Continuamos trabajando con los cursos libres sobre *Derechos de las mujeres* y apoyando de manera solidaria las actividades académicas que se organizaban en el entonces CIEM.

Durante el período de 1987-1990 Cora Ferro fue decana de nuestra Facultad de Filosofía y Letras, desde este espacio no cesó de trabajar hasta lograr la creación del Centro Interdisciplinario de Estudios de la Mujer (CIEM, 1990), este fue el resultado de todos los esfuerzos realizados desde diferentes espacios de la Facultad que veníamos trabajando desde los años de 1980 acerca de la desigualdad entre mujeres y hombres.

Esto facilitó que en 1987, a través del Subprograma de Estudios de la Mujer del CSUCA, dirigido por Helga Jiménez, tuviésemos un espacio de trabajo con las universidades de la región centroamericana, para crear proyectos, cursos y programas de la mujer con fondos de las Naciones Unidas, UNIFEM.

Por recomendación de Cora Ferro concursé en una plaza de medio tiempo para trabajar en este programa del CSUCA, me incorporé a trabajar con la directora de este programa, como asesora, pronto nos dimos a la tarea de viajar a las universidades, las tareas eran organizar cursos de capacitación para las profesoras de las universidades de la región, la idea era que, eventualmente, las mujeres organizaran centros y programas de estudios de la mujer.

Se impartieron muchos cursos en Nicaragua, El Salvador, Honduras, Costa Rica, Panamá, y Guatemala, este último país fue particularmente reactivo a crear grupos semilla de trabajo sobre el tema de los estudios de la mujer.

Todos los materiales didácticos, antologías, eran elaborados por el grupo de trabajo del CSUCA, que éramos apenas tres mujeres, Ligia Delgadillo, la directora Helga Jiménez y yo. Con la disciplina propia de su origen alemán Helga pronto se convirtió en mi gran Maestra en el tema de los estudios la mujer.

Muchas compañeras de la UNA se formaron en aquellos grupos, recuerdo de manera particular a May Brenes y Vilma Pernudi, que estuvieron en el curso que impartió la Universidad de Nicaragua.

Una vez creado el Instituto de Estudios de la Mujer (IEM-1991) su primera directora fue Corra Ferro. En sus inicios el IEM contó con la participación de compañeras de diferentes escuelas de la Facultad, disuelto el Ciclo Básico de Letras, varias compañeras pasaron a formar parte de IEM, entre ellas María Luisa Alvarado, María de la Luz Guzmán, Matilde López, Rosa Jiménez, del área de bibliotecología y Vilma Durán (q.e.p.d), quien venía de la escuela de Filosofía, entre otras, posiblemente me falte alguna y me disculpo por la omisión.

El Centro de Información y Documentación (CIEM) contaba a su haber con el diagnóstico elaborado con anterioridad y se convirtió en un centro especializado en temáticas de la mujer y de género. Aquí trabajó por muchos años Rosa Jiménez.

En otro ámbito Corra Ferro formó parte de la primera Comisión de Resolución de Denuncias sobre hostigamiento sexual en la UNA, uno de los logros más importantes de aquel momento histórico para las mujeres universitarias, que padecíamos semejante violencia.

Otro de los tópicos que ha trabajado el IEM es la transversalización de la perspectiva de género en los planes de estudio de toda la universidad, tema que todavía queda pendiente y es una deuda con las mujeres de las futuras generaciones. En un intento por hacer realidad este objetivo, en el año 2000, siendo Rectora Sonia Marta Mora, creó la Comisión Institucional de Género, en aquella ocasión formamos comisión tanto compañeras de la Facultad de Filosofía y Letras como de la Facultad de Ciencias Sociales, en aquel momento las compañeras del IEM no participaron de esta iniciativa.

Entre otros objetivos teníamos que trabajar en el cumplimiento de transversalizar el género en todos los planes de estudio en la UNA, entre las compañeras figuraban, Mónica Flochova, Nely López, y otras más que se escapan de mi memoria. Por razones fuera de nuestro alcance aquella comisión resultó fallida.

El pensamiento ecuménico y feminista de Cora Ferro

Cora Ferro llegó a Costa Rica en 1966 a trabajar en un colegio de secundaria religioso, para 1974, recién fundada la UNA, formó parte de la Escuela de Ciencias Ecuménicas de la Religión de nuestra Facultad.

También dedicó parte de su tiempo a la escritura y el pensamiento desde las mujeres. Entre ellos podemos destacar:

- *Los estudios de la mujer en el contexto del rediseño de la oferta académica* (1989)
- *Mujeres indígenas hacen Teología* (1995)
- *Mujeres en la colonia: entre la ley y la vida* (1994)
- *En carne propia* (artículo de revista, reflexiones sobre las mujeres y el ajuste estructural) (2012)

Será en otro momento y espacio escrito que dedicaré mayor análisis a las obras de nuestra colega y gran compañera de luchas.

Homenaje a una pionera feminista de la UNA

Aun cuando los seres humanos no hagamos las cosas para su reconocimiento, siempre es agradable que los hagamos, de preferencia cuando aún las personas estén con vida. Sin embargo, como el tiempo es inexorable con nuestros cuerpos, la salud de nuestra querida compañera se fue desmejorando hasta perder la batalla de la vida. El 16 de enero del 2004 se apagó la luz de vida de aquella incansable luchadora feminista. El legado que Cora dejó en cada una de nosotras fue realmente grande, como grande fue su espíritu de lucha, todas las mujeres universitarias deben recordar su nombre y obra, gracias a su tesonero e ineludible trabajo en pro de los derechos de las mujeres, la Facultad de Filosofía y Letras de la UNA, cuenta con un Instituto de Estudios de la Mujer, que en su trayectoria histórica ya ha formado a muchas

líderes, académicas y pensadoras feministas. Luchar por los derechos de cualesquiera grupos sociales siempre será un mérito y merece agradecerse, crear en las mujeres la conciencia revolucionaria de no discriminación y de sancionar la violencia contra las mujeres es uno de los méritos que con ahínco defendió Cora Ferro.

Es de agradecer a las autoridades universitarias, representadas en el Consejo Universitario y la Rectoría, que mediante el acuerdo UNA-SCU-ACUE-184-2021 del Consejo Universitario, reconociera la vida y obra de nuestra compañera Cora Ferro, con gran orgullo tenemos hoy un Auditorio dedicado a la memoria de una pionera feminista de sello UNA (el 9 de diciembre del 2021).

Creación de la Maestría Regional en Estudios de la Mujer (UNA-UCR)

La novedad de los estudios de la mujer venía con gran influencia de las corrientes de pensamiento feministas de Estados Unidos, inclusive los primeros textos, que por cierto eran de las áreas de la sicología, la antropología, la sicología y la historia, nos llegaban en inglés, hecho que al inicio dificultaba el trabajo de los primeros seminarios y talleres, la influencia del feminismo estadounidense se hizo evidente en un inicio en las universidades centroamericanas.

Las experiencias acumuladas tanto en la Universidad Nacional como en la Universidad de Costa Rica se pueden resumir en varios aspectos:

1. Proceso de concientización y debate de ideas en espacios académicos no conducentes a títulos, talleres, conferencias, convivios, y cursos de posgrado que tenían como premisa abrir el debate sobre los estudios de las mujeres. En escuelas y facultades de la UNA y la UCR.
2. Producción de pensamiento escrito, ensayos, artículos de revistas, libros y publicaciones en revistas nacionales y extranjeras.
3. Sistematización y acopio de los escritos sobre el tema de las mujeres en Centros de Información tanto en la UNA como en la UCR.

4. Creación de Centros de Estudios de la Mujer en ambas Universidades.
5. Motivación en diferentes escuelas y facultades de ambas universidades de temas de tesis sobre las mujeres y el género.
6. Creación y difusión del pensamiento feminista en la región centroamericana con apoyo de CSUCA-UNIFEM.
7. Apertura de un posgrado de carácter regional.

Con este cúmulo de experiencias de muchas mujeres universitarias de ambas universidades, estábamos en condiciones de sentarnos a pensar en un programa de carácter regional en estudios de la mujer. En este sentido, el trabajo encomiable de las compañeras de la URC, de Mirta González y de María Luisa Alvarado por parte de la Universidad Nacional, fue fundamental en la elaboración en conjunto con compañeras de ambas universidades y que diera como resultado un documento que se presentó a las instancias académicas de ambas instituciones de educación superior. Era esta una nueva experiencia que traía consigo un enorme trabajo, primero de convencimiento de las autoridades de ambas universidades, y como bien recuerda Mirta González, había que partir de cero, nadie tenía experiencia en este tipo de programas, había que poner en común desde los sistemas administrativos, pasando por la matrícula hasta la titulación. Fue un trabajo titánico llevado a cabo por nuestras pioneras universitarias. En nuestra Facultad fue María Luisa Alvarado, quien dedicó su trabajo a esta tarea.

La tarea prioritaria fue entonces definir el plan de estudios con sus respectivos ejes temáticos, objetivos y procesos de formación, la tarea fue realizada por el equipo de compañeras dirigido por Mirta González por la UCR, y María Luisa Alvarado en la UNA, además se debía contar con el plantel académico con grado de Maestría. Entonces no era común tener una maestría y pocas eran las compañeras que poseían doctorados.

Una vez formulado el Programa Académico, este debía pasar por todos los filtros administrativos de ambas instituciones, que ya es mucho decir, hasta llegar a la instancia superior CONARE.

La resolución y dictamen de aprobación de la Maestría en Estudios de la Mujer, OPES-CONARE, se emitió en la Sesión N.º 2-93 en el artículo 11, celebrada el día 26 de enero de 1993. El equipo docente por parte de la Universidad Nacional estaba compuesto:

CURSO DOCENTE UNIVERSIDAD		
Teoría feminista de la organización	Ma. Luisa Alvarado	UNA
Ciencia y género	Ma. Luisa Alvarado	UNA
Mujer y comunicación	Ma. de la Luz Guzmán	UNA
Métodos de Investigación I	Irma Sandoval	UNA
Subordinación y discriminación de la mujer	Ligia Martín	UNA
Planificación y administración de programas	Arlate Pichardo	UNA
La Mujer en la historia costarricense	Grace Prada	UNA

Fuente: OPES/ CONARE, 01/12/92 pp. 55-56.

En 1993 se firmó el primer convenio que dio inicio al posgrado en estudios de la mujer, un programa de punta en aquel momento histórico, primero por ser único en su formato en toda la región latinoamericana y segundo por poner en el debate académico todos los temas vigentes en las agendas nacionales e internacionales para obtener la igualdad y la equidad de derechos para las mujeres.

Desde el inicio formamos mujeres líderes de diferentes espacios de desarrollo cultural, social y político.

El Programa de Maestría en Estudios de la Mujer, aprobado en febrero de 1993, propuso:



- Formar profesionales en Estudios de la Mujer para desempeñarse en:
 1. La docencia, investigación y extensión universitarias,
 2. La formulación, administración y ejecución de programas y proyectos públicos y primarios y
 3. El trabajo organizativo con mujeres por medio de organizaciones sociales de diversa naturaleza.
- Contribuir al desarrollo de una reconceptualización del conocimiento sobre la mujer, en donde esta se halle presente como sujeto-objeto de la ciencia, y, consiguientemente, como eje temático de análisis;

determinar las exigencias teórico-metodológicas que esta opción exige en el quehacer científico.

- Contribuir al desarrollo de un acervo interdisciplinario de conocimientos para el estudio de la problemática de la mujer en los distintos ámbitos de la vida social latinoamericana: económico, político y sociocultural, artístico y religioso.
- Contribuir al desarrollo de teorías, lineamientos de política, estrategias, métodos y técnicas alternativas y apropiadas para la investigación y el trabajo con la mujer en el contexto costarricense y en el de la región centroamericana.
- Colaborar con las instituciones públicas y privadas y organizaciones que trabajan con mujeres en el desarrollo de investigaciones, estrategias, métodos y técnicas que contribuyan a la eliminación de los factores que producen la opresión y la subordinación de la mujer.

Perfil de salida:

- De acuerdo con lo anterior, los y las graduadas contarán con los elementos para:
- Realizar análisis teóricos de género de problemas específicos.
- Diseñar, orientar, ejecutar y evaluar investigaciones multi e interdisciplinarias con una perspectiva de género que incorpore a la mujer como fuente y agente del conocimiento.
- Desarrollar métodos para el conocimiento y la intervención en situaciones propias de su área disciplinaria empleando un enfoque de género.
- Aplicar modelos feministas para el desarrollo y mejoramiento de métodos de investigación y metodologías de trabajo con la mujer.
- Formular propuestas para el mejoramiento de los sistemas de atención e información dirigidas a la mujer.
- Formular y evaluar programas de desarrollo con un enfoque de género a nivel nacional, regional e internacional.

La demanda inicial fue realmente inesperada, se rebasó la cuota de admisión que se había planeado, eso nos indicó la necesidad de hacer un proceso de selección de las estudiantes con rigurosidad y atendiendo las demandas de nuestro país y región centroamericana.

La puesta en práctica de un programa académico de tal naturaleza, trajo consigo una serie de situaciones inesperadas que fuimos resolviendo con criterios académicos y una buena cuota de voluntad, dedicación y sabiduría femenina, las docentes más formadas en el tema de la teoría feminista iban ayudando a las recién llegadas.

Para el adecuado funcionamiento de la Maestría contamos con dos órganos académicos, uno en cada universidad, por la UNA, el Comité de Gestión Académica, que era convocado por su directora, como regulaba el reglamento del Sistema de Estudios de Posgrado de la UNA, otro órgano colegiado en la Universidad de Costa Rica, y creamos un nuevo órgano colegiado, que se reunía una vez al mes, llamado Comisión Académica Interinstitucional (CAI), este se conformó por las colegas de cada comité de ambas universidades. Dicha comisión conjunta tenía la tarea de velar por todo lo relacionado con las necesidades administrativas y de logística del programa, así como de todo el proceso académico, cursos, selección de estudiantes, docentes, el manejo económico de las finanzas del programa lo asumió la Universidad Nacional, dado que las condiciones eran más favorables en la UNA.

Para el año 1999 tuvimos cambio de directora en la UNA, ya la UCR tenía como su nueva directora a Montserrat Sagot, y este año me tocó asumir la dirección por parte de la UNA, siendo parte del Comité de Gestión Académica sin remuneración académica desde el 1993, mis colegas consideraron que podía asumir esa responsabilidad, una vez realizado el respectivo proceso de elección, María Luisa Alvarado, la directora saliente, se dio a la tarea de coordinar con la dirección del IDELA el préstamo de la plaza para poder ejercer las funciones de la Dirección de la Maestría de la Mujer, vale la pena decir, que siempre de manera solidaria el IDELA apoyó mi permanencia en la MAEM, cosa que no es novedad en el IDELA. De esta manera inicié funciones y quiero dejar constancia en este trabajo el gran apoyo y cariño con que Montserrat Sagot, mi homóloga de la UCR, me recibió, y las enseñanzas y recomendaciones de mi querida compañera

de la UNA, María Luisa Alvarado, sin el apoyo de ambas y el amoroso y dedicado trabajo de nuestra secretaria Patricia Muñoz, no hubiese sido tan fácil nuestro trabajo, derribando una vez más el mito de que las mujeres no podemos trabajar juntas.

En el año 2000 la Maestría de la Mujer en la UNA firmó un Convenio, el COLAM de Canadá, con la idea de promover actividades académicas sobre las mujeres y el desarrollo, visitamos Canadá para la firma del Convenio con la Red de Mujeres Desarrollo, y la Red acordó designar a la Directora de la MAEN-UNA, Grace Prada, como Coordinadora de la Red. La próxima reunión de la Red se realizó en Costa Rica.

Una vez consolidada la Maestría de la Mujer y después de amplio debate académico entre las dos universidades llegamos a la conclusión de que estábamos listas para abrir otra maestría, esta vez en uno de los temas más duros y a la vez de gran sensibilidad humana, es así que nos encargaron a las dos directoras del programa organizar una comisión para crear los contenidos y elaborar todo el plan de estudios de la Maestría en Violencia Intrafamiliar y de Género, como siempre todas las compañeras de las dos universidades se dedicaron con rigurosidad a elaborar los planes de los cursos y los trámites administrativos y formato final de la maestría, tocaba trabajarla tanto a Montserrat Sagot, experta en el tema, como a mí, no lo dije entonces, porque tenía que hacer mi trabajo, pero dedicarme a este trabajo de mucha lectura sobre la violencia intrafamiliar y de género realmente fue uno de los trabajos más duros que me ha tocado hacer como académica, tocó las más sensibles fibras de mi vida. Teresita Ramelimi, Teresita Cordero y todas las compañeras se apuntaron a apoyarnos en la elaboración de todo este proceso. Así las cosas, ya contábamos con dos programas de posgrados interinstitucionales en la práctica. Fueron tiempos de gran cosecha académica, muchas mujeres se formaron en los dos programas, mucha era la demanda en el país de seguir formando de manera profesional a las mujeres en estos temas.

Puedo decir que este era un programa con dos planes de estudio exitoso y de proyección latinoamericana, aquí se formaron muchas estudiantes de toda América Latina, sin duda alguna era uno de los programas más buscados por las mujeres y escasos hombres para formarse en estas dos áreas del conocimiento, los estudios de la mujer y la violencia intrafamiliar y de género.

La Maestría no solo tenía sus planes de estudio, también organizaba eventos de carácter internacional, cuando se traía una docente se aprovechaba al máximo en las dos universidades. Tuvimos la presencia de la Dra. Neus Carbonell entre otras tantas durante la gestión que me tocó dirigir el programa. Todas las visitas eran valor agradado a los planes de estudio y las estudiantes gozaron de una formación realmente interdisciplinaria.

Unos años después, al parecer una situación de diferencia entre las directoras del posgrado llevó a la disolución del convenio de trabajo conjunto entre ambas universidades. No voy a omitir mi criterio ante tan nefasta decisión, estando como representante académica del Consejo Universitario, recibí la noticia de que se rescindía el Convenio de trabajo conjunto entre ambas instituciones, veinte años de trabajo construido día a día con grandes esfuerzos de tantas colegas tirados a la basura por diferencias de opinión de sus directoras, fue realmente doloroso saberlo, pero más doloroso fue saber que las autoridades de turno de la UNA no tuvieron la sensatez ni la responsabilidad académica para parar esta situación, que para nada era de orden académico, sino personal.

Tirar por la borda veinte años de trabajo académico consolidado por intereses personales es realmente una vergüenza para la academia universitaria. No importa aquí quiénes fueron las actrices de ese evento, interesa que toda una experiencia académica acumulada fue dejada ir, evidentemente por mentes estrechas, que tampoco han sabido construir un proyecto de esta magnitud, en aquella ocasión hice saber mi criterio y ahora lo escribo para la memoria histórica. Siento si alguien se ofende, pero las autoridades de la UNA no dieron el ancho de banda en esta decisión. La negociación seria y responsable como lo hacía Cora Ferro, hizo falta en esta ocasión, no dejaré de lamentar esta triste decisión.

Las autoridades del IEM lograron su objetivo y dieron un viraje al trabajo del posgrado y para el año 2015 se abrió un nuevo programa de maestría especializado en derechos humanos de las mujeres, denominado Maestría Perspectiva de Género en los Derechos Humanos, vigente hasta hoy.

En el año 2021 el IEM celebró sus treinta años de creación, hoy más que nunca debe rescatarse el legado de nuestra colega Cora Ferro y hacer de este espacio un lugar de formación académica de cara a las necesidades de las mujeres en el siglo XXI, ciertamente en materia de derechos y equidad de

género hemos avanzado, para mi gusto y necesidades de las mujeres todavía es poco, por eso es urgente revisar de manera muy crítica nuestro trabajo universitario en materia de estudios de las mujeres y el género y revisar con mucho cuidado lo que hemos estado haciendo y lo que se ha dejado de hacer, sin que priven intereses personales, la universidad se debe al pueblo y por eso la Universidad Nacional desde su fundación se dio en llamar Universidad Necesaria.

Cierro este ensayo haciendo un llamado a la comunidad académica de la UNA formada en estudios de las mujeres y el género a dar continuidad al legado académico de tantas mujeres que participamos en la construcción de un espacio que estudie, investigue y haga docencia siempre pensando en las necesidades de aquellas mujeres vulneradas y que no tienen las oportunidades de las mujeres universitarias, las mujeres de los pueblos indígenas, las campesinas, las obreras, las sindicalistas, todas aquellas mujeres de las clases desposeídas, hoy más que nunca se hace necesario abordar los estudios de género y de las mujeres desde la perspectiva económica, política y social, si perdemos de vista el análisis de clases sociales, al abordar las temáticas de las mujeres habremos perdido tanto mujeres como hombres, en tiempo de “neoliberalismo descarnado” es necesario volver la mirada a las teorías de la economía política e incorporar la categoría de clase social a los estudios de la mujer y de género, entender que el derecho a comer y tener una vida digna también es un derecho humano.

Nunca las luchas de las mujeres han estado más necesitadas de construir alianzas y tender puentes con otros colectivos como en este siglo XXI, nuestro compromiso es construir un mundo inclusivo y digno para las futuras generaciones.

Bibliografía

- Acuña, Á. (1989). *La mujer costarricense a través de cuatro siglos*. Editorial Costa Rica.
- Calvo, Y. (1989). *Ángela Acuña, forjadora de estrellas*. Editorial Costa Rica.
- Centro Nacional para el Desarrollo de la Mujer y la Familia. (1994). *Informe Nacional sobre la Situación de las Mujeres en Costa Rica, 1985-1994*. Centro Nacional para el Desarrollo de la Mujer y la Familia.
- González, M. (1988). *Estudios de la mujer: conocimiento y cambio*. EDUCA.
- González, M. (1992). *El sexismo en la educación. La discriminación cotidiana*. Editorial Universidad de Costa Rica.
- Guzmán, L. y Sybille, M. (1986). Situación de los programas, proyectos e investigaciones sobre la mujer en Costa Rica. *Seminario de Estudios sobre la Mujer*. San José: Imprenta Nacional, 113.
- Méndez, Z. (1988). Programa de estudios de la mujer en la Universidad de Costa Rica. *Seminario de Estudios sobre la Mujer*. San José: Imprenta Nacional, 155.
- Méndez, Z. (1987). Programa Interdisciplinario de Estudios de Género en la Universidad de Costa Rica. *Estudios de la Mujer: Conocimiento y cambio*. EDUCA. Programa de Maestría en Estudios de la Mujer.
- Sybille, M. y Guzmán, L. (1987). *Seminario Estudios de la Mujer*. Centro Nacional para el Desarrollo de la Mujer y Familia.

Anexo: bibliografía escrita por Cora Ferro

- Los estudios de la mujer en el contexto del rediseño de la oferta académica. (1989). *Praxis*: revista del Departamento de Filosofía, 1409-309X, N.º 37-38, 1989 (Ejemplar dedicado a: Praxis 37-38), pp. 157-164.
- Cora Ferro. Los primeros pasos en la teoría sexogénero.
- Mujeres en la colonia. Entre la ley y la vida. (1994). Cora Ferro Calabrese y Ana María Quirós Rojas. *Revista de Ciencias Sociales*, 0482-5276, N.º 65 (SEP), 1994, pp. 17-245.
- Mujer, realidad religiosa y comunicación.
- Florecerá la esperanza.
- En carne propia: reflexiones sobre las mujeres y el ajuste estructural. (1996). Cora Ferro Calabrese; Nidia Fonseca Rivera. Ed. CLAI.
- Mujer, sexualidad y religión.
- Mujeres indígenas hacen teología. *Ístmica*; N.º 2 (Año "Cora Ferro Calabrese. Instituto Nacional de la Mujer"). www.inamu.go.cr. Consultado el 22 de octubre de 2021.
- Fernández, Silvia Monturiol. "Nuevo auditorio de la UNA rinde tributo a gestora de luchas por las mujeres". UNA Comunica. Consultado el 22 de octubre de 2021.
- Calabrese, Cora Ferro. (1989). "Los estudios de la mujer en el contexto del rediseño de la oferta académica". *Praxis*: revista del Departamento de Filosofía (37-38): 157-164. ISSN 1409-309X. Consultado el 22 de octubre de 2021.
- Calabrese, Cora Ferro. (1989). "Los estudios de la mujer en el contexto del rediseño de la oferta académica". *Praxis*: revista del Departamento de Filosofía (37-38): 157-164. ISSN 1409-309X. Consultado el 22 de octubre de 2021.
- Calabrese, Cora Ferro; Rojas, Ana María Quirós. (1994). "Mujeres en la colonia: Entre la ley y la vida". *Revista de Ciencias Sociales* (65 (SEP)): 17-24. ISSN 0482-5276. Consultado el 22 de octubre de 2021.

Fuente: https://es.wikipedia.org/wiki/Cora_Ferro_Calabrese#Pensamiento_a_Rica

Fundación del Doctorado en Estudios Latinoamericanos con mención en Pensamiento Latinoamericano (1995-2002)

Ana Lía Calderón

I.

El texto se refiere específicamente al periodo fundacional del Doctorado (1995-2002). Haremos referencia a otros momentos pero nuestro objetivo es lo aquí señalado. Este periodo es considerado como el tiempo necesario para sentar las bases del programa. Se definen categorías: fundamentales los conceptos de pensamiento latinoamericano y de estudios latinoamericanos y su diferencia. Sobre este tema medular véase el texto: *Sobre la Investigación en el Doctorado en Estudios Latinoamericanos con mención en Pensamiento Latinoamericano*, 1997 existente en los Archivos del Doctorado. Además de estas categorías se definen las demás que son la base de la formulación del Programa y que se pueden consultar en el texto *Doctorado en Estudios Latinoamericanos con mención en Pensamiento Latinoamericano*, 1995, entre otros documentos existentes en los Archivos, que son la base del bagaje teórico del Doctorado.

Además de este trabajo teórico, el periodo funda la estructura académico-administrativa necesaria para la apertura del Programa, creando el ambiente y las condiciones para hacerlo viable pues la UNA no contaba con estos requisitos. Hubo que contratar personal académico externo, negociar con la Rectoría el puesto de dirección, una secretaria y buscar un espacio físico, que inicialmente se reduce a la oficina de la proponente. Posteriormente el Doctorado se traslada dos veces a diferentes espacios físicos y actualmente se ubica en la planta física de la Escuela de Filosofía. La búsqueda de recursos humanos y de personas interesadas en cursar el programa no fue un asunto menor, en parte por un tema de confiabilidad.

De fundamental importancia en este periodo es la apertura y desarrollo de las primeras tres promociones en 1996, 1999 y 2001 y la preparación para la apertura de la cuarta promoción que sería convocada en el año 2003. Durante este periodo se prepara el Programa para las futuras graduaciones, bajo el criterio de que el grado de Doctorado no se puede improvisar. En la época decíamos que no se trataba de crear una fábrica de doctores y por ello no hubo prisa por graduar gente ya que nuestro objetivo fue sentar bases para el futuro.

El período inicia con la presentación en 1995 ante las instancias institucionales, del documento que da origen al Doctorado en Estudios Latinoamericanos con mención en Pensamiento Latinoamericano; el cual es aprobado por las instancias de la UNA y, finalmente, por CONARE en la sesión 02-96 del 13 de febrero de 1996, convirtiéndose así en el primer doctorado activo de la Institución.

Desde antes de su aprobación, el programa reúne especialistas de la UNA, especialistas nacionales y especialistas extranjeros; con grado de doctorado. Los doctores de la UNA habíamos finalizado los estudios doctorales en Europa y Estados Unidos y traíamos la idea de crear un Doctorado aquí y así se organiza un grupo interesado en la apertura de un programa como este. Después de un arduo trabajo conjunto, quien escribe este documento redacta la propuesta que origina el Doctorado y lo lleva a todas las instancias hasta su aprobación. Posteriormente lo dirige de 1996 a 2002. El proyecto se lleva a cabo con la colaboración especial del Dr. Eduardo Saxe Fernández, quien presenta la idea inicial en julio de 1993 y que incluye las menciones en Filosofía, Literatura y Ciencias del Lenguaje, Historia, Economía, Relaciones Internacionales,

Ciencias Sociales, Educación y Ciencias Biológicas y Ambientales. La propuesta aparece en el Anexo 1 del documento aprobado por CONARE, páginas 96-102, titulado: "Doctorado en Estudios Latinoamericanos con mención en Pensamiento Latinoamericano". Saxe Fernández colabora en forma permanente y de primera línea en la gestión, la investigación y la docencia del Doctorado. El Dr. Horacio Cerutti, académico del CCYDEL, UNAM, México, fue actor de gran importancia en la creación del Doctorado pues impartió en el Departamento de Filosofía, como preparación el curso "Filosofar desde nuestra América", entre agosto y noviembre de 1995. Esta actividad se convirtió en un elemento fundamental debido al nivel académico de Cerutti y por el liderazgo que ejerce sobre académicas y académicos de la Universidad, quienes encuentran que el pensamiento de Cerutti responde a sus ideales latinoamericanistas, a sus concepciones del pensamiento latinoamericano y a las necesidades teóricas del futuro Doctorado. De esta manera la mayoría de participantes en el curso ingresaron al Programa. El Dr. Daniel Camacho Monge fue también actor fundamental en la creación y consolidación del Programa, en el que se desempeñó como docente, investigador y subdirector. Además de ser un productor de ideas permanente y consejero de la Dirección. Los doctores Arnoldo Mora Rodríguez, Carlos Molina Jiménez, Jacinto Ordóñez, Patricia Alvarenga, Edwin Salas, José Gil... fueron también imprescindibles para la fundación del Programa. Su compromiso con el proyecto fue inmenso y no escatimaron trabajo e ideas para consolidarlo. Elsie González Salas fue una colaboradora comprometida con el Doctorado hasta 2006. Sin su apoyo el proyecto no hubiese tenido el éxito que logra pues con su puesto de secretaria se encargó de las labores administrativas, eficientemente. Finalmente, el Arq. Edgar Castro se encarga de las artes gráficas, *ad honorem*. Además de que con su compañía y apoyo me ayuda en esta difícil tarea.

Los directores del Programa hasta hoy: Dra. Ana Lía Calderón Villalobos, Ph.D. Jacobo Schifter Sikora, Dra. Grace Prada Ortiz, Dr. Ronald Casas Ulate, Dr. Vernor Muñoz Villalobos, Dra. Alejandra Gamboa Jiménez y Dr. Luis Adrián Mora Rodríguez, actual Coordinador. Inicialmente la persona encargada del Doctorado tenía la categoría de Director y posteriormente de coordinador.

La primera promoción del Doctorado abre espacios para que académicos y académicas de la UNA que cumplan los requisitos de ingreso puedan matricular el programa. El objetivo es impactar

significativamente el desarrollo académico de la UNA a través del ingreso de académicos de la institución al Doctorado. Lo anterior tomando en cuenta que muchos doctores y doctoras se habían pensionado o estaban en proceso de pensionarse produciendo un vacío que debilitaría la Institución. El Doctorado llena en parte ese vacío institucional y colabora para que la UNA conservara su nivel académico. Rosa María Margarit, Grace Prada, Alice Miranda, Danilo Pérez y Roberto Pineda, forman el primer grupo de académicos y académicas de la UNA que ingresan al Doctorado, en la primera promoción, graduándose con el grado de Doctorado y ocupándose posteriormente del desarrollo de la institución. Margarit y Prada se desempeñaron como coordinadoras del programa. Miranda, Pérez y Pineda continuaron colaborando con el desarrollo académico de la institución, creando proyectos de impacto. Posteriormente se integran al Programa otros académicos y académicas de la Institución: José Daniel Cazanga, Alexa Jengich, Marybel Soto... De igual manera académicos y académicas provenientes de otras instituciones cursan el Doctorado y posteriormente se integran a la estructura de la UNA, por ejemplo: Deborah Leal. De esta manera el Doctorado cumple con uno de sus objetivos. Además, se matriculan estudiantes de otras instituciones de educación superior del país y estudiantes extranjeros entre los que se incluyen miembros de cuerpos diplomáticos acreditados en el país y de organismos internacionales.

El doctorado se funda con los objetivos siguientes: tener una comprensión del contexto histórico-social nacional, regional e internacional en el que se desarrolla el pensamiento latinoamericano; poseer conocimiento de los instrumentos analíticos y metodológicos necesarios para la investigación y el análisis del pensamiento y de la región; conocer el desarrollo y el análisis del pensamiento y de la región; conocer el desarrollo, la situación y las tendencias del pensamiento latinoamericano; tener capacidad para producir conocimiento en el campo de especialización trascendiéndolo; tener capacidad para buscar soluciones a los problemas regionales; tener capacidad para trabajar en proyectos multidisciplinarios que se realizan en equipo. Estos objetivos, entre otros.

Para propiciar que esos objetivos sean viables, el diseño curricular incluye: Historia Contemporánea de América Latina I y II. Problemas Epistemológicos y Metodológicos de la Investigación en América Latina I y II. Tendencias actuales del pensamiento

filosófico y literario en América Latina. Tendencias políticas y sociales en América Latina I y II. Tendencias del desarrollo científico y tecnológico en América Latina. Problemática de la identidad latinoamericana. Aportes del pensamiento filosófico al pensamiento universal. Filosofía académica en América Latina. Seminario sobre pensadores latinoamericanos I y II. Seminario de Investigación. Ocho trimestres de cursos, cada trimestre de doce semanas. Cinco años para terminar la investigación que llevara a la presentación de la tesis doctoral. Total de duración del programa, siete años y seis meses. Total de créditos, cien. Los seminarios de investigación son de fundamental importancia pues son el espacio donde los estudiantes avanzan sus tesis doctorales, que es donde se genera nuevo conocimiento.

Los temas de tesis presentados, desarrollados y aprobados por la comunidad estudiantil muestran la diversidad del nombre del Doctorado y no pierden la visión latinoamericanista que los une. Tesis sobre pensadores costarricenses fueron las primeras dos presentadas en los años 2002 y 2003, la identidad, la novela histórica, los derechos humanos, la migración, los temas de género, el pensamiento ambiental, el pensamiento agrícola, la cultura, el pensamiento indígena, el sincretismo religioso en varias regiones, los partidos políticos latinoamericanos, la globalización, la estética latinoamericana, la utopía, el pensamiento femenino, la categoría de desarrollo y la teoría de la dependencia, la importancia de la información en el desarrollo de la región, la identidad, entre muchos otros se desarrollan como proyectos de investigación. Además se estudian movimientos políticos sociales y culturales en regiones específicas, siempre dentro del marco teórico propio del pensamiento latinoamericano. Se trata de no perder la noción de pensamiento y de pensamiento latinoamericano y de realizar la investigación en ese marco para que el Programa conserve su esencia de ser un doctorado con mención en pensamiento latinoamericano. Se estudian pensadores latinoamericanos, lo cual es de gran importancia para completar nuestra historia en el campo. Algunas tesis son sobre pensamiento-pensamiento latinoamericano y otras sobre estudios latinoamericanos con énfasis en pensamiento latinoamericano. No omito señalar la necesidad de que los temas de tesis tengan las características de un tema doctoral.

La mención en pensamiento latinoamericano permanece hasta el año 2018, cuando se rediseña el plan de estudios con

los énfasis en Pensamiento Latinoamericano, Epistemología de Saberes Biomédicos y Coexistentes y Pensamiento Centroamericano. Entonces se cambia la categoría de mención por la categoría de énfasis. El rediseño fue aprobado por CONARE en la sesión 26-2018. A partir de entonces se otorgarán los siguientes diplomas: Doctorado en Estudios Latinoamericanos con énfasis en Pensamiento Latinoamericano, Doctorado en Estudios Latinoamericanos con énfasis en Epistemología de Saberes Biomédicos y Coexistentes y Doctorado en Estudios Latinoamericanos con énfasis en Pensamiento Centroamericano. Hoy el Doctorado desarrolla la décima promoción, bajo la coordinación del Dr. Luis Adrián Mora Rodríguez.

II.

El Doctorado siempre tuvo el norte de trascender las disciplinas. Se funda en el Departamento de Filosofía, como producto de la acumulación de experiencia y de la permanente reflexión en el campo del pensamiento latinoamericano como una de sus áreas prioritarias. Parte de su personal académico se forma en esta área, como lo demuestra la investigación de la unidad académica y las tesis de grado. Nace en el Departamento de Filosofía pero con la misión de trascenderlo y de ahí la búsqueda permanente y necesaria de inscribir el proyecto en otras unidades académicas y que otras unidades académicas se inscribieran en el proyecto y, muy especialmente el IDELA, pensando en la continuidad curricular de la Maestría en Estudios Latinoamericanos. En términos generales se realizaron acercamientos con otras unidades académicas pero la respuesta no llegó y con ello se pierde o se atrasa la idea inicial de crear un sistema de doctorado para la UNA. Además, se entorpecen las vías que llevarían a desarrollar la interdisciplinariedad y la transdisciplinariedad, institucionalmente hablando y se deja en manos de los involucrados estudiantes y académicos individualmente el desarrollo de estos principios. Aquí rescatamos la elaboración del documento titulado: "Sistema de Posgrados en Estudios Latinoamericanos (POSLATINO)" que ofrece el marco académico y organizativo que permita el paulatino acercamiento entre la Maestría en Estudios

Latinoamericanos y el Doctorado. Este es un trabajo conjunto con Rafael Cuevas.

Además del principio de transdisciplinariedad, persigue la comprensión humanista del conjunto del desarrollo del pensamiento en y de la región dentro de su contexto histórico y responde a una necesidad regional, nacional y universitaria de desarrollo y comprensión de su objeto de estudio. En este sentido, el Doctorado no es una repetición de acuerdo con los intereses de mercado, surgido como por generación espontánea, sino que es un programa pensado como necesario y que responde a intereses históricos, lo que le da el valor que le permite permanecer en la academia, debido en parte al reconocimiento de su necesidad y de su seriedad. Este programa no fue pensado como uno más que surgía por azar sino como uno fundamental por su misión histórica y como un verdadero aporte al desarrollo académico de la UNA, del país y de la región.

Con este norte se establece que este programa persigue crear y acoger una comunidad académica formada por académicos y estudiantes provenientes de disciplinas muy diversas que abra un espacio para la reflexión y el rescate del pensamiento latinoamericano, desde diversas disciplinas y desde nuestra propia realidad, integrando otras realidades y otras disciplinas y tomando en cuenta los diversos actores sociales que forman la diversidad universal. Así propicia que los y las interesadas en el Programa posean la visión latinoamericanista de sus propias disciplinas para entenderlas en un contexto mayor y diferente. Estudiar lo latinoamericano y comprender ese contexto para entender el pensamiento. Trascender el área de conocimiento dando origen a un nuevo conocimiento, trascendiendo la disciplina.

Con este objetivo el Doctorado dará énfasis a los temas relacionados con el pensamiento latinoamericano y dejará abierta, como hemos dicho, la necesidad de crear otros énfasis dentro del marco de los estudios latinoamericanos que son su referente. El diseño del Doctorado, entonces requiere el trabajo con académicos, académicas y estudiantes de otras disciplinas y de otras latitudes que nos permitan ir más allá del pensamiento latinoamericano, sin abandonarlo, y nos lleven a los estudios latinoamericanos, dentro de la universalidad. El intercambio de estudiantes es aquí un requisito. Por eso la importancia de las contribuciones externas y el esfuerzo realizado en este sentido. Lo anterior desde la concepción según la cual el Doctorado se funda con

el objetivo no solamente de convertirse en un elemento para la creación del Sistema de Estudios de Posgrado sino su objetivo mayor es convertirse en un Centro Regional de Investigación y Docencia sobre pensamiento latinoamericano al lado de los existentes en América del Norte, y en América del Sur y en Europa y en ese sentido uno de sus objetivos es el encuentro con académicos y académicas de esas latitudes, quienes nos visitan para crear lazos y profundizar y completar el desarrollo del pensamiento latinoamericano en sus países y en Costa Rica y el valor de universalidad de ese pensamiento y la afirmación del mismo. En este marco se inscriben la presencia en el Programa de: Arturo Andrés Roig del Centro Regional de Investigaciones Científicas y Tecnológicas de Mendoza, Argentina, quien dicta la lección inaugural del Doctorado el 5 de marzo de 1997, Ángel Villarini (Puerto Rico), Eduardo Deves (Chile), Hugo Biagini (Argentina), Pablo Guadarrama (Cuba), Laura Rodríguez (España), Yamandu Acosta (Uruguay), Guy Martiniere (Francia), David Sánchez Rubio (España), Carlos Rojas Osorio (Puerto Rico), Edmond Cros (Francia), Francois Houtart (Bélgica), Ignacio Díaz Ruiz (México), Fernando Antonio de Carvalho Dantas (Brasil), Joao Dos Santos (Brasil), Francois Delprat, Miguel Rojas Gómez, Leopoldo Zea, Alejandro Serrano Caldera, Armando Hart Dávalos (Cuba), Cristian Noemi Padilla (Chile).

El esfuerzo que el Doctorado realiza para contar con esta planta de académicos latinoamericanistas europeos y latinoamericanos de los más avanzados del momento sirvió como incentivo académico a su comunidad de estudiantes y profesores y como empoderamiento para el Doctorado. La UNA vio con buenos ojos esa presencia y en ocasiones colaboró económicamente; aunque en la mayoría de los casos los gastos se cubrieron con recursos del Doctorado, excepto la planta física, la dirección y la secretaría. Los académicos extranjeros ofrecieron eventos académicos de alto nivel: conferencias, lecciones inaugurales, conversatorios, cursos y acompañamiento en la investigación. De igual manera se formularon propuestas para el avance y consolidación del Programa y aportaron bibliografía para uso del Doctorado. El ideal fue establecer alianzas permanentes con los centros latinoamericanistas internacionales para desde la UNA y con la presencia de intelectuales extranjeros, estudiantes y académicos plantear y desarrollar y ofrecer un aporte regional al desarrollo del pensamiento latinoamericano como un aporte a la humanidad. Para

ello era necesario el desarrollo de lazos permanentes entre las comunidades científicas y dinamizar nuestra producción en todos los ámbitos del saber pero particularmente en este momento, en el análisis y desarrollo multidisciplinario y transdisciplinario del pensamiento latinoamericano y del pensamiento en América Latina, dentro del contexto universal. La UNA y los representantes de la comunidad académica internacional enfrentan la tarea aquí establecida, aún en proceso.

III.

Las actividades académico-administrativas realizadas y pendientes:

1. Líneas generales: conversatorios sobre el diseño y desarrollo del doctorado y sobre aspectos medulares puntuales del mismo, los cuales tienen como objetivo su evaluación bimestral y la realización de los ajustes necesarios, incorporando las propuestas de los involucrados en el proyecto, luego de las aprobaciones administrativas establecidas por la Universidad y por CONARE. La agenda: cambios y reforma curricular del programa, la relación de este con otros programas de posgrado en la UNA y en otras universidades nacionales y extranjeras en búsqueda del deseado Sistema de Posgrado, elemento primordial, como se ha dicho, para la integración regional del Doctorado y de la Universidad. Además se busca la equivalencia de cursos así como la bivalencia, el intercambio de académicos y de doctorandos y doctorandas que estructuren la investigación en red, considerada fundamental para el Doctorado. El tema de la bibliografía, de convenios interbibliotecarios y el acceso a Internet es medular para el desarrollo del programa: una sección o sala en la biblioteca central de la universidad y el intercambio nacional e internacional de material bibliográfico es de primer orden. La inclusión de una sección dedicada al doctorado en la *Revista Praxis* del Departamento de Filosofía es fundamental. Durante el periodo en estudio se trabaja arduamente en la consecución de estos requisitos para que el Doctorado fuera sostenible. Algunos aspectos quedan pendientes.

2. Nuevos énfasis: Conforme avance el doctorado la creación de otros énfasis según las necesidades del Programa, de la UNA, del país y de la región, se hace necesaria. En este sentido, se avanza en una idea inicial del profesor e investigador visitante Fernando de Carvalho Dantas, de la Universidad Federal de Goias, Brasil y con un equipo de trabajo integrado por Ronald Casas, Eduardo Saxe, Rodolfo Meoño, Ana Rodríguez, Mario Oliva, Daniel Camacho y Ana Lía Calderón. Se elabora el énfasis en Derechos Humanos y Movimientos sociales. Este énfasis no ha sido convocado. No obstante su implementación sigue siendo una tarea pendiente y desde mi punto de vista es una propuesta válida y de actualidad. La propuesta existe en los archivos del Doctorado, fechada 2010 con las observaciones que la Oficina del Programa de Diseño y Gestión Curricular realizara. La necesidad de abrir nuevos énfasis encuentra respuesta en el seno de Doctorado, en el año 2017, con la convocatoria de tres énfasis ya mencionados.
3. Sobre la creación de un programa de doctorado institucional se llevan a cabo acciones tendientes a crear programas conjuntos entre el Doctorado y otros posgrados de la UNA. No se ha logrado avanzar en esta línea.
4. Sobre la creación de un programa regional se realizan varias acciones pero no se llega a elaborar una propuesta.
5. Sobre un programa de investigación del Doctorado, que cubra sus ejes y las necesidades de investigación existentes en la región, es fundamental. Partimos del principio de que un programa de doctorado se fundamenta en la investigación y, que por ello, debe inscribirse en un Programa que dinamice la producción en todas las áreas del saber y del cual forme parte la comunidad académica especializada nacional e internacional. Los doctorados deben ser considerados como esencialmente programas de investigación o con un muy fuerte componente investigativo y la tesis debe ser un trabajo original que por ello aporte al conocimiento. Aquí se inscriben los problemas abiertos. Los temas de tesis deben situarse dentro del Programa de Investigación y no es conveniente que las tesis sean sobre cualquier tópico, sin una estructura que las identifique y que le dé identidad al Programa. El programa de investigación debe contemplar los objetivos del Doctorado y su carácter multidisciplinario y

transdisciplinario; lo que obliga a incluir otras disciplinas en el diseño y así propiciar desde aquí la creación de otros énfasis. La actualización del Programa de Investigación va paralela al desarrollo de la región pues las necesidades históricas deben ser entendidas por el Programa. El objetivo práctico será organizar la investigación del Doctorado dentro de los ejes que lo guían y dentro de la misión que se le encomienda. Debe aportar planteamientos ante la realidad regional y buscar soluciones. Entonces, el perfil de salida de los futuros doctores y doctoras incluye su capacidad para contribuir a la solución de problemas regionales y para ello los temas de investigación deben orientarse a atender la problemática de la región; para lo cual será necesario que el estado de la cuestión esté basado en las más recientes producciones científicas para que la tesis sea un aporte. Finalmente, sería deseable que la producción del Doctorado y, principalmente sus tesis, sea presentada a la comunidad académica nacional e internacional.

6. Deberá fundarse un Comité Internacional de Investigación.
7. Avanzar en la Colección Pensamiento Latinoamericano, inaugurada en 1998 con el libro de Saxe Fernández titulado *La Nueva República Oligárquica Latinoamericana: Ideología y Democracia*.
8. Tener una sección en la *Revista Praxis* sobre Estudios Latinoamericanos con las menciones del Doctorado.
9. Tener un fondo bibliográfico internacional sobre las problemáticas que desarrolla el Doctorado, fundamental en el momento de su fundación.
10. Se hace necesaria la relación con redes internacionales especializadas en los énfasis del Doctorado a fin de que la comunidad académica pueda enriquecerse con el desarrollo de las disciplinas en centros interdisciplinarios de primer orden y que esos centros conozcan el programa. Es deseable que se realicen cursos, investigaciones y parte de las tesis en esos centros. Creo que la comunidad académica del Doctorado debe ser acompañada por los especialistas de centros docentes y de investigación en Europa, en Estados Unidos y en América Latina y que en el futuro se proponga un Doctorado Internacional.

Sin duda el Doctorado tiene aún mucho que hacer para cumplir los objetivos fundacionales y formular otros. En este texto he

realizado un esbozo de algunos elementos que he considerado importantes y que se encuentran desarrollados principalmente en: *Doctorado en Estudios Latinoamericanos con mención en Pensamiento Latinoamericano* y en *Sobre la Investigación en el Doctorado en Estudios Latinoamericanos con mención en Pensamiento Latinoamericano*, existe en los archivos del programa. Además remito a los documentos producidos en la época y especialmente a los informes de labores.

Concluyo afirmando que no obstante las tareas pendientes, talvez porque la idea inicial ha sido cambiada en el transcurso del tiempo, o porque el programa desarrolla otras tareas y sin duda por sus limitaciones; el Programa se funda con éxito en condiciones extremadamente difíciles como un Programa pionero en la Institución, primer doctorado activo. Alguien afirmó en algún momento que crear y desarrollar ese doctorado era como lanzarse de un avión sin paracaídas. Yo agrego: arañando las paredes después de la caída. Las razones de las dificultades son numerosas y no quiero referirme a ellas.

No obstante las dificultades, a la fecha el Doctorado ha abierto diez promociones con lo que logra cierta estabilidad. Ha logrado proponer otro énfasis y abrir tres, evitando así su agotamiento y apostando a la permanencia. Ha actualizado el Programa, según necesidades y posibilidades. Ha graduado cincuenta y tres estudiantes, a mi criterio un número excesivo. Posee una infraestructura básica y apoyo administrativo mínimo para su desarrollo. Crea una comunidad académica en el país y en el extranjero que muestra su presencia en actividades tales como conferencias, mesas redondas, conversatorios; de primordial importancia son las lecciones inaugurales del Doctorado y de cada promoción, donde se ha contado con intelectuales de alto nivel. Esta comunidad académica existente en el extranjero debe estructurarse de forma más orgánica y permanente, con objetivos y fines que trasciendan a las personas involucradas y que permita crear un Sistema Internacional de Profesores Visitantes. Ha graduado académicos y académicas de la UNA, quienes con grado de doctorado han asumido importantes tareas en la institución y fuera de ella, tal la creación de otros doctorados. Además han sustituido al personal académico con grado de doctorado, hoy pensionado. Ha realizado importantes aportes al análisis y desarrollo académico de la región latinoamericana a través de la investigación en temas de primera importancia y urgencia que trascienden las disciplinas y

las ubican en una nueva dimensión: la visión latinoamericanista. En opinión de Deborah Leal, estudiante, doctora y actual académica de la UNA: “En la actualidad y de acuerdo con su actual coordinador, el Dr. Luis Adrián Mora Rodríguez, del Doctorado”:

El DESLAT ha pasado por un proceso de reflexión y problematización de su marco teórico fundamental. De esta manera, se ha articulado a través de una fundamentación de los “estudios latinoamericanos” como su objeto de estudio primordial, declinado en tres ejes que buscan identificar y desarrollar perspectivas propias de la región.

De esta forma, el nuevo programa ha buscado insistir y construir a partir de la particularidad de esta oferta académica y teniendo como horizonte la respuesta a las problemáticas más agudas que aquejan nuestro continente.

De la misma manera, se ha posicionado al doctorado como punto de partida de una carrera académica que pueda luego desarrollarse en diferentes ámbitos de acción (política pública, investigación, sector privado). Lo cual implica un cambio, efectivo, en el perfil del estudiantado. La selección se basa en proyectos ambiciosos y originales que establecen claras preguntas de investigación y aportan a la problematización de diversos ámbitos de los estudios latinoamericanos (texto enviado a mi correo electrónico a solicitud de quien escribe, por Mora Rodríguez).

No quiero finalizar sin recordar que el gran objetivo de la creación de este Doctorado es y debe ser convertirlo en un Centro Regional para la Docencia y la Investigación del Pensamiento Latinoamericano. ¿Talvez en el futuro?

El Instituto de Estudios Latinoamericanos (IDELA): una propuesta necesaria

Rafael Cuevas Molina
Quince Duncan Moodie

El contexto

Al término de la década de los años 60 se incubaba en el país un gran problema que devenía como freno a su desarrollo. Había que aumentar la cobertura educativa en el plano superior. Las metas de los sucesivos gobiernos (sobre todo las del ministro Uladislao Gámez Solano) de democratizar la educación, habían rendido ya importantes frutos. Como hechos relevantes de este período, cabe citar la creación en 1963 de un Plan de Estudios de Enseñanza Media para el sistema, los Ciclos educativos y la Creación del Plan Nacional de Desarrollo Educativo en 1971.

A resultas de las políticas educativas tendientes a universalizar y democratizar el acceso a la educación secundaria hubo un incremento impresionante de la matrícula. Por ejemplo, la

población de secundaria pública había aumentado de 14 265 estudiantes en 1957 a 23 708 en 1972¹.

En el punto alto de la pirámide, la Universidad de Costa Rica era la única institución nacional de educación superior y estaba recibiendo entre 2000 y 3000 estudiantes anualmente. El sistema educativo superior, desde el punto de vista de su oferta, se había convertido en un embudo, que se interponía como una barrera al imperativo de ampliar la cobertura educativa.

Además, el país había adoptado un modelo económico orientado a la sustitución de importaciones y había pasado a formar parte del Mercado Común Centroamericano. Lo anterior implicaba que no solo era cuestión de aumentar el número de profesionales, sino que también había una creciente demanda de diversos profesionales. Se imponía la preparación de nuevos cuadros, nuevos tipos de profesionales, para sustentar el modelo.

A lo anterior hay que agregar que, partiendo de la década de los 50, hubo una tremenda expansión demográfica, pasando de un poco más de un millón a 1.9 millones según los censos de 1960 y 1973.

La Universidad Nacional (UNA) se crea en el contexto de una decisión político-estratégica: universalizar y diversificar la enseñanza pública. Surge en una época convulsa, de guerra fría y de grandes transformaciones sociales, científicas y tecnológicas. Abre sus puertas el 14 de marzo de 1973, y desde el principio aspiró a responder a esas demandas sociales y políticas.

En el contexto de la Guerra Fría, surgieron nuevas dictaduras o se consolidaron las existentes, alineadas al polo estadounidense, con Cuba y las guerrillas como antítesis. Estas convulsiones político-sociales trajeron consigo una larga lista de exilados por las brutales represiones de las que eran objeto pueblos y dirigentes. Las democracias liberales, con pocas excepciones, sucumbieron.



Los orígenes

Esa dinámica descrita justifica la creación del Instituto de Estudios Latinoamericanos (IDELA), adscrito a la naciente Facultad de Filosofía y Letras, que desde su génesis se empeña en ser novedoso,

¹ Molina, Iván. Estadísticas de financiamiento, salarios docentes, matrículas, cobertura y graduación de la educación en Costa Rica: una contribución documental. 1827-2017. Costa Rica: Cuadernos del Bicentenario. CIHAC, 2017.

en dar un aporte original a la educación superior estatal. Tal cual reza su acta de creación, y se le impone la tarea de “Investigar y dar a conocer la cultura latinoamericana en todos los campos” y que creara un servicio de posgrado en relación con el tema².

Fue concebido, entonces, en los albores de la Universidad Nacional. Eso significa varias cosas. La primera, que su fundación estuvo signada por el espíritu innovador que primaba en nuestra institución en aquellos años. La universidad había nacido orientada por las ideas de Darcy Ribeiro y, orientada por sus ideas, se caracterizó a sí misma como “necesaria”, lo que en los años sesenta significaba identificarse con valores vinculados a un cambio social, político y cultural que se sustentara en los intereses y las necesidades de las grandes mayorías.

En Costa Rica se vivía una época en la que el Estado de Bienestar se estaba perfilando con fuerza. Algunas de las instituciones emblemáticas de la cultura se fundaban entonces, y existía la idea de que la universidad no podía quedar al margen de los procesos que debían desembocar en la “igualación social”³ a través de la cultura. Un país autoconcebido como distinto en el contexto latinoamericano, de pronto se encontraba inmerso en corrientes que lo incluían, pero que también lo desbordaban.

El signo bajo el cual nació el IDELA fue el de Joaquín García Monge, el editor de *Repertorio Americano*, una de las revistas emblemáticas de la latinoamericanidad de la primera mitad del siglo XX que, por iniciativa del profesor Francisco Morales —uno de las personas claves en la creación de la Universidad Nacional—, le fueron cedidos los derechos por parte de la familia de don Joaquín a la Universidad Nacional y se le donó una colección completa de la publicación. Fue así como la histórica revista, fundada, editada y dirigida por el insigne profesor y escritor volvió a ver la luz. A partir de 1974, el IDELA asumió la tarea de darle continuidad al *Repertorio Americano* en su nueva época, manteniendo viva la orientación profundamente humanística impregnada por su creador.

García Monge era una de las más preclaras expresiones de lo que un costarricense podía hacer en relación con el entorno latinoamericano. Era un guía, un ejemplo, un camino. No era, sin

2. Anexo N.º 1, Acta 55 de la Comisión *Ad Hoc* organizadora de la Universidad Nacional, artículo 2.

3. Ese fue el concepto que se utilizó, en los años cuarenta del siglo XX, en el Centro de Estudios de los Problemas Nacionales, fuente primigenia de muchas de las políticas posteriormente impulsadas en el Estado de Bienestar, para referirse al resultado que debían buscar las políticas educativas y culturales impulsadas por el Estado.

embargo, el único costarricense que había optado por romper con la matriz de lo nacional buscando vincularse con el continente en la primera mitad del siglo XX. Vicente Sáenz, por ejemplo, había tomado derroteros distintos que, sin embargo, no fueron atendidos a la hora de identificar la figura emblemática bajo cuya significancia se iniciara el IDELA. No es objeto de estas líneas entrar en las honduras que permitan entender en toda su dimensión una u otra opción, pero baste con apuntar que, en la mentalidad de la época, aunque denostado por sus posiciones políticas, García Monge aparecía como menos radical ideológicamente que Sáenz.

Ese es, entonces, un primer rasgo que debe apuntarse cuando se habla de la génesis del IDELA: el de la preeminencia de la figura de Joaquín García Monge y su revista, el *Repertorio Americano*, cuya tutela le será asignada al Instituto, constituyéndose así en guardián, no de una publicación, sino de un proyecto. Este hecho pondrá su sello en el perfil del IDELA: no será entendido ni como proyecto vinculado enteramente a las ciencias sociales ni a las humanidades. Un híbrido entre ambas, que, como se sabe, en América Latina puede entenderse como una mezcla entre el ayer y el hoy, es decir, entre la filosofía social, que prevaleció hasta los años cincuenta del siglo XX en la reflexión sobre América Latina (y en cuya tradición, por cierto, puede inscribirse García Monge), y las nuevas formas “científicas” que se instauraron a partir de la década de los cincuenta, y que en la década de los setenta se asentaban en Costa Rica.

En concordancia con la figura y la obra de la figura emblemática presente en el espíritu del IDELA, en 1983 se fundó el Simposio Anual Joaquín García Monge, como un encuentro académico que, en su documento fundacional, se proponía debatir temas de actualidad nacional que tenga implicaciones regionales en el ámbito latinoamericano. Tiene el propósito de fomentar el conocimiento, el análisis y la valoración de la cultura latinoamericana, y formar conciencia crítica en las comunidades universitaria, nacional e internacional y honrar la memoria del destacado latinoamericanista cuyo nombre lleva.

Así que estamos hablando de dos tradiciones que, marcándolo, perviven hasta nuestros días en el Instituto, y le dan un perfil sui géneris que se expresa en todo su quehacer de diferentes formas. En unas administraciones ha prevalecido el acento en una de ellas, en otras, la otra; porque no se trata solo del

enfoque, sino de los problemas, los temas y los sujetos sociales que se escogen, dependiendo del énfasis que prevalezca.

Nuevas dimensiones

A partir de la década de 1990 el panorama se complejiza aún más: aparecen nuevos temas que se transformarán en centrales de la actividad académica del IDELA. Dos son los temas, que podríamos llamar emergentes que empiezan a posicionarse, el de los derechos humanos y, en su contexto, aunque más tardíamente y a tono con tendencias epocales, el del género.

También estos deben ser vistos en su contexto. El de los derechos humanos será un enfoque que podríamos caracterizar como “a la tica”, es decir, desde la óptica que le imprime la particular visión desde Costa Rica. No se tratará, como en otros lugares de una América Latina marcados por la violencia que le imprimió a la vida política las dictaduras de la segunda mitad del siglo XX, de la denuncia de las violaciones por desaparición forzada, asesinato e, inclusive, genocidios, sino de un enfoque más jurídico-institucional propio de un Estado de derecho en el que se busca perfeccionar la institucionalidad que persigue como objetivo velar por el cabal cumplimiento de los derechos humanos.

La anterior es la orientación principal del enfoque del IDELA en la problemática de los derechos humanos, pero a ello debemos agregar el nuevo rumbo que ha adquirido, mundialmente, tal problemática en el siglo XXI, que se orienta hacia los derechos de grupos como los de las mujeres y LGBTIQ+. En efecto, esta tendencia es una de las dos que se ha transformado en dominante en el área de los derechos humanos en el IDELA del siglo XXI, junto a otra, no mencionada hasta ahora, que se asocia a la educación, especialmente a la resolución alternativa de conflictos, que se ha desarrollado principalmente como un área de extensión a través de talleres en los que participan personas, generalmente vinculadas al sistema educativo costarricense, interesadas en formarse en dinámicas que permitan una sana convivencia en los planteles escolares.

La irrupción de estas nuevas temáticas ha planteado discusiones al interior del IDELA. La primera se refiere a la colindancia con áreas temáticas de interés de otras unidades académicas. La pregunta reiteradamente planteada es cuál es la diferencia

específica de las actividades impulsadas por el Instituto, cuál es la nota de calidad que hace emerger un aporte distinto a las actividades que impulsa.

La segunda se refiere a la necesidad de que toda la actividad del Instituto se encuentre permeada de lo que podríamos catalogar como la “dimensión latinoamericana”, es decir, un punto de vista que emerja de la propia naturaleza del IDELA, que se refiera, por lo tanto, a cómo los fenómenos, procesos o hechos que caen bajo su atención tengan la óptica regional.

La investigación

En la Universidad Nacional, los institutos tienen como mandato estatutario orientar su quehacer hacia la investigación. Como es de suyo conocido, en Costa Rica son las universidades públicas las que llevan sobre sus hombros los mayores volúmenes de la investigación que se realiza en el país, y para ello han construido espacios académicos idóneos, los institutos. Es de Perogrullo la afirmación siguiente: la investigación debe ser el pilar fundamental de todo el trabajo académico universitario, sin él no hay avance posible del conocimiento.

Para la academia latinoamericana, la afirmación anterior tiene un significado profundo. Tratándose de un lugar del mundo en el que se cebó la dominación colonial, lo cual derivó en la reproducción acrítica del conocimiento generado en el Norte global, encontrar vías propias de aproximarse al mundo se torna fundamental, y de ahí la importancia, casi existencial, de incentivar la investigación.

Para un instituto como el IDELA este aspecto tiene una importancia central. Por su propia naturaleza, el encontrar visiones que respondan a intereses y necesidades que emanan de las dinámicas específicas de América Latina es prácticamente su razón de ser. De ahí se desprenden varias derivaciones. La primera, que su investigación tiene, permanentemente, no necesariamente de manera explícita, pero sí siempre presente, el tema de la identidad, es decir, el de qué es lo característico de nuestro ser y quehacer continental. No es una tarea fácil pues, aunque emana de la propia naturaleza institucional del IDELA, el medio en el que debe expresarse tiende siempre a centrarse en lo nacional y su especificidad costarricense. Lo específico costarricense sí constituye

una preocupación permanente en ese medio, no solo académico, que le rodea. Lo latinoamericano es visto de reojo, tangencialmente, puesto que se entiende que lo nacional se diferencia de él y, en muchas oportunidades, se le contraponen. Introducir la dimensión latinoamericana en las preocupaciones no solo del estudiantado sino, también, del profesorado, se torna una tarea permanente de la que no hay que apartarse. Ofrecer puntos de vista que muestren que lo nacional forma parte de un todo mayor cuyas tendencias inciden en él se torna imprescindible.

Para una unidad académica como el IDELA se torna, por lo tanto, imprescindible hacer investigación que busque descolonizar mentalmente. Una dimensión central de ese proceso de descolonización mental lo constituye oponerse a lo que es muy común en la academia de nuestros países, la repetición acrítica de conocimiento generado en países centrales del sistema mundo. Es lo que se ha denominado el eurocentrismo, que se encuentra naturalizado en nuestro medio en la medida que nuestra estructura social es producto de un proceso colonial. En este, el centro es erigido en modelo, en referente positivo de identidad en todos los órdenes de la vida, y nosotros seríamos mejores o peores en la medida en que nos acerquemos o alejemos de ese modelo. De ahí la copia acrítica de las expresiones de tal modelo en todos los órdenes de la vida.

La investigación que parta de postulados que concientizan esta situación se torna, por lo tanto, fundamental. Su producto sería un conocimiento que no se limita a repetir, sino que genera nuevo conocimiento. Se trata de una tarea permanente que *stricto sensu*, debería caracterizar a toda la investigación que se realiza en el país, pero que en el IDELA emana de su propia naturaleza. Este conocimiento es, además, fundamental para la docencia.

Los posgrados

Los posgrados, especialmente las maestrías, hicieron su aparición en el país en la década de los 70 del siglo XX. Pionera, en este sentido es, para las ciencias sociales, la Maestría Centroamericana de Sociología que tuvo su sede en la Universidad de Costa Rica y que contó con el patrocinio del Consejo Superior Universitario Centroamericano (CSUCA). En la Universidad Nacional, el IDELA fue la primera unidad académica en gestar un proyecto de

este tipo, la Maestría en Estudios Latinoamericanos, que inició labores en 1976, aunque después dejó espacio a la Licenciatura en Estudios Latinoamericanos.

La maestría pionera del IDELA fue aprobada por la Facultad de Filosofía y Letras en la sesión de su Consejo Académico N.º 43 del 24 de diciembre 1974, y hubo un primer graduado, M.A. Jeffrey Casey Gaspan, con el tema *Limón 1890-1940*. El tribunal integrado por los doctores German Tjarks, Abraham Soria, Carolyn Hall y por los másteres Jacobo Schifter y Lowel Gudmunson. La tesis, publicada luego como libro, fue Premio Nacional de Historia, 1980.

Lamentablemente, la maestría fue suspendida por disposición de las autoridades superiores, mientras la Universidad creaba la reglamentación general aplicable a los posgrados. Debido a esa decisión, el IDELA perdió ese primer grupo de profesores de alto nivel.

Pero la reacción no se hizo esperar. Se creó la licenciatura en estudios latinoamericanos, dándole cabida a un grupo de nuevos estudiantes. Hubo algunos intentos de sectores conservadores de altas autoridades de cerrarlo. Incluso se nombró a una persona que debía promover el proceso. Pero para entonces, el IDELA se había convertido en el centro universitario de mayores publicaciones de sus profesores, y estaba ya sólidamente comprometida con el proceso de investigación, siendo la unidad académica de la UNA la que introdujo el estudio de género a cargo del profesor Jacobo Schifter, quien además fue el primer director del Instituto, y abrió el camino a los estudios étnicos. En el año 1984, el IDELA propuso un tema de investigación interdisciplinario sobre la "Problemática de la Mujer", para un proceso trienal convocando "para un enfoque temático colectivo multidisciplinario, a las distintas unidades que componen la Facultad de Filosofía y Letras". El proyecto fue ampliamente discutido, y si bien no prosperó como un programa de todas las unidades académicas de la Facultad, sin duda dio un decisivo impulso a los estudios sobre la mujer, resultando al final la creación de un instituto específico sobre el tema.

Asimismo, como ya hemos señalado, la primera tesis del IDELA versó sobre esta misma problemática. El trabajo de Jeffrey Casey Gaspan, publicado como *Limón 1880-1940. Un estudio de la industria bananera en Costa Rica*, no se limitó a un análisis de los aspectos económicos y sociológicos, sino que abordó la cuestión de la etnicidad de la región, así como la dinámica

poblacional y el desarrollo de las relaciones políticas relacionadas con la producción bananera. A esta primera iniciativa inicial, habría que agregar el trabajo del doctor Jacobo Shifter Sikora, *El judío en Costa Rica*, publicado en 1979 y *Dos estudios sobre diáspora negra y racismo* de 1987 de Quince Duncan y Lorein Powell. Es, pues, también un hecho que el IDELA introdujo a la UNA los estudios étnicos.

Actualmente, el IDELA cuenta con dos programas de posgrado: la Maestría en Estudios Latinoamericanos y la Maestría en Derechos Humanos y Educación para la Paz. Ambos programas de posgrado constituyen la oferta docente central del IDELA en la actualidad, aunque los cursos de lo que fue el programa de licenciatura, que se encuentra en receso, se ofrecen como cursos libres a toda la comunidad universitaria.

La docencia de posgrado en el IDELA busca formar un pensamiento crítico apegado a la realidad latinoamericana. Para ello es indispensable lo ya señalado con anterioridad, la investigación constante, no solo de la realidad latinoamericana, sino también de la mundial. Es una docencia abierta a todas las formas del conocimiento, porque parte de la idea de que no existe ámbito académico que no deba estar enfocado a su contexto. De ahí que quienes se transforman en estudiantes de sus maestrías provengan de un espectro profesional amplio, desde las artes hasta las ciencias básicas. Ante este panorama, deben hacerse adecuaciones curriculares permanentemente, para que las especificidades se potencien y fructifiquen de la mejor manera, y no se transformen en obstáculo. Nuestros salones de clase se caracterizan, entonces, por la diversidad epistémica, lo cual los enriquece. Sus productos son variados, van de las expresiones plásticas a las propuestas teóricas con las características requeridas por la ciencia social.

Es diversa también la procedencia nacional del estudiantado. En este sentido, se ha evidenciado como acertada la decisión de transformar los posgrados en programas brindados virtualmente. Puede ser que pocos programas docentes se beneficien tanto de este tipo de oferta académica como los del IDELA, puesto que la oferta de programas similares en América Latina es limitada.

La diversidad, entonces, tanto epistémica como humana, es una característica de los posgrados del IDELA. Ella se constituye, al mismo tiempo, en un reto para el profesorado, porque se encuentra con un estudiantado proveniente de distintas realidades

concretas, de distintas formaciones profesionales en universidades de todo el continente y más allá y con tradiciones diversas, pero también, en una riqueza que debe relevarse.

El IDELA puede caracterizarse, entonces, como una unidad académica de la Universidad Nacional que se dedica a la investigación y a la oferta de docencia de posgrado, ambas dimensiones estrechamente vinculadas, pues se parte de la convicción de que sin generación de pensamiento y conocimiento propio no hay posibilidad de docencia que forme profesionales enraizados y conscientes de la realidad de su entorno. Estrechamente vinculada a estas dos actividades centrales está la tarea de divulgación de los hallazgos de profesores y estudiantes en su actividad académica. Para ello, el IDELA posee una serie de publicaciones de distinta naturaleza.

Las publicaciones

Las publicaciones del IDELA tienen, cada una, orientación específica, públicos meta determinados. Cumplen, por lo tanto, funciones propias que pretenden satisfacer necesidades distintas del variado universo humano que convoca.

Como ya mencionamos, el *Repertorio Americano* es la revista que, desde la academia, da continuidad en nuestros días al esfuerzo que entre 1919 y 1958 realizó Joaquín García Monge. Tiene tras de sí el bagaje de la colección original, que ya ha sido digitalizada y está al alcance de la mano a través del Internet, pero que también existe en físico, no solo como colección testimonial y patrimonio histórico que debe ser resguardado como parte de la memoria histórica costarricense, sino también como fuente de información al que puede accederse, como lo han hecho decenas de personas nacionales y extranjeras, de primera mano.

El actual *Repertorio Americano* aparece semestralmente y recibe colaboraciones de toda América Latina, muchas veces producto del trabajo colaborativo de redes que se tejen en torno a problemáticas y temas diversos, como, por ejemplo, las revistas culturales, las redes de intelectuales, las características y el papel del ensayo en la literatura latinoamericana, etc. En torno a estas temáticas el IDELA organiza coloquios, seminarios, congresos y encuentros cuyos productos son, posteriormente, publicados en números monográficos. Especial relevancia tuvo el organizado

en octubre de 2019, con participantes de toda América Latina, en conmemoración del centésimo aniversario del inicio de la publicación del Repertorio histórico.

Otra publicación emblemática es la revista *Temas de Nuestra América*, que tiene dos características principales: en ella encuentran espacio trabajos de especial calidad de estudiantes que cursan los posgrados del Instituto, y trabajos de largo aliento de investigadores del IDELA que son publicados como ediciones especiales con formato de libro. El primer número de la revista, publicado en enero de 1984, señala que “los objetivos generales se cumplen en el programa de investigación (...) cuyo énfasis en este período (82-86) ha sido definido en tres líneas de trabajo: la política exterior centroamericana, las relaciones interétnicas de la región y la problemática de la mujer centroamericana”. Nótese la congruencia del Instituto: la maestría de Casey con que inauguró su quehacer, la propuesta de investigación sobre la mujer, las publicaciones varias de sus profesores. Y, de hecho, ese primer número se dedicó al XV Congreso Latinoamericano de Sociología Simón Bolívar celebrada en Managua, Nicaragua, en octubre de 1983. El profesor del IDELA Dante Polimeni presentó al evento una ponencia sobre la “Cuestión Campesina Centroamericana”. Actualmente, como un estímulo al estudiantado, aquellos trabajos que el personal docente considera que tienen carácter publicable son presentados al Consejo Editorial de la revista y, si este lo considera pertinente, son publicados. De esta manera, el IDELA persigue varios objetivos. Por un lado, estimular en el estudiantado la producción de trabajos de calidad en los que se cuide contenido y forma, abriendo así el espacio del aula al de un público más amplio que no juzgará el aporte como estudiantil sino en función de su nivel profesional. En segundo lugar, permite mostrar lo que se hace, los temas que se están tratando en nuestros programas, el nivel con el que son tratados, el lugar que se le asigna al trabajo del estudiantado en el quehacer de la unidad académica. Asimismo, estudiantes destacados encuentran un espacio para ir fogueando sus habilidades académicas, así como para integrarse al trabajo profesional de la universidad.

Por otra parte, la revista también publica monografías de investigadores o colaboradores del Instituto con formato de libro. Esta iniciativa deriva de otra de los años noventa, en la que la revista tenía una colección llamada Cuadernos Teóricos Temas de Nuestra América, en la que llegaron a publicarse más de diez

títulos de los que, a manera de ejemplo, mencionamos: *En torno al pensamiento de José Martí* (Rolando González Patricio, Mario Viquez Vargas y Rafael Cuevas Molina); *Integración en Centroamérica cultural, social, política y económica* (Rafael Cuevas (coord.), Jaime Delgado, Carmen Camacho, José Miguel Alfaro); *Estados Unidos y América Latina a principios del siglo XXI* (Carlos Oliva); *Dos peruanos en Repertorio Americano: Mariátegui y Haya* (Mario Oliva Medina). Bajo el nuevo formato, en la que la colección paralela ha adquirido ahora la forma de número monográfico, se han publicado trabajos como *Luchas sociales y partidos políticos en Guatemala* (Sergio Guerra Vilaboy) y entrevistas de Rafael Cuevas Molina a artistas e intelectuales.

Por su parte, el área de derechos humanos cuenta con su propia publicación, la *Revista Latinoamericana de Derechos Humanos*, que desde su propia óptica recibe colaboraciones de toda América Latina y aparece semestralmente. Una última publicación es el Suplemento Cultural, boletín bimensual que centra su interés en la identidad expresada en la cultura y las artes, que nació en el seno de la Facultad de Artes (CIDEA), específicamente en su decanato, en colaboración con el IDELA, asociado al Programa Cultura Arte Identidad (PROCAI), que posteriormente se transformó en el programa Identidad Cultural, Arte y Tecnología (ICAT) en el año 1992, y que desde hace varios años se encuentra afincado principalmente en el Instituto.

Como se puede apreciar, el abanico de publicaciones del IDELA es amplia y variada, toca distintas aristas del quehacer y acontecer latinoamericano, se orienta a públicos diversos, dan cobijo, también, a productores culturales distintos, lo cual le da riqueza y pertinencia.



La interdisciplinariedad

Otra característica relevante del IDELA es el carácter interdisciplinario de su actividad académica. A diferencia de lo prevaleciente en la actualidad, que se orienta a un creciente acentuamiento en la disciplinariedad, el IDELA, desde su nacimiento, ha enfocado su objeto de estudio, América Latina, desde una perspectiva compleja sin privilegiar ninguna disciplina específica. De ahí que su cuerpo docente provenga de las más diversas disciplinas, la historia, la sociología, la teología, la

literatura o la educación, concretando así, un equipo de trabajo en el que confluyen múltiples saberes y experiencias disímiles que confluyen en el interés por conocer o explicar alguna dimensión de “lo latinoamericano”.

La interdisciplinariedad ha sido, desde hace mucho, aspiración de la práctica académica universitaria. Se trata de la aspiración por superar un creciente aislamiento en las disciplinas, que se ha venido acentuando con los años, y que permite cada vez más frecuentemente conocer más de menos. Este parcelamiento del conocimiento de la realidad es visto como minusvalía epistémica, en la medida en que pierde de vista las múltiples relaciones que caracterizan a la realidad, y que solo para efectos analíticos la ciencia occidental ha separado. Ubicándose, entonces, en el marco de esa tradición de pensamiento racional la universidad entiende que existe la necesidad de retomar las visiones de conjunto que, a estas alturas, puede proporcionar el trabajo mancomunado de especialistas de las diferentes ramas del saber, y eso es, precisamente, lo que ha venido haciendo el IDELA desde su misma fundación, con lo que ya ha acumulado experiencia y puesto a prueba prácticas que constituyen uno de los mayores acervos de su trabajo académico, y que le da un perfil específico que lo singulariza dentro de la universidad.

No hay proyecto de investigación del IDELA que no parta del abordaje interdisciplinario. Todos los equipos de trabajo están conformados por profesionales de diferentes ramas del saber, y cada quien aporta al conjunto del aparataje teórico metodológico conformando conjuntos epistémicos complejos y novedosos, que abordan sus respectivos objetos de estudio de forma multifacética y compleja.

Asimismo, hay una valoración positiva de los conocimientos que surgen de la vida y las prácticas cotidianas de los grupos sociales y las personas a las que se aproxima la investigación. Se entiende que hay distintas formas de aproximación al mundo, y que cada una de ellas contiene partes de verdad que pueden ser incorporadas al discurso explicativo del mundo, de la sociedad y del ser humano, sobre todo en nuestra América Latina, en donde debido a los procesos de expoliación colonial fueron marginadas formas de conocimiento que había perdurado y mostrado su consistencia y coherencia durante cientos o miles de años. De ahí que su reivindicación incorporándolos a los esfuerzos cognoscitivos de la universidad, específicamente del IDELA, tenga

un matiz no solo epistémico, sino también político, en el sentido que reivindica cosmovisiones y abordajes desdeñados junto con las poblaciones que sufrieron vasallaje y marginación.

El IDELA como espacio de atenta observación y denuncia

Ese carácter reivindicativo de los que ahora son “los de abajo”, pero que otrora fueron soberanos habitantes de estas tierras, permea todo el accionar del Instituto, otorgándole un cariz de atento vigilante del entorno en el que existe, de ahí que el IDELA se pronuncie frecuentemente en torno a la problemática nacional, latinoamericana e internacional que la rodea. Es, seguramente, la unidad académica que con mayor frecuencia hace oír su voz públicamente cuando se suceden acontecimientos que ameritan que la comunidad universitaria, como conciencia crítica de la nación, se haga escuchar. Es la convicción del IDELA que ese es papel de la universidad, que es su obligación, que es un espacio al que no puede ni debe renunciar: el de estar vigilante siempre, el de ser críticamente analítico y plantear su posición fuerte y claramente en cada ocasión.

Y como ya lo dice un axioma proveniente de las ciencias sociales críticas, nada humano le es ajeno, menos aún si concierne al espacio social que le proporciona los elementos vitales para la vida en sociedad. Por eso el IDELA siempre ha sido y será una voz que pretende ser faro, es decir, luz que muestra en donde están los escollos, pero que, al mismo tiempo, lanza un haz de luz que pretende también servir de orientación para que quien navega en aguas turbulentas tenga una señal que le permita orientarse.

Unidad académica pequeña, seguramente de las más pequeñas de la universidad, a veces, incluso, con problemas para llenar el número de académicos y académicas necesarios para su existencia como ente autónomo, es, sin embargo, espacio pletórico de actividad y búsquedas que no se agotan en la academia, que trascienden hacia el arte, la política, la cultura y, en general, hacia el florecimiento de lo humano, tratando de hacer honor a la frase martiana que le sirve de blasón: “pensar es servir”.

Bibliografía

- Doryan, E. (s.f.). *Breve evolución histórica del sistema educativo*. Observatorio de Educación Iberoamericana. www.campus-oei.org
- Duncan, Q. (2013). *Una Historia Necesaria*. Biblioteca electrónica Scriptorium.
- España, O. (Comp.). (1998). *Universidad Nacional: historia y utopía*. Fundación Universidad Nacional.
- León, E. (1982). *Una Universidad en una ciudad de maestros*. Editorial Universidad Nacional.
- Molina, I. (2017). *Cuadernos del Bicentenario CIHAC 1. Estadísticas de financiamiento, salarios docentes, matrículas, cobertura y graduación de la educación en Costa Rica: una contribución documental. 1827-2017*. Vicerrectoría de Investigación-Centro de Investigaciones Históricas de América Central-Universidad de Costa Rica.

El inicio de la filosofía: persistencia y consolidación¹

Jaime Delgado Rojas

Escuela de Filosofía

Al dar una vuelta, 50 años después de su inicio, por los pasillos de la Escuela de Filosofía se observa una realidad muy distante de la de sus inicios, cuando era solo un Departamento y, antes, un Instituto de Historia y Teoría de la Técnica. Estas oficinas actualmente albergan un cuerpo académico y administrativo que orienta y coordina una gama amplia de actividades de docencia, extensión e investigación. Sus proyectos cimeros son el Doctorado en Estudios Latinoamericanos y la Maestría Interinstitucional en Bioética, esta en conjunto con el posgrado en Filosofía de la Universidad de Costa Rica. A nivel de grado hay una Licenciatura en Filosofía, abierta en el 2005, sustentada en un Bachillerato aprobado en 1999, puesto en marcha en el año 2000, cuando aún ostentaba el nombre de Departamento de Filosofía.

¹ Agradezco los aportes desinteresados hechos por algunos académicos fundadores del Departamento de Filosofía, quienes hicieron señalamientos puntuales al texto borrador que les presenté. Merece especial mención el aporte realizado por el Dr. Carlos Molina Jiménez.

En estas dos últimas décadas el espacio de los filósofos logró superar el periodo de prueba al que estuvo sometido en las tres décadas anteriores; sobre todo, en su primer quinquenio, marcado por debates sin límites que definieron su estilo docente, sus proyectos de investigación y extensión, el área de publicaciones periódicas y el Centro de Documentación especializado; sin eludir las ofertas docentes de un Bachillerato en la Enseñanza de la Tecnología. Primero, para llenar la demanda planteada por los profesores de colegios de enseñanza secundaria, que habían quedado en el desamparo después del cierre de aquel plan de estudios; luego rebautizado con el énfasis en Informática, el que fue acompañado con una actividad de venta de servicios mediante la enseñanza de la computación, la que le aportó recursos económicos importantes, sin que lo alejara de su misión de formar pensadores críticos y propositivos para el país.

Los orígenes

Una revisión de documentos y publicaciones dan cuenta de la orientación que se le fue dando al Departamento a partir de junio de 1975 cuando fue creado. En su origen era una unidad dedicada a brindar servicios en Filosofía y espacios académicos afines a diferentes programas y carreras profesionales. Fue constituida por la incorporación de los profesionales formados en Filosofía que trabajaban en Estudios Generales y la Escuela de Educación, sobre todo, pero también los había en Ciencias Sociales. Impartían lecciones con diversos contenidos: Fundamentos de Filosofía, Filosofía de la Educación, Ética, Lógica; también, Filosofía Social y Métodos de Investigación. No había al principio, en ese espacio de filósofos una carrera propia de formación profesional. No obstante, el denominado Instituto de Teoría e Historia de la Técnica, que le precedía, había sido creado por la Comisión *Ad Hoc* (encargada de organizar la naciente Universidad); fue una fugaz unidad académica interdisciplinaria, concebida y dirigida por filósofos de profesión, que impartía cursos con contenidos científicos y tecnológicos para la carrera de la Enseñanza de la Tecnología, cuyo mercado laboral era la formación de profesores para los colegios del Ministerio de Educación Pública. Contaba aquel instituto, a su vez, con alguna labor de investigación y la publicación de los *Cuadernos Prometeo*.

En su periodo fundacional el Departamento de Filosofía creó un área de docencia propia, que alternaba con los cursos de filosofía en otras unidades académicas, en calidad de servicios docentes, más proyectos de investigación y extensión universitaria interdisciplinarios, pues incorporaban profesionales jóvenes de otras áreas de conocimiento. También la publicación periódica de la *Revista Praxis* que, por su nombre y contenido, definiría el quehacer de los filósofos de la Universidad Nacional, con la cual se hizo acompañamiento nacional e internacional de la labor de los filósofos de la joven institución de Educación Superior. Los Coloquios permitían someter a debate los avances alcanzados en sus reflexiones e investigaciones. Los ensayos y documentos, expuestos y distribuidos en estos Coloquios, como en el primero realizado en setiembre de 1977, serían publicados en la *Revista Praxis*. Esta revista, en uno de sus primeros números, da cuenta de la labor encomiable de los primeros filósofos de la UNA. En su número doble 5-6 (segundo semestre de 1977) expone, en varios ensayos y una crónica, el quehacer intelectual de ese Departamento hasta ese entonces: su proyección a otras unidades de la universidad y su vida interna y expectativas. La revista también fue un espacio interdisciplinario para que profesionales de otras áreas sometieran a conocimiento y debate sus investigaciones y resultados. De esa forma, en ese número, se da cuenta de los más destacados avances de investigación de diferentes profesionales de la Universidad: sobre la educación y la sociedad costarricense, la labor social e ideológica de la Iglesia, la economía, la psicología y la política.

Esta concepción y práctica académica tiene su fundamento en el pasado reciente del país y en el contexto latinoamericano. Ese compromiso por una filosofía centralizada en problemas político-sociales, nacionales y regionales se fue forjando, en los pasillos de la Universidad de Costa Rica, antes de que se creara la UNA, en diálogos y escritos, formales o informales, entre los estudiantes que vivieron el tránsito de los años 60 y 70 del siglo anterior. En esas movilizaciones, de personas e ideas, se enfrentaron las rigideces de una institución que debía adecuarse a los tiempos pues había albergado hasta entonces "...una filosofía 'estrictamente académica' ociosa (sic) de la realidad social costarricense en sus *curricula* e investigaciones"; que priorizaba "...la historia del pensamiento, y el estudio de autores, sobre la aproximación a problemas histórico-sociales y de manera

interdisciplinaria y científica". Eran afirmaciones elocuentes hechas por el director del periodo 1976-79, Eduardo Saxe Fernández (1979, p. 124); tan ceñido en el mundo clásico europeo era aquel currículo que contemplaba la obligación de estudiar idiomas de la antigüedad, latín y griego, al igual que lo hacían los estudiantes de filología. La idea imperante, en la UNA, era que la filosofía no solo existía en los textos de los filósofos europeos. Lo que sucedía en la Universidad de Costa Rica en los primeros años de 1970 era como si 60 años después se estuviera reeditando la reforma universitaria de Córdoba de 1918 en Costa Rica. Fue aquel el contexto que marcó la diferencia que le daba identidad a la institución que se creaba, no solo en su área de filosofía, sino en su conjunto; cuando la mayoría de sus profesionales, de todo su enjambre de ofertas académicas, habían sido formados en la Universidad de Costa Rica en el último quinquenio de la década de los 60 del siglo anterior.

Contexto histórico

El tránsito de una década a otra, en Costa Rica fue de una constante agitación social y política, en la cual los sectores intelectuales no estuvieron ausentes y marcaron la movilización estudiantil universitaria. El momento culminante de esta agitación se dio a inicios de 1970, en abril, cuando fue aprobado en la Asamblea Legislativa, en contra de las demandas de los movimientos sociales, el Contrato Ley con la Aluminum Company of America (ALCOA), que permitía la explotación por parte de la transnacional, de la bauxita, sobre todo en el Valle de El General, al sur de Costa Rica. La movilización social contra ese acuerdo fue seguida por la solidaridad militante, de estudiantes y profesores, hacia movimientos y huelgas de obreros y empleados públicos; continuada con demandas por la ampliación de la democracia, lo que pasaba por permitir la existencia legal de partidos de izquierda; con el respaldo crítico a la nacionalización de actividades económicas estratégicas, junto al debate sobre proyectos de ley que anunciaban contratos ley, para la exploración y explotación petrolera. Desde el Estado se realizaba una particular puesta en práctica de los idearios de la socialdemocracia muy al estilo nacional. En estos debates se elevó la conciencia ciudadana por la

defensa de los recursos naturales, la soberanía nacional. La creación de la plaza 24 de abril en la Universidad de Costa Rica fue el símbolo de aquella gesta estudiantil y agitó las aguas políticas. Aquel hecho contó con la participación de los comunistas y otras fuerzas y expresiones de la izquierda costarricense.

Pero en el debate no solo hubo expresiones de marxismo militante. También estaban muy presentes las narrativas social cristianas que, con una inspiración en la doctrina social de la iglesia, pretendían enarbolar banderas más de avanzada dentro del pequeño Partido Demócrata Cristiano, en particular en su destacamento juvenil; sobre todo y también, en personalidades pastorales, sacerdotes y teólogos católicos y protestantes, inspirados en la doctrina social de la iglesia y en los documentos de la Conferencia Episcopal Latinoamericana de Medellín, Colombia, 1968. El espacio del debate estaba copado por la izquierda, entusiasmada por la victoria de Salvador Allende en Chile (1970), en la fortaleza de la revolución cubana y en el atractivo ideológico de la teología de la liberación que se la disputaban creyentes de izquierda de distintas trincheras, unos más radicales que otros. También incursionaban en el debate político e ideológico, los cuadros más avanzados política e ideológicamente del Partido Liberación Nacional, en el poder del Estado.

Los socialdemócratas habían ganado las elecciones en febrero de 1970, con un ideario enmarcado en el encuentro de sus intelectuales y políticos realizado en un paraje al este de la capital, Patio de Agua, Coronado, en enero de 1968. El documento doctrinario, producto del encuentro, fue redactado bajo el cuidado del presbítero Benjamín Núñez Vargas, quien había sido capellán del Ejército de Liberación Nacional en la guerra civil de 1948 y había ejercido cargos estatales en los gobiernos de José Figueres 1948-1949 y 1953-1958. En Patio de Agua se habían congregado ideólogos y políticos de su partido para formular su propuesta programática orientada al impulso de un Estado más solidario, sustentado en un Plan Nacional de Desarrollo, con sentido nacional, popular, con proyectos económicos, sociales y educativos: la educación era una de sus piedras angulares. Ese ideario permeó las administraciones liberacionistas de 1970 a 1978, las últimas que puedan calificarse como socialdemócratas e impregnó una de sus obras destacables, la Universidad Nacional, creada en 1973, con el padre Benjamín Núñez como su primer rector. Su plataforma programática institucional *Hacia la Universidad*

Necesaria era una puesta en la tierra, en nuestro medio, del planteamiento de Darcy Ribeiro en su Universidad Latinoamericana.

Ese contexto nacional y el ambiente sociopolítico latinoamericano profundizó una conciencia social beligerante entre los estudiantes universitarios y los jóvenes profesionales de la Universidad de Costa Rica; repercutió en esos intelectuales y en los filósofos estudiantes que iniciaban en debates sobre el plan de estudios de su Escuela y en su desgano por cursos y actividades de su malla curricular. Reclamaban un mayor compromiso social y político que se expresara en los contenidos de cursos y en prácticas de investigación. No eran sino los impactos de la lucha por la paz, la pérdida de la hegemonía colonial europea, la revuelta social en toda Nuestra América y la lucha por la liberación nacional con expresiones sugerentes en África, Asia y en el Caribe. A su vez, la expresión contracultural de los *hippies* a nivel global con narrativas de amor y paz mostraba otra ruta de reflexión de la que no podía quedar fuera la filosofía: una filosofía latinoamericana, con contenido social y político y con ejercicios y prácticas institucionales en contra de toda forma de autoritarismo, defensa de la paz y la democracia, que se expresaran en las narrativas, en los cursos, en la investigación y en el debate permanente de los filósofos de profesión, sobre todo, pero no solo ahí, en la UNA. No en vano, con las contrataciones de personal académico realizadas a partir de su creación; a saber, los intelectuales que ofrecían servicios eran, básicamente, aquellos que habían participado en las luchas estudiantiles de 1970 y las que le siguieron.

Hubo, ineludiblemente, un esfuerzo por dar identidad y diferenciación al quehacer profesional específico de la UNA en el contexto nacional, político e ideológico, de cara a lo que hacían los colegas de la Universidad de Costa Rica, a la postre, el Alma Mater de los profesionales jóvenes de la institución recién creada y, también, aquella, un espacio laboral alterno. En la práctica se sobrepuso lo político, como práctica militante y como reflexión permanente. No puede obviarse la labor de acogida de inmigrantes intelectuales y de perseguidos políticos por dictaduras militares de diferentes países del continente. A este exilio forzado se le dio acogida en el país y en la UNA: la institución se hizo grande con el aporte de argentinos, chilenos, uruguayos y de otras naciones hermanas y con ellos se forjó, a su vez, una identidad latinoamericana en nuestra conciencia nacional.

El Departamento de Filosofía

Con la creación del Departamento de Filosofía, al igual que se hizo con otros espacios académicos integrados por pares profesionales, se ponía en práctica una orientación de las autoridades superiores de la UNA por impulsar, en la Universidad, la departamentalización. Esta unidad académica atraía, en lo fundamental, a los jóvenes filósofos de la efímera Facultad de Estudios Generales y Graduados; el objetivo de *balcanizar* los estudios humanísticos en la Universidad, a más de crear un espacio de intercambio entre pares, permitía aislar a los sectores intelectuales conservadores que se congregaban en aquella efímera facultad, núcleo de los estudios humanísticos de primer ingreso. Para 1975 existían las Escuelas de Historia y de Literatura, con carreras propias, mientras los filósofos rondaban, algunos, con muy poca cohesión en el Instituto de Teoría de la Técnica, otros en Estudios Generales y los había en la Escuela de Educación. En este caso el Departamento acogía a los profesores de Filosofía de las Escuelas Normales de Heredia, Pérez Zeledón, al sur del país, San Ramón de Alajuela y Liberia, Guanacaste, formadoras de educadores de primaria y de la Escuela Normal Superior de Costa Rica, con sede en Heredia, formadora de profesores de secundaria. Incorporó, pues, a los que estaban haciendo docencia en Filosofía en la Sede Central, ubicada en la ciudad de Heredia y en los Centros Regionales de la UNA, que antes habían sido Escuelas Normales. Con la creación del Departamento y el nombramiento del Lic. Jaime González Dobles, socialcristiano y profesor de ética y filosofía social en la UCR, se daba un mensaje sobre la orientación política que se le estaba impregnando a la Universidad. Con la relativa autonomía que le daba la condición departamental, se enriqueció su planilla con la contratación de los jóvenes filósofos que se graduaban en la UCR y con algunos cuadros profesionales en filosofía de Nuestra América que se asilaban y gestionaban trabajo académico. Los filósofos, siguiendo la ruta que habían iniciado los historiadores y los filólogos, se ubicaron en su nicho profesional. No obstante, la migración hacia el Departamento no fue total, pues Estudios Generales, luego denominado Centro, tendría su propio personal académico conformado por historiadores, filólogos, filósofos y otros intelectuales de la cultura.

En ese Departamento de Filosofía se ubicó la mayoría de los profesionales en Filosofía que había en la UNA; era un profesorado joven, en términos generales cultivaban idearios socialistas y democráticos de izquierda; en sus reflexiones, debates y propuestas fueron creando una opción distinta a la Escuela de Filosofía de la Universidad de Costa Rica. En dicha Universidad, a partir de 1971 y como respuesta a las movilizaciones estudiantiles y su presión en asamblea Universitaria (Araya, 1990, p. 235) se impulsó el III Congreso Universitario, cuyos espacios de debate se realizaron en 1972 y 1973. Este congreso tenía como objetivo la redefinición del modelo universitario vigente, para impregnarle vocación social a la vida académica, redefinida en sus áreas fundamentales: en la docencia, en los contenidos de la investigación y en la acción social universitaria. Como hecho anecdótico en aquel año de 1972, en medio de la agitación política y el debate social, los estudiantes de Filosofía participaron en un homenaje al guerrillero Ernesto Che Guevara; en su boletín, *Philosofus* justificaron las acciones del Che como una expresión *sui generis* del quehacer filosófico, orientado, según la tesis once de Carlos Marx a la transformación, en vez de la interpretación de la realidad. Además, se hacía un llamado al diálogo fecundo y colectivo para construir pensamiento filosófico propio. Entre aquellos jóvenes filósofos estaban los que llegarían a ser profesores de la UNA, quienes en sus aulas se alejarían del formalismo pedagógico, del contenido histórico y metafísico de los cursos y de la concentración en los estudios clásicos de la filosofía, centrado en filósofos de la historia europea.

El perfil del Departamento de Filosofía, en su inicio fue delineado, en líneas gruesas por su primer director, el Lic. Jaime González Dobles. Pero luego, su asentamiento y consolidación fue resultado de un trabajo colectivo dirigido por Eduardo Saxe Fernández, acompañado y continuado por Alexis Ramírez Vega y Gerardo Arturo Cordero. No puede dejarse de lado el anterior Instituto de Historia y Teoría de la Técnica impulsado por el Dr. Constantino Láscaris Comneno Micolaw (q.e.p.d.) y su director el Dr. Roberto Murillo Zamora (q.e.p.d.). Tampoco olvidar que hubo un trabajo tenaz por reeditar el Bachillerato en la Enseñanza de la Tecnología de aquel instituto, para atender la demanda de estudiantes que ejercían como profesores de Tecnología en la enseñanza media y que requerían de este plan de estudios para calificar como profesores titulares en el MEP.

Tareas específicas

En los inicios del Departamento las tareas giraron en torno al conocimiento, la reflexión, la enseñanza y la investigación en filosofía social, ligada al campo de la epistemología, los estudios latinoamericanos en diálogo académico con otras áreas humanísticas. Esa interdisciplinariedad se constata en los programas de los cursos, en los eventos, seminarios y coloquios que se realizaban y en las publicaciones regulares, sus revistas, *Praxis* y *Cuadernos Prometeo*, más la edición de libros y material monográfico. La filosofía, en sí misma, no fue un objeto de los estudios sino una práctica de aportes o contribuciones al desarrollo de reflexiones, estudios y acciones en problemáticas que, en la visión tradicional, les era externas. Esta práctica buscaba hacer inteligible y racionalizar el proceso histórico en que se insertaba la universidad y, sobre todo, la sociedad costarricense, en los cursos de ingreso a la vida universitaria como eran los Estudios Generales y los denominados ciclos propedéuticos o introductorios a las carreras profesionales.

En esos espacios académicos de ingreso, los estudiantes se encontraban con programas compartidos o integrados de materias, dentro de las cuales, podría haber una con el nombre de Filosofía, o bien, estar presente un profesional de la Filosofía. Las labores de la filosofía y los filósofos “brotarían de la praxis histórica de una época, y serían parte integrante de la misma; representarían el momento en que esa praxis se pregunta por su sentido, cuestiona su manera de entenderse a sí misma, su situación dentro del todo y la racionalidad del presente y del futuro” (Fernández y Molina, 1977, p. 56), lo cual no podía calificarse como un abandono de la tradición filosófica mundial, o del pensamiento europeo, sino que “la racionalidad que la filosofía pueda desentrañar desde y en determinada situación histórica, no vale principalmente por sí misma, sino como preparación de una práctica más efectiva, amplia y realizadora del hombre” (ibíd.). Por su parte, los profesores del ciclo propedéutico de Ciencias Sociales tenían la misión de promover, entre sus estudiantes, el estudio de la realidad nacional y en su análisis, “la aprehensión de las leyes que rigen el proceso social” (Ramírez, Hernández y Morales, 1977, p. 59). Aquello era un ejercicio intelectual en el campo de la epistemología social. En el ciclo propedéutico para

las carreras de Letras, denominado “Educación y Comunicación”, se procuraba el desarrollo de la capacidad crítica y creadora de docente y estudiantes, asumidos como sujetos y cogestores de una experiencia académica innovadora que les permitiera comprender y transformar la realidad: una vocación y llamado a constituirse en agentes transformadores (Alfaro Salas, 1977, p. 67).

Conciencia crítica y creatividad son términos que también se reiteran en la docencia de los filósofos en las carreras de arte y su proyección incentiva el análisis y la reflexión de la obra de arte y su proceso creador. Obra, creador y espectador comparten una comunidad de valores como fenómeno social que permite la explicación de los condicionamientos sociohistóricos, las relaciones sociales en la esfera del artista y del consumidor de arte (Ramírez, 1977, p. 64).

La búsqueda de la consolidación

Las dos grandes áreas de trabajo académico en las que se ubicaban la reflexión filosófica, la docencia, las investigaciones, los eventos profesionales y las publicaciones fueron “sociedad e ideología” y “sociedad y desarrollo científico-tecnológico”, según el señalamiento de Saxe Fernández, su director (1979, p. 125). Los proyectos de investigación se centraron, desde los primeros años, en las temáticas de los procesos ideológicos y desarrollo científico tecnológico en Costa Rica. La idea que imperó, en el primer quinquenio, era la de incorporar en estos dos ámbitos programáticos las investigaciones que individualmente se iban generando, fuera como requisito formal para obtener grado académico o como proyecto de interés personal de los profesores. Y no fueron pocos los académicos que mediante el estímulo institucional alcanzaron su nivel de Licenciatura, con esos temas prioritarios y siguieron carreras de posgrado. Posteriormente serían señalados esos ámbitos como ejes problemáticos de reflexión e investigación; eran “los problemas filosóficos de la sociedad y la política y los problemas filosóficos de la ciencia y la tecnología” (Calderón, 1995, p. 3). No se definían como contrapuestos, ni como tendencias no convergentes. Al contrario, desde el origen se señalaron como espacios académicos interrelacionados que permitían la búsqueda de lo propio e identitario de la filosofía en América Latina y la Universidad Nacional.

Esta visión quedó estampada en un ensayo colectivo, a la postre, una ponencia institucional al congreso universitario de 1983, denominada “la Universidad científica, democrática y al servicio del pueblo” (Fallas, López, Meoño, Saxe, 1983, pp. 37-58). En ese trabajo colectivo los filósofos defendían el papel estratégico de la Universidad en el desarrollo nacional y la actividad medular de la investigación universitaria al servicio del desarrollo del país; aspiraban a que “la Universidad pueda servir al pueblo costarricense como un instrumento para recuperar su soberanía intelectual y espiritual y coadyuvar directamente al proceso de desarrollo económico y social” (ídem, p. 43). De esta forma, sociedad, ideología y procesos de desarrollo científico y tecnológico eran expresión de una misma y única tarea.

Como tarea de los filósofos de la UNA, la integración entre ideología, sociedad y desarrollo tecnológico también se expresó en el esfuerzo por retomar la herencia del antiguo Instituto de Teoría de la Técnica, mediante la carrera de Bachillerato en la Enseñanza de la Tecnología y las actividades de formación y capacitación en Informática. Esta labor obligaba a compartir la reflexión sobre la filosofía social, propiamente, con aquellas que se generaban en torno a lo más avanzado y más a mano de la revolución científico-tecnológica: los lenguajes computacionales y la formación en Informática.

Gracias a su tenacidad, a la labor de investigación, los eventos profesionales y las publicaciones, el Departamento se constituyó en una unidad capaz de desarrollar las temáticas escogidas como medulares y su interés por el pensamiento latinoamericano. Ese esfuerzo le abriría las puertas, en los años 90, al programa doctoral y, por su medio, la oportunidad de generar diálogos con colegas del continente que visitaban sus espacios y enriquecían la reflexión filosófica, en sus cursos, investigaciones y publicaciones.

Además, el Departamento buscó consolidarse, a su vez, incidiendo, positiva y propositivamente en diferentes espacios institucionales de la Universidad. En la Facultad, el Departamento se constituyó en el centro de emanación de políticas institucionales y de orientaciones políticas para la Facultad y la Universidad: del Departamento emanó la iniciativa y contenido del Ciclo Básico de Letras que, desde su origen tuvo el nombre de “Educación y Comunicación” y permanentemente fue dirigido por un profesional de la Filosofía. De los filósofos surgió y se consolidó el Certamen UNA Palabra que año a año convocaba a creadores en

letras para dar a conocer sus obras. A su vez, los debates sobre el sentido y contenido de la extensión universitaria tuvieron sustento en el diálogo de filósofos con extensionistas de la Universidad; igual se hizo con la investigación, como actividad académica y como labor universitaria.

En su momento se negociaron, en su espacio, candidaturas para la decanatura y otros puestos de dirección de la Facultad, para decanatos de otras Facultades y Centros y para puestos del Consejo y el gabinete de la Rectoría. A ello se debió que, en sus orígenes, los debates sobre el modelo universitario iniciaran o se continuaran con los filósofos del Departamento. Además, como vocación política institucional, el personal académico de esta unidad se vio comprometido en diversos procesos electorales: como unidad de servicios que era en su confesión inicial, contaba con docentes en distintas unidades académicas de la Universidad. Eso le permitía estimular la participación de sus docentes en la vida política y electoral de distintas unidades, tanto en la Facultad de Filosofía y Letras, su ciclo Básico de comunicación, las Direcciones de Docencia y Extensión; en las escuelas de artes, sobre todo en Artes Plásticas, pero también en Teatro y Música y posteriormente en el Centro de Investigación y Desarrollo de las Artes (CIDEA), en el Centro de Estudios Generales y en algunas unidades de la Facultad de Ciencias Sociales (Sociología, primero, luego en Historia, el Instituto de Estudios del Trabajo y la Escuela de Relaciones Internacionales). Al nivel de la Administración universitaria apoyó la elección de miembros del Consejo Universitario y de la Dirección de la Editorial Universitaria. Y, no se puede obviar, la dirección del Sindicato de Trabajadores de la UNA: en múltiples oportunidades había en su mesa directiva algún filósofo o más de uno. Puede observarse que el abanico de acciones de los filósofos era sumamente amplio y complejo. Centroamérica, después del éxito de la revolución sandinista en Nicaragua y con la activación de conflictos civiles y militares en otros países de la región, se tornó en una zona de guerra. La década de los 80 obligaba a la reflexión combativa y militante en favor de la paz, para alejar de la región los peligros de una confrontación mayor por la presencia de militares foráneos.

Esa presencia de los filósofos en diferentes espacios de gestión universitaria se manifestó, también, en documentos de orientación de políticas institucionales destacados: fue labor de filósofos el impulso al debate sobre la extensión universitaria; con

este nombre se rompía la tradición universitaria que emanaba de la Universidad de Costa Rica, con sabor asistencialista y con el nombre de Acción Social. La extensión que se concibió en la UNA no es la labor académica que emanaba desde la cripta hacia la sociedad, sino, al contrario, el involucramiento real, dinámico, combativo del académico universitario en la vida social, en las demandas y luchas de los sectores sociales más desfavorecidos por el modelo de desarrollo imperante: en las comunidades urbanas, en el campo, aprendiendo de la realidad para enriquecer la academia y coadyuvando en la educación científica y tecnológica. “Extensión” era el término que lo permitía y llevaba en su contenido la práctica de política militante de los estudiantes a partir de los acontecimientos de ALCOA, para organizar poblaciones, para estudiarlas no como objetos del conocimiento, sino como sujetos del saber y de la historia. Era extender la labor más allá del campus.

La investigación universitaria también fue objeto de reflexiones, debates y documentos. Se impulsó una visión que rompía, según el debate filosófico, la visión tradicional de la academia como un centro de transmisión de conocimientos verticales, al estilo bancario como lo había juzgado el pedagogo brasileño Paulo Freire. En el primer congreso universitario de 1983, los filósofos impulsaron la tesis de que la investigación era el nódulo central y más importante de la vida académica universitaria: se alimentaba de la extensión y de la realidad para crear saberes novedosos y liberadores, que eran comunicados, debatidos y enriquecidos por medio de la docencia. La investigación permitía crear conocimiento nuevo y por ello estaba en el centro y el origen del quehacer académico y, en esto, los filósofos eran fieles defensores de lo que dictaba el preámbulo del estatuto orgánico universitario: “La investigación constituye un elemento central de las actividades universitarias. Alimenta la docencia y la extensión al diagnosticar la realidad nacional, al proponer nuevas alternativas de desarrollo y al plasmarlas en estrategias académicas” (citado por Meoño, 1989, p. 51).

Lo que encontramos

La persistencia, con proyectos y derroteros propios permitió la consolidación. En los años 80 los académicos de la filosofía hicieron grados y posgrados para mejorar la planta académica del Departamento. Abordaron diversas temáticas del quehacer filosófico e incursionaron en la interdisciplinariedad: hubo filósofos con graduación en estética, ética y, sobre todo, ciencia política, derechos humanos y estudios latinoamericanos. Algunos formados en el Doctorado que el Departamento codirigía con el IDELA. Algunos, también, migraron hacia otras áreas profesionales de la Universidad, sin abandonar el espacio que por años habían construido y cultivado.

Los contextos nacionales, regionales y mundiales permearon el debate: la guerra por la democratización de los Estados y sus sociedades en el Istmo centroamericano; las agresiones retóricas y materiales realizadas por la política exterior norteamericana y los cantos de sirena del socialismo real en declive, mientras el capitalismo se iba consolidando con nuevas armas y estrategias. No podía quedar fuera de la reflexión filosófica el neoliberalismo, las políticas de apertura mundial y los fantasmas del fin de la historia.

Esos debates, con esas visiones del mundo, fueron imponiéndose en un Departamento que al cabo de los años se convirtió en Escuela con su propia carrera de Filosofía en dos niveles de grado: bachillerato y licenciatura. Ahí estamparon en el plan de estudios una idea que existió, muy vagamente, desde los inicios de los años 70 en los estudiantes de Filosofía de la Universidad de Costa Rica. Dejar a un lado un *currículum* enfocado en la historia del pensamiento y el estudio de autores europeos (Saxe, 1979, p. 124) para formular una malla curricular con cursos centrados en “Problemas filosóficos”, fueran de la Teología, la Metafísica, la Epistemología, la Ética, la Política, como también la Ecología, la Estética y la Historia (Casas, 1995, p. 8). Esta visión, persistente, orientó la elaboración del plan de estudios para el Bachillerato en Filosofía que se aprobara a finales de la década de los noventa del siglo anterior. Es notoria la presencia de autores, solo algunos; la ausencia de las lenguas clásicas, latín y griego; el enfoque en problemas filosóficos muy diversos y la relación, desde el plan de estudios con la interdisciplinariedad, pues mantiene y alimenta la vinculación con otras áreas académicas. Esta

vinculación también existe en la Universidad de Costa Rica y es lo que permite entrelazar conocimientos de otras disciplinas y promover diálogo interdisciplinario, desde los estudiantes, con los profesores de otras disciplinas profesionales, no obstante, las rigideces administrativas que esta práctica pueda generar en la UNA (Gómez Torres y Ureña Soto, 2018, p. 158).

Para inicios de este siglo los integrantes de la nueva generación de filósofos, muchos formados en el ambiente de debate que marcó al Departamento desde su origen, se constituyen en profesores de Filosofía, evaluadores de estudiantes, autores de ensayos y libros especializados y en tutores y guías de las propuestas de investigación de grado y, eventualmente, posgrado que se otorgaban en la Universidad. Con un doctorado interdisciplinario, impulsado desde esta unidad académica, orientado a los estudios y al pensamiento latinoamericanos que les permitían a los filósofos estrechar lazos de intercambio y diálogo con colegas y pares en todo el continente. Con una Maestría en Bioética que les permitió hermanarse con los pares del posgrado en Filosofía de la Universidad de Costa Rica y con el personal académico de áreas de salud, para enriquecer y profundizar este campo estratégico del conocimiento social. Con una revista, *Praxis*, que expresa el pensamiento universitario y que permite el intercambio entre pares de muy diversos países. Igual, acompañada de los *Cuadernos Prometeo*, más otra denominada *Hoja Filosófica* de edición periódica para el debate e intercambio intelectual. *Praxis* recientemente ha sido enriquecida como una ventana de proyección en medios digitales y de plataformas con debates audaces, temas de coyuntura e intercambios multidisciplinarios permanentes.

Ahora, por los pasillos de la Escuela rondan profesionales más asentados y mejor formados en la Filosofía de Nuestra América.

Bibliografía

- Alfaro Salas, A. I. (1977). La filosofía en el certificado propedéutico de Filosofía y Letras. *Revista Praxis*, 5-6, 67-68.
- Calderón, Casas, Saxe, et al. (1995). *Trayectoria institucional e identidad filosófica. "En conmemoración del vigésimo aniversario del Departamento de Filosofía de la UNA", 5 de junio de 1975-5 de junio de 1995*. Departamento de Filosofía, Facultad de Filosofía y Letras [Publicación oficial].
- Cordero, G., Ramírez, A. y Saxe, E. (1979). Función del Departamento de Filosofía de la UNA en la sociedad costarricense. *Revista Praxis*, 13-14, 19-25.
- Departamento de Filosofía. (1977). Informe Anual de Labores (síntesis). *Revista Praxis*, 5-6, 177-213.
- Departamento de Filosofía. (2000). *Plan de estudios del Bachillerato en filosofía*. Heredia, Departamento de Filosofía-Universidad Nacional.
- Fallas, A., López, J. D., Meoño, R. y Saxe, E. (1983). La Universidad científica, democrática y al servicio del pueblo. *Revista Praxis*, 24-25, 37-58.
- Gómez Torres, J. R. y Ureña Soto, O. J. (2018). La enseñanza de la filosofía desde nuestra realidad latinoamericana: El caso de la Universidad Nacional de Costa Rica. *Revista Ensayos Pedagógicos*. Edición Especial, 143-162.
- Meoño Soto, R. (1989). La consolidación institucional de la Universidad Nacional. *Revista Praxis*, 37-38, 41-54.
- Molina Jiménez, C. y Fernández Vilchez, M. (1977). La función de la filosofía en el Centro de Estudios Generales de la Universidad Nacional. *Revista Praxis*, 5-6, 55-57.
- Núñez, B. (1976). *Hacia la universidad necesaria*. Departamento de Publicaciones-Universidad Nacional.
- Philosophus*, Órgano informativo de la Asociación de Estudiantes de Filosofía, 1. Universidad de Costa Rica, 1972(?).
- Ramírez Vega, A. (1977). Consideraciones sobre la estética y los servicios del Departamento de Filosofía a la Escuela de Bellas Artes de la Universidad Nacional. *Revista Praxis*, 5-6, 63-65.
- Ramírez, M. del R., Hernández, A. y Morales, C. (1977). La filosofía en el certificado propedéutico de ciencias sociales de la Universidad Nacional de Costa Rica. *Revista Praxis*, 5-6, 59-65.

- Saxe, E. (1977). La Filosofía en y de la universidad Nacional de Costa Rica y su necesidad social. *Revista Praxis*, 5-6, 49-53.
- Saxe, E. (1979). El desarrollo del departamento de Filosofía de la Universidad Nacional (análisis y perspectivas). *Revista Praxis*, 13-14, 123-134.
- Scholz, E. (1977). Ciencia e ideología en la enseñanza de las ciencias naturales: algunos ejemplos. *Revista Praxis*, 5-6, 69-80.
- Varios autores. (s.f.). *Patio de Agua. Manifiesto Democrático para una revolución social*. Patio de Agua, San Isidro de Coronado, 6 de enero de 1968. Publicado por el Departamento de Publicaciones-Universidad Nacional.

Una escuela de teología en una universidad pública

Miguel Picado Gatjens

El origen de la Escuela Ecuménica de Ciencias de la Religión (EECR)¹

Dice el Dr. Arnoldo Mora: “Me considero el padre de la creatura. Nos reuníamos en la casa del padre Benjamín Núñez en Patio de Agua. Benjamín escogió las personas de la comisión fundadora y a mí entre ellos, a pesar de que estaba en el Partido Socialista, el Partido de la Hormiga. Nos llevamos muy bien, tal vez porque un cura no se pelea con otro cura. Era el P. Benjamín, un hombre muy talentoso como intelectual y dotado de cualidades maquiavélicas”.

“Roberto Murillo, asimismo miembro de la comisión fundadora, presentó un proyecto de universidad totalmente europeo. Yo presenté el de una universidad diferente, en la cual no se repetirían facultades ni escuelas de la UCR. Se luchó por una facultad de Ciencias Sociales distinta, impulsada por Miguel Sobrado,

1. Información tomada de la entrevista telefónica realizada por Miguel Picado al Dr. Arnoldo Mora Rodríguez el 15 de febrero de 2022.

sociólogo graduado en Polonia. También se contó con Hugo Fernández, sociólogo uruguayo, que después fue senador”.

“Le dije al Padre Núñez: hay que hacer una universidad latinoamericana. Nos inspirábamos en el pensamiento de Darcy Ribeiro. Daniel Oduber no estaba convencido. Pero es que nadie, después de don Pepe, tenía más poder que Benjamín en Liberación Nacional, de manera que Oduber avaló la iniciativa. Roberto Murillo, como decía, propuso una universidad según el modelo alemán. Roberto era medio místico, profesaba una espiritualidad de la naturaleza. Decía que él no era ni ateo ni cristiano, sino pagano. Murillo propuso hacer una cátedra de historia de las religiones. Ni católica ni protestante. En Patio de Agua, donde residía el padre Benjamín Núñez, le propuse crear una escuela de teología. Núñez acogió la iniciativa, que se aceptó precisamente porque lo presentó el mismo Benjamín. Ni Daniel Oduber, siendo presidente, se podía enfrentar con Benjamín”.

Continúa el doctor Arnoldo Mora: “Para mí una teología latinoamericana debe ser no confesional, independiente de cualquier iglesia. No queríamos una teología apologética, nacida para defender las propuestas de determinada iglesia”.

El arzobispo Arrieta impuso que Arnoldo Mora no fuera el director de la escuela de teología. “Manteníamos disparidades desde tiempo atrás”, dice el Dr. Mora. “Yo no tenía interés de ser director, ya había sido director de la Escuela de Filosofía de la UCR. Si me desenvolví en puestos administrativos fue porque me buscaron, nunca aspiré a ellos. Se buscó al franciscano Abraham Soria, doctor en teología de una universidad alemana, para que fungiera como director.”² Victorio Araya recuerda que en la casa de Arnoldo Mora se reunieron los fundadores de la EECR, en febrero de 1973. Esta sería la vieja guardia.

Continúa diciendo Arnoldo Mora que él fundó la cátedra de historia del cristianismo en Costa Rica, que luego desempeñó Miguel Picado. Al preguntarle por el sentido de la palabra ecuménica indica que es el de no confesional. Quería una teología científica, no fundada en una autoridad. Con el papa Francisco sí es posible, no lo era con Juan Pablo II.

2. También estuvieron entre los primeros profesores Juan Stam, Jorge A. Chaves, Juan Lozano, especialista en el evangelio de Juan, Hugo Assmann, brasileño, reconocido teólogo de la liberación, asilado en nuestro país, Victorio Araya, Eduardo Bonnín y Francisco Avendaño, todos con doctorados otorgados por universidades europeas, excepto Avendaño. Nota de Miguel Picado.

En cuanto al profesorado de la EECR, ya no en la etapa fundacional, se incorporaron Cora Ferro Calabrese, argentina, Pablo Richard, reputado teólogo de la liberación, chileno, Helio Gallardo, también chileno, Higinio Alas, salvadoreño, Amando Robles, español, Ana Ligia Rovira y Miguel Picado, costarricenses. Otros profesores se integraron tiempo después.

La EECR busca sus caminos

La Universidad de Santo Tomás, creada en 1843 y cerrada por el reformador de la educación en Costa Rica don Mauro Fernández en 1888, ironías de la historia, impartía teología y algunos cursos de derecho canónico. La teología estuvo entre las carreras que no se continuaron, de manera que la UCR nació laica y un tanto antirreligiosa, posible influencia del pensamiento positivista (a lo Augusto Comte) tan presente entre nuestros intelectuales de las generaciones anteriores. El abandono de la teología profundizó el distanciamiento entre los profesionales salidos de las escuelas de derecho, farmacia, agricultura y bellas artes, sobrevivientes de la clausurada universidad de Santo Tomás, y el pueblo que permaneció creyente e interpretaba su vida personal y familiar —e incluso con frecuencia la política— desde su percepción y vivencia de la fe.

Buscar y encontrar estudiantes. Los convenios

Así las cosas, la incipiente EECR tenía que abrirse paso en un medio universitario e intelectual que ignoraba casi todo de la teología como saber científico, cuya primera tarea consiste en compaginar la revelación con la razón. Sin embargo, tenía otro desafío más inmediato: conseguir estudiantes. Recuérdese que había básicamente dos maneras de ejercer la profesión de teólogo:

1. Desempeñarse como ministro de alguna iglesia o congregación religiosa y 2. Fungir como profesor(a) de religión en primaria o secundaria, sea en centros estatales, sea en privados.

Ambas eran (y siguen siendo) opciones limitadas en cuanto a conseguir empleo. Por consiguiente, si bien estudiar teología resulta muy atractivo para una amplia gama de estudiantes, por razones que van desde la legítima curiosidad hasta el deseo de profundizar en la propia fe, pocos podían darse lo que parecía un lujo caro.

Buena parte de los primeros profesores de la EECR ejercían como ministros de iglesias católicas o evangélicas. Por ese motivo y desde esa facilidad se interesaron en la consolidación de convenios entre la EECR y esas iglesias, con la finalidad de brindar carreras conjuntas y atraer estudiantes. La EECR ofrecía explícita o implícitamente la “oficialización” a nivel estatal de los estudios realizados en los centros universitarios privados, algo atractivo para los estudiantes, incluso los no costarricenses. De hecho, permitía empezar o continuar estudios no teológicos, con el consiguiente ahorro de años académicos. También un título otorgado por una universidad pública podía apuntalar el ejercicio pastoral, pues ofrecía un respaldo.

Los primeros posgrados

No es fácil hacer una lista de los convenios que realizó la EECR con otros centros universitarios y con iglesias. Quizás el primero fue el suscrito entre el rector de la UNA, Dr. Alfio Piva y el arzobispo de San José, Mons. Román Arrieta en 1980, para avalar los estudios realizados en el Instituto Pedagógico de Religión, perteneciente a la Iglesia Católica. También hubo un convenio con el Instituto Teológico de América Central, hoy Universidad Teológica, firmado en octubre de 1998.

Otro se firmó con el Centro Dominicano de Investigación (CEDI), siendo el Dr. Olman Segura rector de la UNA y representando al CEDI el Dr. Jorge A. Chaves.

De mucha importancia ha sido el convenio celebrado con el Seminarito Bíblico Latinoamericano (SBL), hoy Universidad Bíblica Latinoamericana, el cual se renovó el 17 de noviembre de 2017 y que fue ampliado para acoger la maestría en Estudios Teológicos, modalidad virtual, el 6 de febrero de 2018. Ya en el año 1996 se había comenzado a impartir la Maestría en Estudios Teológicos de modo conjunto con el SBL.

La Maestría en Estudios de Cultura Centroamericana se aprobó en 1996. Fue una iniciativa de la doctora Magda Zavala, de la Escuela de Literatura y Ciencias de Lenguaje de la Facultad de Filosofía y Letras. Entre sus menciones o énfasis figuraba una en “Religión y sociedad”, que se ofreció con buenos resultados. Cabe mencionar que se matricularon y graduaron varios profesores de la UNA. Luego se abrió un Doctorado en la misma línea, pero la EECR no participó, pese a estar aprobado el énfasis correspondiente. Dicha maestría ofreció contenidos de feminismo y ecología, algo adelantado para su tiempo.

El 6 de febrero de 2018 comenzó la Maestría de estudios Socio-religiosos, Géneros y Diversidades. Ya en fechas recientes, en el 2021, comenzó a impartirse el Doctorado Interdisciplinario en Estudios Socioreligiosos, aprobado en el 2019.

Cierto aislamiento intrauniversitario

Las escuelas de la Facultad de Filosofía y Letras (FFyL) han sido poco flexibles en cuanto a incorporar en sus currículos asignaturas y saberes de otras escuelas hermanas. Por supuesto esto es algo que todavía puede hacerse. Los estudiantes de literatura aprovecharían mucho conociendo al menos lo elemental de los estudios bíblicos: los géneros literarios, la historia de los textos, las diferentes teologías presentes en la Escritura, etc. No en vano es el libro más leído –y escuchado– por la población en general. De modo similar, los miembros del Instituto de Estudios Latinoamericanos (IDELA) deberían conocer los planteamientos de las iglesias que operan en nuestra región, su crecimiento y decrecimiento, las persecuciones que sufren, etc. Algo similar puede decirse de las otras entidades que conforman la FFyL.

El lío de la educación religiosa y las clases de Religión

La apertura de la carrera de la educación religiosa a distancia, impartida de modo conjunto entre la EECR y la EUNED, tenía el potencial de elevar la capacitación de los docentes de esa materia en todo el país. No obstante, la Conferencia Episcopal de Costa Rica prefirió desdeñar esa oportunidad. Determinó que única y exclusivamente se impartiera esa carrera en la Universidad Católica Anselmo Llorente y La Fuente, con lo cual dejaba sin oportunidad a la EECR y a la Universidad La Salle. Tal disposición provocó que estudiantes de la EECR promovieran una demanda contra la Conferencia Episcopal bajo el cargo de impedir la libertad laboral y monopolizar la enseñanza de la religión. Finalmente, la Sala Constitucional, en la resolución N.º 2023 del 25 de marzo de 2011, declaró nula la *missio canonica*, es decir, el requisito emitido por autoridades eclesiásticas católicas previo al ejercicio de la docencia en la asignatura Religión en los centros de educación pertenecientes al Ministerio de Educación Pública. Sin embargo, eso no resolvió todos los asuntos, pues la discusión continúa.

Una posición expresa que

Costa Rica es pluricultural y multirreligiosa, no sólo multiconfesional. La diversidad de creencias va mucho más allá de los cristianismos. Los cambios realizados al artículo 1 de nuestra Constitución Política -que ahora nos describe como un país pluricultural y multiétnico- refuerzan la necesidad de que los planes de estudio eviten centrarse en los aportes de una única tradición religiosa. Una educación religiosa centrada en valores cristianos sigue siendo excluyente, pues buscará la “formación de la dimensión religiosa y espiritual” desde una perspectiva cristiana, que no todas las personas comparten. Deja fuera, esta propuesta, la experiencia de quienes emprenden sus búsquedas de sentido desde tradiciones, filosofías de vida, convicciones y cosmovisiones no cristianas. (¿“Cambios” o más de lo mismo en Educación Religiosa? Kattia Isabel Castro y José Mario Méndez, Docentes en la UNA. *Diario Extra*, 2 febrero, 2016)

Otra postura señala que transformar la educación religiosa en una suerte de historia de las religiones, donde se coloque en un mismo nivel a Mahoma, Moisés, Buda y Jesucristo, junto con las religiones de los pueblos originarios, acarrearía mucha confusión entre adolescentes que ni siquiera conocen su propia fe. Se corre el riesgo de hacer las del aprendiz de brujo. De modo complementario, se aduce, la fe cristiana, católica o evangélica, forma parte de la cultura nacional y no se ve la necesidad de ignorarla para favorecer tesis minoritarias, por respetables que sean. No es imposible en circunstancias favorables, proponer ofertas para esas minorías. Desde luego, la cuestión es intrincada y no se puede dilucidar en este lugar.

El nuevo horizonte coincide con el camino propio

Con el paso de los años y la renovación del cuadro de profesores, la EECR ha venido combinando la enseñanza teológica con la de ciencias de la religión. Tal vez esto se pueda atribuir a que, con las salvedades de la Universidad Bíblica Latinoamericana y la UNED, los otros centros de educación superior se han mostrado muy quisquillosos, al extremo de que han suspendido los acuerdos con la EECR, como si su independencia estuviera en juego. Lo más interesante del asunto es que la EECR, mediante el impulso a las ciencias de la religión, encuentra sus propios caminos, con completa independencia académica de las iglesias. Esta puede ser la conclusión de este ensayo.

La EECR ha logrado formar una pequeña pero escogida biblioteca de obras teológicas fundamentales. Asimismo, publica la revista *Siwo*, de teología y estudios socio-religiosos. Se encuentra disponible en Internet. Con anterioridad había publicado la revista SIT: *Servicio de Información Teológica*.

¡La verdad nos hace libres! **La Universidad Necesaria en tiempos de incertidumbre y de la posverdad**

Silvia Regina de Lima Silva

La verdad nos hace libres! A la luz de esta inspiración nacía en febrero de 1973 la Universidad Nacional. En el marco de la celebración de sus 50 años, este ensayo pretende dialogar acerca de los aportes de la Escuela Ecuménica de Ciencias de la Religión (EECR), a la misión fundacional de la UNA, en el contexto costarricense, latinoamericano y caribeño. El compromiso de diálogo con la sociedad, el desafío de la transformación social, parte de la vocación de la UNA, nos conducirá en esta reflexión. Proponemos en este espacio compartir los logros, las preguntas, los desafíos que surgen desde y hacia el quehacer de la Escuela Ecuménica en su esfuerzo y búsqueda de responder a las necesidades del contexto actual. No se trata de realizar un recorrido por la historia de la Escuela, ni presentar una sistematización de sus programas, proyectos y actividades actuales. Es compartir intuiciones, sentires y reflexiones desde un lugar de entrecruces de miradas, desde adentro, desde afuera, desde la academia, pero también desde los saberes de los pueblos, desde los movimientos

y desde la inquietud de quienes vivimos tiempos de incertidumbre, tiempos sombríos, tiempos que la realidad se nos escapa, tiempos de la “pos” y de la “auto-verdad”. Lugares resbaladizos donde nos situamos para este diálogo.

La Universidad Necesaria

La Universidad Nacional desde su concepción se definió como una universidad nueva, orientada por el pensamiento latinoamericano. “Hacia la Universidad Necesaria”, es el documento elaborado con la guía de Benjamín Núñez, presbítero que acompaña este proceso de creación de una Universidad con una vocación histórica de compromiso con la sociedad, que “pueda servirle para cumplir un destino histórico con prosperidad, justicia y libertad” (Núñez, 1974). Surge la universidad con una connotación humanista, solidaria y con principios de bien común. Como menciona el mismo documento, “dado que la universidad es instituida por la sociedad, y opera como matriz, ya sea de conservación o bien de renovación social, la universidad debe definir a que intereses sociales concretos va a servir, y decidir si intenta reproducir simplemente un modelo de organización de la sociedad o bien generar otro nuevo, sobre la transformación del existente” (idem).

Si nos remontamos a la historia de sus inicios, este precisamente se enlaza con el surgimiento de movimientos liberadores en América Latina¹, que surgen en busca de una revolución en el pensamiento: la educación liberadora, la propuesta de investigación participativa y transformadora, la naciente Teología de la Liberación y Filosofía de liberación.

Este encargo social le permite a la UNA expandirse por las diferentes regiones del país, abriendo las puertas de la educación superior a los sectores populares, rurales, con escasos recursos económicos, gestando procesos de reflexión en estudiantes y profesores desde la conciencia crítica que les lleva a pensar los problemas desde otro lugar. Su creación se desprendió del modelo tecnocrático de la educación, en el que fueron creadas la mayoría de las universidades o por lo menos en el que se insertaron

¹ En Costa Rica, en este periodo se articuló el grupo Éxodo como un lugar de encuentro, reflexión y acción política desde la fe (Prieto, 2008, pp. 430-440).

en los años 80. Fueron los modelos impuestos en América Latina con la finalidad de promover el individualismo, la ética del mercado, la fragmentación del conocimiento, la supuesta neutralidad de la ciencia, que no fue casual sino que tenía como encargo, formar profesionales para la sociedad capitalista en plena instauración, al decir de Boaventura de Sousa (2008, p. 51). Por el contrario, la UNA está llamada a formar profesionales humanistas, con actitud crítica y creativa, que contribuyen con la transformación democrática y el crecimiento participativo de las comunidades y de la sociedad hacia el bien común.

Hoy a 50 años de su creación somos desafiadas a visitar estos lugares de su inspiración primera, y repensar el significado de ser una “nueva” universidad, una universidad diferente, que busque la sustentabilidad ecosocial, que apuesta en la convivencia, en sociedades plurales y diversas, en la interculturalidad, comprometidas con la solidaridad y la justicia, especialmente con los sectores sociales en situación de exclusión y de riesgo. Que permita el desarrollo humano integral, inclusivo, que se encuentre fundamentada en el ejercicio y la promoción de los derechos humanos, de la equidad de género, de superación del racismo, de la xenofobia, del especismo, que apueste en el diálogo de saberes, la interdisciplinariedad y el pensamiento crítico.

La Escuela Ecuménica de Ciencias de la Religión

La Escuela Ecuménica de Ciencias de la Religión (EECR), de la UNA, nace en 1973, junto con la Universidad Nacional. Un hecho muy peculiar en la historia de las universidades públicas en América Latina. Esta singularidad de ser un espacio de reflexión teológica, de estudios de las ciencias de la religión dentro de una universidad pública implica en una responsabilidad, un compromiso social para la Escuela que atraviesa sus diferentes áreas, proyectos y actividades. Presentó dos campos de acción y dos ejes transversales a través de los cuales se responde al compromiso mencionado. El primer campo o esfera de acción está relacionado con la producción teológica de la Escuela Ecuménica. Por tratarse de una universidad pública, la importancia de teologías que dialoguen con los grandes temas y problemas

sociales de nuestro tiempo, que afirmen los derechos humanos, teologías abiertas a la escucha de la diversidad cultural y religiosa de Centroamérica, en diálogo con el desarrollo de las ciencias con atención a los grupos desposeídos, comprometida con la recuperación de las espiritualidades y los territorios de los pueblos, con la construcción colectiva de los saberes. Es una teología que realiza las necesarias y urgentes rupturas con las interpretaciones bíblicas que han servido al patriarcado y las fundamentaciones teológicas del racismo y de otras formas de discriminación. Desarrollar teologías que restablezcan los vínculos del ser humano con la naturaleza, que con humildad recuerden la necesidad de mantener de forma permanente y amorosa las relaciones con la madre tierra y los seres que la conforman. Esta teología mantiene una actitud de escucha y una lectura crítica de los acontecimientos, de la realidad tan dinámica y cambiante de América Latina y del mundo, por eso está presente, asume los temas fronterizos, que requieren de capacidad de diálogo, profetismo y compromiso político. Volcarse al estudio del fenómeno religioso en distintas tradiciones, conocer las cosmologías, mitologías y rituales es una tarea que requiere un acercamiento cuidadoso al espacio sagrado de los pueblos. Estas son propuestas y desafíos teológicos que alimentan el diálogo interreligioso, las espiritualidades para la vida con dignidad, la convivencialidad pautada en el respeto a la diversidad y en la construcción de relaciones de justicia, equidad y de paz. Podemos considerar que este primer campo de acción-reflexión se refiere a la propuesta teológica de la Escuela, es una mirada hacia adentro en relación a las teologías con las cuales se nutre y al mismo tiempo es lo que ofrece, lo que comparte con las personas estudiantes, comunidades que acompaña y lo que caracteriza su presencia en la sociedad.



Escuela Ecuménica, diálogo y compromiso social

Los temas y perspectivas mencionadas están presentes en el quehacer de la Escuela Ecuménica, tanto en docencia, en las temáticas y contenido de los cursos, en la investigación y en la extensión. Lo que no significa que no haya tensiones, vacíos y retos que en realidad estimulan su caminar. Antes de pasar al segundo

aporte o campo de acción, es importante explicitar algunas áreas estratégicas que han impulsado el trabajo de la Escuela. Y lo menciono en este momento por tratarse de ejes que han inspirado tanto el trabajo en la docencia, como la investigación, la acción en las comunidades en el trabajo de extensión.

La interculturalidad es un eje que atraviesa varios proyectos, planes de estudio y actividades de la Escuela. Es una consecuencia de la conciencia con respecto a la diversidad cultural y la injusticia cultural del contexto costarricense y latinoamericano. Se podría decir que más que un tema es una visión, una postura frente a la vida, frente a las y los demás. Al incorporar el tema de la interculturalidad la EECR está mostrando su disponibilidad para colaborar en la tarea de transformación intercultural del quehacer teológico, históricamente anclado en una única cultura teológica de matriz europea occidental. Eso quiere decir que, en diálogo con las culturas diversas, es posible pluralizar las teologías. Esa pluralidad no solo es legítima sino necesaria. Una exigencia de la interculturalidad es pensar e intencionar pedagogías liberadoras que posibiliten el acercamiento respetuoso al contexto de las diferentes religiones y tradiciones ancestrales. El estudio de los textos sagrados del cristianismo y de otras religiones, la exégesis sociohistórica de los textos; la hermenéutica latinoamericana con los aportes de las teorías de género, feministas y de los estudios interculturales y socio-científicos son aspectos que han acompañado y provocado el caminar de la escuela. Dentro de la interculturalidad es importante destacar los espacios celebrativos organizados por la Escuela, como el Día de las Narrativas Sagradas, una celebración con el fin de reconocer la diversidad de textos y narrativas sagradas que coexisten en la sociedad costarricense. Las propuestas de la interculturalidad han sido importantes para repensar la Educación Religiosa en el país insistiendo en la necesidad de considerar los contextos multirreligiosos de la realidad nacional. Desde este espacio de reflexión se han organizado encuentros, congresos y seminarios sobre teología negra, las luchas antirracistas a nivel nacional y latinoamericano.

Un segundo campo de acción de la Escuela Ecuménica se relaciona con los proyectos de extensión, donde se expresa más directamente su intervención social. Vamos a visitar algunos de estos espacios conscientes de que la fuerza de lo vivido queda guardada en la experiencia misma y que lo dicho, lo escrito

siempre está en deuda con los hechos. Los proyectos son desarrollados por el personal docente, estudiantes asistentes y con el apoyo incondicional del personal administrativo. Como veremos a continuación, buscan responder a problemáticas sociales concretas y se realizan en un diálogo permanente con la comunidad, con el movimiento o institución con los que trabajan. Seleccionamos tres proyectos con la finalidad de ejemplificar la forma cómo la problemática social se hace presente en el trabajo de la Escuela.

Crisis ecológicas: un desafío para las iglesias y teologías

El proyecto pretende interrogar a la teología sobre los retos que le impone la crisis ecológica. ¿Qué transformaciones deben darse en los contenidos mismos de la teología a la luz de la crisis ambiental? En su componente de extensión, este proyecto posibilita que se sienten en la misma mesa para dialogar a las religiones y espiritualidades teniendo como tema la crisis ecológica. La crisis ecológica exige un cambio radical que supere la sociedad capitalista de consumo. La lucha por ser mejor que los demás impone la permanente competencia de todos contra todos; la búsqueda del bienestar personal y del placer individual generan un individualismo que destruye todo a su paso. Es urgente que surjan nuevas personas y comunidades comprometidas, ya no con una visión sesgada y equivocada de desarrollo sino por relaciones de solidaridad y cuidado por la tierra y por los demás, convocadas por el “buen vivir”, como han afirmado comunidades originarias. El proyecto reúne las religiones o espiritualidades, para que aporten desde sus tradiciones elementos significativos y concretos para que se generen una reflexión renovada y acciones pertinentes en el campo ambiental.



Niñez - Bioaprendizaje, aprendiendo desde la vida

La actividad principal es un proceso de formación con el personal del PANI donde enfatizamos la importancia del autocuidado de adquirir herramientas físicas y emocionales para realizar la tarea de cuidar a las personas menores de edad

víctimas de violencias y para hacer trabajo educativo y de prevención con las familias y las comunidades. Por medio de talleres participativos, se analizan las prácticas de cuidado desde una perspectiva crítica para plantear alternativas que integren elementos de espiritualidad macro ecuménica y holística, equidad y justicia de género y perspectiva intercultural. Las personas participantes del proceso elaboran propuestas para revitalizar sus espacios de vida a nivel personal y laboral que redunden en el fortalecimiento de la tarea central de la Institución: trabajar en la promoción y defensa de los derechos de las personas menores de edad y lograr su bienestar integral.

Al tratar el tema del cuidado en sus múltiples manifestaciones, se está tocando la fibra más íntima de re-ligar, de la conexión con la propia vida, la vida de las personas que nos rodean, la vida de los seres no humanos, la vida del planeta que proporciona todos los elementos que hacen posible la vida en su plenitud. La divinidad se manifiesta en la vida de las personas y por tanto el cuidado en y de la vida es la concreción de una teología centrada en el bienestar de todos los seres humanos y no humanos como expresión de la Divinidad.

El mundo atraviesa en todos los niveles una crisis de cuidados que se manifiesta en guerras, migraciones, hambrunas, enfermedades, abandono y descuido de personas vulnerables, en la destrucción de las bases de la vida: agua, tierra fértil, aire, alimentos sanos, implementación de políticas económicas excluyentes y extractivistas donde el lucro está en el centro del sistema, olvidando y relegando la vida especialmente de grupos marginados. Todas estas situaciones señalan la necesidad de retomar la categoría del autocuidado y del cuidado para buscar alternativas que hagan un cambio de rumbo para la permanencia de la vida presente y de las futuras generaciones.

El proyecto se realiza a través de espacios de formación con el personal del PANI. En las sesiones de trabajo se ofrecen perspectivas feministas, desde las espiritualidades, ecológicas, que posibiliten una mirada crítica a las prácticas personales, familiares e institucionales que necesitan ser analizadas desde la perspectiva del cuidado, de la responsabilidad social y del compromiso, de la defensa y protección de los derechos de las personas menores de edad.

Pueblos Indígenas, Agroecología y Buen Vivir

El Programa Pueblos Indígenas, Agroecología y Buen Vivir enfatiza el trabajo interdisciplinario e Inter unidades académicas, y está abierto a la cooperación con otras instituciones universitarias y organismos regionales. Se promueve el desarrollo de acciones investigativas, docentes y de extensión universitaria en torno a agroecología, espiritualidad, derechos humanos y buen vivir, principalmente con poblaciones indígenas, aunque también se podría trabajar con poblaciones mestizas aledañas a los territorios indígenas. Entre las disciplinas involucradas en los diferentes proyectos se encuentra: teología, agronomía, agroecología, veterinaria, bibliotecología e historia. El programa que coordina y articula iniciativas, desarrolla actividades con los pueblos indígenas: chorotegas, bribris y térrabas. Tierra Encantada es otro proyecto que busca apoyar la recuperación y el fortalecimiento de la sabiduría e identidad de los pueblos originarios participantes desde la afirmación de su memoria histórica, la visibilización de sus culturas en la sociedad costarricense, la promoción del derecho indígena, y el diálogo de saberes. Se propone trabajar en el registro de la sabiduría de hombres y mujeres destacadas de la comunidad considerados como libros vivientes. Así, deseamos conservar para las futuras generaciones registros de audio, video y fotografía de personas destacadas de las comunidades. Se busca la reconstrucción de la historia local de los pueblos indígenas participantes como una forma de que se apropien de las raíces culturales, y de la historia de las luchas por la preservación del legado histórico de sus pueblos. También se hace un monitoreo de los derechos humanos y de los conflictos principalmente por tierra y territorios en la zona sur de Costa Rica.



Teología Pública, discurso religioso y política

Una importante contribución de la Escuela Ecuménica en el contexto costarricense ha sido a través del Observatorio de lo Religioso. Un espacio que busca favorecer el estudio científico e interdisciplinar de lo religioso en Costa Rica, a través de investigaciones

sobre lo religioso, del monitoreo de dinámicas coyunturales sociorreligiosas en el marco sociopolítico de Costa Rica, el análisis y divulgación de informaciones orientadas a la población universitaria y nacional que les ofrece elementos para valorar las configuraciones y transformaciones de lo religioso en el país. El tema de trabajo del Observatorio es un segundo eje que mueve la labor de la Escuela Ecueménica. Lo ubico en este lugar de eje porque además de ser un trabajo específico del Observatorio, es asumido de forma transversal desde los diferentes proyectos de investigación, de extensión y en la docencia dada la centralidad del tema de la religión y los procesos sociopolíticos en el actual contexto de América Latina. En el contexto costarricense importantes pronunciamientos han sido impulsados desde la Escuela Ecueménica, o desde grupos de los Movimientos Sociales apoyados por la Escuela con posicionamientos que denuncian los peligros de la utilización de las convicciones religiosas con fines políticos, partidarios, electorales como lo hemos visto recientemente.

Proponemos para este diálogo el concepto de *Teología Pública*² que ha aportado a la reflexión sobre la dimensión social y política de la reflexión teológica, enfatizando en la dimensión pública de la fe. Es un acercamiento teológico que recupera y reinterpreta principios de las Teologías Latinoamericanas de Liberación, realizando el ejercicio de pensar la dimensión social y política de la teológica en el contexto latinoamericano. Es parte de sus objetivos fomentar una sensibilidad teológica, dentro de otras posibles, en la cual convergen diferentes lecturas contextuales, entrecruces filosóficos y propuestas bíblico-teológicas (Panotto, 2016). Por público se comprende el lugar donde se construye la comunidad, donde buscamos el bien común. En comunidades y sociedades plurales, diversas, ese ejercicio exigirá mediaciones analíticas que permitan una lectura crítica para una práctica transformadora consecuente (Clarissa y Panotto, 2020). En la mediación crítica, es fundamental un análisis de la realidad que considere diferentes acercamientos y miradas, desde distintos lugares, que manifieste la pluralidad de sujetos, de voces, de culturas, de experiencias religiosas que la conforman. En ese esfuerzo de comprender las experiencias religiosas en su conexión con el contexto social es que surge lo “político y lo público” de la Teología Pública.

2 Nicolas Panotto. Teología Pública: un debate a partir de América Latina. Ed. GEMRIP / EST. 2016. Disponible: http://emilio.pierpoint.com/wp-content/uploads/2016/08/Teologia_Publica_RvS-NP-FINAL.pdf

¡La verdad nos hace libres!

Estamos en la era de la posverdad, donde los hechos importan menos que las creencias y las emociones. Eliane Brum, escritora y periodista brasileña, en 2018, en medio del proceso que resultó en la elección de Jair Bolsonaro como presidente de Brasil, hizo la distinción entre dos fenómenos que atraparon la sociedad en este tiempo, y que la sigue atrapando y se va extendiendo y devastando la gente. Brum (2018) se refería a la posverdad y a la autoverdad. En el fenómeno de la posverdad, hay una distorsión de la realidad que se realiza de forma deliberada para incidir en la opinión y en el comportamiento de las personas. La posverdad se basa en la manipulación de las emociones y las mentiras que falsean la realidad acaban produciendo realidades; mientras que la autoverdad, según la escritora, está en otro lugar y obedece a una lógica distinta. El valor de la autoverdad “está mucho menos en lo que se dice y mucho más en el hecho de decirlo”. Decir y decirlo todo y el cómo se dice es más importante que el contenido de lo dicho. La estética se decodifica como ética. Es una disputa de la dramaturgia, de la representación. La autoverdad atraviesa el discurso religioso fundamentalista como concepto y como estética. Es la valorización de una verdad personal, autoproclamada donde no hay interpretación y la decodificación se hace por reflejo. Son discursos que producen el “hombre de bien” y los “enemigos”. Y cuando se busca cuestionar el contenido de la verdad autoproclamada, quien cuestiona es un enemigo que utiliza de la mentira para atacar el “hombre de bien”. Estos discursos que se afirman antipolíticos y apartidistas, crean figuras políticas que han encarnado el individuo, la “persona de bien” que lucha en contra del mal. Abrazar la política por medio de la fe, sostiene la autora, fue la trama religiosa-militarista que disputó Brasil en 2018, y podemos afirmar que vuelve en 2022 y la misma lógica es una realidad en los países de la región.

“La verdad los hará libres” (Jo.8,32). Palabras con las que Jesús enfrentó los líderes religiosos de su tiempo y desenmascaró su hipocresía. La verdad es una palabra que retornó en el juicio de Jesús cuando enfrentó la conspiración armada entre el poder político y religioso que lo condenó. Esta vez es Pilato quien le pregunta: ¿Y qué es la verdad?

Conocer la verdad es un desafío, no es una promesa. Desafío que nos confronta con los poderes que se apropian de la verdad, la manipulan, la imponen por persuasión o por uso de la fuerza. Eliana Brum concluye: “El desafío que imponen tanto la posverdad como la autoverdad es cómo devolver la verdad a la verdad”. Y esta recuperación de la verdad, de la verdad de los pueblos, no será posible sin el sentido de comunidad, de reapropiación del espacio público, de formas cercanas, corporales de convivencia (Brum, 2018).

“La verdad nos hará libres”. Es tiempo de permanecer. La Universidad Necesaria nos convoca a los caminos de la pluriversidad que devuelve a los pueblos sus verdades y la vida con dignidad. ¡Feliz 50 aniversario!

Bibliografía

- Aguirre, J. (2021). Religiones, teologías y colonialidad: hacia la decolonización de los estudios académicos de las religiones y las teologías. *Revista de Estudios Sociales*, 77, 76-92.
- Alexandre, R. (2020). *E a verdade os libertará, reflexões sobre religião, política e bolsonarismo*. Editora Mundo Cristão.
- Assmann, H. (1973). Teología desde la Praxis de la Liberación. Editorial Agora.
- De Franco, C. y Panotto N. (2021). Decolonização do campo epistemológico da(s) Ciência(s) da(s) Religião(ões) e Teologia(s) pela via contra-hegemônica dos direitos humanos. *Estudos de Religião*, 35 (3), 33-54.
- De Sousa, B. (1997). Uma concepção multicultural de direitos humanos. *Lua Nova*, 39, 105-124.
- De Sousa, B. (2007). Para além do Pensamento Abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, 78 (1), 71-94.
- De Sousa, B. (2008). *La universidad en el siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipatoria de la universidad*. Centro Internacional Miranda.
- De Sousa, B. (2013). *E se Deus fosse um ativista dos direitos humanos*. Cortez.
- Lander, E. (Org.). (2005). *A Colonialidade do saber, eurocentrismo e Ciências Sociais*. CLACSO.
- Mora Arias, J. (2015). Las universidades públicas en Costa Rica. *Revista Nuevo Humanismo*, 3 (1), 55-65.
- Silva, S. (2018). Teología pública: los desafíos para la teología cristiana en un mundo de problemas, miedo, hambre, guerra, migración y violencia [ponencia].

II PARTE

Las letras

La trayectoria histórica de los estudios sobre literatura y las letras en general en la Universidad Nacional

Carlos Francisco Monge

Heredera en muchos aspectos de la organización disciplinar de la Universidad de Costa Rica, pero al mismo tiempo concebida conforme a otras instituciones de educación superior, la Universidad Nacional fue creada como una entidad nueva, distinta y orientada a las cambiantes condiciones del país. Estaba transcurriendo el primer lustro de la década de 1970, y Costa Rica se veía ante el apremio de afrontar los cambios sociales, políticos y económicos que se le avecinaban. La presión social por ampliar las oportunidades de desarrollo de sectores sociales poco favorecidos, que requerían la promoción y el ascenso social, llevó a la creación de nuevas instituciones acordes con aquel estado de cosas. En 1973 se fundó la Universidad Nacional, lo que supuso a su vez una transformación radical de una anterior institución de educación superior –la Escuela Normal Superior– de la que se nutrió y cuya infraestructura y buena parte de su cuerpo académico y administrativo pasase a la recién creada institución.

Aquel primer año implicó un lento e intenso proceso de organización interna; entre tanteos aquí y allá, poco a poco se establecieron las primeras normas y directrices para darle funcionalidad y coherencia al proyecto. Procedente de los programas del pensamiento socialdemócrata internacional, en su versión costarricense, un grupo de líderes políticos de entonces e intelectuales concibieron una idea y una doctrina para la nueva universidad: una *universidad necesaria*¹. Concebida de hecho como una universidad humanista, democrática y abierta a la sociedad, llevó a sus primeros organizadores a proteger a toda costa esa forma de pensamiento conforme a la tradición clásica de las humanidades, y con ellas las disciplinas que debían formar parte intrínseca de la casa de estudios: las letras en general, que incluirían como disciplinas y campos del saber la filosofía, los estudios sobre la lengua, las manifestaciones literarias, las artes, y en general los saberes considerados como “la cultura”.

Con una clara connotación política de fondo, se entendió que esa *cultura humanística* no podría ejercerse sino bajo condiciones históricas y materiales concretas, antes que como la mera posesión y acumulación de saberes en abstracto, ni para alcanzar reconocimiento social. En una universidad *necesaria*, decía la doctrina, todo saber y toda acción debían situarse e influir, en forma directa y fructífera, en el desarrollo y la promoción social. Más allá que se pudiese cumplir semejante cometido o que de veras haya llegado a ser una práctica constante y rigurosa, como doctrina así se planteó y con ello los planes y programas de estudio orientaron sus principios generales de acción.

El estudio de “las letras” en la nueva universidad reprodujo en buena medida, como queda dicho, la experiencia institucional de la Universidad de Costa Rica, no solo porque constituía el único modelo disponible, sino también porque no poco del personal académico de aquella institución se incorporó, como colaborador o como parte del personal, en la nueva empresa cultural y académica. Así, se organizó en facultades y centros, a dos de los cuales se les asignó la tarea de encargarse de aquellas “letras”; uno, el Centro de Estudios Generales y Graduados; el

1 Al respecto, el referente principal es una especie de declaración de principios –casi un manifiesto– elaborado por el clérigo y sociólogo Benjamín Núñez Vargas, *Hacia la universidad necesaria* (1974), que se convirtió en guía y fundamento de muchos de los principios de acción de la naciente universidad, y que alimentó conceptualmente el primer estatuto orgánico. Núñez Vargas fue, poco después, elegido como el primer rector de la institución. Con no poca frecuencia, se citó como referente conceptual, ideológico y político la reforma universitaria de Córdoba (Argentina), de 1918.

otro, la Facultad de Filosofía y Letras. Además, el sistema de estudios para el estudiantado abrió como una de sus opciones el denominado Ciclo Básico de Letras, una especie de propedéutico para el ingreso a un haz de carreras. El Centro de Estudios Generales organizó su plan de estudios introductorios alrededor de las mismas tres disciplinas mayores conocidas en el medio (una vez más, casi calcadas de los Estudios Generales de la Universidad de Costa Rica): una cátedra de Lengua y Literatura, otra de Filosofía e Historia del pensamiento en general y una tercera de Historia de la Cultura; además, una sección de *Graduados* (como lo enunciaba el nombre original del Centro), que se proyectó como un espacio para poner en marcha posgrados en diversas especialidades. Aquella cátedra de Lengua y Literatura, a su vez, se organizó en dos grandes campos: (i.) los estudios iniciales sobre el lenguaje humano, a modo de asignatura elemental de antropología lingüística, que apuntaba a señalar las relaciones entre esos estudios y el desarrollo de la cultura; (ii.) el campo orientado a los estudios literarios propiamente dichos, con hincapié en la lectura y análisis de obras cimeras de las letras hispanoamericanas, sobre todo las contemporáneas. El Centro de Estudios Generales les sirvió a muchos estudiantes de fuente y punto de partida para una formación ya especializada; en su cátedra de Lengua y Literatura estaba el germen para el desarrollo del conocimiento más sistemático y profundo de “las letras”.

La verdadera cuna para el estudio de las letras en la Universidad Nacional fue la Facultad de Filosofía y Letras. Aunque en varios aspectos organizativos tuvo como base los departamentos de la ya antigua Escuela Normal Superior, la recién fundada facultad integró en un principio disciplinas diversas: lingüística, historia literaria, enseñanza de lenguas, estudios de lenguas clásicas, comunicación, bibliotecología, filosofía e historia del pensamiento, estudios culturales latinoamericanos, artes (música, artes visuales, danza), estudios sobre la religión, e incluso un departamento de ciencias del deporte. Una variedad que con los años se fue modificando y reorganizando².

Por su propia índole y definición, ha sido la Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje la encargada, en todos sus extremos, del desarrollo de las dos grandes áreas de conocimiento

2 Hoy día las artes están reunidas en una facultad independiente, el Centro de Investigación, Docencia y Extensión Artística (CIDEA); la Escuela de Ciencias del Deporte (ya con otro nombre) también se reubicó en Facultad de Ciencias de la Salud. A la Facultad de Filosofía y Letras se ha sumado el Instituto de Estudios de la Mujer (IEM).

que la definen: la lingüística y los estudios literarios. Los estudios lingüísticos se fueron distribuyendo o ramificando según varias líneas de ejercicio docente y de investigación: lingüística general, lingüística indigenista (para el estudio de lenguas aborígenes del territorio costarricense), y más recientemente, con más intensidad, la criollística; en la rama entendida como lingüística aplicada, se desarrolló la enseñanza de segundas lenguas (alojada en las carreras de Inglés y Francés, principalmente), y en los estudios traductológicos. La dirección de los estudios en lingüística general también ha alimentado los cursos para la enseñanza del español como lengua materna, alojados en los planes de estudio de una de las áreas de la Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje. Desde luego, no solo se han estudiado las literaturas escritas en lengua española; las carreras de Francés y de Inglés también han dedicado cursos específicos en torno a las literaturas de aquellas lenguas, no solo por exigencias del *pensum* académico sino también por las relaciones históricas que las francesa y la inglesa han tenido con la tradición española. A esto hay que añadir, desde luego, los innumerables cursos de lenguas extranjeras para otras carreras.

En cuanto a los estudios literarios, esta unidad académica se ha concentrado en dos ramas: la historiografía literaria y la teoría literaria –ambas teniendo como uno de sus vértices disciplinarios la enseñanza de la literatura–, cada cual con sus ramificaciones secundarias o terciarias. Como objetos y temas tanto en el ejercicio docente como en la investigación, se han desarrollado estudios sobre las letras costarricenses, las hispanoamericanas y, en menor medida, las peninsulares (las españolas). La mayor parte de las investigaciones académicas, a lo largo de los años, han hecho hincapié en las letras de Costa Rica, en su herencia y significado cultural, en sus relaciones con el entorno social e histórico del país. Son numerosas, hasta el día de hoy, las investigaciones efectuadas bajo el auspicio de la Universidad Nacional, que han dado por resultado importantes obras de crítica literaria, ediciones críticas, recopilaciones de alto valor documental, innumerables artículos y estudios monográficos, acompañados todos ellos de actividades colectivas como congresos, simposios, jornadas académicas, seminarios, conferencias.

Bajo el auspicio de la Universidad Nacional, en su campus han tenido lugar importantes congresos, organizados por la Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje, a lo largo de los

años: congresos sobre temas literarios y lingüísticos, charlas, cursos cortos, seminarios. Antes, los congresos de la Asociación de Filólogos de Costa Rica; posteriormente, los congresos internacionales de Lingüística Aplicada, además de innumerables jornadas, encuentros académicos, ciclos de conferencias, etc., con expertos invitados, del exterior o del país. Naturalmente, merecen señalarse las investigaciones individuales de distinguidos profesores de la UNA que en el campo de las letras en general, los estudios literarios, la lingüística y la traductología han dado aportes fundamentales al conocimiento en sus respectivas disciplinas; esto incluye libros, historias literarias, tratados, tesis de grado, trabajos de graduación, tesis doctorales, etc.

Mención aparte merece el interés y dedicación institucionales por el estímulo y la promoción de la creación literaria en Costa Rica, como lo demuestra la fundación del Certamen UNA-Palabra –en plena vigencia– que ha convocado ininterrumpidamente durante más de cuatro decenios a escritores, poetas, ensayistas, novelistas, y que ha premiado y reconocido los méritos de su obra. A su vez, esto les ha permitido a los autores galardonados ver sus obras impresas y distribuidas bajo el sello editorial institucional, la Editorial Universidad Nacional (EUNA). Casi como “escenario paralelo”, cabe mencionar que la Universidad Nacional siempre ha mantenido relaciones fructíferas y hasta recíprocas, con quienes se han dedicado a la creación literaria; a lo largo de su desarrollo –en especial en la propia Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje– se ha mantenido relaciones directas con connotados escritores costarricenses, muchos de ellos de reconocida trayectoria nacional e internacional. No pocos han formado parte de la nómina de profesores; otros han sido profesores invitados, y numerosos más han establecido vínculos de diversa índole con la institución.

De los programas de estudio, en el nivel de posgrado, han sido fundamentales en la Facultad de Filosofía y Letras la Maestría en Estudios de Cultura Centroamericana (MECC), el Doctorado Interdisciplinario en Letras y Artes en América Central (DILAC), la Maestría en Traducción y la Maestría en Segundas Lenguas y Culturas (hoy día red denominada Maestría en Lingüística Aplicada). Los dos primeros les permitieron a sus graduados tener acceso al conocimiento de la literatura regional del istmo centroamericano, y a investigaciones derivadas de sendos planes de estudio. En cuanto a los estudios traductológicos, también se han ocupado

de las manifestaciones literarias costarricenses, que no solo se han vertido a otras lenguas, sino que han permitido un análisis más minucioso de rasgos discursivos de particular relevancia.

En cuanto a publicaciones se refiere, la Universidad Nacional ha tenido como una de sus principales políticas la efectiva difusión extramuros del conocimiento. Al respecto, el papel promotor y de apoyo, de parte del sello editorial institucional (la Editorial Universidad Nacional) ha sido esencial. Eso ha propiciado la creación y consolidación, a lo largo de su historia, de sus revistas académicas. En el campo de las humanidades –y de las “letras” en su sentido genérico– ha auspiciado varias revistas, esenciales en el desarrollo contemporáneo del saber y de la reflexión: *Letras* (para lingüística y estudios literarios), *Praxis* (para filosofía e historia del pensamiento), *Repertorio Americano* (para estudios culturales latinoamericanos), *Nuevo Humanismo* (para el pensamiento contemporáneo costarricense) e *Ístmica* (dedicada a los estudios culturales latinoamericanos). A esto hay que añadir las actas de los congresos mencionados, y otras recopilaciones impresas que forman parte ya del acervo bibliográfico institucional.

En suma, las letras y los estudios literarios en general en la Universidad Nacional, desde su fundación misma, han constituido un espacio del saber y de la acción institucionales, no solo por la pertinencia de ese ejercicio en favor de la protección del patrimonio lingüístico y literario del país (y de la región, hay que decirlo), sino también porque con ello el ejercicio de la actividad institucional ha permitido estimular nuevos espacios para la renovación y la búsqueda de alternativas viables y pertinentes en favor de la producción de conocimiento. No fue por azar que en el emblema de la institución figure un libro abierto, en el que está inserto el lema, en español, que ha guiado la historia institucional: *La verdad nos hace libres*.

La crítica y los estudios literarios en Costa Rica y en la Universidad Nacional

Gabriel Baltodano Román

En Costa Rica, la crítica literaria surgió a fines del siglo XIX como condición y como corolario del nacimiento de la literatura nacional. Cabe preguntar si deberíamos tener en cuenta, entre sus antecedentes inmediatos, algunas publicaciones de la prensa en las que se planteaban, desde años antes, nociones elementales de preceptiva, artes poéticas y hasta cavilaciones literaturizadas –y en ocasiones, satíricas– sobre el ejercicio de la escritura. Está visto que la formación de las letras patrias se apoyó en los desarrollos de la incipiente cultura impresa, por lo que no conviene separar una cosa de la otra. Los comienzos de la crítica literaria fueron más bien modestos y sus tempranas manifestaciones, escasas y desiguales, aunque no por ello, menos significativas. Practicada como una de las fuerzas detrás de la definición inaugural de la literatura nacional, su influencia aparece ya en la antología pionera *Lira Costarricense* (1890-1891), de Máximo Fernández. También se constatan sus tanteos iniciales en los ensayos críticos –muchas veces, elogiosos y personalistas– que figuran en las páginas de numerosos periódicos locales. Sin duda, la polémica acerca del nacionalismo en la literatura costarricense es el hito que indica el término de su fundación.

En el último lustro del siglo XIX, la publicación de la primera obra costarricense de crítica literaria preludió un progreso decisivo y marcó el punto de partida para desarrollos cada vez más prolíficos. La aparición en San José de *Ideas de estética, literatura y elocuencia* (1896), de Antonio Zambrana pone de manifiesto dos tendencias complementarias: por un lado, la voluntad de sistematizar conceptos en torno a la historia y el cultivo de las letras y, por otro, la activa implicación de la crítica literaria en las tareas propias de los sistemas educativo y cultural diseñados por aquellos mismos años. A claras, existió una relación estrecha entre el auge del proyecto político liberal y oligárquico, la modernización del Estado y la reorganización de la vida cultural, artística e intelectual. Uno de los estandartes de la doctrina liberal, la Ley General de Educación Común (1886), reformó y expandió la instrucción pública; como resultado de ello, el público lector aumentó considerablemente, se diversificó y adoptó nuevas prácticas que dieron un impulso a la consolidación de la cultura impresa y la producción y el consumo de literatura.

En los albores del siglo XX, el oficio de la crítica tuvo bríos suficientes para seguir nuevas orientaciones y hacer suyas polémicas cada vez más hondas. La proliferación de revistas literarias, bajo la estela modernista, produjo un impacto muy profundo en la etapa inaugural de la crítica literaria costarricense. Algo más de una centuria separa aquellas expresiones precursoras de la abundante oferta disponible en la actualidad bajo formas tan dispares como el periodismo cultural, las antologías y las traducciones, el ensayo, los manuales, la historiografía, los estudios literarios y culturales, las investigaciones académicas y las revistas de especialidad. No habría que perder de vista que tan vertiginoso crecimiento se debió, entre otras causas posibles, al trabajo señero de la intelectualidad primosecular, imbuida de idearios regeneradores y americanistas. La creación de una historia nacional de nuestras letras comenzó con las descripciones históricas recogidas en *Literatura patria* (1913), de José Fabio Garnier, y con los retratos delineados con maestría por Alejandro Alvarado Quirós en un tomo menos recordado, *Bocetos: artistas y hombres de letras* (1917). Otras aproximaciones a la literatura patria, quizá más conceptuales, se exponen en dos escritos publicados en 1918, a saber: *Principios de crítica*, de Moisés Vincenzi y *Carta literaria*, de Justo A. Facio.

Si nos atenemos a una periodización general de la historia de la crítica literaria en Costa Rica, son reconocibles tres fases

subsiguientes a la etapa inaugural antes descrita. Como ha sido dicho, los tanteos iniciales, con lugar entre 1890 y 1920, se enmarcaron en el esplendor y las sucesivas crisis del Estado liberal; con ello, en el periodo de fragua de la nación y de fractura de sus aleaciones constitutivas. Marcado en sus comienzos por las ideas estéticas europeas (en especial, por la visión pasadista del neoclasicismo, algunos destellos románticos y la influencia epistemológica del impresionismo), este trecho dio paso, de la mano de las doctrinas americanistas y el arte moderno, a exploraciones cada vez más actuales. Entre 1920 y 1950, nuestro país, en lo particular, y el mundo, en general, asistieron a una profunda renovación de los agotados modelos políticos decimonónicos. La Gran Guerra fue el punto de inflexión. Los distintos radicalismos ideológicos, que pretendían una reforma total del orden imperante (en lo político, lo económico, lo social, lo moral y lo cultural), excitaron las pasiones y generaron un ambiente de confrontaciones y conflictos, particularmente propicio para el debate en torno al arte, la literatura y las ideas.

Dados los reiterados encuentros y las numerosas discrepancias en materia de idearios, el obligado y concienzudo cotejo de opiniones apuntaba, entonces, a un escenario regional, cuando no internacional. Como consecuencia de ello, las redes de intelectuales y las revistas mismas, entendidas ahora no como medios confesionales sino como espacios contradictorios, arraigaron en nuestro entorno cultural y literario. En el desarrollo de la actividad crítica —en su acepción más amplia—, *Repertorio Americano* (1919-1958) desempeñó un papel esencial, toda vez que se convirtió en el medio por excelencia de una nueva intelectualidad desligada de la cúpula política y económica. Muchos de los ensayos escritos y reunidos por Joaquín García Monge hacen apología de las expresiones innovadoras y transformadoras que orbitaban alrededor de la literatura nacional y que se contraponían con los esquemas asentados. En su faceta de editor, García Monge fue responsable de crear una plaza para autores experimentales como Max Jiménez. Sin duda, la exaltación de los hallazgos de los movimientos históricos de vanguardia implicaba un asalto a la fortaleza del temprano canon literario; más todavía, sancionaba la urgencia y las bondades del cambio en una sociedad y en una cultura que la recién establecida sensibilidad imaginaba caducas. Tampoco habría que perder de vista la propia obra literaria de García Monge y su reiterada desmitificación del concho.

Los contactos bien documentados con las realidades, los pensadores, las teorías y las escuelas del extranjero propiciaron una paulatina introducción de ideas y conocimientos en nuestro medio, sobre cuya base alzó vuelo la especulación literaria de índole conceptual. Con el paso de los años, *Las categorías literarias* (1923), de Roberto Brenes Mesén ha demostrado ser una obra original y pionera, incluso cuando se la observa contra el fondo del entorno intelectual de su época. No es casual que su publicación coincida con el establecimiento de la Academia Costarricense de la Lengua, una corporación culta dedicada a la protección y el auspicio de la lengua y la literatura, cuyo impulso a los estudios filológicos fue notable. En menor grado, también plantearon novedades estudios como *La educación estética* (1924), de Rogelio Sotela, *Sobre los estudios estéticos* (1926), de Rafael Estrada, *La cultura literaria* (1930), de Justo A. Facio, *La posición actual de los estudios literarios y lingüísticos* (1934), de Isaac Felipe Azofeifa y *El arte moderno* (1937), de Moisés Vincenzi. No solo los tratados citados definen el arco de este periodo, muchos manuales y ensayos –innombrables aquí por limitaciones de extensión– corroboran el dramático aumento y el gradual perfeccionamiento de la actividad crítica. Cuando menos una breve mención nos merecen las selecciones y las antologías difundidas en esos años, tanto a lo interno del país como en el exterior, siempre con la finalidad de dar a conocer, a la vez que construir, unas imágenes determinadas de la literatura costarricense. Un empeño análogo impulsó la empresa de Rogelio Sotela, cuya culminación, tras tres lustros de ampliaciones, *Escritores de Costa Rica* (1942), hace de antecámara de la historiografía literaria costarricense. Ahora bien, no fue sino en la década siguiente cuando la historia literaria alcanzó su primera cumbre merced al trabajo abarcador y riguroso de Abelardo Bonilla.

Así pues, la solución de la segunda fase se sobrepone al inicio de la subsiguiente, la signada por el restablecimiento de la vida académica en nuestra ciudad capital. Recordemos que la Universidad de Costa Rica tuteló el proyecto de una *Historia de la Literatura Costarricense* (1957), interpretación totalizante del curso de las letras nacionales. Pasadas cinco décadas del cese de gran parte de la antigua Universidad de Santo Tomás, se refundó la Universidad de Costa Rica en 1940, institución que hubo de crecer desde los primeros años haciendo suyos los órganos heredados de la antigua *alma mater* y dando forma a nuevas alas y unidades, entre las

que se cuenta, para nuestro interés concreto, la instauración de la Facultad de Humanidades en 1946. Fue esa la nueva residencia de críticos e historiadores de la literatura y la base de estudios literarios más sistemáticos, ordenados y mejor amparados, ora por causa de condiciones institucionales más favorables, ora como parte del quehacer cotidiano de sus docentes y estudiantes. Evidentemente, la etapa inicial de desarrollo de la crítica académica, comprendida entre 1950 y 1980, guarda en su seno el germen del devenir posterior de la crítica y los estudios literarios en la Universidad Nacional, una institución creada en 1973 como parte de los esfuerzos por democratizar el acceso a la educación pública, no solo porque determinados modelos se trasvasaron de una casa de estudios a la otra, sino porque muchos de los jóvenes profesores heredianos habían sido, hasta hacía poco tiempo, notables graduados de la Universidad de Costa Rica.

Un lustro antes, Bonilla terminaba de dar forma a su historia de la literatura costarricense y se reorganizaba la redenominada Facultad de Ciencias y Letras, hogar definitivo de los intelectuales marcados por el reformismo social de la época, de escritores, profesores de castellano, filólogos, lingüistas y estudiosos de la literatura abocados al desarrollo del trabajo de sus antecesores y de nuevas tendencias y corrientes de unos estudios cada vez más imbuidos de espíritu disciplinario. Un decenio antes, con arrebatado y prurito, los docentes y estudiantes habían acometido novedosas exploraciones sobre autores modernos y contemporáneos, en un esfuerzo por ampliar el canon y dar cuenta de las transformaciones operadas tanto en la vida social del país como en el discurso mismo de las letras locales. Como producto de aquellas condiciones sociales e institucionales, algunas alumnas aventajadas se convirtieron pronto en destacadas profesoras e investigadoras. Yolanda Capella Segreda, Aura Rosa Vargas Araya y Elizabeth Portuguese se graduaban como licenciadas en letras y filosofía, con brillantes disertaciones, tan solo un día después del óbito de Roberto Brenes Mesén, maestro de varias generaciones.

Es vasta, cabal y mucho más especializada la producción de este periodo. Por ello, no podemos sino renunciar a la relación, siquiera básica, de títulos. Será suficiente con indicar que se publicaron múltiples trabajos, con perspectivas diversas y tanto más actuales, a lo largo de las tres décadas en las que la única academia pública irradió entusiasmo entre los miembros del creciente campo de la crítica literaria. En la década de 1970, los

estudios literarios y la institucionalidad universitaria en su conjunto se renovaron; los primeros, porque con el mayor contacto internacional, se modernizaron, se diversificaron y se asentaron los enfoques teóricos y metodológicos de distinta procedencia e índole, lo que redundó en aproximaciones más variadas; y la segunda, como producto de las demandas sociales y los consecuentes empeños estatales por democratizar el acceso a la educación superior, hecho que propició la creación de tres universidades públicas en poco menos de un decenio. El establecimiento, a comienzos de la década, de la Universidad Nacional, una universidad “necesaria” y humanista en los orígenes, modificó el panorama de la educación superior y profesional, no solo porque ahora se las abría más decididamente a sectores sociales excluidos, sino también porque su fundación conllevó a la desmitificación de la cultura y, eventualmente, a la normalización de la *intelligentsia*.

Imbuida del clima político de entonces, la Universidad Nacional se convirtió rápidamente en un hervidero de revisionismos y utopismos, no sin poca resistencia por parte de determinados grupos conservadores y continuistas. Más lento que lo deseado, la tradición académica de las humanidades fue sometida a un examen cuidadoso para corregirla en lo que todavía tenía de idealista, convencional, elitista y desfasada. Es claro que no se trató de un fenómeno circunscrito a la ciudad de Heredia, ni siquiera a Costa Rica, pues tuvo lugar en los distintos departamentos de filología, lingüística y literatura, de historia, filosofía y artes, tanto a lo interno de la región como en el mundo occidental. Tampoco fue un proceso lineal ni uniforme, aun cuando advirtamos novedades en la orientación de los planes de estudio aprobados en este periodo, cada vez más distantes del enfoque de la filología tradicional. A pesar de las aspiraciones regeneradoras, en el medio académico costarricense, el estructuralismo francés disfrutó de la sobrevida que se le había negado en otras partes. Tal prevalencia del estructuralismo estuvo asociada con el tardío proceso de formación de la disciplina. Separados de la crítica impresionista y de la crítica erudita, pero también de los usos del biografismo y el positivismo clásico, los estudios literarios adquirieron, gracias a los vasos comunicantes con la lingüística moderna, una fuerte voluntad empírica que justificaba su inclusión en el claustro universitario, a la vez que los dotaba de una terminología precisa y los acondicionaba a las exigencias y

los procedimientos de la enseñanza profesional, principalmente, de profesores de lengua y literatura.

No es casualidad que durante la década de 1970 la mayoría de los títulos de trabajos finales de graduación de la Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje, departamento con actividad docente desde 1974, incluyeran expresiones de marcada inflexión cientificista. Entre las etiquetas más frecuentes se pueden citar: "análisis", "análisis estructural" y "descripción, análisis e interpretación", como se comprueba, entre otros muchos ejemplos posibles, en la tesis de Mario Romero, *Análisis estructural de La hoja de aire* (1979). Esta tendencia definió el quehacer del periodo y trasciende el ámbito institucional de la Universidad Nacional. Tanto más tarde que en Europa y Estados Unidos, el estructuralismo comenzó a hacer agua, con lo que se empezó a comprender que los instrumentos del inmanentismo eran insuficientes para explicar las complejidades de los hechos literarios y culturales. Fue cuando se superpusieron las teorías marxistas sobre el arte y la literatura, las que complementaban a los formalismos, las sistémicas y los estudios sobre América Latina hasta dar con modelos más pertinentes y apropiados para el análisis del pensamiento, el arte y la literatura costarricenses e hispanoamericanos. Dos de los primeros libros publicados por el profesorado de la Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje siguen estos cursos, nos referimos a *La ruta de su evasión de Yolanda Oreamuno: deslinde metodológico y contribución al estudio de la literatura costarricense* (1979), de Manuel Picado, estudio que se vale de nociones psicoanalíticas para explicar el hondo subjetivismo de la novela de Oreamuno, y *Creación y utopía: letras de Hispanoamérica* (1979), de Juan Durán Luzio, un tomo que adopta el examen de los idearios utopistas como base explicativa de las peculiaridades de las letras regionales.

Aunque los docentes e investigadores estaban al corriente de las transformaciones teóricas y metodológicas de su tiempo, la transición hacia ellas fue demorada y nunca definitiva, pues la estela del estructuralismo perduró en la década siguiente. No habría que perder de vista su manifiesta utilidad didáctica, principio que podría ayudarnos a explicar la disparidad de enfoques entre los trabajos de graduación del estudiantado y la producción bibliográfica original del cuerpo académico. Abonaban el campo de trabajo los méritos acumulados, la incorporación de profesores extranjeros y el afán por dejar atrás los acercamientos

estrictamente filológicos. Por otra parte, la creciente politización de los universitarios colisionó con las perspectivas imanentistas en su manera de entender la literatura. Asimismo, habría que recordar que la lingüística estaba encaminada en otra dirección, un rumbo que la conducía al estudio de los usos comunicacionales y sociales del lenguaje. El correlato de la teoría literaria apuntaba, entonces, hacia el análisis de los textos concretos –que no de las leyes generales del sistema–, en su justa dimensión comunicativa y sociocultural. Cometeríamos una omisión si no recordamos que el propio estructuralismo había avanzado a partir de sus propias contradicciones y paradojas.

Como queda dicho, en los años de fundación de la Universidad Nacional y, más propiamente, de la Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje, la crítica literaria estaba en plena ebullición. Frente al dominio del enfoque lingüístico-formalista surgieron, cuando menos, dos opciones concretas. En primer lugar, aparecieron corrientes que procuraban dar continuidad a determinados hallazgos del estructuralismo, pero ampliándolos y rectificando el pensamiento anterior a la luz de tendencias complementarias. Es bien conocido el caso de la semiótica literaria y sus esfuerzos por comprender la significación de los textos, allende de la mera organización del lenguaje poético. En segundo lugar, podemos referirnos a las posiciones más críticas que urgían a revisar los fundamentos mismos del estructuralismo; esta última fue la forma que adoptó buena parte de la teoría postestructuralista, incluidas las tesis revisionistas de Barthes.

En *El nivel actancial en El inglés de los güesos según la perspectiva de A. J. Greimas* (1977), uno de los primeros trabajos presentados en la Licenciatura en Literatura y Ciencias del Lenguaje –tal era la designación del grado–, María Flora Barrantes combinaba el examen de las estructuras narrativas con el análisis del relato en procura de una interpretación cabal de la novela de Benito Lynch. A todas luces, una de las premisas del examen de diploma, tal y como se lo concebía entonces, consistía en que la estudiante pudiera valerse de métodos específicos que adecuaba a los problemas propios de la cultura regional, como el tema de la identidad hispanoamericana. La perspectiva heredaba mucho del estructuralismo, pero ya daba cuentas de una apertura hacia otros espacios de exploración y conceptualización.

Tesis de grado como *La novela Marcos Ramírez es una imagen crítica* (1976), de Rodrigo Jiménez; Don Segundo Sombra

y Pedro Arnáez: *reconciliación del héroe problemático con su realidad concreta y social* (1976), de Daisy Porras; *Descripción, análisis e interpretación de la novela Juan Varela* (1976), de José Edgardo Espinoza; *Análisis de Una burbuja en el limbo, de Fabián Dobles* (1976), de Vera Solís; *Análisis de la ideología en imágenes: El sitio de las abras* (1976), de Guillermo Oses y Te acordás, hermano de Joaquín Gutiérrez: *una propuesta para el intelectual latinoamericano* (1981), de María de los Ángeles Zeledón nos informan acerca de otra característica propia de esta fase de la vida académica de la Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje, a saber: el desarrollo de un programa de trabajo en torno a obras literarias reconocidas por el público y consideradas como esenciales. Es común que, ante la falta de líneas de investigación propias y particulares, los jóvenes departamentos de literatura privilegien el estudio de obras conocidas y valoradas positivamente en el medio cultural; como consecuencia de ello, el estudiantado se volcó en el examen del canon que, por aquellos años, delimitaba la comprensión histórica y discursiva de la literatura costarricense.

Es significativo que en esa misma época, el campo literario se redefiniera como resultado de la emergencia de una nueva promoción de escritores, ligada al ascenso de la socialdemocracia y con una considerable obra difundida merced a los empeños del aparato cultural del Estado, en específico, de la Editorial Costa Rica (1959) y el recién creado Ministerio de Cultura, Juventud y Deportes (1971). También de ello dan cuenta los trabajos finales *La configuración novelesca de las relaciones individuo-grupo: el caso de Los juegos furtivos, de Alfonso Chase y Los de abajo de Mariano Azuela* (1976), de Sherry Gapper (1976); *Poesía de Jorge Debravo: valores de una creación* (1977), de Yadira Calvo; *Entre los cerros y el muro: análisis e interpretación de Final de calle, de Quince Duncan* (1982), de Ileana Villalobos y *La perspectiva del desencanto en la narrativa de Marco Retana* (1987), de Héctor Hernández. Como queda manifiesto en ellos, desde fines de la década de 1970 y en los años subsiguientes, la Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje comenzó a promover investigaciones relativas a los desarrollos recientes de las letras costarricenses, un movimiento con dirección distinta, pero análoga a la tendencia supracitada. Distinta, porque se comprende que la literatura costarricense había agotado el modelo del neorrealismo y que los mundos representados en ella, al igual que los medios

de representación demandaban otros instrumentos teóricos, metodológicos e historiográficos; que los referentes sociales de esa nueva literatura eran otros y sus problemas, de índole distinta. Análoga, porque, a pesar de las diferencias entre ambos casos, la crítica todavía giraba en torno a textos emblemáticos. Desde luego, esto no podía ser de otra forma en tanto no llegaran nuevas corrientes de pensamiento sobre el estatuto mismo de la literatura y la crítica, lo que nos introduce de lleno en la cuarta etapa de la historia de la crítica literaria en Costa Rica, la que se extiende durante las dos décadas finales del siglo XX y hasta la actualidad.

Para completar el recorrido propuesto, sigamos sacando provecho de los trabajos de graduación; ya habrá oportunidad de cotejarlos con otros resultados de la investigación académica producida a lo interno de nuestro departamento. Entre 1980 y 2000, tiempo de globalización y posmodernidad, pero también de la Guerra Fría y los conflictos armados en Centroamérica, tres debates específicos irrumpieron en el quehacer de la Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje, nos referimos a determinadas preocupaciones de los estudios postcoloniales, el feminismo contemporáneo y la polémica sobre el canon literario. Sendos casos nos sirven como ejemplos. Con *Lectura (en crisis) de tres obras racistas* (1985), Lorein Powell nos ofrecía una interpretación crítica del proceso de representación del sujeto negro con arreglo a los discursos identitarios hegemónicos; su corpus consideraba dos textos canónicos costarricenses, *Mamita Yunai* (1941), de Carlos Luis Fallas, y *Cocorí* (1947), de Joaquín Gutiérrez, además de una novela de Faulkner dedicada a la Guerra de Secesión, lo que le permitía explicar cómo el programa del racismo trasciende el coto de las tradiciones literarias y culturales.

La poesía erótica de Ana Istarú: análisis interpretativo (1995), de Luz Marina Román, plantea una serie de conexiones entre el poemario *La estación de fiebre* (1983) y las agendas sociales asociadas con el auge de la lucha feminista. Este trabajo hace hincapié en el hecho de que la poesía de Istarú es particularmente innovadora y transgresora, pues aborda los temas de la sexualidad y el erotismo femeninos como espacios de emancipación de la mujer. Al reparar en el ingenio y el desenfadado humorismo del poemario, este estudio explora la manera en que la imaginación literaria de las mujeres desmitifica y combate los tabúes y las contradicciones de la moral patriarcal. A partir del examen del erotismo, Román alude a las diversas formas en que

se conforman, como parte de la vida cotidiana, las relaciones de poder entre hombres y mujeres.

Tres tesis más, *Para una interpretación del discurso literario de María Leal de Noguera* (1996), de Gerardo Valverde; *Identidad cultural del ser guanacasteco en su narrativa* (1997), de Julieta Álvarez, Leda Castellón y Vilma Rojas y *La literatura en Pérez Zeledón: en busca de su canon* (1997), de Digna Granados, Johnny Miranda y Margarita Víquez, discuten la localización imaginaria del canon literario costarricense, asociada desde siempre a la actividad de sus centros culturales y el prestigio intelectual de los escritores meseteños. Estos trabajos demuestran la existencia de vigorosas tradiciones locales que ensanchan los límites de las letras nacionales, a la vez que ponen en entredicho las bases sobre las que descansaban determinadas imágenes estables de nuestra herencia cultural y literaria. En estas exploraciones, la reivindicación de autores y hechos periféricos conlleva no solo al desplazamiento del canon, entendido ahora como diverso y cambiante, sino además, al de las formaciones institucionales, epistemológicas y educativas latentes en el discurso la crítica literaria.

Si algo caracteriza a esta nueva fase del trabajo crítico, es la mayor conciencia respecto de sus premisas, métodos y alcances. Es la lucidez que acompaña a los estertores de la muerte, una muerte muchas veces pronosticada, mas nunca rotunda. No tanto, porque los contactos con disciplinas varias, como la sociología, el psicoanálisis y la historia, hayan acabado de difuminar los límites exteriores de un campo clásico del saber, sino porque las ciencias humanas y los estudios culturales subsumen a la crítica literaria. La acentuada influencia de corrientes emergentes y complejas del pensamiento teórico contemporáneo estimuló exploraciones novedosas y sacó a la luz filones de investigación merced a la redefinición de los objetos de estudio. Se ve con claridad en los rumbos que, a partir de la década de 1980, hubieron de seguir los trabajos de nuestros investigadores, cada vez más interesados por desmontar las construcciones de la crítica literaria previa. Tomemos dos obras como ejemplo. En primer término, *Literatura/ideología/crítica. Notas para un estudio sobre literatura costarricense* (1983), de Manuel Picado, no solo propone una aguda revisión de los postulados de la crítica, sino que desmiente la novedad atribuida de ordinario a los autores de la Generación del Cuarenta, con lo que reorienta

los estudios de las letras nacionales hacia otras manifestaciones y promociones. Por su parte, *La imagen separada: modelos ideológicos de la poesía costarricense 1950-1980* (1984), de Carlos Francisco Monge, indaga en la conformación discursiva y los debates ideológicos sobre las poéticas predominantes en la poesía costarricense contemporánea, vista en sus conexiones con la historia, el poder cultural y la tradición artística.

Como consecuencia de la ampliación de los puntos de vista, surgieron nuevos temas y consideraciones que dieron lugar a trabajos poco convencionales. *Poéticas hispanoamericanas: de Andrés Bello a Silvio Rodríguez* (1985), de Guillermo Barzuna, inscribe la canción popular latinoamericana en la vieja encina de la lírica hispánica, como una de sus más gruesas y verdes ramas. Otro libro suyo, *Caserón de teja: ensayos sobre patrimonio y cultura popular en Costa Rica* (1989), incursiona en la recuperación y el análisis del mundo de las tradiciones costarricenses, lo que afianza los vínculos de los estudios realizados a lo interno de la Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje con disciplinas como la antropología, la sociología y la historia; los acerca, en síntesis, a campos emergentes como los estudios sobre comunicación e identidad y el rescate del patrimonio intangible. Por otros puertos, se refuerza el tráfico de ideas, métodos y perspectivas; tomemos como ilustración el tomo *La travesía azarosa de los textos: folklore literario y literatura folklórica en Costa Rica* (1992), de Albino Chacón y Álvaro Dobles, una guía de aproximación a los materiales literarios de carácter tradicional, popular y oral.

El resultado de estas experiencias transformó, a lo largo de la década de 1990, la índole de la propia Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje, pues en ella se llevaron a término tanto investigaciones propiamente disciplinarias como, cada vez con más frecuencia, interdisciplinarias. En sentido estricto, la diversificación de los instrumentos conceptuales y metodológicos y las renovadas tendencias de las ciencias humanas fueron precipitando la formación de nuevos objetos de estudio que, en lo sucesivo, ocuparían un lugar relevante al lado de los más aceptados. Eso podría explicar que algunos territorios parcialmente explorados, como la literatura y la cultura centroamericanas, sellaron el destino manifiesto de nuevos programas. Desde los comienzos de su actividad, la Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje propició la investigación sobre las letras regionales. Recordemos,

por ejemplo, la tesis *Unidades temáticas y síntesis poética en la obra de Ernesto Cardenal* (1983), de Fernando Herrera o, casi tres lustros más tarde, *Discurso político o discurso literario en La montaña es algo más que una inmensa estepa verde* (1996), de Carlos Pacheco. Tanto más, la magnífica edición crítica bilingüe de *Rusticatio Mexicana*, de Rafael Landívar, que bajo el auspicio de la Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje efectuó, a finales de la década de 1970, Faustino Chamorro, meritoria labor que culminó en 1981 cuando la presentó como su tesis doctoral en la Universidad de Salamanca.

En el seno de la Facultad de Filosofía y Letras –con el auspicio de la Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje, la Escuela Ecuménica de Ciencias de la Religión y la Escuela de Bibliotecología, Documentación e Información– se creó, a mediados de la década de 1990, el programa de Maestría en Estudios de Cultura Centroamericana. Su fundación estuvo asociada, por una parte, con los procesos de integración que siguieron a los acuerdos de paz en el istmo y, por otra, con la emergencia misma del campo cultural centroamericano, entendido, por entonces, como una instancia de carácter supranacional que ponía de manifiesto tanto los rasgos comunes de la región como los lazos históricos entre unas tradiciones culturales disgregadas por causa de los proyectos y las tensiones de la modernidad. Para sus promotores, resultaba claro que Centroamérica había alcanzado notoriedad en el ámbito internacional, con motivo de la importancia geopolítica de la región en tiempos de la Guerra Fría, y que sus autores –cuando menos, los adscritos a la literatura comprometida– gozaban del reconocimiento del público y la crítica especializada. Al creciente renombre de estos escritores había contribuido, en partes iguales, la academia estadounidense y la europea, mediante encuentros académicos y la publicación de estudios panorámicos, antologías y traducciones; probablemente, con vistas a propagar la dolorosa imagen de una franja de tierra situada entre dos mares, entre dos subcontinentes y entre dos ideologías opuestas.

La fijación de tal imagen, signada por la violencia política y social, a la vez que daba forma al pretendido retrato de familia, dejaba por fuera del cuadro a algunos de los parientes. También reforzaba un canon literario que entraba en crisis, en esos mismos años, como resultado de los cambios políticos, sociales, económicos y artísticos experimentados en el istmo y el mundo

globalizado. Estas y otras contradicciones procedían, como no podía ser de otro modo, de la dependencia (cultural, intelectual, teórica) de nuestras agendas académicas. Es probable que, incluso en la actualidad, seamos testigos de los efectos de aquellas paradojas fundacionales. No ha sido sencillo dejarlas atrás, pues están inseparablemente unidas al estatuto mismo de los estudios literarios y culturales centroamericanistas. Habría que tener en cuenta que, a pesar de lo dicho, la Maestría en Estudios de Cultura Centroamericana ha logrado documentar y analizar los modos de pensamiento y las particularidades literarias de la región, lo cual, desde luego, no es poca cosa. Si escrutamos la producción académica de la Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje en busca de los bienes derivados de tal empresa, rápidamente descubrimos que la investigación en torno a la literatura centroamericana no ha parado de crecer a lo largo de estos años.

Hemos señalado que este movimiento comenzó en la década de 1980 y que cobró fuerza como reacción a los avatares de la globalización, una fuerza económica incontestable que puso en riesgo las singularidades y la identidad de las culturas regionales, al mismo tiempo que disolvió, por efecto de profundos flujos e influencias, las fronteras y la autonomía de las letras nacionales. Desde luego, en nuestro medio académico, fue decisiva, además, la creación no solo de la Maestría en Estudios de Cultura Centroamericana, sino del programa de Doctorado Interdisciplinario en Letras y Artes en América Central y de órganos como la revista *Ístmica*; experiencias que otras universidades centroamericanas replicaron. *Ístmica* fue gestada como la publicación periódica de la Facultad de Filosofía y Letras, pues se entendía que los estudios centroamericanos constituían, en adelante, el núcleo de la docencia y la investigación realizadas bajo su amparo y dirección. Para bien o para mal, o quizás porque la agenda académica se diversificó y se atomizó en los últimos lustros, ese proyecto otrora integrador ha perdido la definición de sus contornos, puede que por causa de la precariedad material de nuestras instituciones, puede que como resultado del devenir mismo de la vida y la gestión universitarias. Nos preocupa, ciertamente, que a un cuarto de siglo de aquellos planteos, no hayamos dado todavía con un programa tan ambicioso como pertinente.

Otra área esencial del quehacer de la Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje ha sido la historia literaria, tanto de las

letras costarricenses como a propósito de determinadas facetas de la literatura hispanoamericana y centroamericana. Bien vista, la historiografía literaria supone uno de los ámbitos en los que nuestro departamento ha realizado más contribuciones efectivas, bien porque los investigadores se propusieron completar los vacíos de los conocimientos previos, con los que entraron en diálogo y controversia, bien porque abrieron nuevos frentes de trabajo, muchas veces referidos a manifestaciones olvidadas, desatendidas e, incluso, marginales y alternativas. *Trinchera de ideas: el ensayo en Costa Rica* (1986), de Flora Ovares y Hazel Vargas; *La casa paterna: escritura y nación en Costa Rica* (1993), de Flora Ovares, Margarita Rojas, Carlos Santander y María Elena Carballo; *Literatura de kiosco: revistas literarias de Costa Rica* (1994), de Flora Ovares; *Cien años de literatura costarricense*, de Margarita Rojas y Flora Ovares y *El vanguardismo literario en Costa Rica* (2005), de Carlos Francisco Monge son obras de historia literaria con innegable efecto en la actividad reciente de la crítica; títulos que, por lo demás, nos informan de la existencia de prolíficos grupos de investigación a lo interno de la Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje y con encadenamientos fuera de ella. Ejemplifiquemos esta última tendencia con *Antología del teatro costarricense, 1890-1950* (1993), publicación de la Editorial de la Universidad de Costa Rica en cuyo desarrollo, además de académicos de la Universidad Nacional, tomó parte Álvaro Quesada, maestro reconocido y recordado.

Como hemos dicho, hubo también notables contribuciones a la historia de la literatura hispanoamericana. Estudios como *De la sujeción colonial a la patria criolla: El Periquillo Sarmiento y los orígenes de la novela hispanoamericana* (1995), de Sonia Marta Mora, *Los rituales del poder* (1997), de Jorge Ramírez Caro, y *Literatura iberoamericana del siglo XVIII* (2005), de Juan Durán Luzio, respectivamente, abordaron cuestiones asociadas con el desarrollo histórico-social de la novelística regional, la sacralización de la figura clásica del caudillo en uno de los hitos de la narrativa hispanoamericana y el tránsito de las letras coloniales desde las formas del barroco americano hacia los modelos del neoclasicismo y la Ilustración. Con la introducción en nuestro medio de los enfoques propios de la crítica feminista contemporánea, la historiografía literaria alcanzó significativos adelantos en la recuperación y el análisis de la producción de las mujeres, en especial, en lo concerniente a los encadenamientos

entre unas prácticas de escritura, vistas como particulares por entonces, el género, el erotismo y las relaciones de poder. *Las poetas del buen amor. La escritura transgresora de Sor Juana Inés de la Cruz, Delmira Agustini, Juana de Ibarbourou, Alfonsina Storni* (1991), de Margarita Rojas, Flora Ovares y Sonia Marta Mora aspiraba a desmontar las interpretaciones asentadas y los supuestos de la mitología patriarcal, con el propósito de entablar una polémica respecto del canon literario. *Seis narradoras de Centroamérica. Claribel Alegría, Gloria Guardia, Rosario Aguilar, Rima Vallbona, Carmen Naranjo, Luisa González* (2003), de Seidy Araya procura reparar un vacío del conocimiento, pues si bien las autoras mencionadas figuraban ya en las páginas de los manuales de historia literaria, la crítica mantenía una deuda con ellas: la falta de estudios metódicos. Más recientemente, *Desde los márgenes a la centralidad. Escritoras en la historia literaria en América Central* (2019), de Consuelo Meza Martínez y Magda Zavala ofrece uno de los trabajos más completos en relación con el debate en torno a la literatura escrita por mujeres y su marcado carácter combativo contra muy diversas formas de violencia y exclusión, rasgo que la define e inscribe en el marco más general de las letras regionales.

Por último, es oportuno señalar que una considerable sección de la nueva historia literaria centroamericana ha resultado del quehacer, acumulado durante casi medio siglo, de la Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje. Pensemos en obras de referencia como *La historiografía literaria en América Central* (1995), de Magda Zavala y Seidy Araya; *Diccionario de la Literatura Centroamericana* (1997), ambicioso proyecto coordinado por Albino Chacón; *Literaturas indígenas de Centroamérica* (1999), de Seidy Araya y Magda Zavala; *El sello del ángel: ensayos sobre literatura centroamericana* (2000), de Flora Ovares y Margarita Rojas; *Las letras de la Ilustración y de la Independencia en el Reino de Guatemala* (2001), de Seidy Araya y *Voces y silencios de la crítica y la historiografía literaria centroamericana* (2010), editado por Albino Chacón y Marjorie Gamboa. Desde luego, por limitaciones propias de este trabajo, han quedado por fuera de nuestra consideración –que hace hincapié en las letras hispanoamericanas– los ricos aportes que la Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje ha dado en relación con otras muchas tradiciones literarias como la inglesa, estadounidense, francesa e, incluso, peninsular.

En los próximos años, además de enfrentarse a los desafíos inherentes al desarrollo de la investigación académica en sus propios campos de conocimiento y en las áreas emergentes y de contacto interdisciplinario, la Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje deberá afrontar obstáculos derivados de la dramática reducción de sus presupuestos; en especial, de los consagrados a la producción de nuevo saber. Tras varios lustros de crecimiento sostenido de la financiación estatal a la educación superior pública, política que redundó en una mayor y más profunda internacionalización del quehacer de estos centros de estudio, nos enfrentamos ahora a recortes presupuestarios draconianos, producto de la pandemia y la crisis fiscal, pero sobre todo, del rebrote de las doctrinas neoliberales, conservadoras y anti-intelectuales, que no solo amenazan los logros alcanzados, sino que buscan redefinir el lugar y el papel de las universidades públicas tras décadas de desarrollo como parte integral y motor del Estado social de derecho.

Buena parte del sector empresarial y la clase política ha ejercido presión por dar prioridad, en el seno de la universidad pública, a los programas de ciencias aplicadas, ya que estos podrían contribuir a la plena incorporación del país en el entramado de producción del capitalismo avanzado. No obstante, los promotores de esta modelo no consideran nuevas fuentes de financiación para el desarrollo de tales áreas, sino que defienden su crecimiento –olvidando lo hecho por las propias universidades públicas– en detrimento de las humanidades, las artes y las ciencias sociales, toda vez que buscan imponer un mero ajuste presupuestario. Con inusual frecuencia, la autonomía universitaria es objeto de ataques con los que se pretende anteponer determinados criterios de índole económica y política sobre los principios que definen a la universidad y su búsqueda permanente del conocimiento a través de la investigación.

Cincuenta años de lingüística: amerindia, hispánica y criolla

Juan Diego Quesada

Introducción

Es grato poder hacer un pequeño aporte a la excelente iniciativa de la Editorial Universidad Nacional, cual es la publicación de esta serie conmemorativa con motivo del quincuagésimo aniversario de la fundación de esta benemérita casa de estudios superiores. De los diez tomos que dejarán para la posteridad un recuento del quehacer académico de la Universidad Nacional, uno de ellos ha sido dedicado al desarrollo de las letras, las humanidades y las artes en la siempre necesaria universidad. El honor de poder hacer este aporte aumenta cuando se tiene por co-autores a destacados colegas de indiscutible trayectoria en la Facultad de Filosofía y Letras y la universidad en general. Por ello, asumir el reto de contribuir con un modesto aporte a la presente colección representa un compromiso honorable y una tarea ineludible. En lo subsecuente se abordará el quehacer de la Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje en pro del desarrollo de la lingüística hispánica, indigenista y criolla a lo largo de cinco décadas en el marco de la historia general de esta unidad académica.

Como el segundo componente de su nombre lo indica, la unidad académica, llamada Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje fue concebida como un espacio dedicado a los estudios que tuvieran como objeto de estudio aquella cualidad que nos hace humanos: el lenguaje. Por la naturaleza del entorno, así como por el espíritu bajo el que se creó la Universidad Nacional, ese objeto debía centrarse en la realidad lingüística en que la naciente casa de estudios superiores está inmersa: una sociedad lingüísticamente diversa, reflejo de la historia nacional y regional, en la que convergen una lengua dominante, el español, y las lenguas amerindias, además de otra de gran valor identitario nacional: la lengua criolla de Limón, en nuestro Caribe. Por otro lado, la naciente unidad académica no pudo inmunizarse contra la tradición y herencia postcolonial, la cual se vio reflejada en la oferta docente, a saber, enseñanza del español y de dos lenguas dominantes internacionalmente, el inglés y el francés¹. Esa circunstancia estuvo (y continúa) signada por la dependencia del mercado laboral al que ingresa la gran mayoría de sus egresados: el Ministerio de Educación Pública, ente que transparenta y perpetúa esa tradición y visión. La aparente disonancia entre oferta docente altamente condicionada y el prometedor nombre de la escuela se saldó a la postre con una especie de “deriva natural”, en la cual la docencia estuvo determinada por la tradición, pero donde la investigación se caracterizó desde un principio por la modernidad y la innovación². Y es que, como se verá más adelante, la investigación lingüística en la Escuela de Literatura y

- 1 Aunque para 1973, ya el francés ciertamente estaba en el proceso de la mengua de ese estatus.
- 2 Contrario a lo que el nombre sugiere, la estructura conceptual-organizativa de la unidad académica no se basa en una división que contemple al menos dos vertientes o áreas disciplinares, *literatura*, por un lado, y *ciencias del lenguaje* (lingüística, semiótica, lingüística aplicada, por ejemplo), sino que fue determinada por la dependencia del mercado laboral, señalada anteriormente. Así pues, la estructura inicialmente era tripartita, contemplando tres áreas docentes: *inglés*, *francés* y *español*; recientemente se creó otra, *cursos de servicio*. Esa discrepancia entre lo conceptual –una unidad académica que trabaja la literatura y las ciencias del lenguaje– y lo organizativo –una escuela de lenguas– tiene implicaciones nada insignificantes, pues dada la dinámica organizativa de la escuela, los académicos “pertenecen” a un área –determinada por una lengua– antes que por una disciplina. Un efecto no deseado de esa disposición es que los lingüistas (y para el caso los especialistas en literatura también) no tienen un espacio administrativo-académico que fomente el intercambio disciplinar; antes bien, son asignados a colectivos cuyo común denominador es la lengua en la que practican su disciplina, pero donde priva una concepción meramente pedagógica. En suma, la estructura de la escuela no está diseñada para promover precisamente la literatura y las ciencias del lenguaje; y es por ello que lo logrado en medio siglo en materia de investigación lingüística resulta altamente loable.

Ciencias del Lenguaje en muy buena parte estuvo desde un inicio lejos de la tradición filologista, característica de muchas escuelas y facultades del mundo hispánico. Su ADN, para utilizar metáforas en boga, fue desde un inicio la lingüística, no la filología; y ese ADN está presente en mayor o menor grado en los productos generados a lo largo de estos cincuenta años.

El trabajo investigativo en materia lingüística de esta unidad académica puede dividirse en tres etapas, todas ellas determinadas en gran parte por asuntos de índole presupuestario, reflejo de los vaivenes del financiamiento de la educación superior en el país: (1.) 1973-1990, (2.) 1990-2007, y (3.) 2007-2023, todas ellas con un promedio de diecisiete años. El efecto de ese fenómeno se manifiesta de manera inmediata en la cantidad de académicos con que ha contado la escuela y, por supuesto, de los medios disponibles para poder realizar investigación de calidad. La identificación de estas etapas es en un alto grado producto de la experiencia directa del autor en su quehacer en la Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje (un primer período de 1987-1990, y luego de 2004-presente); la caracterización de la primera etapa es producto de referencia por, y contacto directo con, la mayoría de sus protagonistas, la segunda como miembro “intermitente” de la unidad académica y la tercera como miembro pleno y activo de la escuela. Al margen de cualquier subjetividad, inherente e inevitable, el recuento que a continuación se plantea puede considerarse fiel retrato de lo que históricamente se ha realizado en la Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje en materia de investigación (y extensión) en lingüística, así como de desarrollo en general de esta disciplina.

Los albores

La etapa comprendida entre 1973 y 1990 dejó sembradas las bases y trazó el rumbo de la investigación lingüística en la Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje; ciertamente se investigó a pequeña escala, mas la presencia de un número significativo de lingüistas de gran calidad representó en primera instancia la luz y orientación para trazar líneas de investigación, la cual desde el inicio se orientó hacia la lingüística amerindia y criolla, principalmente; también sirvió para otros logros específicos,

como lo fueron la creación del Doctorado en Lingüística (1975-76) –el cual estuvo activo durante toda esa etapa, egresando a tres personas– y la creación de la revista *Letras* (1979). Entre los precursores del desarrollo de la lingüística no hispánica en la Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje aparecen indiscutiblemente Oscar Chavarría Aguilar, José Bogarín Benavides, y los estadounidenses Jack Wilson Kilburn y Margaret Dickeman Datz; en materia de lingüística hispánica el aporte de Gastón Gaínza Álvarez, co-fundador de la revista, así como de otro estadounidense, Ronald Ross Veidmark, no fue menos importante. Ese extraordinario equipo de académicos fue fundamental para crear una cultura de investigación en lingüística moderna.

Entre los aportes puntuales de esos investigadores puede mencionarse, a manera de ejemplo, un artículo de José Bogarín y Ronald Ross, sin duda un gran aporte para la época (y podría decirse que aún vigente), que demuestra que las dificultades que históricamente han tenido los estudiantes criollo-hablantes de la provincia de Limón para aprovechar óptimamente el sistema de enseñanza se debe a diferencias de idioma y de cultura (antes que a otras causas esgrimidas, carentes de fundamento científico). La investigación se realizó utilizando métodos de la sociolingüística moderna³. De igual manera, las publicaciones de los otros académicos (Dickeman, Wilson, Chavarría), si bien no fueron numerosas, sí fueron lo suficientemente pioneras como para trazar una línea investigativa clara: la lingüística moderna. Wilson y Dickeman publicaron –y utilizaban sus hallazgos en sus cursos– sobre lenguas nacionales como el bribri; la publicación sobre ergatividad escindida de Dickeman (1984)⁴, por ejemplo, fue un gran aporte en su momento, lo mismo que el trabajo de Wilson (1984) sobre cláusulas relativas en esa misma lengua. Chavarría, quien había trabajado varios años en universidades de Estados Unidos, donde realizó investigaciones y publicaciones sobre lenguas indo-iranés⁵, en Costa Rica se dedicó a transmi-

3 Bogarín fue director de investigación de la Facultad de Filosofía y Letras en los periodos consecutivos de 1984 a 1987 y de 1987 a 1990, mientras que Ross, luego de trabajar casi una década en el programa doctoral de la escuela, se fue a trabajar a la Universidad de Costa Rica; eso sí, durante sus años en la escuela publicó su libro *Investigando la sintaxis del español*, el cual combina el estado más actualizado de la lingüística generativa de la época (la *Teoría estándar extendida*, eslabón previo a *Régimen y ligamento*) con estrategias pedagógicas para lograr presentar un panorama completo de la gramática española moderna.

4 La tesis doctoral fue sobre el jocalteco, lengua maya de Guatemala (Dickeman Datz, 1980).

5 Su tesis de doctorado fue *A Grammar of Pashto* (1952), lengua de la rama indo-irani de la familia indoeuropea, hablada principalmente en Afganistán.

tir todo su conocimiento por más de una década. Por su parte Gastón Gaínza enseñaba y publicaba sobre temas de carácter teórico (a pesar de su formación inicial como dialectólogo), como la relación entre lengua y pensamiento (Gaínza, 1976-1977) o la semiosis de la práctica comunicativa (Gaínza, 1983).

Se aprecia, pues, cómo los inicios de la investigación y la enseñanza de la lingüística tuvieron dos características principales: (1.) un cuerpo profesoral altamente calificado y (2.) temas de investigación totalmente actualizados para la época, lo que a su vez lleva implícita la rigurosidad metodológica. El resultado fue un despegue promisorio, caracterizado por incluso tener un plan doctoral y una revista ya en menos de una década. Dicho de otro modo, el inicio descansó sobre bases bastante sólidas. Precisamente ahí estriba la contribución de todos estos precursores de la investigación en esta unidad académica; su aporte no se debe medir tanto en términos cuantitativos, sino cualitativos. Eran académicos de peso –en una etapa madura de sus carreras– con una amplia visión de lo que implicaba investigar en el marco de la lingüística moderna; y ese fue su principal legado.

Tiempos difíciles

Hacia finales de los años ochenta y principios de los noventa se advierte una transición –y no precisamene hacia una mejora– en la investigación lingüística de la Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje. Esta etapa está determinada por dos hechos principales; el primero tiene que ver con la drástica reducción en la cantidad de lingüistas en la unidad académica, causada por la jubilación de los primeros académicos o con la salida de otros profesionales a otras universidades (nacionales y extranjeras); el segundo hecho está relacionado con una etapa oscura del financiamiento de la educación superior costarricense. Con respecto al primer asunto, Ross y Wilson pasaron a la Universidad de Costa Rica⁶, Dickeman se fue del país; y aunque Gaínza –que se había ausentado dos años (1982-1984)⁷– estaba de regreso, sus

6 Contrario a Ronald Ross, quien en sus primeros años trabajó exclusivamente en la Universidad Nacional, Jack Wilson siempre tuvo su carga académica principal en la Universidad de Costa Rica, cooperando con la UNA solo de manera parcial.

7 Había recibido una invitación por parte de la Universidad Nacional de Costa de Marfil para crear un departamento de lingüística española.

actividades cada vez más se concentraban en la Universidad de Costa Rica. Pronto Chavarría también se acogería a su jubilación y así, repentinamente, el número de practicantes de la lingüística moderna de la Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje se vio reducido a tres académicos con intereses disímiles: dos egresadas del programa doctoral –que finalmente fue cerrado–, Judit Tomcsányi, María Eugenia Villalobos y uno repatriado que se reintegró luego de culminar su doctorado en EE. UU., Jorge A. Quesada⁸.

Sería faltar a la justicia si se afirmase que los tres académicos discontinuaron la senda investigativa trazada por los precursores, pues a su manera cada uno realizaba sus investigaciones (en términos generales, lingüística teórica, lingüística amerindia y análisis del discurso) y correspondientes publicaciones, pero cierto es también que la presencia y el peso de la lingüística decayó visiblemente en su dinamismo. La mística que llevó a abrir un posgrado, a fundar una revista y a tener presencia en eventos importantes como los congresos nacionales de filología y lingüística, tan característico de los primeros quinquenios, simplemente se fue desvaneciendo. El cierre del plan doctoral, así como los cambios en algunos planes de estudio de la Escuela, en los que se fue disminuyendo la cantidad de cursos de lingüística, y el poco financiamiento disponible para la investigación finalmente tuvieron su impacto negativo, culminando con la jubilación relativamente precoz, en 2001, de Quesada. Esa jubilación se enmarca en un proceso de jubilación masiva que ocurrió en el sector público por esos años, producto de las políticas neoliberales que ya iniciaban con la erosión de los sistemas sociales del país, entre ellos las pensiones. Muchos funcionarios universitarios optaron por la jubilación ante el temor de perder sus derechos.

Precisamente el panorama descrito en el párrafo precedente constituye el efecto del segundo fenómeno causante del estancamiento. Con la implementación del modelo neoliberal en Costa Rica se iniciaron los procesos característicos del mismo, privatizaciones, reducción del Estado, mengua de los derechos laborales, reducción del presupuesto nacional para la salud, educación y cultura. Esos años se caracterizaron por los constantes movimientos de calle de los diversos gremios, incluidas las universidades,

8 Las tesis doctorales de esos lingüistas fueron sobre la gramática de roles y referencia aplicada al bribri (Tomcsányi), sobre cláusulas relativas en bribri (Villalobos) y sobre análisis del discurso (Quesada). Los tres se doctoraron entre 1988 y 1989.

para reclamar por los constantes recortes presupuestarios, recetados por los organismos financieros internacionales, en especial el Fondo Monetario Internacional. El presupuesto para el Fondo Especial para la Educación Superior (FEES) se vio reducido drásticamente, lo que trajo como resultado la disminución de personal y sobre todo de fondos para la investigación. Los atrasos salariales en la UNA se convirtieron en cosa frecuente. Evidentemente la precariedad presupuestaria en que se encontraba la institución fue determinante para que se diera la oleada de jubilaciones mencionada en el párrafo precedente. Sin incentivos financieros ni un entorno académico estimulante, el quehacer investigativo evidentemente decayó.

Un ingrediente no menos relevante que jugó también un papel significativo en este proceso de decaimiento de la lingüística en la Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje (y probablemente relacionado con los hechos descritos en los párrafos precedentes) fue el fortalecimiento de la docencia a expensas de la investigación, en especial la enseñanza de lenguas extranjeras y principalmente el inglés. Con el advenimiento del neoliberalismo se implantó el modelo de “venta de servicios”, mecanismo mediante el cual las unidades académicas podían generar ingresos propios. Evidentemente en la Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje el “producto” más visible y mercadeable era sin duda alguna la venta de cursos de inglés y de español para extranjeros. La alta demanda de esos “productos” generó la necesidad de contratar personal, principalmente con formación pedagógica, el cual progresivamente se fue integrando a la unidad académica como personal docente interino, en primera instancia, y posteriormente pasaron a ocupar plazas en propiedad. Se dio un crecimiento exponencial del personal docente en el área de inglés, principalmente, la cual, a su vez, era la que ofrecía los cursos de inglés para todas las carreras de la universidad. La proporción entre el área de inglés y las otras dos (español y francés), por un lado, y entre profesores de lengua(s) y lingüistas, por otro lado, se ensanchó de manera impresionante. Este fenómeno hizo que finalmente se le diera el estatus de *área* a cursos de servicio –con las implicaciones administrativas que ello implica–. Ante este panorama, es comprensible que se fuera restringiendo el espacio para el crecimiento cuantitativo y cualitativo de la lingüística.

El reimpulso

Durante la segunda mitad de la primera década de este siglo se dio una recuperación visible del Fondo Especial para la Educación Superior (FEES), a merced de las negociaciones que los rectores del momento lograron con el poder ejecutivo. Cual pastizal amarillo se vuelve verde con el retorno de las lluvias, así en las universidades estatales se inició un nuevo proceso de crecimiento de la investigación, con mayor financiamiento para proyectos y contratación de personal. Quien esto escribe se reintegra a la Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje, luego de casi quince años de residir en el extranjero, e inicia con un proyecto de investigación con miras a la elaboración de un esbozo gramatical de una lengua chibcha nacional, el buglere en 2005. En el proceso, coincide con el lingüista José Murillo, para la época doctorando del extinto Doctorado Interdisciplinario de Letras y Artes de América Central (DILAAC), quien dos años más tarde, en 2007, inicia un proyecto similar sobre la lengua guaymí. Ese mismo año se inicia otro proyecto en la misma línea, esta vez sobre el boruca, otra lengua chibcha de Costa Rica. Con un presupuesto universitario reforzado se podía pensar en grande y así sucedió. Los tres proyectos se fundieron bajo la sombrilla de un programa de investigación que se denominó Lenguas Indígenas de la Baja Centroamérica (PROLIBCA), el cual se trazó como objetivo principal articular de manera sistemática proyectos y actividades encaminadas a la descripción, análisis y rescate de una muestra de nueve lenguas indígenas de la Baja Centroamérica, iniciando con esas tres lenguas costarricenses; pronto se incluyó un nuevo proyecto, esta vez sobre la lengua criolla de Limón. En 2010 se creó un programa similar sobre lingüística hispánica, PROLHISPA, como componente hispánico –complementario del indígena–. Como el nombre lo indica, el objetivo de este subprograma consistía en abordar sistemáticamente (describir, analizar y comparar) el patrimonio lingüístico de la región centroamericana en lo que respecta al español del istmo. Juntos pasaron a ser subprogramas de un programa mayor, PROLINCA (Programa de Lingüística Centroamericana). Por asuntos meramente organizativos, a partir de 2016 ambos subprogramas dejaron de existir formalmente y los diversos proyectos y actividades pasaron a estar bajo la sombrilla del Macro-Programa de Lingüística Centroamericana. Además

de evitar la investigación individualizada, personalizada, y aislada –probablemente una de las características de la segunda etapa– un macro programa de investigación en lingüística centroamericana planteaba la gran ventaja de que mediante la actualización del conocimiento permitía (y permite) crear propias áreas hasta entonces no abordadas en el estudio de la diversidad lingüística centroamericana.

En la actualidad se han elaborado las gramáticas del guaymí, el cabécar y el buglere, lenguas chibchas de Costa Rica, la del garífuna, lengua arahuaca de Honduras, Guatemala y Belice, así como del criollo limonense, además de las dos lenguas chocoes habladas en Panamá, en waunana y el emberá. Para 2023 está programado el proyecto de elaboración de la gramática de la lengua jicaque de Honduras; este proyecto tiene un gran reto, a saber, lograr determinar la verdadera afiliación genética de esa lengua, algo que hasta el momento los lingüistas no han logrado establecer. Durante los años de su existencia no solo se han publicado las gramáticas de las lenguas mencionadas, sino también una serie de artículos de lingüística descriptiva y tipología, principalmente, tanto de las lenguas amerindias como del español. No debe pasarse por alto el hecho de que más de cincuenta por ciento de las publicaciones de PROLINCA son de carácter internacional; artículos y gramáticas se han publicado en países centroamericanos, México, Colombia, Venezuela, EE. UU. y al otro lado del Atlántico, en España, Alemania, Francia y Holanda.

En materia de lingüística hispánica el programa creó su propia base de datos; se trata de un corpus titulado *El español de Centroamérica: materiales para su estudio* (Herrera et al., 2016), el cual incluye la recolección, transcripción y publicación de textos de naturaleza coloquial, aportados por una muestra de seis informantes –seleccionados bajo parámetros específicos– de cada una de las ciudades capitales de Centroamérica. Esa base es la que ha servido de soporte empírico para las investigaciones que se vienen realizando no solo en el marco de PROLINCA, sino en otros países centroamericanos, sobre el español del istmo. A pesar de que el nombre de esa base de datos pueda insinuar dialectología, el texto no lo es. Antes bien se trata de “Centroamérica como pretexto” para abordar la morfosintaxis del español, tan abandonada a ambos lados del Atlántico por causa del endémico engolosinamiento con el léxico y la fonología costumbrista. Y es que el (Sub)programa de Lingüística Hispánica había surgido

precisamente como respuesta a lo poco, o muy poco, que se ha avanzado en la región en cuanto a fenómenos lingüísticos estructurales; es conocido que tradicionalmente en todo el mundo hispanohablante ha habido una propensión a abordar aspectos relativos a la lexicografía y la variación geográfica de fenómenos fonológicos en detrimento de los temas estructurales. La mayoría de los estudios sobre el español de Centroamérica se centra en el léxico y la fonología, y estos han sido abordados desde dos perspectivas no muy laudables, la primera, es la de la variación diatópica; de este enfoque es sabido que tiene sus limitaciones por cuanto solo registra la distribución geográfica de variantes sin ahondar en las causas, ya sean lingüísticas o extralingüísticas, de los fenómenos estudiados. Y la segunda perspectiva es la del costumbrismo, enfoque pre-científico, que aún en pleno siglo XXI se niega a desaparecer.

Luego de la elaboración de las primeras gramáticas, se dio inicio a la etapa de revitalización, concretamente en una de las dimensiones de la lingüística aplicada, cual es la enseñanza de lenguas, de las cuales se espera brinden frutos a mediano plazo. En lo que respecta a la lingüística hispánica y criolla, PROLINCA ha sido pionero en la medida en que los estudios realizados en el marco de este programa se ocupan cada vez más de temas de naturaleza estructural-tipológica que trascienden las tradicionales camisas de fuerza autoimpuestas por los académicos locales, a saber, lexicografía y dialectología, en lo hispánico, y fonología y sociolingüística en cuanto a lenguas criollas. También se han producido estudios específicos de corte areal, tipológico sobre lenguas específicas y en contacto. Así pues, al cumplir sus quince años, en 2022, PROLINCA se había convertido un laboratorio de investigación de una de las dimensiones más importantes de la actividad humana, cual es el lenguaje, y dentro de este último, el caso concreto del español y de las lenguas indígenas y criollas, sello indiscutible de nuestra identidad centroamericana.

Desde su inicio PROLINCA se plasmó como un programa supranacional, no solo por la muestra de nueve lenguas de cuatro países (Honduras, Nicaragua, Costa Rica y Panamá), sino por los vínculos que inició con diversos profesionales e instituciones centroamericanas y más allá, para poder realizar su labor investigativa. Fue así como desde 2007, a merced de acuerdos con las universidades alemanas de Erfurt, Bielefeld y Humboldt de Berlín

y mediante el Convenio CONARE-DAAD, un grupo de tres investigadores alemanes (Christian Lehmann, Elisabet Verhoeven y Stavros Skopeteas) inició la elaboración de la gramática del cabécar; los últimos dos se retiraron de esa tarea, pero siguieron cooperando con PROLINCA de manera decidida y Lehmann la llevó a feliz término, junto con un colaborador de la Universidad de Costa Rica, Guillermo González. En 2015 se suscribió un Acuerdo de Colaboración con el Programa de Posgrado en Humanidades (Maestría y Doctorado) de la División de Humanidades y Bellas Artes de la Universidad de Sonora, México, y posteriormente uno similar con la Escuela de Letras de la Facultad de Humanidades y Artes de la Universidad Nacional Autónoma de Honduras.

Una vía de divulgación e integración académica que PROLINCA ha utilizado para dar a conocer sus hallazgos, además de las publicaciones, han sido los simposios internacionales, todos declarados de interés institucional por la UNA: 2012, 2014, 2016 y 2017, este último coincidiendo con la celebración del décimo aniversario de su creación⁹. A partir de 2017 PROLINCA inició una nueva etapa, ya no como programa pionero, sino como referente consolidado de la investigación lingüística en el istmo centroamericano, pues ya se ha dado un crecimiento de todos los aspectos, al punto de que se han creado programas similares en otras universidades de la región bajo el esquema de PROLINCA.

Como resultado de la proyección regional de PROLINCA está la fundación de la Asociación Centroamericana de Lingüística (ACALING), la cual ha ido creciendo progresivamente y va tomando forma como el órgano referencial de los lingüistas centroamericanos. La ACALING, fundada precisamente en la Universidad Nacional en el marco del segundo simposio internacional, 2009 (ver nota 9), ha realizado ya cinco congresos internacionales, Guatemala, 2011, Honduras, 2013, Nicaragua, 2015, El Salvador, 2017 y Costa Rica, 2019. El sexto, previsto para Guatemala en 2021, no se pudo realizar por la pandemia de coronavirus.

PROLINCA y su red, principalmente en el marco de ACALING, han logrado hacer visible el trabajo profesional que los centroamericanos, y ahora también colegas de otras latitudes, realizan en pro de la disciplina en esta parte del mundo. Han transcurrido quince años que solo han permitido sumar: sumar en cantidad

9 En la época previa a la creación de PROLINCA, se realizaron dos simposios internacionales ("Estado de las lenguas bajo-centroamericanas", 2007 y "Las lenguas de la Baja Centroamérica y sus vecinos", 2009) en los que participaron investigadores centroamericanos.

y calidad, sumar en creación de redes académicas regionales y extra-regionales, sumar en productividad, pero sobre todo sumar en lo que toca a saldar una deuda histórica con la disciplina lingüística en esta parte del mundo. Quince años después, en Centroamérica se ha revitalizado la investigación lingüística; ACALING ha creado espacios para el debate y la cooperación intrarregional y también se han dado pasos agigantados en el estudio y conocimiento de la realidad lingüística del istmo.

Luego de quince años de labor ininterrumpida se llegó a un punto en que se debía dar otro salto cualitativo, esta vez como un ente que proyecte sus resultados hacia la comunidad con la intención de crear impacto en las políticas públicas en materia lingüística. Es así como PROLINCA está en vías de transición hacia convertirse en un observatorio temático. A pesar de la pandemia, el programa continuó sus labores no solo a lo interno de la UNA, sino en el marco de la cooperación a nivel centroamericano, tanto en el marco de la Asociación Centroamericana de Lingüística (ACALING) como a merced de los convenios mencionados anteriormente. Y la evolución del quehacer ha colocado al programa a las puertas de un nuevo salto cualitativo: el convertirse en observatorio. Y con ello la Universidad Nacional aparece en el panorama académico centroamericano como la institución de la que surgen grandes iniciativas de impacto para la salvaguarda del patrimonio lingüístico regional¹⁰.



Conclusión

El presente repaso sobre la investigación lingüística en la Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje ha dado cuenta de un prolífico desarrollo con una profunda vocación centroamericanista. Los vaivenes acaecidos, si bien pudieron haber incidido en la vitalidad del desarrollo de los estudios lingüísticos, no lograron hacer que se perdiera el norte trazado por los fundadores: lingüística centroamericana abordada desde la perspectiva de la lingüística moderna. Sobre este último punto es menester resaltar

10 En la actualidad conforman el equipo de PROLINCA los siguientes académicos: J. Diego Quesada (coordinador), José Murillo –lingüística amerindia–, René Zúñiga –lingüística criolla–, Viviana Núñez –lingüística hispánica–, Isabel Cristina Bolaños y Martín Núñez –lingüística aplicada–. La transformación del programa en observatorio hace prever un aumento en el número de sus integrantes, incluidos especialistas de otras disciplinas.

el hecho de que a pesar de que de los enfoques teórico-metodológicos empleados en las diferentes etapas, la inmensa mayoría de los estudios lingüísticos en la Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje siempre han estado enmarcados en enfoques actualizados. Así pues, en la primera etapa se trabajó principalmente en el marco de la gramática generativa, manteniéndose hasta el estado último del momento (la teoría estándar extendida); es decir, hasta que se fueron sus adeptos. En la segunda hubo estudios en el marco de un enfoque que apenas emergía (la gramática de roles y referencia, GRR) y se dieron los primeros estudios en el marco del funcionalismo tipológico, que se encontraba un tanto más desarrollado que la GRR. Finalmente, en la tercera etapa se aplica el paradigma de la lingüística funcional-tipológica y se realizan aportes desde ese enfoque que son bien recibidos por la comunidad académica internacional, como lo demuestran las publicaciones en revistas internacionales de peso (*International Journal of American Linguistics*, *Journal of Pragmatics*, *Sprachtypologie und Universalienforschung*, entre otras). Lo mismo vale para las gramáticas; estas se han publicado en México (la del garífuna), Alemania (la del guaymí), o Ecuador (la del buglere), por ejemplo. El trabajo lingüístico que se realiza en esta unidad académica, pues, es parte integral de los aportes que se realizan en la disciplina a nivel internacional, y tiene ese reconocimiento. Lo logrado no es poca cosa y solo resta esperar que la siguiente generación de lingüistas de la Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje mantenga la senda trazada por los fundadores, tal y como la actual lo ha hecho, todo en nombre de la academia y del buen nombre de la Universidad Nacional.

Bibliografía

- Bogarín, J. y Ross, R. (1983). Limón: educación y bilingüismo. *Letras*, 5-6, 205-257.
- Chavarría, O. (1952). *A Grammar of Pashto: a Descriptive Study of the Dialect of Kandahar, Afghanistan* [Tesis doctoral, University of Pennsylvania].
- Chavarría, O. (1961). *A Basic Course in Hindi*. (s.l.)
- Chavarría, O. (1962a). *A Short Introduction to the Writing System of Pashto*. Universidad de Michigan.
- Chavarría, O. (1962b). *Pashto Instructor's Handbook*. Universidad de Michigan.
- Chavarría, O. (1980). Operaciones gramaticales en la gramática de pānini. *Letras*, 4-5, 163-178.
- Dickeman Datz, M. (1980). *Jacaltec Syntactic Structure and the Demands of Discourse* [Tesis doctoral, Universidad de Colorado].
- Dickeman Datz, M. (1984). Split ergativity and Subject in Bribri. *Estudios de Lingüística Chibcha*, 3, 113-134.
- Dickeman Datz, M. (1985). Transitivity and voice in Bribri. *International Journal of American Linguistics*, 51(4), 388-390.
- Gaínza, G. (1976-1977). La formación en el proceso lengua-pensamiento. *Repertorio Americano*, 3, 64-75.
- Gaínza, G. (1983). La lingüística y la práctica comunicativa de los hombres. En L. Sáez-Godoy (Ed.), *Estudios lingüísticos en memoria de Gastón Carrillo-Herrera*. Universidad de Bonn (pp. 67-82).
- Herrera, G., Núñez, V. y Quesada, J. D. (2016). *El español de Centroamérica: materiales para su estudio*. Editorial Universidad Nacional.
- Quesada Pacheco, J. A. (1989). *Types and Functions of Repetition in American and Costa Rican Newspaper Editorials* [Tesis doctoral, Universidad de Georgetown].
- Ross Veidmark, R. (1982). *Investigando la sintaxis del español*. Editorial Universidad Estatal a Distancia.
- Tomcsányi Major, J. (1988). *Roles y Referencia en Bribri: Aspectos de la Determinación Funcional en las Estructuras Sintácticas* [Tesis doctoral, Universidad Nacional].
- Villalobos Gamboa, M. E. (1989). *Sintaxis, rol semántico y discursivo en las cláusulas relativas y completivas del bribri* [Tesis doctoral, Universidad Nacional].
- Wilson, J. L. (1984). Relative clauses in Bribri. *Estudios de Lingüística Chibcha*, 3, 179-199.

Estudios de lingüística y lingüística aplicada en el Área de Inglés. Bases para un futuro más autónomo

Damaris Castro García

Este capítulo ofrece un panorama de carácter histórico y documental sobre el trabajo realizado por el Área de Inglés (AI) de la Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje (ELCL), de la Universidad Nacional, en los campos de la lingüística y lingüística aplicada (LA), durante los últimos cincuenta años. Adicionalmente, se incluye una breve reseña que describe el trabajo realizado en el marco del desaparecido Doctorado en Lingüística. Tal recuento se centra en los programas de estudio ofrecidos a lo largo de los años, en la investigación desarrollada tanto en los programas de estudio como por el cuerpo de académicos del área, y en las publicaciones asociadas con el campo de la LA. Para finalizar, se brinda una reflexión sobre las metas que debemos trazarnos a corto y mediano plazo para que nuestra universidad alcance una adecuada madurez académica en el ámbito de la lingüística en general y de la lingüística aplicada a la enseñanza y aprendizaje del inglés en particular.

Contexto histórico

Una vez creada en 1973, la ELCL concentró los departamentos de español, francés e inglés originarios de la antigua Escuela Normal Superior (ENS), así como la organización administrativa que la orientaba (Alfaro Pérez *et al.*, 1983, p. 7). Esta situación delineó, de cierto modo, el trabajo inicial de esta unidad académica. Si bien en un momento dado se reorganizó a partir de áreas de estudio (por ejemplo: la literatura o la lingüística), rápidamente se volvió a su compartimentación original, misma que se mantiene vigente hasta hoy (Alfaro Pérez & Alfaro Vega, 1994, p. 6).

Durante sus primeros años de existencia, el AI puso en marcha una serie de procedimientos que permitieran tanto que los estudiantes provenientes de la ENS terminaran sus programas de estudio, como el desarrollo y crecimiento de sus propios planes de estudio. Con el propósito de dar continuidad a los planes provenientes de la ENS, el AI continuó otorgando el título de Profesorado de Estado (PE) hasta que se instauró, ya en 1974, el *Plan Nuevo* que ofrecía el Bachillerato en Literatura y Ciencias del Lenguaje (BLCL) y el Bachillerato en Literatura y Lingüística (BLL). Todos se otorgaban, como es de suponer, con mención en inglés. Hasta que los planes de transición de ENS finalmente concluyeron en 1981, los estudiantes del PE pudieron continuar sus estudios y alcanzar el Bachillerato Extraordinario en Literatura y Ciencias del Lenguaje (BELCL).

Paralelamente y como parte del trabajo a nivel de pregrado, desde sus inicios, la ELCL ha ofrecido cursos a las diferentes carreras, programas y facultades de la UNA, conocidos como *cursos de servicio*. La demanda de estos cursos creció rápidamente durante los primeros años de vida de la ELCL, tanto que en 1977 fue necesario nombrar un coordinador que se encargara de organizar y administrar su oferta (Alfaro Pérez & Alfaro Vega, 1994, p. 13). Un año antes, en 1976, ya se ofrecían cursos especializados de inglés para historia, sociología, matemática, geografía, educación física y relaciones internacionales (Dirección de Docencia, 1976, pp. 37-38). En 1978 se agregaron a la lista los cursos de inglés para secretariado, ciencias ambientales, economía y literatura y ciencias del lenguaje (ELCL, 1978, p. 29).

En 1980 y como resultado del crecimiento de la UNA, los cursos fueron agrupados en bloques: el bloque 1 estaba

dirigido a geografía, agrarias, biología, ambientales, salud, deportes, física y química. El bloque 2 concentraba las carreras de economía y matemática. El bloque 3 se destinaba a relaciones internacionales, educación, literatura, religión, música, artes plásticas, estudios latinoamericanos, teatro y danza. Se ofrecían además cursos de Inglés Técnico para educación física, relaciones internacionales y secretariado (ELCL, 1981, p. 34). A partir de 1984, se puso en marcha una nueva distribución de cursos, ahora llamados cursos de Manejo Instrumental I y II en idiomas como inglés, francés y alemán (ELCL, 1984, p. 11). Estos cursos seguían ofreciéndose a bloques de carreras afines y con temáticas relacionadas a cada carrera.

A partir de 2008, por medio de un plan piloto impulsado por la Vicerrectoría Académica y coordinado por la ELCL (Resolución VA-004-2007), los cursos de servicio evolucionaron desde tener un carácter instrumental o especializado a ser cursos cuyo propósito consistía en alcanzar un manejo más completo del idioma extranjero. Los requerimientos de las carreras cambiaron progresivamente hasta que, en la actualidad, todos los programas de la UNA han adoptado el nuevo formato como requisito de lengua para sus estudiantes. El objetivo es que los estudiantes no desarrollen únicamente su habilidad de lectura, sino que obtengan un mayor conocimiento de la lengua y mejores habilidades comunicativas.

En 1975 se oferta por primera vez la Licenciatura en Literatura y Ciencias del Lenguaje (LLCL) con mención en inglés. Tanto los estudiantes de la ENS como los que habían ingresado a los planes de la ELCL podían completar los cursos respectivos para obtener este grado. El componente académico de la licenciatura, sin embargo, estaba constituido en su mayoría por cursos dirigidos a la especialidad de español –en literatura y en lingüística– y contenía únicamente un curso enfocado en el inglés (ELCL, 1979, p. 15). Tal situación se explica a partir de la relación de este programa de estudio con las tendencias de formación de educadores que se habían promovido hasta entonces en la ENS: es posible identificar, al menos, trece tesinas de estudiantes de PE de la ENS en el sistema de bibliotecas de la UNA, presentadas entre 1971 y 1972, cuyas temáticas se orientaban principalmente a aspectos relacionados con el proceso de enseñanza del inglés y la dinámica en el aula. Encontramos temáticas como técnicas de enseñanza, planeamiento, evaluación, aspectos disciplinarios,

pronunciación o fonología, entre otros (por ejemplo: López Villiers, 1971 y González Castro, 1972). Un único trabajo (Segreda Viquez, 1972) se aleja de tales tendencias para abordar la historia de la lengua inglesa en particular. Dada su concentración temática, la LLCL se somete a revisión y se crea la Licenciatura en Literatura y Lingüística (LLL) con mención en inglés a partir de 1979. Si bien este plan subsanó algunas de las necesidades de formación del plan anterior, el estudiantado continuó solicitando una mayor formación en lingüística aplicada a la enseñanza de lenguas, dado que en su mayoría fungían como docentes (S. E. Gapper, comunicación personal, 5 de abril, 2022).

La LLL es finalmente reformada en 1984 y se ofrece como plan terminal junto con la nueva Licenciatura en Lingüística Aplicada (LLA) con énfasis en inglés. Esta última buscaba un mayor grado de especialización e impacto en la sociedad, como consta en su planteamiento: “pretende elevar el nivel de logros obtenidos y reforzar en esta forma el proceso de aprendizaje de nuestra educación media” (ELCL, 1983, p. 2). Este plan “da mayor énfasis al conocimiento y análisis de los aspectos lingüísticos relacionados directamente con la adquisición de una segunda lengua” (ELCL, 1983, p. 3), sentando así las bases de la LA en el país. No obstante, este plan de estudios se declararía plan terminal con el advenimiento de la primera maestría en el campo.

En 2007, sobre las bases asentadas por las anteriores licenciaturas, se pone en marcha la Maestría en Segundas Lenguas y Culturas (MSLC) con énfasis en inglés como lengua extranjera y en la enseñanza a adultos o a niños. De este plan se graduaron alrededor de cuarenta profesionales entre 2007 y 2012, año en que se convirtió en plan terminal. Luego de un largo análisis y con asesoría de profesionales del extranjero, en 2019 inicia el actual plan de maestría: la Maestría Profesional en Lingüística Aplicada (MPLA) con énfasis en enseñanza del inglés como lengua extranjera y en enseñanza del inglés con fines específicos. Si bien estos énfasis recuerdan en buena medida la práctica habitual de trabajo de décadas anteriores –como lo fue la enseñanza de inglés con propósitos específicos–, no es sino hasta dicho momento que se hizo mención expresa de esta práctica en el nombre del título otorgado.

Mención aparte merece el Doctorado en Lingüística, esto por su valor trascendental y legado sustancial en materia de investigación en lingüística. Para comenzar, debe aclararse que este

programa de doctorado fue trasladado en 1976 a la ELCL desde la Facultad de Estudios Generales y Graduados, debido a la falta de recursos de esta última entidad y su consecuente cierre (Alfaro Pérez *et al.*, 1984, p. 8). En sus orígenes, este programa doctoral fue concebido como un espacio de trabajo independiente de las áreas ya constituidas en la escuela. El plan original fue revisado y una nueva propuesta rigió a partir de 1983 (Alfaro Pérez & Alfaro Vega, 1994, p. 14). Si bien el funcionamiento administrativo del programa estaba a cargo de la ELCL, su funcionamiento académico en particular estaba a cargo de la Comisión Doctoral, compuesta por los doctores Jack Wilson Kilburn, Oscar Chavarría Aguilar, Margaret Dickeman Datz y Ronald Ross Veidmark (Alfaro Pérez *et al.*, 1984, p. 15). Ya para mediados de la década de 1980, resulta manifiesta la falta de estructura interna, recursos bibliográficos, espacio físico, apoyo administrativo, formación profesional e incluso, de una organización en el ámbito universitario que apoyara planes de posgrado de este tipo. Incluso, llega a manifestarse que la falta de becas impedía que el estudiantado se dedicara exclusivamente al programa, por lo que su conclusión tomaba más tiempo del debido (ELCL, 1985, pp. 8-9). La situación tan adversa llevó finalmente al cierre del programa a mediados de los ochenta y se informó de sus últimos dos graduados en 1989 (Alfaro Pérez & Alfaro Vega, 1994, p. 19).

Experiencias aplicadas

Un análisis detallado de los cursos que componen los planes de estudio de pregrado, de la conformación de planes y trabajos finales de graduación de las licenciaturas y maestrías, y de la investigación realizada en el AI nos permite identificar con cierta claridad el camino recorrido y las diferentes tendencias que han caracterizado el quehacer de dicha área a lo largo del tiempo. Desde los planes originados en la ENS hasta los que se ofertan hoy en día, los programas de pregrado son, probablemente, los que han sufrido mayores cambios. Durante el periodo de transición de la ENS a la ELCL, los estudiantes tenían la posibilidad de matricular –dependiendo del plan en que habían iniciado– el Bachillerato en la Enseñanza del Inglés (BEI; bachillerato que se alcanzaba progresivamente mediante certificados), el PE,

la nivelación del BLCL o el BLCL, todos con mención en inglés (ELCL, 1978). Esta oferta permitió que se egresaran tanto los alumnos provenientes de la ENS, como los nuevos ingresos de la ELCL. Conforme avanzaba la generación proveniente de la ENS, la oferta originada en aquella institución histórica desaparecía progresivamente. Para 1979, las opciones se limitaban al BLCL y al BEI (ELCL, 1979, pp. 14-19), ofertas equivalentes al BEI y al Bachillerato en Inglés (con salida lateral a diplomado) con que contamos hoy en día.

Durante los primeros años de instrucción en los bachilleratos, los métodos de enseñanza se concentraban, sobre todo, en los patrones de repetición de formas verbales o de pronunciación, y en el aprendizaje sistemático de vocabulario y frases idiomáticas. Tales contenidos se complementaban en los cursos de conversación o composición en los que se realizaban actividades que requerían interacción en el aula, favoreciendo la comunicación entre estudiantes (S. E. Gapper, comunicación personal, 5 de abril, 2022). En aquel entonces, la ausencia de textos impresos, aunada a las limitaciones para adquirirlos, exigían que los profesores crearan sus materiales para impartir los cursos (por ejemplo: Goldman, 1975 y Beaubien Coe, 1976). En 1983, se adopta el método comunicativo de enseñanza de lenguas (Alfaro Pérez & Alfaro Vega, 1994, p. 15), enfoque que se ha mantenido, con variaciones menores, hasta hoy. Es llamativo el incremento progresivo de asignaturas de corte didáctico, a cargo del Centro de Investigación y Docencia en Educación. Mientras en el plan de la ENS se incluían dos cursos en toda la carrera (metodología y didáctica), el plan actual incluye dos cursos de este tipo para cada periodo del primer año y al menos un curso en cada periodo restante. Estos cambios implican no solo mucho menos horas de formación enfocada en la lengua meta, sino también en áreas de formación general que sí contenía el plan de la ENS (por ejemplo: cursos de psicología o historia).

En cuanto a los programas de licenciatura, la concentración temática asociada al español en general y a literatura española en particular se mantuvo como parte de la LLCL con énfasis en inglés (1975). Resultaba evidente la discordancia entre el propósito final del programa y su énfasis en la práctica, en particular en los temas que podían adoptar los proyectos de investigación requeridos para graduarse (por ejemplo: Villalobos Ellis, 1982 y Powell Bernard, 1985). Algo similar ocurre con el programa de

LLL con mención en inglés (1979): si bien este programa incorpora un mayor número de cursos enfocados en el idioma, no es menor el énfasis que se pone en aspectos literarios en las investigaciones finales (por ejemplo: Marín Arroyo, 1989 y Ramírez Chaves, 1990). Con la implementación del plan de LLA (1984) surge una clara orientación a aspectos relacionados con la dinámica en el aula de lenguas. Aparece entonces una larga lista de estudios concentrados en metodología (por ejemplo: Delgado Quesada, 1995), análisis y producción de materiales (por ejemplo: Lobo C. & Peña A., 2003), enseñanza (por ejemplo: Rojas Campos, 1993) y capacitación profesional (por ejemplo: Aguilar Coronado, Hernández Arce & Luna Mora, 2000). Se identifican solamente dos trabajos relacionados con inglés para propósitos específicos (España Chavarría & Espinoza Jiménez, 2004 y Loaiza Berrocal, Madrigal Villegas & Vargas Barquero, 2007). Durante la última fase de la LLA, las opciones de graduación se dirigieron, a trabajos orientados a la autorreflexión en forma de *Expedientes Académicos* (por ejemplo: Solano Campos, 2004 y López Estrada, 2005), así como a pruebas de grado.

En cuanto a los posgrados, los temas de investigación de los trabajos finales de la MSLC no dejan de centrarse en la dinámica de clase o en la enseñanza de segundas lenguas, temas que caracterizaron las tesis de las licenciaturas que le precedieron. La misma situación se da entre aquellos trabajos finales de graduación de la MPLA con énfasis en segundas lenguas. La diferencia la marcan siete de los primeros diez trabajos finales de graduación de la MPLA con énfasis en inglés para propósitos específicos, cuyos temas giran precisamente sobre aquel segundo énfasis. Sin embargo, a pesar del contraste temático, no se diferencian de los primeros en la forma que toman: son propuestas de cursos y técnicas de enseñanza para determinadas especialidades. Podemos concluir, entonces, que no se establece un análisis real de los temas desde la óptica de la LA: los trabajos revisados no constituyen estudios que examinen con rigor científico la producción del estudiantado desde la psicolingüística, sociolingüística o análisis lingüístico, sino que se concentran en asuntos exclusivamente didácticos.

Por su parte, la investigación realizada en el marco del Doctorado en Lingüística se concretó en doce proyectos de investigación desarrollados entre 1978 y 1985 (Ovares Ramírez & Chaves Alfaro, 2003). Aquellas iniciativas pusieron el énfasis en

las lenguas indígenas, particularmente en el bribí, y estuvieron a cargo de Jack Wilson Kilburn, Oscar Chavarría Aguilar, Margaret Dickeman Datz y Ronald Ross Veidmark, con la participación esporádica de José Bogarín Benavides. Dada la línea de investigación que se siguió, podríamos inferir que esta se enmarcaba en el área de interés identificada en la ELCL como “[c]ontribución al conocimiento y consolidación de las lenguas aborígenes de Costa Rica” (Alfaro Pérez & Alfaro Vega, 1994, p. 60). Tal línea de estudio se ha desarrollado desde entonces en la ELCL y constituye un antecedente directo para estudios como los que el Programa de Lingüística Centroamericana de la ELCL lleva a cabo en la actualidad, enfocados en describir, entre otros, las gramáticas de las lenguas indígenas de Costa Rica y Centroamérica.

Desde 1980 hasta la primera década del presente milenio, la investigación en el AI estuvo principalmente aglutinada alrededor del funcionamiento de los cursos de servicio (por ejemplo: Hernández Villalobos, 1980) y del desarrollo de materiales para este propósito (por ejemplo: Díaz Virgin, 1983). En esa línea, se destinaron recursos para desarrollar textos en inglés dirigidos a la enseñanza de técnicas de lectura para los estudiantes de cursos de servicio (por ejemplo: Soto Montero, 1988 y Villalobos Ellis, Chacón Araya, & Flores Gámez, 1992) y a propuestas de textos para los bachilleratos del área (por ejemplo: Novo Díaz & Calderón, 2005). Algunos de estos proyectos resultaron en libros publicados que se utilizaron como materiales en los cursos de servicio y de carrera. Gapper & Monge (2018) identifican que, entre 1975 y 2018, se produjeron treinta y dos publicaciones en el AI. De estas, una se refiere a la lingüística (Gapper, 2018), una a la literatura (Miranda Vargas, 2018) y el resto giran en torno a la enseñanza de lenguas y los libros de texto para primaria y secundaria, principalmente.

Como se mencionó anteriormente, la demanda de cursos de servicio para otras carreras creció con rapidez desde el inicio de la ELCL. Este crecimiento también evidenció la necesidad de materiales de enseñanza que sirvieran a los propósitos específicos de cada carrera y que, a la vez, se adaptaran de algún modo al contexto nacional. Tal situación podría explicar la alta concentración de proyectos orientados a suplir dichos materiales y la poca cantidad de proyectos de investigación en lingüística o en LA a la enseñanza del inglés (para mayor detalle de los proyectos ejecutados ver Ovares Ramírez & Chaves Alfaro, 2003).

En 1982 Jorge A. Quesada Pacheco se sumó al Área de Inglés de la ELCL. Ocho de sus nueve proyectos de investigación –realizados entre 1982 y 2002– se ocuparon principalmente del análisis de aspectos lingüísticos y sociolingüísticos del español. Por lo tanto, no constituyen una verdadera contribución en el campo de la lingüística aplicada al inglés. Para entonces, otros proyectos de investigación se concentraron en estudiar aspectos generales relacionados con los niveles de competencia en estudiantes de los bachilleratos (por ejemplo: Vargas *et al.*, 1990) y competencia de profesores en servicio (por ejemplo: Angulo *et al.*, 1990), así como en asuntos relacionados con el proceso de admisión a las carreras de inglés (por ejemplo: Hernández Villalobos, 2001 y 2003). Estos estudios también podrían justificarse si consideramos que se buscaba fortalecer los programas de estudio y apoyar la enseñanza del idioma en centros públicos del país.

Sin embargo, la tendencia marcada por los proyectos recientes no dista significativamente de las prácticas tradicionales orientadas a la capacitación profesional (por ejemplo: Rodríguez Salazar, 2012) o a metodología en la clase de idiomas (por ejemplo: González Ruiz & Solís Solís, 2019). También se ha dado continuidad al trabajo orientado a la creación de materiales para apoyar la subsistencia de lenguas indígenas (por ejemplo: Bolaños Villalobos, 2017 y Núñez Arguedas, 2020), así como a la investigación asociada al inglés criollo limonense (por ejemplo: Zúñiga, 2011). En tal contexto, se identifican dos proyectos que tienen el reto de constituir un verdadero intento de generar una contribución de alto valor científico al campo de la lingüística aplicada (Castro-García, 2019 y Rodríguez Salazar, Ramírez Acosta, & Guzmán Arce, 2020) mediante la presentación de resultados analizados siguiendo estándares internacionales.

Una mirada a los contenidos de *Letras*, revista de la ELCL fundada en 1979, ofrece otra perspectiva sobre las publicaciones del Área de Inglés en el campo de la lingüística y la LA. Vargas Gómez (Gapper *et al.*, 2021, p. 235) analizó ochenta y ocho artículos publicados por los académicos del Área de Inglés entre 1985 y 2015, los clasificó y determinó su distribución según el campo de estudio: 11,5 % correspondía a estudios literarios, 18,25 % a estudios lingüísticos, 46,4 % a estudios sobre enseñanza de lenguas y 23,75 % a estudios de traducción. De nuevo, destaca como mayoritaria la tendencia antes identificada en las investigaciones realizadas en las licenciaturas y maestrías del Área de

Inglés. Vargas Gómez (Gapper *et al.*, 2021, pp. 236-237) profundizó en el análisis y encontró que, si examinamos solamente los estudios en alguna rama de la lingüística, 71,9 % de ellos (cuarenta y uno de cincuenta y siete) son estudios en enseñanza de lenguas. Además, se determinó que las publicaciones sobre lingüística aplicada propiamente dicha representaban únicamente 7 % de todos los artículos relacionados con lingüística. En el mismo artículo, Gapper (Gapper *et al.*, 2021) nota una tendencia muy similar cuando analiza la publicación de libros.

Los análisis anteriores revelan, una vez más, la necesidad de fomentar y desarrollar investigaciones que fortalezcan la investigación en lingüística y lingüística aplicada en el Área de Inglés, así como de establecer líneas de investigación claras. En este último sentido, hace casi dos décadas se sugirió la creación de programas de investigación que agruparan proyectos de investigación de acuerdo con sus disciplinas (Ovares Ramírez & Chaves Alfaro, 2003, p. 110). A pesar de ello, nunca ha existido una estructura que oriente la investigación en LA: no existe registro de académicos en el área que aborden una línea de especialización particular en LA de manera sistemática, sino investigaciones dispersas a lo largo de los años sobre temáticas no relacionadas entre sí. El resultado ha sido la poca profundización en la materia y la falta de conclusiones relevantes en el campo de estudio. Tal situación demanda un cambio: deben reorientarse los esfuerzos hacia iniciativas más sistemáticas que generen un mayor y mejor impacto en el campo.

Retos apremiantes

La *lingüística* se define como “la rama de la ciencia que estudia el origen, la estructura y el uso del lenguaje” (Carrol, 2008, p. 247; traducción propia). Por tanto, se inserta dentro de este campo todo estudio científico sobre la lengua, tanto a nivel oral como escrito, que la analice como fenómeno universal del comportamiento humano. Como rama de la lingüística encontramos la *lingüística aplicada*, entendida como “[e]l estudio de un amplio rango de asuntos prácticos que involucran el lenguaje en general y el aprendizaje de segundas lenguas en particular” (Yule, 2020, p. 310; traducción propia). Se trata entonces de estudios

que buscan explicar situaciones cotidianas y que involucran áreas tales como la enseñanza y el aprendizaje de una primera o segunda lengua, la psicolingüística y la sociolingüística, entre otras. Es precisamente dentro este tipo de marcos disciplinarios donde deberían ubicarse las investigaciones y contribuciones del AI, sobre todo si se tienen en cuenta sus características particulares y su misión formadora en cuanto a la preparación de profesionales en segundas lenguas.

No obstante, el análisis de aquello que se puede entender como la acción sustantiva del AI nos dice que este no ha sido el caso. Si bien el quehacer cotidiano del Área de Inglés podría, hasta cierto punto, justificar la situación, las acciones ejecutadas por ahora parecen no haber impulsado la generación de conocimientos científicos sobre los procesos de enseñanza/aprendizaje de segundas lenguas como se esperaría de estudios lingüísticos o de lingüística aplicada. A todas luces, modificar tal situación debe constituir una meta a corto plazo.

Si bien el AI tiene múltiples desafíos que afrontar, por ahora me referiré solamente a dos: la formación de profesionales que puedan cubrir las necesidades que plantea este momento histórico y su fortalecimiento académico, proyección e impacto a nivel local e internacional, ambos en estrecha relación con el compromiso social que tiene nuestro departamento como parte de una universidad pública. En cuanto al primero, resulta necesario repensar y reformar los planes de estudio para que nuestros estudiantes sean capaces de incidir de manera constructiva en sus futuros centros de trabajo. Por lo tanto, los perfiles de salida de los planes de estudio que conforman la oferta académica deben garantizar un verdadero cambio en los resultados del proceso de aprendizaje de segundas lenguas. La enseñanza tradicional del inglés en el sector público, tal como la hemos conocido, ha demostrado ser ineficaz y obsoleta. Especialistas como Baker y Wright (2017, p. 199) la definen como una forma *débil* de enseñanza de segundas lenguas e insisten en que no representa un modelo de aprendizaje de lenguas conducente al bilingüismo. Por el contrario, consideran que la enseñanza basada en contenidos es una forma *fuerte* de aprendizaje de lenguas que, al implementarse de manera correcta, puede conducir a los estudiantes a convertirse en hablantes bilingües de la lengua meta mediante el uso equitativo de los idiomas utilizados en la clase tanto en referencia a la lengua meta (por ejemplo: el francés

o inglés en nuestro medio) como al lenguaje de la mayoría (el español). El Aprendizaje Integrado de Contenidos en Lengua Extranjera (AICLE), método implementado en Europa desde 1994 (Coyle, Hood, & Marsh, 2010, p. 3), ha probado ser beneficioso para el aprendizaje de lenguas y contenidos. Implica que los estudiantes reciban formación en temáticas no asociadas con el aprendizaje de lenguas (por ejemplo: estudios sociales o educación física) por medio de la lengua meta, de modo que el proceso beneficie tanto el aprendizaje de contenidos como de lengua en igual medida. La aplicación de tal metodología requeriría, claro está, que los graduados sean capaces utilizar el inglés para enseñar matemática o ciencias. Al igual que sucedió en Europa décadas atrás, es hora de que decidamos implementar un cambio similar, pensando sobre todo en las necesidades futuras de nuestros estudiantes. La decisión toma una relevancia aun mayor si se considera que quienes se gradúen en 2024 contribuirán al desarrollo de su campo hasta aproximadamente 2060 y de nosotros depende que estén preparados para ello.

La segunda arista tiene que ver con el papel e impacto institucional y social del AI en términos académicos, investigativos y de extensión. Es necesario que la enseñanza de segundas lenguas en nuestro ámbito sea fundamentada y promovida sobre la base de conocimientos generados por medio de investigaciones científicas impulsadas a lo interno de nuestra escuela. El conocimiento que se derive de nuestra labor investigativa debe marcar la pauta a seguir, tanto en nuestras acciones docentes como de extensión, tanto para las carreras de nuestra escuela como para la práctica profesional en el contexto del Ministerio de Educación Pública (MEP) y sus diferentes ámbitos de ejecución. Es nuestro deber, como casa de estudios superiores, ejecutar procesos que conduzcan a la mejora institucional y social. Debemos ser nosotros, como especialistas en el campo, los que lideremos procesos de cambio que incidan positivamente en el MEP y, por extensión, en nuestra sociedad. La investigación debe ser la plataforma de la que se deriven el desarrollo y el crecimiento social, así como los procesos de permanente evaluación de la sociedad misma que nos permitan identificar sus necesidades.

Al día de hoy, los aprendizajes derivados de la implementación de los diferentes planes de estudio de nuestra escuela –como la LLCL y la LLL– constituyen contribuciones muy valiosas, principalmente en campos como la literatura y la lingüística. No

debe olvidarse que la LLA, y su énfasis en enseñanza de lenguas, sentó las primeras bases en el área de la lingüística aplicada en el ámbito nacional, ni que los programas de maestría nos han proporcionado conocimientos fundamentales en cuanto a enfoques metodológicos y didácticos. No obstante, los avances en aspectos esenciales sobre lingüística aplicada o sobre el aprendizaje de segundas lenguas aún son muy escasos. Es, por tanto, momento de evolucionar, de acercarse más a las corrientes internacionales, de hacer valer nuestra capacidad para investigar. Es momento de dejar atrás nuestra posición tradicional –a la zaga de quienes marcan la pauta– y ejercer un papel más propositivo que implique generar y ofrecer conocimiento nuevo derivado de la investigación científica en nuestro entorno. De esta forma lograremos innovar en nuestro campo de estudio e, incluso, propiciar que nuestros hallazgos sean conocidos e incidan fuera de nuestras fronteras. No debemos sentarnos a esperar los resultados de estudios foráneos para luego imponerlos superficialmente en nuestro contexto. Por el contrario, debemos fundamentar nuestro quehacer y nuestras decisiones sobre los procesos de aprendizaje de lenguas a escala nacional en el conocimiento que lleguemos a producir. Confiados en nuestro conocimiento sobre inglés como segunda lengua, inglés como lengua extranjera y adquisición de segundas lenguas, y con las necesidades futuras del país siempre en mente (y no solo las presentes), debemos encabezar procesos de resolución de nuestros propios problemas y de desarrollo de metodologías de enseñanza que respondan a las características de nuestro contexto particular.

Bibliografía

- Aguilar Coronado, F., Hernández Arce, E., & Luna Mora T. (2000). *Necesidades de capacitación para profesores de inglés no graduados en las regiones educativas de Santa Cruz, Cañas y Liberia* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional].
- Alfaro Pérez, J., Umaña Chaverri, J. O., Alfaro Vega, A., Quiñónez Castillo Z., & Bogarín Benavides, J. (1983). *Memoria X Aniversario Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje*. Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje.
- Alfaro Pérez, J., & Alfaro Vega, A. (1994). *Memoria XX Aniversario Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje*. Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje.
- Angulo Angulo, V., Hernández Villalobos, J., Alfaro Vega, A. Aguilar Gutiérrez, A.R., Tomcsányi Major, J., & González Duarte, D. (1990). *Niveles de competencia del personal docente en lenguas extranjeras en los centros de enseñanza pública de III y IV ciclos*. Proyecto de investigación 903018. Heredia: ELCL.
- Beaubien Coe, E. (1976). *American English Pronunciation*. ELCL, Universidad Nacional.
- Bolaños Villalobos, C. (2017). *Triptico de actividades lingüísticas académicas: proyección de PROLINCA*. Proyecto de investigación 0474-16. Heredia: ELCL.
- Castro-García, D. (2019). *Precisión en el uso de estructuras gramaticales en estudiantes de BEI: Estudio de caso*. Proyecto de investigación 040214. Heredia: ELCL.
- Delgado Quesada, C. (1995). *La técnica de juego como generadora de interacción oral en la clase de inglés en instituciones del III ciclo en la región de Heredia* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional].
- Díaz Virgin, B. (1983). *Diccionario básico de deportes inglés-español: Terminología específica y general*. Proyecto de investigación 823076. Heredia: ELCL.
- Dirección de Docencia & Comisión de Matrícula. (1976). *Guía 76*. Heredia: Dirección de Docencia y Comisión de Matrícula.
- Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje. (1978). *Plan Académico de la Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje*. Heredia: ELCL.

- Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje. (1979). *Plan Académico de la Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje* Heredia: ELCL.
- Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje. (1980). *Catálogo de la Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje*. Heredia: ELCL.
- Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje. (1981). *Catálogo de la Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje*. Heredia: ELCL.
- Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje. (1982). *Catálogo de la Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje*. Heredia: ELCL.
- Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje. (1983). *Planes de estudio-Aprobados en Asamblea de Escuela N.º 65, 66, 67, 68,69 de setiembre y octubre de 1981*. Heredia: ELCL
- Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje. (1984). *Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje: Catálogo 1984/86*. Heredia: ELCL.
- Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje. (1985). *Plan sexenal: 1985-1990*. Heredia: ELCL.
- España Chavarría, C., & Espinoza Jiménez, Y. (2004). *The lack of content-based material in English course-work at the 3rd level of English at the school of secretarial bussiness at the UNA* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional].
- Facultad de Filosofía y Letras. (1991). *Guía de Carreras 1991*. Heredia: FFL.
- Facultad de Filosofía y Letras. (1992). *Guía de Carreras 1992*. Heredia: FFL.
- Gapper, S.E. (2018). *Manual de gestión terminológica*. Editorial Universidad Nacional.
- Gapper, S.E., & Monge, C.F. (2018). *Producción bibliográfica del cuerpo académico de la Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje (1975-2018)*. Ediciones de la Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje.
- Gapper, S.E., Sevilla Morales, H. & Vargas Gómez, F.J. (2021). Round Table: Issues and Endeavors in Applied Linguistics. In Gapper, S.E. (Ed.), *Memoria del VI Congreso Internacional de Lingüística Aplicada* (pp. 221-241). Ediciones de la Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje.
- Goldman, L. (1975). *Word Lists and Conversation Group Topics: Fourth Year English Composition; Fourth Year English Pronunciation and Conversation*. Universidad de Costa Rica.
- González Castro, G. (1972). Algunos problemas de pronunciación inglesa para estudiantes costarricenses [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional].

- González Ruiz, M., & Solís Solís, C. (2019). *Estudio de las necesidades de la población con discapacidad visual de la UNA para la adaptación de material didáctico en la enseñanza de lenguas extranjeras de la ELCL*. Proyecto de investigación 0604-17. Heredia: ELCL.
- Hernández Villalobos, J. (1980). *Un análisis de los cursos de lectura y comprensión (cursos de manejo instrumental del inglés de la ELCL)*. Proyecto de investigación 793025. Heredia: ELCL.
- Loaiza Berrocal, M., Madrigal Villegas, V., & Vargas Barquero, V. (2007). *Designing a set of English modules for specific purposes in the major "Bachillerato en Gestión Empresarial del Turismo Sostenible/Sede Chorotega UNA: An alternative to improve the proficiency level of English in the major* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional].
- Lobo C., & Peña A. D., (2003). *Material complementario del manual de trabajo cotidiano de primer grado para el programa de la enseñanza del inglés del MEP* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional].
- López Estrada, P. (2005). *My professional growth* [Expendiente Académico no publicado, Universidad Nacional].
- López Villiers, L. R. (1971). *Problemas de la evaluación de inglés en los colegios* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional].
- Marín Arroyo, E. (1989). *The symbolic journey of the hero in Jerzy Kosinski: "Being There"*. [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional].
- Miranda Vargas, R. (2018). *English Literary Criticism: Unidad Didáctica para el curso 5179*. Editorial Universidad Estatal a Distancia.
- Novo Díaz, M. & Calderón, S. (2005). *Libro de texto para el curso de gramática inglesa*. Proyecto de investigación 012550. Heredia: ELCL.
- Núñez Arguedas, M. (2020). *Gramática Pedagógica del Guaimí*. Proyecto de investigación 059318. Heredia: ELCL.
- Ovares Ramírez, F., & Chaves Alfaro, I. (2003). *Informe Final: proyecto de investigación: La investigación en la Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje de 1973 a 2003*. Proyecto de investigación 022532. Heredia: ELCL.
- Powell Bernard, L. (1985). *Lectura (en crisis) de tres obras racistas: Literary Analysis* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional].
- Ramírez Chaves, Y. (1990) *The theme of race in Walt Whitman and José Martí* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional].

- Rodríguez Salazar, S. (2012). *Plan piloto de formación docente para la innovación pedagógica con TIC en los cursos de la ELCL*. Proyecto de investigación 0266-12. Heredia: ELCL.
- Rodríguez Salazar, S. Ramírez Acosta, J., & Guzmán Arce, N. (2020). *Corpus en el aula. La aplicación de la LC en la enseñanza del inglés en un grupo específico de aprendizaje*. Proyecto de investigación 0590-18. Heredia: ELCL.
- Rojas Campos, O. (1993). *Elaboración de un procedimiento de análisis de un texto comunicativo para la enseñanza de una lengua extranjera y su aplicación a la colección "In Tune"* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional].
- Segreda Viquez, M. (1972). *La victoria normanda en la batalla de Hastings y su repercusión en el idioma inglés* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional].
- Solano Campos, T. (2004). *Reinventing myself as an English teacher* [Expendiente Académico no publicado, Universidad Nacional].
- Soto Montero, A. F. (1988). *Manual de inglés básico para cursos de comprensión de lectura*. Proyecto de investigación 873037. Heredia: ELCL.
- Vargas Calderón, R., Gapper Morrow S., Rojas Campos, O., Miranda Vargas, R., & Retana Calderón R. (1990). *Niveles de competencia oral de los estudiantes de francés e inglés*. Proyecto de investigación 903018. Heredia: ELCL.
- Villalobos Ellis, I. (1982). *Entre los cerros y el muro: Análisis e interpretación de Final de Calle de Quince Duncan* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional].
- Villalobos Ellis, I., Chacón Araya, X., & Flores Gámez, A. (1992). *Selección de una guía curricular para los cursos de comprensión de lectura en la enseñanza del inglés con propósitos específicos*. Proyecto de investigación 913005. Heredia: ELCL.
- Zuñiga, R. (2011). *Gramática de la lengua criolla de Limón: Etapa I*. Proyecto de investigación 0047-10. Heredia: ELCL.

La traducción y la traductología en la Universidad Nacional: forjando una visión de futuro

Sherry E. Gapper

Introducción histórica: un alumbramiento difícil y un desarrollo fértil

En un panorama histórico, vamos a referirnos en estas páginas a las principales tendencias en el desarrollo de las actividades de traducción y traductología en la Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje (ELCL), unidad académica de la Facultad de Filosofía y Letras (FFyL) de la Universidad Nacional (UNA), Heredia, Costa Rica. Al mismo tiempo, desde lo histórico y propiamente disciplinario cabe también trazar algunas de las posibles nuevas direcciones para el desarrollo futuro. Desde la fundación de la Universidad Nacional en 1973, y puede que unos años antes, entre algunos profesores de la antigua Escuela Normal Superior, hubo señales que apuntaban a buscar y fomentar nuevas oportunidades de formación y

de investigación en materia de traducción y de los estudios de la traducción e interpretación.

La documentación disponible de aquellos primeros años muestra esa visión prospectiva que en muchos sentidos ha sido característica de esta especialidad. Es cierto que en alguna primera ocasión, el Consejo Nacional de Rectores (CONARE) consideró que aún no cabía en el país abrir una carrera en Traducción, por lo que rechazó hasta en dos oportunidades la puesta en marcha de dos planes de estudio (CONARE, 1977a, 1977b). Desde entonces se argumentó a favor de aquellas gestiones de la institución que toda universidad debería proyectar no lo que se requería solo para “satisfacer necesidades del mercado laboral”, sino para afrontar las nuevas condiciones y requerimientos del desarrollo del país, en un sentido amplio, y de la consecuente innovación en el área del conocimiento especializado. Familiarizados con el campo y su potencial, en 1976 un grupo de profesores de la ELCL propuso un plan de estudios conducentes a la titulación como “Técnico en Traducción Inglés-Español”. Pese a que no lo acogió el CONARE, el interés y la necesidad de ofrecer algo nuevo persistieron entre la comunidad académica; muestra de ello es que se siguieron publicando traducciones y estudios en revistas como *Letras* durante los años siguientes (por ejemplo: Chamorro, 1987; Chavarría Aguilar, 1987; Gapper, 1991; Umaña Chaverri, 1984, 1991).

Un decenio después seguía en pie el interés en el campo y en la pertinencia de explorar nuevas oportunidades. Con la participación de profesores de las tres áreas de la ELCL, se puso en marcha en 1990 el Centro Universitario de Traducción, para fomentar la investigación por medio de seminarios, talleres y la oferta de servicios de traducción e interpretación, hasta transformarse en la propuesta de dos planes de estudios para la formación profesional: un Plan de Licenciatura en Traducción Inglés-Español y un Plan de Licenciatura en Traducción Francés-Español. Entrando en una nueva época, esta vez se acogieron y aprobaron los planes, que empezaron a funcionar en 1993. Previendo nuevas áreas potenciales de desarrollo, se incluyeron asignaturas en interpretación y terminología; concurrió a su desarrollo la llegada al país de empresas especializadas, atraídas por los graduados formados en estas especialidades. Al mismo tiempo, las investigaciones efectuadas como trabajos de graduación (tesis, tesinas) empezaron a fortalecer los Estudios de Traducción e Interpretación (ETI) en el país.

Desde aquellos años inaugurales, los planes de Traducción han constituido un espacio de interacción intercultural. Luego de una serie inicial de talleres y seminarios ofrecidos por traductores y profesores de Francia, el desarrollo del campo en la UNA se ha enriquecido con profesores, estudiantes, traductores e intérpretes de diversos países: Argentina, Australia, Canadá, China, El Salvador, España, Francia, Estados Unidos, Hungría, Nicaragua, Panamá, Reino Unido, Sudáfrica y Taiwán.

Diez años después del inicio de los planes de Licenciatura en Traducción –ya con el paso al nuevo milenio– se dio un nuevo y fundamental paso hacia el desarrollo de la Traductología en el país con la formulación de una *maestría*. Se ideó el proyecto no solo desde el estado de los conocimientos y el desarrollo disciplinar de aquel momento, sino también avizorando el potencial que tendría, tanto en el propio país como en el ámbito internacional. Fue el plan de Maestría Profesional en Traducción (Inglés-Español), con el que se atendió la posibilidad de una mayor y más rica especialización (con cursos de traducción científica, de traducción literaria y de traducción de textos comerciales y jurídicos), la formación de profesores de traducción, la capacitación de intérpretes y el uso de las tecnologías. Aprobado el plan de estudios, empezó a ofrecerse a partir de 2003. Una vez más, las investigaciones, concretadas en los trabajos de graduación, apoyaron el desarrollo del campo y de los cursos mismos del pénsum de la Maestría. Estudios posteriores sobre el papel de la traducción y de la interpretación en la sociedad costarricense han mostrado los resultados de estos esfuerzos para buscar nuevas maneras de participar en el desarrollo del país mediante las actividades de traducción e interpretación (Vargas Salas, 2020).

Fueron los mismos años cuando se introdujeron en el Bachillerato en Inglés (BI) y en el Bachillerato en la Enseñanza del Inglés (BEI) cursos introductorios de Traducción y de Interpretación. En el primer caso (el BI), responden a la necesidad de que los estudiantes cuenten con formación específica, ya que la traducción forma parte de sus actividades en áreas como el turismo, el comercio y los servicios; en el segundo (el BEI), estos estudios resultan esenciales puesto que a nivel de secundaria (en los colegios vocacionales) muchos deben formar a sus estudiantes en traducción e interpretación, específicamente para que se incorporen en los centros de servicios. En las carreras de Francés de la ELCL también se han incorporado cursos de Traducción.

Como efecto directo de esta trayectoria, en 2008 se fundó en la ELCL el *Programa de Investigación en Traducción e Interpretación* (ProgTI) para fomentar aún más los ETI en el país, pensando en dar otro paso para la formación de profesionales en Traducción y Traductología, y en busca de nuevas aproximaciones mediante la investigación (ELCL, 2022). Para entonces se contaba con la base de datos *UNA Translation Research Access Manager* (TRAM), que conjunta las investigaciones en traducción realizadas por los estudiantes (ELCL, 2022). En conjunto con las publicaciones de los profesores, se consolidaron los fundamentos de los ETI en Costa Rica. Mediante otro estudio de mayor envergadura en la ELCL, se creó la base de datos *Bibliografía de Estudios de Traducción e Interpretación en y sobre Hispanoamérica* (BETIHisp), que recoge todos los estudios que se han realizado en Hispanoamérica sobre traducción e interpretación (ELCL, 2018; Vargas Gómez, 2017).

Tendencias: senderos recorridos y nuevas exploraciones

El estudio sistemático de todo lo asociado con la traducción (escrita), la interpretación (oral) y la localización (adaptación a lo regional) en todas sus diversas manifestaciones ha cobrado indudable importancia en Costa Rica y en el exterior. Los ETI abarcan las traducciones como procesos y como productos, y contemplan también al traductor mismo y sus cualidades, al emisor del texto y a sus receptores. Se orientan a integrar los aspectos histórico-culturales implicados en la creación de un texto original y las diversas interpretaciones que pueden darse a partir de un texto. El objeto de estudio puede verse desde las diversas especialidades, cuyos textos se traducen cada uno con sus características particulares. Asuntos como son las técnicas de traducción o bien las condiciones laborales de quienes traducen no quedan al margen del complejo conjunto de factores que contemplan los ETI.

La revisión de buena parte de los estudios publicados en Costa Rica durante el pasado medio siglo sobre traducción muestra su gradual desarrollo. Esto ha permitido visualizar distintos tipos de traducción como base para abordar los problemas traductológicos por afrontarse en el futuro. La primera etapa de los ETI

puede servir de base para emprender trabajos en un momento en que el campo se encuentra en un proceso de rápida transformación ante el acelerado desarrollo de la traducción automática. La selección de estudios analizados en este apartado no es exhaustiva, mas sí representativa de esos fundamentos que se han construido con el apoyo de los programas de estudio, así como a partir de las investigaciones realizadas (Gapper, 2018). Gran parte de los estudios los llevó a cabo el personal académico especializado de la ELCL y los estudiantes graduados en sus programas. Aparte de las investigaciones señaladas, hay que tener presente que también se han publicado sus traducciones de libros técnicos, literatura infantil y textos literarios, entre otros.

La traducción literaria de textos costarricenses es una de las direcciones más valiosas y principales en la experiencia traductológica impulsada desde la institución. Algunas tendencias versan sobre la traducción de obras de autores: Fabián Dobles (Araya Ríos, 2014), Carlos Luis Fallas (Jiménez Murillo & Sánchez Murillo, 2018; Sánchez Mora, 2010; Tomcsányi, 2009), Sergio Ramírez (Chaves Fernández & Sevilla Morales, 2012b), Carmen Lyra (Herrera Palma, 2008), Carlos Salazar Herrera (Méndez Salazar, 2011, 2016) o Francisco Amighetti (Montero Raby, 2016). Hay estudios centrados en la traducción literaria propiamente dicha (Alpizar Alpizar, 2011; Gapper, 2008b, 2013a, 2013b, 2017; Jiménez Valverde & Torres Granados, 2013; Salas Chacón, 1990, 2004; Soto Segura, 2013, 2014, 2017); otros son más abarcadores y cubren amplios periodos de traducciones de obras costarricenses a diversos idiomas (Serrano Tristán, 2016, 2018; Vargas Gómez, 2012, 2014, 2015). Este asunto les ha empezado a interesar a especialistas del exterior, que se han ocupado de la traducción de textos costarricenses al alemán (Albaladejo Martínez, 2008; Valero Cuadra, 2008; Vega Cernuda, 2008); al italiano y al francés (García Alberro, 2008) y al chino (Yang, 2015). Estos textos también se han analizado desde la perspectiva de la recepción (Mackenbach & Marchio, 2016; Marchio & Mackenbach, 2012). Otros amplían lo anterior al ámbito de la traducción literaria en Centroamérica, con particular atención en el caso de Costa Rica (Gapper *et al.*, 2011; Vargas Gómez & Gapper, 2022). Un análisis tanto de las traducciones como de las investigaciones efectuadas sobre esas traducciones muestra que el trabajo realizado hasta ahora se debe a situaciones o preferencias particulares, o bien a condiciones políticas más que a un desarrollo sistemático de la traducción de obras costarricenses.

La traducción de la dimensión cultural asociada a la literatura ha captado el interés de varios investigadores, como es el caso de la traducción de canciones (Benavides Segura, 2006a, 2006b; Griffith, 2011); traducción y psicoanálisis (Serrano, 2014); o la de los criptogramas (Pineda Rodríguez, 2006). La traducción y adaptación de la literatura infantil al español también forma parte de lo cultural (Posey, 2009; Rodríguez Salazar, 2014), incluida una revisión bibliográfica sobre el tema (Hume González, 2021). Un tema recurrente ha sido el de los estudios referidos a la traducción de textos religiosos, que abarcan la traducción del Nuevo Testamento al bribri (Acuña Naranjo, 2011), la elección de ciertos términos en la traducción bíblica (Angulo Espinoza, 2014) y las traducciones llevadas cabo en el pasado lejano en los conventos dominicos costarricenses (Varela Fernández, 2016, 2018a, 2018b). Tampoco ha faltado interés en temas de traducción científica o técnica, que abarcan desde la traducción o interpretación médica (Araya Fonseca, 2006; Zúñiga Hernández, 2011), la validación de la traducción de encuestas internacionales sobre la salud (Araya-Vargas, *et al.*, 2009) hasta la traducción de documentos de políticas de comercio internacional (Pineda Rodríguez, 2014). Asimismo, el papel del traductor en Costa Rica ha sido tema de reflexión y análisis: sobre su formación en el lugar del trabajo (Kühlmann Berenzon, 2004), sobre la creación de una asociación gremial (Salazar Alpízar & Fernández, 2011) o sobre la traducción profesional en Costa Rica (Gapper *et al.*, 2021; Vargas Salas, 2020).

Otra área fundamental es la investigación sobre temas didácticos referidos a destrezas específicas que se desarrollan durante el proceso de formación de un traductor o intérprete (Chaves Solano, 2004; Durán Abarca, 2007; Rodríguez Salazar, 2018); o al desarrollo de cursos virtuales (Salazar Alpízar, 2011). Relacionado también con lo pedagógico, hay acercamientos a la evaluación (Novo Díaz, 2004; Rojas Campos, 2004), a las competencias de quienes traducen (Domian Sánchez, 2009; Vega Cernuda, 2007), a la importancia de la formación por encima de la mera capacitación (Golcher Coto, 2004; Umaña Aguilar, 2002, 2003) o bien al uso de la traducción en el ámbito de la secundaria (Hernández Ching, 2019; Hernández Ching & León Guillén, 2017). La gestión de la terminología también desempeña un papel fundamental en la traducción y en la formación actual del traductor dada la cantidad de nueva terminología que se crea día a día

(Chaves Fernández & Sevilla, 2021a; Gapper, 2008b). En conjunto, estudios como todos los anteriores logran adaptar a las condiciones y oportunidades particulares del campo en Costa Rica diversos aspectos esenciales para la formación de profesionales en traducción.

Aparte de las publicaciones con sello editorial mencionadas, hemos analizado los temas de investigación de los más de doscientos trabajos de graduación y tesis (Gapper, 2011, 2018) presentados en la UNA. Los temas de estudio de esos trabajos guardan congruencia con los de las publicaciones anteriores. Es evidente que estos estudios de graduación –disponibles en el repositorio de la Universidad Nacional y en TRAM (ELCL, 2022)– coinciden en varias áreas de especialidad, como en el caso de los temas relacionados con la traducción literaria y con los aspectos didácticos. Hay, no obstante, una proporción mayor de estudios sobre la traducción técnica o la de textos comerciales, y de ciertos campos particulares como la traducción jurídica o la traducción médica. En algunos casos se analizan problemas de traducción en francés o en otras lenguas, área que requiere mayor atención. En muchos de los estudios se han destacado las estrategias o técnicas utilizadas durante el proceso de traducción, así como asuntos teóricos esenciales.

El muy amplio tema del desarrollo de los ETI en Costa Rica se examina en estudios desde aproximaciones históricas o historiográficas (Vega Cernuda, 2008a; Benavides Segura & Zúñiga Hernández, 2011), desde la perspectiva específica de las propuestas de los estudios (Vargas Gómez, 2020b), o bien desde una comparativa con la de otros países de Centroamérica o Latinoamérica (Franco Aixelá & Rovira-Esteva, 2019; Vargas Gómez & Gapper, 2022). Estos análisis añaden un punto de vista más abarcador del problema en cuestión.

Conclusiones: el futuro ya está en el presente

Gran parte del desarrollo de la traducción y de la interpretación en Costa Rica esbozado en estas páginas y particularmente descritas con precisión y minuciosidad por Vargas Gómez y Gapper (2022) se debe al impulso que le han dado los programas

ofrecidos en la UNA. A lo largo de estos últimos cincuenta años, en toda la comunidad internacional del área de los ETI, se han dado enormes avances para su consolidación como campo de estudio. También ha ocurrido una incalculable transformación con el desarrollo de la traducción automática; durante el más reciente decenio es palpable un salto cualitativo en cuanto a la precisión y a su ampliación a numerosos idiomas. Actualmente, es esencial retomar cada una de las áreas analizadas en el apartado anterior puesto que constituyen la base para esta nueva fase en la que ya se encuentran los ETI en Costa Rica (Gapper *et al.*, 2021; Vargas Gómez & Gapper, 2022).

¿Cuáles podrían constituir algunos de los temas y problemas esenciales actuales y futuros de investigación y formación en Costa Rica? Diríamos que los siguientes: 1. La formación de profesores de secundaria y la creación de materiales idóneos para capacitar a estudiantes a traducir y a interpretar a nivel profesional. Como respuesta a las necesidades de desarrollo del país, el Ministerio de Educación Pública (MEP) ha introducido cursos con esta finalidad, pero sin contar con lo indispensable para su realización (MEP, 2008). 2. El fomento de la traducción y la interpretación de las lenguas indígenas costarricenses, para que se les dé la misma atención que se les da a otras lenguas modernas de uso internacional. En la ELCL se ha avanzado en la descripción de estas lenguas y en su revitalización, con lo cual ya se cuenta con una base para avanzar con la investigación requerida para la formación de traductores. 3. La traducción de materiales audiovisuales y gráficos actualmente ha cobrado mucho interés ante la transformación de los medios de comunicación. Requerirá mayor atención ante la necesidad de *localizar* o a adecuar este tipo de material a la cultura y uso lingüístico del país. 4. La traducción de obras literarias costarricenses es todavía una labor relativamente incipiente que requiere desarrollarse en forma organizada, con el complemento del estudio y mejor sistematización. Como aporte en este sentido, contamos con las antologías de literatura costarricense contemporánea, traducidas por Victor S. Drescher y publicadas con el apoyo de la Editorial Universidad Nacional: poesía (2021); cuento (en prensa) y teatro (en prensa).

Como asunto pendiente para el desarrollo futuro está la traducción automática (TA). En el corto plazo esto implica la investigación y formación profesional en técnicas de posesición de textos procesados mediante la traducción asistida o la traducción

automática. A mediano plazo, cuando dependamos aún más de la TA, este proceso nos llevará a la necesidad de crear nuevas maneras de formar a quienes traducen de modo que puedan aprovechar la TA y, al mismo tiempo, desarrollar destrezas de traducción manual que sigue siendo la base de lo que se busca al traducir un texto. Queda también para el mediano plazo la investigación que apunte a los sistemas de TA, que pese a su nombre dependen de los traductores para alimentarse de la terminología especializada y de uso regional. Otra área de investigación en el campo de la TA, y en su momento también de formación, es el aprovechamiento de las traducciones generadas de otros idiomas que no se hablan en el país y cuyas versiones generadas por la TA pueden adecuarse mediante la revisión de contenido y de estilo, con el fin de difundir conocimientos especializados y literatura de culturas hasta ahora prácticamente desconocidas en Costa Rica.

Se busca formar para el futuro y fomentar la investigación que puede contribuir a ese futuro. Como institución de educación superior, la UNA tiene como misión investigar sobre los problemas actuales y formar a profesionales capaces de intervenir en sus diversas especialidades en la identificación, el análisis y la resolución de los nuevos problemas que surjan a lo largo del ejercicio profesional. También adopta la misión de formar a la siguiente generación de investigadores en el campo.

Bibliografía

- Acuña Naranjo, N. (2011). Comparación entre la realidad y la teoría de traducción bíblica en el caso del Nuevo Testamento al bribri. En E. Zamora, B. Benavides & M. Alpízar (Eds.), *Memoria del III Congreso Internacional de Lingüística Aplicada (CILAP)* (pp. 14-28). Ediciones Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje. <https://www.literatura.una.ac.cr/10-proyectos/170-ediciones-elcl-2>
- Albaladejo Martínez, J. (2008). La traducción del espacio novelesco de Fernando Contreras Castro y su transferencia a la realidad alemana (la estética de la recepción y traducción como factores determinantes en la oposición literatura universalista-literatura localista). *Letras*, 43, 177-192. <https://doi.org/10.15359/rl.1-43.10>
- Alpízar Alpízar, M. (2011). Sistematización de la relación autor-traductor en el contexto de la traducción literaria. En E. Zamora, B. Benavides & M. Alpízar (Eds.), *Memoria del III Congreso Internacional de Lingüística Aplicada (CILAP)* (pp. 51-60). Ediciones Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje. <https://www.literatura.una.ac.cr/10-proyectos/170-ediciones-elcl-2>
- Angulo Espinoza, H. (2014). Traducir para perpetuar la ideología dominante: la traducción de *Χριστός, ἀναστάσεως καὶ ἀνάμνησις* en la Vulgata. *Letras* 56, 91-109. <https://doi.org/10.15359/rl.2-56.4>
- Araya Fonseca, M. (2006). Anatomía de la traducción médica. *Rhombus*, 2(5), 1-15.
- Araya Ríos, J. (2014). El tratamiento de la metáfora en la traducción de *Historias de Tata Mundo*. *Letras*, 56, 35-54. <https://doi.org/10.15359/rl.2-36.2>
- Araya-Vargas, G.A., Gapper-Morrow, S., Moncada-Jiménez, J., & Buckworth, J. (2009). Translation and cross-cultural validation of the Spanish version of the Mindful Awareness Attention Scale (MAAS): An exploratory analysis and potential applications to exercise. *International Journal of Applied Sports Sciences*, 21(1), 94-114.
- Benavides Segura, B. (2006a). El tratamiento completo: alternativa para la traducción del verso inserto en prosa no literaria. *Letras*, 39, 183-203. <https://doi.org/10.15359/rl.1-39.9>

- Benavides Segura, B. (2006b). La traducción del verso inserto en prosa: dos casos. *Letras*, 40, 93-115. <https://doi.org/10.15359/rl.2-40.5>
- Benavides Segura, B., & Zúñiga Hernández, A. (2011). Empowering nationalism: The need for a historiographic approach in Costa Rica's Translation and Interpretation Studies. En E. Zamora, B. Benavides & M. Alpízar (Eds.), *Memoria del III Congreso Internacional de Lingüística Aplicada (CILAP)* (pp. 140-149). Ediciones Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje. <https://www.literatura.una.ac.cr/10-proyectos/170-ediciones-elcl-2>
- Chamorro, F. (1987). Introducción. En R. Landívar. *Rusticatio Mexicana* (pp. ix-lxvii). Libro Libre.
- Chavarría Aguilar, O. (1987). Reflexiones sobre la traducción. *Letras*, 15-17, 21-35. <https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/letras/article/view/4864>
- Chaves Fernández, L., & Sevilla Morales, H. (2021a). Análisis semántico-traductológico de un texto: una perspectiva de lingüística de corpus. En S. E. Gapper (Ed.). *Memoria del VI Congreso Internacional de Lingüística Aplicada (CILAP)* (pp. 209-220). Ediciones Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje. <https://www.literatura.una.ac.cr/10-proyectos/171-ediciones-elcl-3>
- Chaves Fernández, L., & Sevilla Morales, H. (2021b). Traducción al inglés de "Abbott y Costello", de Sergio Ramírez: una perspectiva terminológica. *Letras*, 70, 169-198. <https://doi.org/10.15359/rl.1-70.6>
- Chaves Solano, M. (2004). Consideraciones metodológicas para la enseñanza de la traducción directa. *Letras*, 36, 101-117. <https://doi.org/10.15359/rl.1-36.5>
- Consejo Nacional de Rectores. (1977a). Dictamen en relación con la solicitud de creación de carreras de Técnico en Traducción Inglés-Español y Licenciatura en Traducción Trilingüe, OPES-11-1977. http://repositorio_conare.ac.cr
- Consejo Nacional de Rectores. (1977b). Estudio de mercado de las carreras de Técnico en Traducción Inglés-Español y Licenciado en Traducción Trilingüe. OPES-10-1977. http://repositorio_conare.ac.cr
- Dianda Martínez, A. M. (2000). Intertextualidad y simbolismos: su importancia en la traducción y recreación del texto literario. *Letras*, 32, 91-106. <https://doi.org/10.15359/rl.1-32.5>

- Domian Sánchez, C. (2009). Proficiency guidelines to determine levels of communicative translation competence in translation training. En D. González Duarte (Ed.), *Memoria del II Congreso de Lingüística Aplicada (CILAP)*, (pp. 599-618). Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje. <https://repositorio.una.ac.cr>
- Drescher, Victor S. (Trad.) (2021). *Contemporary Costa Rican poetry: A bilingual anthology*. Carlos Francisco Monge (Ed.). Editorial Universidad Nacional.
- Drescher, Victor S. (Trad.) (en prensa). *Contemporary Costa Rican plays*. Gabriel Baltodano & Francisco Vargas Gómez (Eds.). Editorial Universidad Nacional.
- Drescher, Victor S. (Trad.) (en prensa). *Contemporary Costa Rican stories*. Gabriel Baltodano & Francisco Vargas Gómez (Eds.). Editorial Universidad Nacional.
- Durán Abarca, A. (2007). Traducir cartas del inglés al español: comentarios y sugerencias. *Revista de Lenguas Modernas*, 7, 197-211.
- Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje (2018). Bibliografía de Estudios de Traducción e Interpretación en y sobre Hispanoamérica (BETIHisp). Base de datos. <https://www.mogap.net/pmt/aboutfv.php>
- Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje (2022). Programa de Traducción e Interpretación: alternativas de desarrollo en Costa Rica (ProgTI). <https://www.literatura.una.ac.cr/presen-progti>
- Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje (2022). UNA Translation Research Access Manager (TRAM). Base de datos. <https://www.mogap.net/pmt/search.php>
- Franco Aixelá, J., & Rovira-Esteva, S. (2019). A bibliometric overview of translation studies research in Spanish-speaking countries. En R. A. Valdeón & Á. Vidal (Eds.). *The Routledge handbook of Spanish translation studies* (pp. 454-499). Routledge.
- Franco Aixelá, J., & Vargas Gómez, F. (2012). Un cuestionamiento del mito del puente cultural: la traducción como embudo y el ejemplo de la poesía costarricense. *Letras*, 52, 119-143. <https://doi.org/10.15359/rl.2-52.7>
- Gaínza, Gastón. (2006) La traducción: interacción de semiosferas. *Letras*, 39, 237-243. <https://doi.org/10.15359/rl.1-39.12>
- Gapper, S. E. (1991). La traducción como campo de estudio: tendencias y posibilidades actuales. *Letras*, 25/26, 121-138. <https://doi.org/10.15359/rl.1-25-26.7>

- Gapper, S. E. (2004). La firma de quien traduce (Reflexiones sobre aspectos sociales y cambio lingüístico en el ejercicio de la traducción). *Letras*, 36, 81-99, <https://doi.org/10.15359/rl.1-36.4>
- Gapper, S. E. (2008a). El desarrollo de la traducción en Costa Rica y Centroamérica. En F. Navarro Domínguez, M. Á. Vega Cernuda, J. A. Albaladejo Martínez, D. Gallego Hernández & M. Tolosa Igualada (Eds.), *La traducción: balance del pasado y retos del futuro* (pp. 409-420). Universidad de Alicante & Aguacilara. <https://web.ua.es/es/histrad/documentos/traduccion-al-espanol/el-desarrollo-de-la-traduccion-en-costa-rica-y-centroamerica-sherry-e-gapper.pdf>
- Gapper, S. E. (2008b). *Manual de gestión terminológica*. Editorial Universidad Nacional.
- Gapper, S. E. (2011). Alcances y tendencias de la traductología contemporánea en Costa Rica (PMT: 2001-2010). En E. Zamora, B. Benavides & M. Alpizar (Eds.), *Memoria del III Congreso Internacional de Lingüística Aplicada (CILAP)* (pp. 195-209). Ediciones Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje. <https://www.literatura.una.ac.cr/10-proyectos/170-ediciones-elcl-2>
- Gapper, S. E. (2013a). Costa Rica; José Basileo Acuña; Roberto Brenes Mesén; Ricardo Fernández Guardia. En F. Lafarga Maduell & L. Pegenaute Rodríguez (Eds.) *Diccionario histórico de la traducción en Hispanoamérica* (pp. 152-156, 28-29, 97-99 y 192-193, respectivamente). Iberoamericana & Vervuert.
- Gapper, S. E. (2013b). Exploraciones estilísticas en la traducción de literatura centroamericana. En J. A. Albaladejo, P. Martino y M. Pulido V. (Eds.). *Al humanista, traductor y maestro Miguel Ángel Vega Cernuda* (pp. 299-312). Editorial Dykinson.
- Gapper, S. E. (2017). La literatura costarricense y la traducción. *Boletín de la Academia Costarricense de la Lengua*, 12(2), 15-28. https://www.acl.ac.cr/BACL_III_12_2.pdf
- Gapper, S. E. (2018). Veinte años de estudios aplicados sobre traducción. En S. E. Gapper (Ed.), *Memoria del V Congreso Internacional de Lingüística Aplicada (CILAP)* (pp. 211-220). Ediciones Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje. <https://www.literatura.una.ac.cr/10-proyectos/171-ediciones-elcl-3>

- Gapper, S. E. (2021). La imagen del traductor proyectada en *LaRepublica.net*. En S. E. Gapper (Ed.), *Memoria del VI Congreso Internacional de Lingüística Aplicada (CILAP)* (pp. 221-230). Ediciones Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje. <https://www.literatura.una.ac.cr/10-proyectos/171-ediciones-elcl-3>
- Gapper, S. E., Drescher, V. S., & Vargas Gómez, F. (2011). Notas de un conversatorio sobre la traducción literaria en Centroamérica. *Letras*, 49: 193-216. <https://doi.org/10.15359/rl.1-49>
- Gapper, S. E., Josephy, D. E., Rodríguez, S., & Vargas Gómez, F. (2021). Los Estudios de Traducción en Costa Rica: perspectivas actuales y futuras. En S. E. Gapper (Ed.), *Memoria del VI Congreso Internacional de Lingüística Aplicada (CILAP)* (pp. 231-248). Ediciones Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje. <https://www.literatura.una.ac.cr/10-proyectos/171-ediciones-elcl-3>
- García Albero, J. (2008). La recepción de *Mamita Yunaj*, de Carlos Luis Fallas, en Italia y Francia: entre la proximidad lingüística y la divergencia cultural. *Letras*, 43, 193-205. <https://doi.org/10.15359/rl.1-43.11>
- Gólcher Coto, I. (2004). Educación del traductor como pensador crítico. *Letras*, 36, 65-80. <https://doi.org/10.15359/rl.1-36.3>
- Griffith, H. K. (2011). A pyramid of theory on song translation. The foundations for translating song lyrics. En E. Zamora, B. Benavides & M. Alpízar (Eds.), *Memoria del III Congreso Internacional de Lingüística Aplicada (CILAP)* (pp. 210-224). Ediciones Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje. <https://www.literatura.una.ac.cr/10-proyectos/170-ediciones-elcl-2>
- Hernández Ching, R. C. (2019). La pertinencia de la traducción pedagógica para el desarrollo de la educación bilingüe en Costa Rica. *Revista Electrónica EDUCARE*, 23(1), 1-16. <https://doi.org/10.15359/ree.23-1.2>
- Hernández Ching, R. C., & León Guillén, K. I. (2017). La traducción inversa colaborativa como una técnica para mejorar destrezas orales con los estudiantes de un colegio vocacional en Costa Rica. *Innovaciones Educativas*, 19(27), 18-29. <https://doi.org/10.22458/ie.v19i27.1951>
- Herrera Palma, A. M. (2008). *The tales of Mi Tía Panchita*: An effective translation. *Revista de Lenguas Modernas*, 8-9, 229-234.

- Hume González, Y. (2021). Revisión bibliográfica de los estudios de traducción de literatura infantil: ¿domesticación o extranjerización? En S. E. Gapper (Ed.). *Memoria del VI Congreso Internacional de Lingüística Aplicada (CILAP)* (pp. 197-208). Ediciones Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje. <https://www.literatura.una.ac.cr/10-proyectos/171-ediciones-elcl-3>
- Jiménez Murillo, J., & Sánchez Murillo, J. (2018). Analyse linguistico-culturelle de certains passages dans la traduction française du roman costaricien *Marcos Ramírez*. *Revista de Lenguas Modernas*, 28, 459-472. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/rlm/article/view/34850/34410>
- Jiménez Valverde, N., & Torres Granados, G. (2013). Techniques for the translation of Costa Rican folkloric literature addressed to English-speaking readers. En C. Olivares Garita & L. Barrantes Elizondo (Eds.). *Memoria del I Congreso Internacional de Lingüística Aplicada (CONLA-UNA)* (pp. 296-316). Universidad Nacional, Sede Regional Brunca. <https://repositorio.una.ac.cr>
- Kühlmann Berenzon, H. (2004). La formación del traductor en el lugar de trabajo. *Letras*, 36, 119-137, <https://doi.org/10.15359/rl.1-36.6>
- Mackenbach, W., & Marchio, J. (2016). Introducción. Traducción, difusión y recepción de las literaturas centroamericanas en Europa. *Istmo. Revista virtual de estudios literarios y culturales centroamericanos*, 32 [s. p.]. <http://istmo.denison.edu/n32/articulos/01.html>
- Marchio, J., & Mackenbach, W. (2012). Miradas cruzadas/configuraciones recíprocas: sobre la traducción, difusión y recepción de las literaturas centroamericanas en Francia y Alemania. *Centroamericana*, 22(1-2), 241-268. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4951870>
- Méndez Salazar, M. L. (2011). The plausibility of substituting a folk dialect with a regional dialect. En E. Zamora, B. Benavides & M. Alpízar (Eds.), *Memoria del III Congreso Internacional de Lingüística Aplicada (CILAP)* (pp. 272-287). Ediciones Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje. <https://www.literatura.una.ac.cr/10-proyectos/170-ediciones-elcl-2>
- Méndez Salazar, M. L. (2016). Preface: A better understanding of the translation. En *Costa Rican Short Stories of Anguish and Landscapes*, by Carlos Salazar Herrera (pp. 9-19). Editorial Universidad Nacional.

- Ministerio de Educación Pública (2008). Diseño curricular bajo el modelo de educación basado en normas de competencia de la Especialidad de Ejecutivo para Centros de Servicio. <https://www.mep.go.cr/programa-estudio/ejecutivo-para-centros-de-servicios-0>
- Montero Raby, E. (2016). *Francisco y los caminos. La traducción del poema en prosa*. Ediciones Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje. <https://www.literatura.una.ac.cr/10-proyectos/172-ediciones-elcl-4>
- Novo Díaz, M. (2004). La evaluación de las actividades de interpretación. *Letras*, 36, 9-25, <https://doi.org/10.15359/rl.1-36.1>
- Pineda Rodríguez, A. (2006). La traducción de criptogramas y poemas en *El Código Da Vinci*, de Dan Brown. *Letras*, 40, 117-140. <https://doi.org/10.15359/rl.2-40.6>
- Pineda Rodríguez, A. (2014). Análisis comparativo lingüístico entre las versiones en inglés y español del Capítulo 17: Ambiental. TLC. *Letras* 56, 123-145. <https://doi.org/10.15359/rl.2-56.6>
- Posey, M. (2009). The advantages of L2 translation in *The cat in the hat: A closer look at translation directionality*. *Letras*, 49, 87-100. <https://doi.org/10.15359/rl.2-46.5>
- Rodríguez Salazar, S. (2014). Flaws in the Spanish translation of beginning readers' books. *Letras*, 56, 111-122. <https://doi.org/10.15359/rl.2-56.5>
- Rodríguez Salazar, S. (2018). Concordancers for language analysis and their applications in translation and translation studies (Workshop). En S. E. Gapper (Ed.), *Memoria del V Congreso Internacional de Lingüística Aplicada (CILAP)* (pp. 193-200). Ediciones Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje. <https://www.literatura.una.ac.cr/10-proyectos/171-ediciones-elcl-3>
- Rojas Campos, Ó. (2004). El portafolio y la evaluación del proceso de traducción. *Letras*, 36, 27-64, <https://doi.org/10.15359/rl.1-36.2>
- Salas Chacón, Á. (1990). La traducción de Shakespeare en Costa Rica: Estudio comparativo de dos traducciones de 'El Rey Lear'. *Revista de Filología y Lingüística*, 16(2), 41-48. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5644768>
- Salas Chacón, Á. (2004). Dos hombres demasiado grandes: Joaquín Gutiérrez y William Shakespeare. *Káñina*, 28 (n.º especial), 123-129. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/kani na/article/view/4714>

- Salazar Alpízar, E. (2011). Resultados del primer curso de traducción completamente virtual e interactivo en Costa Rica. *Revista de Lenguas Modernas*, 14, 337-355. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/rlm/article/view/9696>
- Salazar Alpízar, E., & Fernández, A. (2011). Creación y trayectoria de ACOTIP: una asociación de traductores en Costa Rica. En E. Zamora, B. Benavides & M. Alpízar (Eds.), *Memoria del III Congreso Internacional de Lingüística Aplicada (CILAP)* (pp. 402-417). Ediciones Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje. <https://www.literatura.una.ac.cr/10-proyectos/170-ediciones-elcl-2>
- Sánchez García, M. (1992). Algunos problemas en la traducción al español del Soneto XX de William Shakespeare. *Letras*, 27-28, 217-231. <https://doi.org/10.15359/rl.1-27-28.10>
- Sánchez Mora, A. (2010). Las múltiples lenguas de Calufa. *Káñina*, 34(2), 43-46. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/kanina/article/view/708>
- Serrano Tristán, M. (2014). Psychoanalysis and translation: A literature review. *Letras*, 56, 55-88, <https://doi.org/10.15359/rl.2-56.3>
- Serrano Tristán, M. (2016). Tendencias peritextuales de las traducciones literarias en Costa Rica (2010-2015). *Letras* 59, 113-153, <https://doi.org/10.15359/rl.1-59.6>
- Serrano Tristán, M. (2018). *La traducción literaria en Costa Rica (1970-2015). Bibliografía Comentada*. Ediciones Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje. <https://www.literatura.una.ac.cr/10-proyectos/172-ediciones-elcl-6>
- Soto Segura, J. (2013). Un traductor desconocido: Ricardo Fernández Guardia. Un estudio histórico-traductológico de su obra. *Revista de Lenguas Modernas*, 19, 547-587. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/rlm/article/view/14036>
- Soto Segura, J. (2014). Tras las huellas de un traductor: los aportes de Ricardo Fernández Guardia. *Revista de Lenguas Modernas*, 21, 403-407. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/rlm/article/view/17419>
- Soto Segura, J. (2017). La herencia de un traductor: Ricardo Fernández Guardia. *Repertorio Americano*, 25, 179-188. <https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/repertorio/article/view/9305>
- Tomcsányi, J. (2009). *Mamita Yunai*: una traducción al húngaro. *Letras*, 46, 69-85. <https://doi.org/10.15359/rl.2-46.4>

- Umaña Aguilar, J. (2002). Relación entre la enseñanza de lenguas y la enseñanza de la traducción. *Káñina*, 26(1), 83-88.
- Umaña Aguilar, J. (2003). Uso de bancos de textos lingüísticos para la formación de traductores, *Revista de Filología y Lingüística*, 29(1), 159-174. 10.15517/RFL.V29I1.4477
- Umaña Chaverri, J. O. (1991). Interpretación y traducción de América en el Diario de navegación de Cristóbal Colón. *Letras*, 25-26, 107-120, <https://doi.org/10.15359/rl.1-25-26.6>
- Umaña Chaverri, J. O. (1984). Un poema de Walt Whitman: cuatro voces en español. *Letras*, 13-14, 65-88. <https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/letras/article/view/48421>
- Valero, Cuadra, P. (2008). La traducción alemana de *Marcos Ramírez*, de Carlos Luis Fallas. *Letras*, 43, 157-175. <https://doi.org/10.15359/rl.1-43.9>
- Valverde Jara, X. (2017). Las notas al pie en la traducción de *Fifty shades*. *Letras*, 61, 181-202. <http://dx.doi.org/10.15359/rl.1-61.7>
- Varela Fernández, H. (2016). Evidencia de la labor traductora de los frailes Dominicos en Costa Rica. En A. Bueno García, D. Pérez Blázquez & E. Serrano Bertos (Eds.), *Dominicos. Labor intelectual, lingüística y cultural 800 años* (pp. 41-58). Editorial San Esteban. <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/35904>
- Varela Fernández, H. (2018a). Consideraciones en la búsqueda de pruebas documentales sobre la labor traductora de los frailes dominicos centroamericanos. En A. Bueno García (Ed.), *Los dominicos españoles e iberoamericanos y la traducción*, Vol. II (pp. 685-698). Comares. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6554658>
- Varela Fernández, H. (2018b). De Magistro, testimonio de la labor traductora de la OP en Costa Rica. En A. Bueno García (Ed.), *Revelación y traducción en la Orden de Predicadores* (pp. 105-120). Peter Lang. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7037994>
- Vargas Gómez, F. (2007). Deconstruyendo la originalidad y la autoría: la de-construcción del traductor 'no literario' como orquestador/autor de los textos traducidos. *Letras*, 41, 41-68. <https://doi.org/10.15359/rl.1-41.3>
- Vargas Gómez, F. (2009). Un pájaro azul en Costa Rica: la función de la traducción de "L'Oiseau bleu" en la Costa Rica de 1912. *Letras*, 45, 201-217. <https://doi.org/10.15359/rl.1-45.9>

- Vargas Gómez, F. (2012). *Avatares de la poesía costarricense traducida durante el siglo XX. La traducción de literaturas periféricas* [Tesis doctoral, Universidad de Alicante]. Repositorio institucional de la Universidad de Alicante, https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/28076/1/Tesis_Francisco_Vargas.pdf
- Vargas Gómez, F. (2014). La imagen externa de la poesía costarricense a través de la traducción. *Letras*, 56, 11-34. <https://doi.org/10.15359/rl.2-56.1>
- Vargas Gómez, F. (2015). Mímesis y adecuación en la traducción de una literatura periférica: la poesía de Costa Rica. *Hermeneus*, 17, 253-278. <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/17007>
- Vargas Gómez, F. (2017). Los Estudios de Traducción en Hispanoamérica: un estudio bibliométrico de la producción publicada en revistas con filiación hispanoamericana. *Mutatis Mutandis. Revista Latinoamericana de Traducción*, 10(2), 5-45. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/mutatismutandis/article/view/328376>
- Vargas Gómez, F. (2018). La traducción del cuento literario costarricense en Estados Unidos: producción, selección e imagen. *Meta*, 63(2), 342-364. <https://doi.org/10.7202/1055143ar>
- Vargas Gómez, F. (2020a). Hablo, luego existo. La traducción del lenguaje marcado en "The artful touch", de Charles Dickens. *Letras*, 67, 179-209, <https://doi.org/10.15359/rl.1-67.8>
- Vargas Gómez, F. (Ed.) (2020b). *Los Estudios de Traducción en la Universidad Nacional (UNA). Seis Propuestas de investigación*. Ediciones Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje. <https://www.literatura.una.ac.cr/10-proyectos/172-ediciones-elcl-8>
- Vargas Gómez, F., & Gapper, S. E. (2022). Centroamérica. *ENTI (Enciclopedia de traducción e interpretación)*. AIETI. https://www.aieti.eu/enti/central_america_SPA
- Vargas Salas, S. I. (2020). *El mercado laboral de la traducción profesional en Costa Rica. Preparación del traductor para satisfacer la demanda* [Trabajo final de graduación, Universidad Nacional]. Repositorio institucional de la Universidad Nacional (Costa Rica), <https://repositorio.una.ac.cr>
- Vega Cernuda, M. A. (2007). A cuestras con la competencia cultural y temática: una asignatura pendiente en los planes de estudio de traducción. *Letras*, 41, 23-39. <https://doi.org/10.15359/rl.1-41.2>

- Vega Cernuda, M. A. (2008a). La historia de la traducción como tarea de investigación de las letras costarricenses. *Letras*, 43, 125-142. <https://doi.org/10.15359/rl.1-43.7>
- Vega Cernuda, M. (2008b). Recepción y traducción en alemán de *Mamita Yunai*, de Carlos Luis Fallas. *Letras*, 43, 143-156. <https://doi.org/10.15359/rl.1-43.8>
- vonFlotow, L. & Josephy-Hernández, D. E. (2018). Gender in audiovisual translation studies: Advocating for gender awareness. En L. Pérez-González (Ed.). *The Routledge handbook of audiovisual translation* (pp. 296-311). Routledge.
- Yang, M. (2015). Variación lingüística en *Mamita Yunai*. *Letras*, 58, 119-139. <https://doi.org/10.15359/rl.2-58.6>
- Zúñiga Hernández, A. (2011). Professionalizing on-site medical interpretation to support Costa Rica's medical tourism. En E. Zamora, B. Benavides & M. Alpízar (Eds.), *Memoria del III Congreso Internacional de Lingüística Aplicada (CILAP)* (pp. 377-392). Ediciones Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje. <https://www.literatura.una.ac.cr/10-proyectos/170-ediciones-elcl-2>

III PARTE

Las artes

Las artes en la Universidad Nacional

Marta Ávila Aguilar

Introducción Un Centro para las Artes

Lo que hoy se conoce como Centro de Investigación, Docencia y Extensión Artística (CIDEA) de la Universidad Nacional en Heredia, se concibió en 1974, como la Escuela de Bellas Artes, la cual formó parte de la Facultad de Filosofía y Letras. Esta Unidad Académica estuvo conformada por cuatro secciones: Artes Plásticas, Danza, Música y Teatro.

Existe un antecedente, importante de mencionar que fue su proto-génesis en 1972, cuando el director del Conservatorio de Castella, Arnoldo Herrera González (1923-1996) articuló con la Escuela Normal Superior, antecedente de la UNA, un programa para dotar a jóvenes artistas de la titulación de Profesores de Estado. Esta experiencia dio pie para pensar en incorporar las Artes dentro de la nueva casa de estudios superiores. Durante el año de creación de la UNA, 1973, para el caso de Danza Escénica

disciplina inédita en Costa Rica, Arnoldo Herrera trabajó en la conceptualización de este centro artístico, muy de cerca de las maestras: la uruguaya Elsa Vallarino (1924-1998) que trabajaba en el Conservatorio de Castella y la costarricense, Elena Gutiérrez, quien recién se incorporaba al medio artístico costarricense, después del golpe de Estado en Chile.

En este contexto, también estaba la idea de que el Conservatorio de Castella podría ser una especie de instancia preuniversitaria para la Universidad Nacional, ya que los estudiantes interesados en continuar sus estudios superiores en arte llegarían con una experiencia previa adquirida en su formación de enseñanza media.

Para 1974, quien asumió la primera dirección de la Escuela de Bellas Artes fue el maestro Juan Carreras Jiménez (1933-2011), persona muy cercana al primer Rector Benjamín Núñez Vargas (1915-1984). Carreras como director del Departamento de Bellas Artes estuvo acompañado por Margarita Fuscaldo en la sección de Artes Plásticas, Elena Gutiérrez en Danza, el norteamericano Roger Wesby en Música y el francés Jean Moulaert Luchaire (1930-2012) en Teatro, como los primeros líderes que demarcarían un nuevo rumbo de trabajo para llevar las artes a más allá de los sectores privilegiados de la sociedad costarricense.

Desde esos primeros años, el objetivo de estas instancias académicas era democratizar el acceso a las manifestaciones artísticas mediante la formación de profesionales con una visión social, empapada de los principios de prosperidad, justicia y libertad promulgados por Benjamín Núñez en el texto *Hacia la Universidad Necesaria* (17, 2008). También Núñez y el conjunto de académicos fundadores pensaron que la Universidad Nacional contaría con Centros como estructuras que sirven a toda la Universidad y en nuestro caso, sería el Centro de Investigación en Docencia y Expresión Artística¹ "...una matriz de la que nacen "ambientes" de música, artes plásticas, danza y teatro, que envuelven a la Universidad entera e irradian a toda la comunidad en múltiples formas de expresión artística" (2008, p. 65).

Una segunda etapa de desarrollo de nuestro Centro se puede señalar en 1979, cuando las secciones se independizaron de la Facultad de Filosofía y Letras y se transformaron en Escuelas

1 Nótese que en el texto *Hacia la Universidad Necesaria*, se propusieron los centros: Centro Superior de Investigación y Docencia en Educación (CISEDE) que luego quedó como CIDE y el Centro de Investigación, Docencia y Expresión Artística, finalmente quedó como Centro de Investigación, Docencia y Extensión Artística (CIDEA).

iniciándose así, un proceso de crecimiento a nivel de gestión y proyección artístico-académico.

En 1985 se concreta la creación del Centro de Investigación Docencia y Extensión Artística (CIDEA) y se piensa en la necesidad de incidir eficazmente en la transformación de una realidad cultural que se percibe “enajenada y colonizada”, y desde ese momento, estas Escuelas se conforman en:

una plataforma firme y pluralista desde la cual se fertilicen, crezcan y difundan la investigación, la docencia y la extensión artística, proyectando la Universidad Nacional con mayor impacto sociocultural y cristalizando en realidad efectiva los postulados recogidos en el estatuto orgánico².

En este momento de creación del CIDEA, también se pensó que las Escuelas deberían de contribuir, primero en la educación formal graduando a profesionales críticos y segundo, promover la educación informal o como se denomina en nuestro tiempo, educación continua o transferencia de conocimiento, además estas unidades académicas debían de estar atentas a las necesidades de la sociedad. En este contexto, los académicos del Centro tendrían la responsabilidad de generar la estimulación de un público para las artes y el compromiso de compartir con las diferentes comunidades nacionales e internacionales sus investigaciones y creaciones artísticas mediante la labor de extensión.

El Centro desde sus inicios tuvo como guía mantener la identidad y autonomía de cada unidad académica para permitir que las experiencias de las disciplinas contribuyeran de manera asertiva en la transformación de su campo artístico.

En estos 50 años, el CIDEA ha crecido, evolucionado y se ha fortalecido. De igual manera, sus aportes han impactado positivamente en el medio cultural costarricense. En este momento, posee una pequeña sala de teatro denominada Centro para las Artes (CPA), lugar en el que las cuatro escuelas pueden compartir con la comunidad herediana parte de sus producciones artísticas. Una biblioteca especializada denominada: Sistema para la Información de las Artes (SIPA).

2 El Plan Sexenal Escuela de Arte CIDEA, Síntesis p. 4, Universidad Nacional, Centro de Investigación, Docencia y Extensión Artística.

Desde el año 2000, se cuenta con una actividad académica, actualmente llamada Iniciativas Interdisciplinarias que articula y permite la creación de propuestas donde pueden converger académicos de todas las escuelas con mucha participación estudiantil, que permite trabajar con una visión más allá de las disciplinas, mediante la utilización de un fondo de producción artística.

Dentro de este enfoque de integración de disciplinas en 1997 se creó el Proyecto Identidad, Cultura, Arte y Tecnología (ICAT) conceptualizado por Juan Fernando Cerdas Albertazzi, Alejandro Cardona Ducas y Rafael Cuevas Molina para potenciar e integrar las tecnologías digitales a la investigación y producción artística. Este proyecto se transformó, en 2019 en el Programa de Investigación, Arte y Transmedia (IAT) y cuenta con académicos de cada unidad que trabajan en procesos de creación e investigación en los cuales articulan experiencias de las diferentes disciplinas artísticas para coadyuvar en la comprensión de la realidad desde la complejidad de los fenómenos abordados.

Así mismo desde 2020, en el CIDEA funciona CIAPA, una comisión que integra investigadores de danza, teatro, música y artes visuales, desde donde están reflexionando sobre la investigación en las artes. En 2021 se creó *Arte Cultura y Sociedad*, revista de investigación interdisciplinaria a través de la práctica artística.

Figura 1



Fuente: archivo de la Escuela de Danza.

Otra muestra de madurez del CIDEA es la creación de los posgrados con la Maestría Profesional en Danza (2003) que posee dos énfasis, uno en Enseñanza de la danza y otro en Coreografía. Así mismo, la Maestría Profesional de Música con énfasis en ejecución y Jazz (2015). En este sentido, debemos indicar que las cuatro Escuelas siguen proponiendo nuevos proyectos y actividades académicas a la luz de las necesidades de la sociedad actual.

Democratizando la danza en Costa Rica

En la Introducción del texto, *Hacia la Universidad necesaria*, como primer rector, Benjamín Núñez Vargas llama la atención sobre la responsabilidad de los académicos de la UNA y la importancia de la creación de esta nueva casa de estudios superiores al mencionar que: “siguiendo las líneas generales establecidas en la tradición universitaria a la que agregamos algunas modalidades nuevas que significan, a nuestros juicios, un progreso académico. Esas realizaciones deben de ser preservadas y robustecidas” (2008, p. 17).

Y durante estos 50 años de experiencia académica, eso es lo que se ha realizado desde la Escuela de Danza al fomentar y realizar acciones en el robustecimiento de la disciplina dancística. Desde nuestra unidad académica se ha contribuido a la accesibilidad del arte en Costa Rica y su labor ha sido pionera en este proceso de democratización. La Escuela de Danza sigue siendo la única instancia en Costa Rica con oferta en el ámbito universitario que tiene como objeto de estudio la danza, y cuyo propósito es la formación de profesionales de grado y posgrado. En estas cinco décadas se han graduado más de 300 personas en Bachillerato en Danza, 13 profesionales obtuvieron la Licenciados en Danza y se han incorporado al medio nacional e internacional más de 70 artistas con el título de Maestría Profesional en Danza con énfasis en Enseñanza de la Danza o Coreografía.

Los graduados de Danza UNA son profesionales de diferentes nacionalidades que con su formación están incidiendo en la creación y difusión de la danza, en diversas áreas de la sociedad y zonas geográficas.

Pioneros en acreditación y en proyectos de extensión e investigación

La Escuela de Danza, en 2018, se convirtió en la primera Escuela de Artes en la región centroamericana y el Caribe en obtener la acreditación de su Plan de Estudios de Bachillerato y ha trabajado fuertemente para obtener su reacreditación con el fin de garantizar una oferta de calidad en diálogo con la sociedad. Al celebrar los 50 años de creación de la UNA, la Escuela de Danza cuenta con una carrera re-acreditada (2022) por SINAES³, reafirmando, la demanda del Benjamín Núñez, primer rector, que proponía la responsabilidad a las siguientes generaciones de fortalecer el legado para seguir generando conocimiento desde las artes en el beneficio de la sociedad y el mejoramiento de la profesión. En este momento, nuestra escuela ha aprobado una actividad académica destinada al mejoramiento y calidad para el Bachillerato y otra destinada a la autoevaluación de la Maestría Profesional con miras a revisar su oferta y estar más acorde con las necesidades del sector artístico académico en el contexto de esta nueva década.

Figura 2



Fuente: archivo de la Escuela de Danza.

³ SINAES, a partir de 1999, es la instancia autorizada en Costa Rica para evaluar con fines de acreditación de la calidad de las carreras e instituciones de educación superior.

Además de Elena Gutiérrez y Beverly Kitson, como primeras directoras, la Escuela de Danza ha estado liderada en periodos establecidos por mandatos estatutarios por otros académicos y artistas como: Víctor Hugo Fernández Umaña, Álvaro Marengo Marrochi, Gisa Steiger Blanco, Marta Ávila Aguilar, Elsa Flores Montero, Florivette Richmond Cantillo, Óscar Córdoba Arroyo, Rodolfo Seas Araya e Ileana Álvarez Pérez. Cada persona le ha dado impulso a diferentes procesos y acciones que han contribuido en la generación de cambios y transformaciones para hacer de Danza UNA un referente nacional e internacional en el campo de la danza escénica.

Proyectos y actividades académicas

La Escuela de Danza, desde 1974, ha contribuido mediante diversos proyectos y actividades académicos (PPAA) al cultivo, difusión e investigación de la danza escénica. Algunos de sus proyectos o espacios académicos tienen más de 40 años de experiencia ininterrumpida y son referentes fundamentales del medio artístico nacional.

El Proyecto Margarita Esquivel

En 1979, con el propósito de recordar a una de las pioneras de la danza en Costa Rica, Margarita Esquivel Rohrmoser (1920-1945), durante la gestión de la maestra Beberley Kitson, se le da el nombre al primer proyecto de extensión, al crear un espacio para fomentar la práctica de la danza en un contexto de aficionados y para involucrar al público en general mediante múltiples actividades como festivales, clases abiertas y preparación para la carrera. Muchos fueron los proyectistas que han estado a la cabeza de este espacio liderando sus transformaciones y actividades. Entre ellos destacamos la labor de sus coordinadores: Heydi Zumbado, Patricia Carreras Jacob, Liliana Cerna Zúñiga, Alejandra Ortiz Rodríguez, Rolando Brenes Calvo, Hellen Marengo Rojas, Carlos Morúa Carrillo y Florivette Richmond Cantillo, por citar a sus principales. También el Proyecto Margarita Esquivel (PME) ha sido el lugar donde los futuros profesionales interesados en la docencia

han adquirido sus primeras herramientas metodológicas y desde donde, muchos niños y adolescentes han descubierto su interés por continuar en la danza como opción profesional y de vida. Desde aquí muchos padres, madres y otros familiares de los estudiantes se han acercado a la danza y participado del proceso de formación y creación de una manera abierta y participativa.

La Compañía de Cámara Danza UNA (CCDUNA)

Como se indicó anteriormente, la Escuela de Danza de la UNA abrió sus puertas en 1974, dirigida por la bailarina y coreógrafa Elena Gutiérrez. Desde ese momento, la profesora y segunda directora, Beverly Kitson, tuvo la idea de crear un grupo de danza representativo de la UNA, pero fue hasta 1981, en el período de dirección de Víctor Hugo Fernández, y que coincidió con el regreso de Jorge Ramírez Quirós, primer estudiante graduado, quien culminó sus estudios de posgrado en la Universidad de Michigan, cuando el proyecto se puso en marcha.

Tanto en su concepción original como grupo representativo hasta su materialización como Compañía de Cámara Danza UNA (CCDUNA), fue evidente el interés de crear una compañía ante el aumento de cursos y de estudiantes, así como la complejidad de crear espectáculos de calidad sin interrumpir el avance en los planes de estudio. La continua solicitud de espectáculos, la labor de extensión y divulgación de la danza y la necesidad de creación de una oferta laboral para las generaciones de bailarines que iban graduándose fueron otros grandes motivadores para la creación de esta Compañía.

Fue así como en 1981 se fundó la Compañía de Cámara Danza UNA como un programa de difusión-extensión de la Escuela de Danza de la Universidad Nacional en Costa Rica.

La primera dirección artística estuvo a cargo de Ramírez Quirós. En ese entonces, la Compañía se concibió como un espacio abierto a la investigación y producción coreográfica para fomentar el desarrollo profesional de bailarines, profesores y coreógrafos residentes en el país que permitiera el intercambio con artistas provenientes de otras naciones.

Figura 3



Fuente: archivo de la Escuela de Danza.

La CCDUNA nació en un contexto donde las agrupaciones institucionales se estaban consolidando. Hasta la fecha es la tercera compañía que cuenta con recursos institucionales para su funcionamiento. Su principal objetivo ha sido promover y difundir sus trabajos coreográficos para así representar profesionalmente a la Universidad ante la comunidad costarricense e internacional.

En el ámbito cultural, la CCDUNA ha contribuido al desarrollo de la danza contemporánea costarricense y ha conformado un repertorio coreográfico, cuyo contenido se ha caracterizado por tratar temáticas que giran alrededor del ser humano y sus principales preocupaciones del momento, a través de diferentes lenguajes que reflejan el estilo propio de cada director o creador.

Los directores artísticos de la CCDUNA han sido destacados maestros de la Escuela de Danza como: Jorge Ramírez Quirós, Lorena Cervantes Mena, Nandayure Harley Bolaños, Cristina Gigirey Nadal, Elena Gutiérrez George-Nascimento, Elsa Flores Montero, Ileana Álvarez Pérez, Vicky Cortés Ramos y Kimberly Ulate Molina. De igual modo, han participado bailarines y coreógrafos nacionales como: Carlos Ovaras Fallas y Rocío Arrieta. Con su trabajo, estos directores han procurado contribuir en la sensibilización de los espectadores mediante la creación de

trabajos coreográficos inspirados en su visión y experiencias de vida. Además, para sus obras ha sido fundamental el aporte de la música de compositores costarricenses, entre ellos se puede destacar los trabajos de Alberto Campos (1961-2022), Alejandro Cardona, Walter Flores y Humberto Malavassi, Glendón Ramírez y Bayron Latouche quienes han contribuido fomentando el abordaje interdisciplinario.

Desde 1981, el repertorio de la CCDUNA ha sido enriquecido con creaciones de coreógrafos extranjeros que, por lo general, han donado sus composiciones. Los coreógrafos internacionales invitados han sido: Ann Biddle, María del Mar Cruz, Bill De Young, Ford Evans, Willy Feuer, Satu Hummasti, David Leavy, Susan Matheke, Luis E. Muekay, Jorge Olea, Wilson Pico, Bala Saravasti, Peter Sparling, Linda Spriggs, Darryl Thomas, Guido Tuveri, Laura Veiga, Eddie Veitia, Erick Villanueva, Lynn Wimmer, Meida Withers, Jason Martin, entre otros.

Por su parte, más de 50 creadores nacionales han enriquecido el repertorio de la agrupación, principalmente los directores, así como algunos bailarines y muchos autores nacionales de varias generaciones, cercanos a la línea de trabajo de la CCDUNA.

Durante estos 44 años de labor, la CCDUNA ha cumplido con uno de los objetivos más importantes de la UNA: la labor de extensión y difusión de la danza en el país y en el exterior. Esta agrupación se ha presentado en múltiples comunidades nacionales y en los principales teatros capitalinos. Además, ha estado presente en festivales latinoamericanos y ha mostrado sus creaciones en escenarios de Nicaragua, El Salvador, Guatemala, Panamá, Perú, Ecuador y Chile. También han bailado en teatros de México, Estados Unidos, Inglaterra y España.

El trabajo de los integrantes de la CCDUNA ha sido reconocido, desde 1992, año que inicia la premiación de la danza nacional por parte del Ministerio de Cultura y Juventud con galardones en las categorías de Mejor coreógrafa (o), bailarines, Grupo y Producciones. En este sentido, vale mencionar: *La pasión de San Juan* (1996) de Jimmy Ortiz, *Entrecruces* (2000) de Ileana Álvarez, *Margarita* (2014) de Vicky Cortés, *Paloma* (2015) de Yul Gatjens, *Estados alterados* (2017) de Nandayure Harley y *Cicatriz* (2019) en la que se reconoce el talento de Álvaro Piedra en la producción. Por su parte las interpretaciones de las bailarinas Marianela Vargas (2001) y Melissa Montero (2016) obtuvieron este reconocimiento nacional. Y las actuaciones del conjunto

obtuvieron el galardón como Mejor Grupo en 2000, 2008 y 2013, también recibieron por parte del jurado Mención de Honor por lo trabajado en 1996 y 2006. Todos estos reconocimientos a los académicos de la Escuela de Danza ratifican la calidad artística de las producciones y el compromiso con el arte y la institución.

UNA Danza Joven

UNA Danza Joven es un proyecto integrado que nació como una necesidad de complementar la formación profesional artística de los estudiantes de la carrera de Bachillerato. Se creó, en 2003, como un espacio integrador que ha brindado oportunidades de experimentación e interpretación coreográfica necesarias para garantizar una buena formación y preparación para la vida profesional. En este proyecto han participado estudiantes, egresados, académicos y maestros invitados nacionales e internacionales, con obras nuevas y del repertorio dancístico tanto de la Escuela de Danza como de la Compañía de Cámara Danza UNA. Asimismo, es un proyecto que también alberga las mejores creaciones derivadas de los cursos de composición coreográfica de nuestra Unidad Académica.

Figura 4



Fuente: archivo de la Escuela de Danza.

Durante más de 25 años de trabajo, Una Danza Joven ha conformado un repertorio con más de 180 obras escenificadas bajo la dirección de Nandayure Harley Bolaños, Rodolfo Seas Araya, Valentina Marenco Campos y Fito Guevara Morales; quienes han dado oportunidad a más de 160 artistas de diferentes nacionalidades, tendencias creativas y formatos para exponer sus ideas compositivas. En este proyecto hemos podido ver cómo los estudiantes se han apropiado del conocimiento que da la práctica de la acción escénica, en ensayos, temporadas, giras y otras situaciones que forman parte de la danza para poder asumir la vida profesional con más herramientas creativas. Las personas estudiantes que participan en UNA Danza Joven se acercan a la realidad nacional mediante la labor de extensión que realizan, tanto en sus actuaciones en los principales escenarios capitalinos como en las comunidades cuyas poblaciones tienen poca accesibilidad a las manifestaciones artísticas. Nuestros estudiantes adquieren herramientas al dar talleres, montar sus exploraciones coreográficas e interpretar obras de otros creadores y abordar espacios no convencionales para el ejercicio de la danza.

Un encuentro para danzar

Desde 1993 decidimos crear un espacio abierto en el que se pudieran reunir a colegas de la región centroamericana para compartir los conocimientos en danza escénica. El *Encuentro Centroamericano y del Caribe para el estudio de la Danza Contemporánea* ha sido fundamental para el intercambio y crecimiento de la disciplina en nuestro medio. Nos propusimos crear este encuentro como un espacio informal para el estudio de la danza, inspirado en lo acontecido en el aquel Festival Centroamericano de Danza que se realizó en la Escuela de Danza en la UNA en 1979. Aquella primera actividad internacional sirvió de encuentro para que artistas provenientes de diferentes instituciones involucradas en la disciplina coreográfica del país y la región Centroamericana en los años setenta, compartieran experiencias y conocimiento en la danza escénica. En aquel momento, jóvenes y experimentados de Centroamérica disfrutaron de los conocimientos que compartieron los maestros como Louis Solino (1941-2021), quien impartió la técnica Limón,

Rajika Pura, quien introdujo a los estudiantes a la danza de la India. Por su parte, Raoul Gelabert dio clases de ballet y kinesiología, así mismo Fred Traguth, codirector del evento, “sumergió” a los participantes en la improvisación y composición de la danza contemporánea. En este primer encuentro, profesores provenientes de Estados Unidos, India, Francia y Alemania compartieron intensamente en Heredia sus conocimientos y experiencias artísticas durante dos semanas.

Retomando ese espíritu, desde 1993 y hasta la fecha, la Escuela de Danza UNA ha vivido 29 encuentros, cuyo objetivo principal ha sido el intercambio y diálogo, mediante recursos artísticos y académicos, con los colegas de la región. Es sabido que la estabilidad política y social de Costa Rica nos ha permitido desarrollarnos de manera sostenida y eso es lo que sigue ofreciendo la Escuela de Danza, en cada edición del Encuentro Centroamericano y del Caribe para el Estudio de la Danza Contemporánea. En esta aventura, muchas personas e instituciones han contribuido para consolidar este concepto que ya superó su mayoría de edad. Para valorar lo que ha sido este encuentro, deseamos recordar a los maestros invitados:

Entre 1992-1995, los maestros estadounidenses Peter Sparling y Linda Spriggs de la Universidad de Michigan vinieron a refrescar los conocimientos de la técnica Graham, así como el músico, Steven Rush, quien impartió principios de composición musical y danza. En 1996, María Amalia Pendones trabajó sobre la metodología del ballet. Desde Alemania y con ayuda del Instituto Goethe llegaron los coreógrafos Daniel Goldin y Enrico Tedde entre 1997-1998, ambos maestros compartieron sus experiencias formativas en la Folkwang Hochschule de Essen, Werden. A partir de 1999, otras universidades se hicieron presentes en el Encuentro, como fue el caso de la Universidad de Utah. Desde esos años, han compartido con la Escuela los coreógrafos y bailarines como Abby Fiat, Brend Schneider, John Malachock y Sathu Hummasthi. El intercambio también se efectuó con las maestras Teresita Manden-Orozco (costarricense residente en Inglaterra) y Dale Thompson, de la Universidad de Chichester, Inglaterra, quienes impartieron Ballet y Danza Contemporánea. En otros años, participaron los colegas chilenos con quienes compartimos los principios de la Técnica Leeder-Jooss, como Yasna Vergara y Jorge Olea, quien vino en varias ocasiones. Desde otra geografía estuvo presente el italiano Guido Tuveri.

El arte flamenco y sus movimientos también tuvieron su cita con las maestras y bailaoras Damaris Fernández y Marisol Mavarro, esta última graduada de la Escuela de Danza de la UNA. Lo mismo ha sucedido con el estudio de la rítmica estando a cargo la colega Katarzyna Bartoszek, quien articuló aspectos de la actuación con los profesores nacionales Marco Guillén y Paula Rojas, académicos de nuestra universidad.

Todos estos maestros han venido a compartir lo mejor de sus conocimientos a estudiantes, profesores, colegas e invitados internacionales, así como a engrosar el repertorio de la institución con los montajes que han podido realizar, como fue la maravillosa coreografía *Dulce trópico*, que montó Mark Sieczkarek en 2007, la cual fue ejecutada desde el Proyecto UNA Danza Joven constituido por estudiantes de todos los niveles del Bachillerato.

En estos años, la experiencia le ha permitido a la Escuela de Danza crecer, mejorar y superar momentos difíciles y todavía se continúa ofreciendo este espacio donde los habitantes de América Central, el Caribe y México nos podemos reunir para vivir la danza con toda la intensidad y pasión. Para la XVIII edición, se contó con la participación del maestro español Mikel Aristegui, residente en Berlín, quien logró inducir a más de sesenta estudiantes en el juego de la improvisación coreográfica. En 2010, además, participó el destacado graduado de nuestra escuela, Eric Jiménez, quien compartió con otros participantes su técnica de entrenamiento y realizó un montaje coreográfico. Jiménez mostró su propuesta estética interpretada por la agrupación Solodos Neodans, que él dirige en España y ahora es el director junto a Maruxa Salas del certamen Solodosendanza que se realiza en Costa Rica con mucha participación internacional. Con el transcurrir del tiempo, hemos visto que muchos de los invitados provienen de nuestra misma cultura, y con su talento y experiencia podemos estimular a las nuevas generaciones. De este modo, en otros encuentros les correspondió a los maestros invitados a Gabrio Zapelli, Regina Zarhina, Erick Hadman, Marisa Brugarolas y Adolfo Albornoz impartir sus experiencias en las áreas de la escenografía, teatro, ballet, danza inclusiva y de contacto. De igual forma, contamos con la participación de Marilí Gallardo y Joaquín López Chapman, Elia Arce y Emilio Aguilar, maestros en las áreas de danza-afro, música para la escena, performance y el diseño de iluminación. Otros maestros que nos han acompañado son los mexicanos Jaciel Neri y Shanti Vera y el

español Miguel Ángel Punzano en Danza Contemporánea. Así como el colombiano Álvaro Restrepo y Humberto Canessa. Para otros encuentros vino el profesor John Beasant III, que trabajó la técnica de la Danza Moderna y Elia Arce profundizó con el arte performático, mientras que Ernesto Gadelha proporcionó sus investigaciones con el ballet para el bailarín contemporáneo y Alex Catona introdujo el teatro físico. Posteriormente, la coreógrafa brasileña Cristina Moura trabajó desde la composición coreográfica contemporánea, así como Carlos Ramírez (Colombia) con su enfoque sobre el cuerpo y Brisa Muñoz trató el video danza y Gerardo Chaves que nos introdujo al método Feldenkrais.

Figura 5



Fuente: archivo de la Escuela de Danza.

Este Encuentro también nos ha servido para estrechar lazos y amistades, se han propiciado espacios escénicos para que algunas agrupaciones del país expongan sus creaciones y también los estudiantes compartan sus muestras coreográficas.

Desde hace más de un quinquenio hemos venido incluyendo conversatorios y otros tipos de actividades para dar el paso a las jornadas de reflexión, como la edición de 2019, para seguir tomándole el pulso a las necesidades y preocupaciones de nuestro sector desde lo artístico académico. En este año se contó con la presencia de la compatriota residente en México Patricia Cardona, el venezolano-español Leyson Ponce, los miembros de la Plataforma de la Universidad Veracruzana de Xalapa, a las maestras Vera Vargas y Nandayure Harley con quienes nos abocaremos a abordar tres temáticas que nos parecen pertinentes: *Creación artística, Pedagogías emergentes y Construcción social desde la danza contemporánea*.

A partir de 2019, tomamos la decisión de hacer este encuentro bienal. Para la edición del 2021 y por motivos de la emergencia sanitaria generada por el covid-19, se tuvo que hacer de manera virtual y con plataformas tecnológicas híbridas y trabajamos en conjunto con académicos de tres universidades latinoamericanas: la Universidad de Sonora, la Facultad de Danza de la Universidad Veracruzana y la Escuela de Danza de la Universidad de San Marcos de Perú y la Universidad de Costa Rica, en esta edición se reunieron más de 300 personas entre estudiantes, maestros y observadores.



La investigación de la danza escénica

Desde 1993, en la Escuela de Danza identificamos la necesidad de contar con espacios académicos para realizar investigación en nuestro campo disciplinar y generar documentación y publicaciones para nutrir la docencia y llenar vacíos en la literatura de lo bailado en nuestros escenarios, primero con documentos de corte histórico para luego transitar hacia la epistemología. Por esta razón, se conceptualizó el área de investigación al identificar que en Costa Rica ninguna instancia académica ni cultural estaba realizando esta labor. En esos años, iniciamos la publicación de los primeros documentos denominados *Cuadernos de la historia*

de la danza costarricense. Posteriormente, se creó el proyecto de Investigación de la Danza Escénica en 1998. A partir de ese momento, se generó la producción y publicación de una gran cantidad de documentos académicos necesarios para el ejercicio de la docencia como son artículos, ensayos, CDROM, libros, base de datos y otros productos que han venido a llenar un gran vacío en la documentación de la disciplina, sobre todo de producción generada desde nuestro sentir y pensar que reafirma nuestra rica identidad cultural.

Figura 6



Fuente: archivo de la Escuela de Danza.

En 2008, la maestra Elena Gutiérrez realizó el proyecto de investigación que tuvo como producto un texto muy importante sobre composición coreográfica *Al Danzar, Apuntes*. Posteriormente, el área de la cátedra de Ballet planteó en dos fases un proyecto titulado *Técnica de ballet clásico enfocada al desarrollo del bailarín contemporáneo* ejecutado por las maestras Mariane-la Zeledón Lépez y Liliana Cerna Zúñiga. En esos años se formuló el proyecto *Rescate del Patrimonio coreográfico y Danza y su contexto* en el que junto a Andreina Gómez, hemos rescatado más de 300 obras coreográficas que se encontraban respaldadas en formatos obsoletos y fueron transferidas a soportes tecnológicos actualizados.

En 2015, la académica Virginia Cortés ejecutó el proyecto *Cartografía de la Improvisación Artística Contemporánea* en el que dialogó con varios artistas internacionales sobre el tema. Para 2019 la Escuela de Danza cuenta con nuevos espacios de investigación como el Centro de Prevención y Preparación para la Danza y las Artes (CEPREDA) a cargo de Immanuel Cruz, así como el proyecto de *Sistematización de experiencias: tres décadas de enseñanza aplicando el método Zullig en la carrera de Danza de la UNA*, realizado por Natalia Herra Castro y Rolando Brenes Calvo (1957-2022), en este mismo período se formularon los proyectos denominados *Trayectorias constructivas de conocimiento desde la Escuela de Danza de la Universidad Nacional: entre lo disciplinar y lo interdisciplinar*, ejecutado por Enid Zúñiga Murillo. Así como *Espacio de investigación en educación somática para el mejoramiento de los procesos pedagógicos en Danza*, a cargo de Valentina Marengo, Gerardo Chaves y Mariana Alfaro. Para el 2022 los proyectos que concluyeron sus fases han reformulado otras etapas y nuevos temas por abordar y se continúa en el camino de la investigación para, en y desde la danza, el cual sigue generando nuevas fuentes de conocimiento y aportes a la sociedad costarricense.

Con la consolidación del área de investigación, la Escuela de Danza de la Universidad Nacional, después de 50 años de gestión, se encuentra madura, robusta, atenta a las necesidades del medio costarricense y en el concierto internacional, lista para seguir creciendo en otras áreas emergentes y contribuyendo al desarrollo de la disciplina danzarea.

La Escuela de Danza está atenta a las demandas de la sociedad para continuar siendo vehículo de transformación y espacio de crecimiento artístico-académico de las personas que integran su comunidad y propiciando mediante su producción simbólica una impronta como agente de un campo cultural validado. En este corto camino de la Universidad Nacional esperamos que, en las siguientes décadas, nuestra escuela siga creciendo y aportando como lo ha hecho hasta el día de hoy.

Figura 7



Fuente: archivo de la Escuela de Danza.

Bibliografía

- Ávila, M. (2014). *UNA Extensión universitaria con Arte. Escuela de Danza*. Editorial Universidad Nacional.
- Núñez, B. (2008). *Hacia la Universidad Necesaria*. Editorial Universidad Nacional.
- Universidad Nacional. (1984). *Documentos creación del CIDEA*. Universidad Nacional.
- Universidad Nacional. (2022). *Sistema de Información Académica* [Conjunto de datos]. <https://www.gestionproyectos.una.ac.cr>

Escuela de Música

Luis Monge Fernández¹

Inicios, misión y visión

Con la fundación de la Escuela de Música (EMU) de la UNA a mediados de la década de los 70, nació un paradigma alternativo en relación con los cánones de educación musical de nivel superior en Costa Rica, concebidos hasta ese momento dentro de un perfil sociocultural excluyente de muchos sectores de la población. Ese paradigma continúa siendo una marca distintiva de este espacio de formación musical universitaria hasta hoy, si bien ha sufrido algunos cambios, por circunstancias que lógicamente se generan con el transcurso del tiempo, tales como la necesidad de responder o ajustarse a la impronta político-institucional, las limitaciones presupuestarias coyunturales, así como convergencias y divergencias en el seno de la misma escuela.

La EMU-UNA nació en 1974 como la Sección de Música del Departamento de Bellas Artes de la Escuela de Humanidades de la Facultad de Filosofía y Letras. Los recursos muy limitados

¹ Este texto contó con la colaboración de Prof. Roger Wesby, Dr. Israel Carrillo, M.M Pablo Ortiz, Dr. Alejandro Cardona, Dra. Carmen Méndez, Dra. Débora Singer, Dr. Fabián Jiménez y M.M. David Ramírez.

obligaron a integrarla al Departamento de Bellas Artes de la Escuela de Humanidades. Sobre la iniciativa de Juan Carreras, el primer director, apoyado por el fundador y entonces rector de la institución, el Presbítero Benjamín Núñez, se inicia la actividad en una casa al costado oeste del Parque Central de Heredia. Las clases se impartieron en la Escuela Cleto González Víquez, y luego en la Escuela República de Argentina. En 1977, la llamada *Sección de Música* se convirtió oficialmente en la Escuela de Música.

El propósito era ofrecer a la provincia de Heredia una oportunidad de formación académica musical, y siguiendo las sugerencias del Prof. Enrique Góngora, se contrataron los primeros docentes, principalmente miembros de la Orquesta Sinfónica Nacional (OSN): Jan Dobrzelewski (violín), Jacques Trouillet (cello), el maestro Marco Dusi (Director del Coro Sinfónico), Orieta Pérez (piano) y Patricia Brockman (canto), quien asumiría posteriormente la dirección, sin embargo tuvo que abandonar el proyecto a comienzos del año 1977. Para ese momento ya se había logrado reclutar a los profesores Stuart Marrs, percusionista, también miembro de la OSN y al trompetista y compositor Roger Wesby, quien enseñaba también historia de la música. No obstante, la escuela pronto experimentó un cierre temporal, determinado por baja matrícula.

La misión de redefinir por completo la unidad académica y mostrar rápidamente resultados convincentes, fue confiada al liderazgo académico de Roger Wesby, quien recién había sido contratado a tiempo completo, y asumió la dirección de la escuela. Siendo parte de “la universidad necesaria”, la EM-UNA tenía que realizar un diagnóstico, una radiografía de “la realidad nacional” y ofrecer aportes al desarrollo del sistema educativo nacional en el ámbito específico de la música y al desarrollo de la cultura en general. En este sentido, un paso estratégico esencial fue desmarcarse de las otras instituciones costarricenses que ofrecían formación musical de nivel superior: Escuela de Artes Musicales-UCR y Plan Juvenil de la OSN. La EM-UNA se enfocó en formar músicos y educadores para la realidad musical de Costa Rica de finales de los años 70 y principios de los 80.

Tres aspectos fundamentales caracterizaron la misión y visión de la EM-UNA inicialmente:

1. La creación de una escuela de música de nivel superior que estuviera en concordancia con el ideario fundacional de la UNA: la “universidad necesaria”. La EM-UNA representó una opción para trabajadores de la música, que hasta ese momento no habían tenido acceso a las opciones que ofrecían la Universidad de Costa Rica (UCR) o la Sinfónica Juvenil. También vinculó a personas que venían de zonas rurales y semi-rurales. En este sentido, la escuela ha sido, entre otras cosas, un catalizador de movilidad social en Costa Rica y gradualmente en la región centroamericana, dado que la cantidad de estudiantes extranjeros a través del tiempo alcanza aproximadamente un 10 %, principalmente de la región centroamericana. Esto es realmente relevante como aporte a esa movilidad social, pues se trata de una oxigenación en el campo de la formación artística especializada, en este caso musical, que es generalmente considerada de poca “rentabilidad” para jóvenes profesionales, según premisas y postulados economicistas y globalizadores predominantes en la sociedad costarricense y en la mayor parte de América Latina.

En contraste, desde una reflexión humanista que va de la mano con la sensibilización de la población hacia la vivencia estético-sonora, hacia un verdadero progreso social, inseparable del acceso a y disfrute de las artes, felizmente decenas de músicos autodidactas, algunos muy consolidados en el medio artístico nacional, otros más emergentes, pero la mayoría con muy escasos conocimientos en teoría y lectura musical, recibieron la oportunidad de realizar estudios formales en música. Muchos músicos “matachivos” –como suele denominarse despectivamente en Costa Rica a músicos empíricos que se desempeñan como intérpretes en agrupaciones de músicas “populares” (urbanas o folclóricas)– lograron adquirir un perfil profesional más completo que les permitió acceder a más opciones laborales. Con esto, la EM-UNA hizo una enorme contribución a la socialización de la profesión musical con una visión más inclusiva, ofreciendo una opción al país para que todos esos músicos autodidactas o completamente empíricos pudieran ser legitimados como agentes de la cultura y educación musical. Se sentaron así bases indispensables para el reconocimiento y la validación de estos músicos como artistas-educadores, contribuyendo en la construcción de las identidades musicales costarricenses dentro del riquísimo acervo de las culturas musicales latinoamericanas.

También, con la intención de responder a necesidades específicas del entorno sociocultural, la EMU-UNA ofreció la carrera de Promoción Comunitaria durante ese período inicial de su existencia. Con el perfil que lograron obtener los graduados de esta carrera, y su labor en el campo de trabajo, este proyecto permitió el acceso a la cultura y educación musicales a una población en muchas regiones del Valle Central, y posteriormente en zonas más alejadas, hasta ese momento excluidas de esas oportunidades.

2. En conexión con lo anterior, la EM-UNA abrió las puertas a la música “popular”, rompiendo parcialmente con el modelo de formación y la vivencia musical centrados en la música “clásica” con el canon decimonónico europeo, pero a la vez, sin desconocer ni resistir el sólido bagaje de la práctica y la teoría musicales de la academia europea. En este contexto es importante mencionar el taller de jazz, fundado por Roger Wesby, y que posteriormente estuvo en manos del saxofonista y compositor costarricense Fidel Gamboa, quien era estudiante de la escuela en ese tiempo. Este taller ha sido parte de la escuela durante toda su historia, y de alguna manera ha servido como condensador para toda una visión de ruptura cultural. Esta visión ha albergado e impulsado actividades y currículos musicales vinculados con las músicas “populares” y folclóricas latinoamericanas, el jazz, e incluso las manifestaciones más académicas de las músicas contemporáneas, las cuales muy frecuentemente ocupan un espacio casi insignificante en el currículo y los proyectos de los programas de formación universitaria en Costa Rica, y en gran parte de América Latina.

Maestros como Adrián Goizueta, Alejandro Cardona y Luis Monge, entre otros, son ejemplos de músicos formados académicamente, los cuales han desarrollado parte de su carrera, produciendo e interpretando música vinculada con los estilos denominados “populares”. Y buena cantidad de estudiantes de la EMU-UNA han encontrado un valioso espacio para su práctica musical, al ser integrados a distintos proyectos de estos profesores. El caso de Goizueta es particularmente interesante, pues varias generaciones de estudiantes, incluso algunos colegas profesores, han participado y continúan participando en sus proyectos musicales hasta el día de hoy, ya en condición de profesor jubilado.

Por otro lado, el maestro Mario Alfaro, conocido como Mario Alfagüell, desarrolló una intensa labor para educar al estudiantado sobre las sonoridades, técnicas de composición y repertorios musicales ligados a la música académica contemporánea. Incansable compositor, el maestro Alfagüell dedicó gran parte de su labor docente a sembrar semillas del pensamiento crítico sobre apreciaciones estético-musicales, y artísticas en general, a sensibilizar a las juventudes hacia los conceptos sonoros y filosóficos de la música más allá de los restrictivos paradigmas occidentales tradicionales, particularmente los establecidos durante el siglo XIX, con sus descendencias en las músicas comerciales e industrializadas del siglo XX y ahora XXI. En consecuencia, el maestro Alfagüell realizó una importante contribución, dándoles a los músicos en formación herramientas teórico-filosóficas, y propiciando reflexiones socio-estéticas para sobrepasar el modesto horizonte de expectativas que, marcado por una reducida visión de cultura y apreciación musicales, especialmente durante las primeras etapas de estudios universitarios.

3. Un contenido curricular muy específico también marcó los inicios de la EM-UNA. Muchos de los músicos “populares” sabían tocar uno o varios instrumentos, y sabían “hacer música”, pero no leían ni escribían música, como ya se mencionó anteriormente. La EMU-UNA les abrió la oportunidad de adquirir destrezas y conocimientos en relación con la lectura musical. Desde el inicio, el currículum puso énfasis en los cursos de lenguaje musical, que se impartían todos los días, donde el entrenamiento auditivo y en la lectura eran los contenidos principales. Personas vinculadas a otras instituciones del medio nacional, llamaban a los profesores de la EMU-UNA, condescendentemente, “solfeístas”. Este énfasis se debía precisamente al perfil mayoritario de estudiante que llegaba a la EMU-UNA, un estudiante que era admitido sin conocimientos previos de la lecto-escritura musical, por lo que la intensidad y concentración en el ejercicio de la lectura eran cruciales. Existía en el país una gran necesidad de oportunidades para fortalecer el perfil de los aspirantes a la profesionalización musical con habilidades lecto-musicales indispensables. Los cursos de lectura musical intensivos que ofreció la EMU-UNA dieron acceso a formación musical básica, de carácter propedéutico, en el panorama de la ya de por sí escasa o insuficiente educación musical que el ciudadano común recibe de los programas de educación primaria

y secundaria en general. Aquí también la EMU-UNA desempeñó un papel clave en la inclusión de sectores sociales menos privilegiados en el sistema educativo universitario.

Fortalecimiento de la carrera de Educación Musical

La carrera de Educación Musical en la UNA tuvo un proceso de varias décadas para llegar a consolidarse y ocupar un lugar relevante en el ámbito internacional. En sus inicios se trataba de una estructura curricular conceptualizada y organizada con una orientación similar a las carreras norteamericanas de educación musical para ejercer en la enseñanza secundaria, a pesar de que sí abarcaba repertorios musicales latinoamericanos.

A mediados de la década de los años 80 se llevó a cabo una readecuación del plan de estudios, proceso que culminó con la apertura de la Licenciatura en Música con Énfasis en Educación Musical, un currículum novedoso y pionero para la región mesoamericana. Se incluyeron, a partir del Bachillerato, el estudio de la rítmica, el movimiento corporal, la preparación en didáctica musical creativa y posteriormente, la ecología acústica. También se extendió la enseñanza de la música a la educación preescolar y primaria, un aporte de gran relevancia para el sistema educativo nacional. Se abrió en esta época la carrera de Educación Musical en la Sede de la UNA en Pérez Zeledón y, aunque lamentablemente se clausuró pocos años después, sus egresados llevaron a cabo iniciativas muy fructíferas, entre otras, la creación de una institución que se ha llamado Escuela de Música Sinfónica de Pérez Zeledón (EMS-PZ), que ha formado a muchas generaciones de músicos profesionales y brindado una labor artística de extensión de gran incidencia en las comunidades.

Durante el periodo 2021-2022 se han reactivado las gestiones entre la EMU y la EMS-PZ para encontrar la ruta que permita abrir una nueva oferta de la carrera de educación musical en esa sede. Las direcciones académicas de las dos instituciones identifican con claridad los conceptos guiadores dentro de una visión prospectiva, que señalan hacia acciones de extensión y descentralización impostergables en el contexto histórico actual y las coyunturas socioeducativas del proyecto país actual.

La EMU ha colaborado, desde sus albores, con el Ministerio de Educación Pública para la reforma de los planes de estudio de educación musical de todo el sistema educativo. Muchos de los Asesores de Música del MEP son graduados de esta carrera de la UNA. Asimismo, las numerosas e importantes investigaciones en educación musical, resultado de las tesis y demás trabajos finales de graduación han contribuido a la toma de decisiones de políticas educativas, la elaboración de materiales didácticos y a la implementación de recursos pedagógicos.

Parte de la renovación fue apoyada con el Programa de Asistencia Técnica del Instituto Interamericano de Educación Musical (INTEM), la Organización de Estados Americanos (OEA) y la Universidad de Chile, con la contraparte costarricense del MEP y la UNA. El INTEM, pionero y líder a nivel continental en el desarrollo de la educación musical, fundado en 1960, realizó los Programas de Formación para los Docentes Musicales en Ejercicio en distintos países. La EMU tuvo la excelente oportunidad de ser seleccionada, y de 1988 a 1990 se graduaron 33 educadores musicales de todas las regiones de Costa Rica. Muchos de ellos continuaron su formación profesional en esta casa de estudios.

Las visitas del maestro canadiense R. Murray Schaefer (1933-2021), quien estuvo ofreciendo talleres y conferencias durante tres veranos consecutivos en 1993, 1994 y 1995, dieron gran impulso a la carrera. La coordinación estuvo a cargo del Comité de Música de la Comisión Costarricense de Cooperación con la UNESCO, la EMU-UNA y la Escuela de Artes Musicales de la Universidad de Costa Rica. La experiencia con el Mtro. Schaefer fue de tal magnitud que el rumbo de la educación musical cambió y amplió su horizonte de manera contundente. En 1995 Schaefer trajo un equipo de profesores y estudiantes de la Universidad de Brandon, Canadá, donde fungía como profesor invitado. Hubo un interesante intercambio académico con ellos.

Las fundaciones del Foro Latinoamericano de Educación Musical (FLADEM), el 19 de enero de 1995 y, a su vez, del Foro Costarricense de Educación Musical (FOCODEM), en el año 2000 fueron consecuencia de esas visitas, ya que la iniciativa de agremiar a los colegas de todo el Continente fue del propio Schaefer. De un total de 26 Seminarios Latinoamericanos de Educación Musical celebrados ininterrumpidamente, en Costa Rica se han realizado cuatro: en 1997, 2005, 2014, en 2020 el *Seminario Regional Mesoamericano*, y se prepara actualmente el XXVI en 2022.

También se hizo entre 1990 y 1992 un proyecto de extensión entre la EMU, la Vicerrectoría de Vida Estudiantil y la Asociación Dante Alighieri de Costa Rica, titulado Escuelas de Canto Coral. Se organizaron coros de niños, con metodologías creativas para el aprendizaje de la notación musical en la Casa Italia en San José, así como en Alajuela y Grecia, que trabajaban con el mismo repertorio y se hacían presentaciones con la totalidad de los integrantes. Participaron profesores y estudiantes de las carreras de educación musical y dirección coral.

Con el apoyo del Servicio Alemán de Intercambio Académico (DAAD) y la Embajada de Alemania en Costa Rica, se han realizado diversas actividades. Por ejemplo, el curso de Posgrado en Educación Musical y Rítmica (1998) con las profesoras Marianne Hall y Dorothee Jungmann-Schmidt de las Escuelas Superiores de Música de Freiburg y Stuttgart. En él participaron docentes mexicanos, guatemaltecos y costarricenses. La didáctica de la creatividad fue también un aporte de la carrera de educación musical de la EMU hacia otras facultades y centros de la UNA. El Taller de Creatividad (2004) con el Dr. Manfred Spitzer, el neurocientífico y catedrático investigador de la Universidad de Ulm y los Maestros Hanna Schüly y Bernd Ka, de Freiburg propició un espacio de gran interés, en el que participaron docentes y estudiantes del CIDEA, el CIDE y el MEP. En esa misma línea, las educadoras musicales Jutta Schwarting y Hanna Schüly impartieron talleres de improvisación para la educación musical.

Todos estos insumos han enriquecido gradualmente la educación musical, no solo de Costa Rica, sino también a nivel regional y continental. Se conformó un equipo docente con la participación de los docentes Juan Israel Carrillo, Carmen Ma. Méndez, Óscar Alfaro, Edwin Méndez, Katarzyna Bartoszek, Mario Alfaro (Alfagüell), Humberto Malavassi, Jesús Castro, Magdalena Alfaro, Nora Haug, Guiselle Rodríguez, Margarita Varela, Isidro Pardo, Ana Isabel Vargas, Linda Wiley, entre otros, que han compartido sus enfoques en distintas subespecialidades de la disciplina.

Se ha iniciado un proceso de acreditación de la carrera que aún se encuentra pendiente. Conviene que se concluya para trazar las nuevas directrices, de acuerdo a las demandas socio-culturales vigentes y las perspectivas futuras de una educación musical fundamentada en la tradición, pero también en la innovación. Deben ser consideradas las investigaciones sobre legados

históricos, incluso milenarios y etnomusicológicos, pues estas tendrán un efecto renovador en el pensamiento y la acción pedagógicos de nuestro tiempo. Y, por otra parte, se debe tomar en cuenta la riqueza de las características de la nueva creación musical, que exige la formación de nuevos públicos e intérpretes. También los hallazgos de las neurociencias, la inteligencia emocional y las tecnologías recientes son pautas ineludibles para lograr la anhelada renovación de la educación musical.

Dirección Coral

La carrera de Dirección Coral se creó en la Sección de Música, junto con otras carreras de instrumento, canto y educación musical en 1974. Se empezó a ofrecer esta carrera en un contexto nacional de un incipiente desarrollo de la música coral. Se había creado el Ministerio de Cultura, y a través de su viceministro, dos años antes, ya se había impulsado la creación de la nueva Orquesta Sinfónica Nacional. Con la nueva orquesta, integrada por músicos profesionales provenientes de varios lugares del mundo, surge la necesidad de crear un coro propio de la orquesta sinfónica, para preparar las grandes obras sinfónico-corales en un país que daba pasos más determinados para impulsar el arte como una de las vías del desarrollo cultural y social, abordado con una nueva visión renovada y fortalecida.

El maestro Marco Dusi Sala, uno de los reconocidos directores en el mundo de la música coral de origen italiano, pero radicado en Chile, se unió al grupo de profesores. Su contratación fue crucial, dada la escasa formación especializada en la mayoría de los directores corales de la época. Hay que destacar al maestro costarricense Carlos Enrique Vargas, como una excepción. Vargas realizó estudios de alto nivel en Italia y Alemania, fue director del Coro Universitario de la UCR, exdirector de la antigua OSN, y director del Coro Lírico Nacional de esa época.

Dusi también trabajó como asesor de dirección coral en el MEP, aportando desde su especialidad a la formación de una gran cantidad de educadores musicales, y realizando una buena cantidad de arreglos musicales de música típica, folclórica y tradicional costarricense, música que se ha cantado por muchos años en Costa Rica.

David Ramírez y Ángela Cordero, graduados de la carrera, se incorporaron como nuevos profesores, y continuaron la labor docente en el área de dirección coral, encargados también de la dirección de coros de la unidad. Posteriormente, David obtuvo beca para continuar estudios de posgrado en EUA y Ángela en Moscú. Mientras tanto, a pesar de la existencia de posiciones encontradas dentro del área, se logró una transformación importante a finales de los años 80 cuando se definieron y aplicaron nuevos ejes curriculares, lo cual fortaleció la carrera con una visión más moderna e internacional. Congruente también con la visión de la EMU, la práctica coral en la escuela ofreció el ensamble vocal Coro Latinoamericano, dedicado a la difusión de repertorio musical latinoamericano, dirigido durante más de una década por Ángel Ramírez.

A la fecha, graduados de generaciones más recientes se han especializado en instituciones de Europa, Estados Unidos y Asia. Todo esto ha redundado en beneficio del impulso de los estudios de dirección coral en Costa Rica por intermedio de la EMU-UNA. No obstante, un aspecto que debe orientar los procesos de renovación y actualización en la dirección coral, es la necesidad de fomentar y abrir un mercado laboral relacionado con la música coral en la sociedad costarricense por medio de alianzas interinstitucionales. En este contexto, es esencial el involucramiento del MEP, Ministerio de Cultura, Sistema Nacional de Educación Musical (SINEM), municipalidades, casas de la cultura, entidades bancarias, en una modalidad de cooperación mixta entre instituciones públicas y empresa privada.

Este desafío implica asegurar que los presentes y futuros profesionales de la dirección coral puedan ejercer su profesión en un campo laboral que ofrezca condiciones de desarrollo artístico y de remuneración económica, acordes con la enorme relevancia sociocultural de la práctica coral. Existe también la necesidad de incorporar currículum que prepare a los directores corales para la autogestión profesional, incidencia en los nuevos territorios tecnologizados y digitalizados del quehacer musical contemporáneo, y suministrar más herramientas para la creación de nuevos públicos y espacios laborales.

Esta carrera, que solo ofrece la EMU en toda Centroamérica, ha graduado una buena cantidad de directores corales, extendiéndose su incidencia a toda la región. Desde la puesta en marcha de la carrera se han graduado más de 60 estudiantes

en los niveles de bachillerato, licenciatura y más recientemente la maestría. La carrera se ha posicionado no solamente en Costa Rica, sino en toda Centroamérica, y continúa consolidándose como la única opción para estudios universitarios en la región. La membresía de Costa Rica de la organización American Choral Directors Association (ACDA), fundada en 2018, ha sido en parte el resultado del impacto y el reconocimiento internacional de la enseñanza coral en la UNA.

Los seminarios intensivos organizados por esta carrera han permitido la visita de expertos en el arte coral para ofrecer charlas, conferencias, ensayos y clases maestras del gesto y técnicas vocales de ensamble. El seminario del 2022 abordó la temática del arreglo coral costarricense que estrenó una antología de nuevos arreglos de música coral costarricense con 18 temas. Este evento convocó a arreglistas y compositores costarricenses para escribir repertorio coral que ha tenido muy poca renovación en los últimos 10 años. El impacto artístico cultural de esta carrera se evidencia también en el hecho de que, en la actualidad casi todos los graduados se encuentran liderando las principales agrupaciones corales del país, así como otras en la región centroamericana.

Del programa de Maestría en Música con Énfasis en Dirección Coral que ofrece la EMU ya se graduaron dos estudiantes, y se proyecta el inicio de una nueva generación en 2023. Actualmente la carrera es dirigida por los profesores David Ramírez, Kristopher Roselló y José Ramírez.

Carreras de instrumento y canto

Las carreras de instrumento también se empezaron a ofrecer en la primera fase como Sección de Música. El nuevo enfoque fue la práctica de la música y la formación de músicos prácticos, que leían con facilidad y sabían hacer música sin contar con amplios recursos, tuvo como primer fruto metodológico, la creación y edición del libro: *Lectura elemental* y el *Método de Violín para Principiantes*, editados por la UNA en 1977. Es esencial destacar que la intención primaria de este apoyo a la gestión académico-pedagógica era que en el proceso de alfabetización lecto-musical, el estudiante y la comunidad obtuvieran conocimientos sobre

música nacional y latinoamericana, ya que los métodos utilizados en ese momento en el contexto nacional eran de origen exclusivamente europeo.

En la guitarra, por ejemplo, el maestro español Valentín Bielsa inició en la UNA las clases de guitarra como carrera universitaria, durante una pasantía de mediados de 1973 a mediados 1975. A su regreso a España, en una decisión sin precedentes en el campo de la formación guitarrística universitaria en Costa Rica, Bielsa dejó recomendado a Pablo Ortiz para asumir esa labor, mientras todavía cursaba el décimo año en el colegio Conservatorio de Castella. Una situación de inopia condujo a esta coyuntura totalmente inusual, y Ortiz aceptó precozmente esa enorme responsabilidad a partir de julio de 1975. A finales de 1976 Ortiz viajó a España para continuar sus estudios con una beca del Ministerio de Cultura, Juventud y Deportes. Los cursos de la carrera de guitarra fueron asignados entonces a los profesores Adrián Goizueta, y David Ramírez, este último a su vez discípulo de Ortiz durante el corto periodo de 1975 a 1976.

A su regreso de España en 1985, Ortiz asumió definitivamente la conducción de la carrera, rediseñó con el apoyo de la dirección el programa de guitarra y creó un plan remedial para mejorar el nivel de los estudiantes ya existentes, impulsar la graduación de algunos egresados, y plantear nuevos perfiles de ingreso para nuevos postulantes que tenían un nivel muy elemental. En 1986 se fundó el Taller-Seminario de Guitarra que dio origen a la Orquesta de Guitarras de la UNA, actividades que permitieron promocionar la interpretación de este instrumento y la profesión guitarrística en el ámbito nacional. En el país empezaron a proliferar cursos y concursos nacionales, clases maestras, conciertos, conferencias, seminarios internacionales, incluyendo la visita de maestros internacionales que fortalecieron de manera significativa el desarrollo de este campo instrumental.

A partir de la década de los 90 se graduaron los primeros bachilleres y licenciados en la carrera de guitarra y a la fecha, buena cantidad de los guitarristas graduados en la EMU-UNA han sido merecedores de premios internacionales, dado conciertos en el exterior y obtenido becas para realizar posgrados en instituciones extranjeras. A través de los años, especialistas como Rafael Padrón, Sergio Carrera y Luis Diego Monge, han aportado a este desarrollo. Pablo Ortiz se jubiló en el año 2022,

y actualmente los maestros Andrés Saborío y Jorge Luis Zamora tienen a su cargo la carrera.

Las carreras de percusión, de instrumentos de viento y canto han atravesado etapas de carencia tanto de recursos económicos, como de equipo apropiados, y otras etapas, donde se han dado pasos importantes en la consecución de objetivos, a pesar de los obstáculos. La carrera de percusión, por ejemplo, ha representado una opción que concuerda completamente con la misión y visión que ha caracterizado a la EM-UNA desde sus inicios. Además de la percusión sinfónica impulsada por Stuart Marrs desde los inicios, la cual continúa siendo un contenido curricular importante en esta carrera, la formación percusionística en la EMU ha ofrecido por décadas la opción universitaria más integral y curricularmente articulada alrededor de la percusión afrolatina en el país. El profesor Carlos Saavedra condujo por décadas el Taller de Percusión Latina, el cual, además de formar parte de los contenidos curriculares de la carrera de percusión, ha ofrecido a los estudiantes un espacio para actividades de extensión y representación de la EMU-UNA. Actualmente, los profesores que dirigen esta especialidad son tres costarricenses: Juan Carlos Espinoza, graduado de la EMU, quien le ha dado continuidad al taller mencionado; Carmen Alfaro, graduada de la EMU, con estudios de posgrado en Suiza y Alemania; y Carlomagno Araya, con estudios de grado y posgrado en Miami-EUA.

En las especialidades de flauta travesa, saxofón, clarinete y trompeta se han ido gradualmente configurando las estrategias para lograr resultados que respondan a una oferta de calidad y competitividad. Entre algunos de los profesores que aportaron sus conocimientos en estas especialidades, se encuentran Sandra Chaverri, Enid Ulate, Ronny Mora, Humberto Malavassi, Carolina Mena y Johnny Muñoz. En este momento los profesores que integran la Cátedra de Vientos son: Aldo Salvent, clarinetista y coordinador de la cátedra; Dr. Joshua Quinlan, saxofonista, compositor y director del taller de jazz; Luis Miguel Araya, trompetista costarricense; y Túpac Ulloa, quien realizó estudios de grado y posgrado en Bélgica.

El Área de Canto ha estado enfocada en el canto lírico hasta el día de hoy, y fue impulsada durante un par de décadas por la cantante costarricense, graduada en Alemania, M.M. Elena Villalobos, con aportes de los profesores Douglas Gallagher y Karen Esquivel. Actualmente es conducida por los cantantes

costarricenses Karolina Rodríguez, quien obtuvo su licenciatura en canto del mismo programa de la EMU, y Fulvio Villalobos.

Si bien en sus primeros años la EMU ofreció formación en instrumentos de cuerda frotada, específicamente en violín, las transformaciones académicas, condiciones presupuestarias y otras coyunturas del campo profesional en el país, no permitieron continuar con esta opción desde la década de los 80. Fue hasta la segunda década de este siglo XXI que se lograron retomar las acciones y gestiones para iniciar con un plan de estudios con salida de bachillerato y licenciatura a partir del 2018. Los profesores que dirigen actualmente esta área son Esteban González en violín, Raúl Barreto en cello y Maricel Méndez en la viola. La especialidad de contrabajo se agregó recientemente con el profesor Leo Argüello.

Proyectos especiales

Nuevos oídos en Centroamérica

A partir del siglo XX surgieron en el mundo occidental técnicas y conceptos de composición musical, los cuales rompieron con el ordenamiento tonal, e incorporaron elementos más libres y abiertos como paisajes sonoros; uso de la voz hablada o cantada por el mismo instrumentista-ejecutante; participación del intérprete, incluso el espectador, como cocreador del proceso y resultado escénico-sonoros; sonoridades tensas, a menudo extremas que reproducen entornos urbano-industriales. Todo esto, en contraste con las estructuras más cerradas y finitas de la tradición occidental heredada de los siglos anteriores.

El proyecto de la EMU denominado Nuevos Oídos en Centroamérica, señaló en el 2006 otro camino hacia la renovación académico-musical en el ámbito local y regional. Un grupo numeroso de docentes de la EMU se matricularon en el Doctorado Interdisciplinario en Letras y Artes en América Central (DILAAC) de la UNA, impulsados por el equipo de los profesores del área de música Alexandr Sklioutovski, Juan Israel Carrillo y Tamara Sklioutovskaya, así como de sus directores Magda Zavala, Patricia Alvarenga y Rafael Cuevas. En ese programa de posgrado se realizaron investigaciones relevantes sobre la música

centroamericana, que resultaron en hallazgos extraordinarios de compositores y obras desconocidas. Se recopilaban partituras y se corroboró la necesidad de convertirlas en “música”.

Esta iniciativa ofreció tanto charlas, como conciertos dedicados exclusivamente a la interpretación de repertorios creados bajo esos nuevos cánones de ruptura estético-sonora, privilegiando la interpretación de obras de autores centroamericanos. La EMU se colocó así a la vanguardia académico-institucional, al conformar una orquesta sinfónica que además representó un espacio vital de práctica instrumental y formación musical para gran cantidad de estudiantes y jóvenes músicos invitados de otras instituciones. Se promovió un valioso intercambio con músicos de otros países, entre otros, los maestros guatemaltecos como Joaquín Orellana, Dieter Lehnhoff, Igor de Gandarias y el salvadoreño Arturo Corrales.

En el año 2006 la EMU logró estrenar la ópera “Fábula del Bosque” Opus 173 del compositor costarricense Mario Alfagüell con texto de Fernando Centeno Güell, como proyecto interdisciplinario del CIDEA en el Teatro Melico Salazar, el Campus Omar Dengo y las sedes regionales de Liberia, Guanacaste y Pérez Zeledón. Ese fue el nacimiento del proyecto de la Orquesta UNA, cuya dirección artística fue encomendada a Álvaro González. Con apoyo de la Rectoría, la Embajada del Japón, la Comisión Costarricense de Cooperación con la UNESCO y el Ministerio de Educación Pública, se grabó una edición audiovisual de 3000 ejemplares, los cuales se distribuyeron entre las instituciones educativas de todo el país en talleres interdisciplinarios de capacitación docente y estudiantil.

La Orquesta UNA realizó 3 temporadas anuales con obras centroamericanas, que en su mayoría fueron estrenos en Costa Rica. Se llevaron a cabo en el Auditorio Clodomiro Picado, el Teatro Melico Salazar y el Teatro Nacional. En los años 2007 y 2009 los Programas Nuevos Oídos en Centroamérica y Producción UNA Música de la EMU llevaron a cabo dos ediciones de Re-Percusiones, un festival y concurso de música nueva, coordinado por la académica Carmen Ma. Alfaro.

Gracias al CONARE, el DAAD y otras instituciones participaron artistas como Marta Klimasara, Klaus Tresselt, Klaus Dreher y Cristoph Looser de Stuttgart y percusionistas de Bulgaria, Polonia, Italia y Cuba. Se realizaron conciertos de cámara en el Auditorio Clodomiro Picado, el Auditorio Nacional y un concierto sinfónico en el Teatro Nacional. Todas estas actividades y sus

grabaciones constituyen un aporte al patrimonio musical regional, aunque lamentablemente este pionero y visionario proyecto fue suspendido a partir del año 2010.

Esta iniciativa tan visionaria y la Orquesta UNA, creada en este contexto, fue lamentablemente interrumpida, en parte por dificultades presupuestarias, y en parte por la incompatibilidad de su modelo de operación con la tramitología institucional. No obstante, desde 2017 se logró restablecer la Orquesta UNA como actividad curricular de la EMU. Dirigida por el Prof. Esteban González, el ensamble atraviesa por una etapa de grandes desafíos, pues la pandemia del covid-19 obligó a paralizar la mayor parte de su actividad. Se requiere que la UNA también invierta en instrumentos musicales indispensables para su dinámica de funcionamiento y determine un espacio adecuado para la consecución de los objetivos inherentes a este tipo de agrupación musical.

Convenio UNA-Instituto Superior de Artes

La carrera de piano es dirigida por un grupo de profesores, los cuales integran la Cátedra de Piano Principal EMU-UNA, en convenio oficial con el Instituto Superior de Artes (ISA). Esta cátedra ha colocado no solo estas dos instituciones, sino a Costa Rica, en el mapa internacional de la interpretación y la pedagogía pianísticas, pues ha innovado de manera sui géneris el campo de la pedagogía pianística tanto en el ámbito nacional como latinoamericano. Se trata de un proyecto pedagógico pianístico donde los profesores trabajan como equipo dando atención colegiada a todos los estudiantes, desde el nivel preuniversitario hasta los programas de bachillerato, licenciatura y maestría.

Fundado en 1996 bajo la figura de asociación sin fines de lucro, el ISA se dedica a la formación pianística de niños, adolescentes y adultos jóvenes. Este proyecto surgió de las conversaciones y un análisis realizados entre los años 1995 y 1996 por tres pianistas y pedagogos: Alexandr Sklioutovski y Tamara Melzer, de origen ruso, quienes habían establecido en ese período su residencia en el país, y Luis Monge, costarricense. Dicho análisis llevó a la conclusión de que era indispensable crear en Costa Rica un programa de formación pianística temprana de carácter profesional y visión internacional, pues los modelos pedagógicos para el desarrollo de un pianismo moderno y competitivo, requieren

que el proceso idealmente inicie en la niñez, que sea continuo y reciba seguimiento intensivo tanto durante la etapa preuniversitaria como universitaria.

A la iniciativa original de Sklioutovski, Melzer y Monge se fueron sumando otros pianistas, y en el 2001 el ISA vinculó su labor por medio de un convenio con la UNA, el cual permite que las dos instituciones desarrollen, de manera conjunta y coordinada, todos sus procesos formativos en el campo de la enseñanza del piano. Los antecedentes de esta relación se venían fraguando dentro del Programa Preuniversitario de Formación Musical, que ofrece la EMU desde 1992, cuyo espacio formativo musical preuniversitario, sirvió de hábitat educativo para que en 1998 despegara un plan piloto denominado Plan Intensivo de Entrenamiento Pianístico, para dar una atención y dedicación de carácter más intensivo, con un enfoque más profesional a estudiantes en edades preuniversitarias, convergente con los objetivos del ISA.

Dicho plan se ha desarrollado hasta la actualidad como una gestión académico-pedagógica coordinada la EMU-UNA y el ISA, consolidándose como un modelo de cooperación interinstitucional. En el año 2014 la EMU creó además el programa académico denominado Pianismo y Proyección Mundial de Costa Rica (PPM-CR), el cual dedica recursos especiales a la preparación intensiva para que los estudiantes universitarios participen en concursos y festivales internacionales. A la fecha se han obtenido más de setecientos premios, menciones y reconocimientos en concursos y encuentros musicales dentro de la especialidad pianística, sobre todo, de nivel internacional.

Varias generaciones de niños, adolescentes y adultos jóvenes han enriquecido su vida con la formación pianística, los conocimientos musicales en general, y por medio de los innumerables conciertos dentro y fuera de CR que han sido una dinámica constante de esta alianza EMU-ISA, y que les han dado valiosas oportunidades de crecer como seres humanos sensibles y solidarios, aportando al desarrollo socio-cultural con mayor calidad humana. Un aporte más reciente, surgido de las restricciones pandémicas en el 2020, ha sido la migración hacia el ámbito digital y virtual, utilizado para transmitir conciertos virtuales denominados Desde Mi Casa. A la fecha se han transmitido más de 80 conciertos a través de plataformas virtuales.

Esta Cátedra de Piano Principal EMU-ISA está actualmente conformada por los profesores: Tamara Melzer, Ludmila Melzer,

Gerardo Meza y Luis Monge. Se han integrado también tres costarricenses graduados del mismo programa, José Pablo Quesada y Rebeca Ordóñez, quienes realizaron sus estudios de posgrado en EUA y Fressy Barquero, quien obtuvo su maestría en el mismo programa que ofrece la EMU. También la Prof. Valentina Tumanova que se encarga de formación pianística de niños entre 4 y 6 años, y Jonathan Albuja, en la formación teórico-musical, así como en gestiones de proyección y difusión en el ámbito digital. Alexandr Sklioutovski es coordinador de la carrera, y se desempeña a la vez como director académico del ISA.

Programa Preuniversitario de Formación Musical

El Programa Preuniversitario de Formación Musical (PPFM) de la EMU nació en 1993 con el objetivo de ofrecer una formación musical con sólido respaldo académico a niños y jóvenes de nuestro país. Debido a las particularidades de la práctica musical, los procesos de enseñanza-aprendizaje desde tempranas edades son esenciales para desarrollar los perfiles de ingreso adecuados para las carreras universitarias en las distintas especialidades de música. En este sentido, el PPFM establece el vínculo entre la EMU y los futuros estudiantes que desean ingresar a cursar dichas carreras.

Desde su creación el programa ha permitido cumplir con el objetivo antes mencionado, convirtiéndose en una opción de formación musical preuniversitaria que cuenta con la necesaria formalidad y solidez académica para la sociedad costarricense, ya que los docentes contratados tienen al menos el grado de bachiller, y no pocos poseen licenciatura o maestría en la especialidad respectiva. Además, el PPFM también ha sido un espacio para que estudiantes avanzados o recién graduados de las distintas especialidades realicen prácticas docentes y cumplan con contenidos curriculares de naturaliza pedagógica.

Actualmente el PPFM ofrece cuatro planes de estudio: Iniciación Musical, Plan Regular, Plan Intensivo y Cursos Libres. Las clases de Iniciación Musical se ofrecen a niños y niñas entre cuatro y siete años. Los Cursos Regulares procuran una formación integral del estudiante mediante clases de instrumento, teoría musical y un taller coral o ensamble. El Plan Intensivo de Entrenamiento Pianístico está dirigido a niños y jóvenes quienes, con el

apoyo especial de sus padres o tutores, emprenden una formación pianística con un ritmo de avance y un nivel de rendimiento superiores (ver apartado Convenio UNA-ISA). Los Cursos Libres se ofrecen a todas las personas que desean aprender un instrumento para disfrute personal y obtener habilidades musicales complementarias. Actualmente la oferta total de cursos abarca: saxofón, flauta traversa, guitarra, guitarra eléctrica, violín, viola, cello, contrabajo, bajo eléctrico, percusión, batería, clarinete, trompeta, piano, canto lírico, canto popular, además de los cursos teóricos y los talleres o ensambles.

Como parte del proceso de aprendizaje que ofrece el PPFM, los estudiantes participan de múltiples conciertos, recitales, concursos y festivales cada semestre, aportando así al fortalecimiento y acceso a cultura musical para diversas comunidades y territorios. Los estudiantes del Plan Regular y con mayor frecuencia del Plan Intensivo, participan en eventos locales e internacionales, lo cual representa un producto más que proyecta y visibiliza a la EMU dentro del gran proyecto de institución universitaria generadora de educación y cultura artísticas.

Uno de los desafíos más importantes que tiene el PPFM hoy, es el modelo autofinanciado y la normativa de contratación que la UNA ha determinado para la administración de este programa desde hace unos cinco años, los cuales han puesto a prueba su sostenibilidad y la posibilidad de alcanzar nuevas metas, dado que los docentes, denominados administrativamente “formadores musicales”, no pueden ser remunerados de manera más acorde con sus perfiles profesionales, ni con las delicadas responsabilidades y exigencias que demanda el programa.

Posgrados

Cuando la EMU ya contaba con más de veinte años de experiencia formando profesionales en el campo, nació la necesidad de ofrecer a la comunidad un plan de estudios a nivel de posgrado. De esta manera, las personas interesadas en perfeccionarse tendrían la posibilidad de profundizar sus conocimientos teórico-musicales, aumentar el dominio técnico e interpretativo y actualizarse en las nuevas tendencias pedagógicas. No fue fácil culminar este sueño, pero –finalmente– el proyecto logró concretarse en el año 2011, con la formulación del plan de estudios

que dio origen a la Maestría en Música. Una vez completado el proceso, y gracias al apoyo de las instancias correspondientes, en mayo de 2015 el posgrado recibió el aval del Consejo Nacional de Rectores (CONARE).

La Maestría en Música, en modalidad profesional, con una duración de dos años, fue diseñada para ofrecer una formación de alto nivel, equilibrando los contenidos teórico-musicales con el ejercicio práctico. Con ese objetivo en la mira, se formularon diversos cursos que en parte están enfocados en la reflexión crítica acerca de la práctica musical en el contexto latinoamericano. Los graduados obtienen herramientas e insumos que fortalecen su perfil profesional, al concluir el proceso, pueden incidir de manera más eficaz e integral en el desarrollo artístico y cultural del país, así como la región centroamericana.

La primera promoción se abrió en el año 2018 y desde entonces se han recibido estudiantes procedentes de Costa Rica y del exterior, todos con la opción de realizar sus estudios en los énfasis en Instrumento (Piano y Guitarra) o Dirección Coral. Se proyecta la ampliación de la oferta académica a otros instrumentos musicales, y así impactar más asertivamente en los diferentes espacios laborales como orquestas, ensambles instrumentales y academias de enseñanza de la música.

Adicionalmente, desde el año 2022 la EMU ofrece la Maestría en Jazz y Prácticas Musicales Contemporáneas (MJPMC), también en modalidad profesional, dirigido a quienes desean profundizar sus conocimientos en las diversas prácticas musicales latinoamericanas: jazz, rock y la amplia gama de expresiones de la música popular y tradicional. Este programa es un hito en la historia cultural educativa del país, pues además de ser el primer programa de esta índole en Costa Rica y Centroamérica, se convierte en uno de los únicos tres o cuatro que existen en América Latina.

El plan de estudios busca abordar los diferentes géneros musicales desde una visión disciplinar que favorezca el estudio sistemático, pero –a la vez– sobre la base del análisis crítico de los enfoques excesivamente eurocentrados, en el contexto de la discusión sobre conceptos tradicionalmente dicotómicos, como “lo culto” y “lo popular”, herencia de las imposiciones culturales coloniales.

La MJPMC tiene una duración de dos años, distribuidos en cuatro ciclos lectivos. Los estudiantes tienen la posibilidad de enfocarse en la improvisación instrumental, o bien, especializarse

en el campo del arreglo y la composición. Este programa ofrece un plan curricular flexible que aborda tanto aspectos teóricos como prácticos del campo de especialidad, incluyendo el uso de las nuevas tecnologías aplicadas en la música. La visión es abrir nuevos espacios para la ejecución musical de músicas contemporáneas, en un mundo en permanente cambio, otorgando especial valor a la manifestación de las identidades culturales latinoamericanas. Con ello se logra también una respuesta institucional más acorde con las necesidades y realidades de los campos laborales vigentes, así como una mayor incidencia en el posicionamiento de los músicos profesionales.

Nuevos planes de estudio

Durante los años 80, profesores como Diego Díaz en colaboración con Roger y Barbara Wesby, hicieron fundamentales aportes a los contenidos curriculares y metodología de la música, los cuales condujeron a la publicación de libros de práctica lecto-musical que han tenido un impacto enorme en el medio educativo del país y la región. El profesor Jordi Antich contribuyó en los años 90 y primeros años del siglo XXI a nuevos enfoques en los contenidos de los cursos de historia de la música y lenguaje musical. Más recientemente, los académicos del eje teórico, como Alejandro Cardona, Byron Latouche, Andrés Saborío y Julio Quimbayo realizaron durante el período 2018-2021 un trascendental aporte con la propuesta denominada *Revitalización del Ciclo Teórico*. Este planteamiento tiene implicaciones profundas, ya que se trata de un cambio de paradigma con una nueva visión metodológica y curricular, construido sobre la base de experiencias, cultura y epistemología costarricenses, y latinoamericanas en general, avanzando así hacia la descolonización del conocimiento.

El rediseño de planes de estudio en proceso conducirá a una transformación de toda la gestión académico musical de la EMU, integrando, además del giro epistemológico en sus fundamentos, el uso de nuevas tecnologías informáticas aplicadas a la formación y práctica musicales, como un eje transversal. Por otro lado, la carrera de Educación Musical compartida con el CIDE tendrá que encontrar nuevos planteamientos, ya que ha enfrentado por décadas la problemática de que un alto promedio de los

estudiantes que ingresan, no cuenta con la necesaria formación musical preuniversitaria, y el complejo creditaje asignado castiga la formación musical en el bachillerato. Lo anterior impide alcanzar, con algunas excepciones, el perfil musical especializado que se requiere en la salida de la misma licenciatura, para una práctica pedagógico-musical más convergente con las realidades del campo educativo nacional.

La EMU definitivamente avanza por nuevos caminos, enfrentando los desafíos de las coyunturas actuales, consolidando los logros, y a la vez replanteando su oferta como parte de un CIDEA que continuará liderando procesos artísticos y culturales que coadyuvan al progreso humano del país y la región centroamericana.

Algunas consideraciones sobre la concepción del “cuerpo” en la sociedad contemporánea y su impacto en la enseñanza de las Artes Escénicas en la Costa Rica del siglo XXI

Dayanara Guevara-Aguirre

El cuerpo como epicentro de la enseñanza de las Artes Escénicas

En el marco de la celebración de los cincuenta años de la Universidad Nacional, este capítulo tiene la intención de ofrecer una reflexión sobre la enseñanza de las artes escénicas en la Escuela de Arte Escénico. Sin embargo, es imposible que un solo capítulo como este recoja la experiencia pedagógica tan amplia como diversa que se genera en nuestra escuela. En cuarenta y ocho años que tiene la Escuela de Arte Escénico, se ha pasado por una cantidad considerable

de planes de estudio, programas de curso, estrategias didácticas, personas docentes, que han estado dedicados a ofrecer los recursos teóricos y prácticos más actualizados y de la mejor calidad posible para que nuestras personas estudiantes se enfrenten profesionalmente al medio teatral costarricense de manera exitosa, pero que sobre todo, su inserción profesional signifique el crecimiento y la transformación de la sociedad costarricense a través del invaluable aporte de las artes escénicas.

En los dieciséis años que tengo como docente he impartido cursos en los cinco niveles de la carrera tanto en el área de la actuación, la experimentación práctica y la creación de espectáculos, como en el área de la teoría teatral, la dramaturgia y la investigación y eso me ha permitido tener un diálogo constante de coordinación académica con las demás personas docentes que conformamos la escuela. En estas sesiones de coordinación y planeación académica he sido testigo de los distintos abordajes sobre el teatro y las artes escénicas y también de los cambios que se han implementado, pero una cosa ha sido constante y evidente: en las reflexiones académicas el *cuerpo* ha sido el epicentro de los debates académicos y artísticos.

Es por esta razón que he considerado importante hablar sobre la concepción del *cuerpo* en la sociedad contemporánea y cómo esto impacta los procesos de enseñanza y aprendizaje en una carrera en la que los cuerpos de las personas estudiantes experimentan una transformación notoria resultado de las exigencias de la disciplina; los cuerpos que vemos llegar el primer día de clases, no son los mismos cuerpos al culminar el plan de estudios de la carrera, graduarse y salir al medio profesional, y de la mano a la transformación de esos cuerpos que se adecúan a nuevas necesidades, los *yoes* también se transforman conformando nuevas identidades que construyen nuevas realidades.

Si bien es cierto que el año 2020, la pandemia por el covid-19 significó un cambio de dirección abrupto hacia la virtualidad y la incorporación de herramientas tecnológicas a los procesos de enseñanza y aprendizaje en artes escénicas y tanto docentes como estudiantes fuimos confinados a nuestras casas en salvaguarda de la vida, respetando las disposiciones para el control de la enfermedad y nos vimos obligados a generar procesos mediados por la tecnología, sustituyendo el convivio por el *tecno-vivio*, en este artículo, no ahondaré en las implicaciones de esta experiencia porque todavía estamos en “dentro” y

seguimos generando procesos mixtos o bimodales. La reflexión que hago a continuación está centrada en los procesos de enseñanza conviviales, en los que todos los cuerpos implicados (docentes y estudiantes) participan de un mismo espacio y tiempo de manera presencial, característica imprescindible para los procesos formativos en Artes Escénicas.

Cuerpo, Artes Escénicas y actualidad

A finales del siglo XX, las Artes Escénicas experimentaron un cambio de paradigma en el cual *texto* fue desplazado de la posición central que había ocupado durante siglos y el *cuerpo* se colocó en el centro, protagonizando tanto las reflexiones teóricas como la producción práctica y transformándose en estructura y acción. A este cambio de paradigma se le conoce como el *Giro Performativo*, que según Barría (2019), implicó pasar de un paradigma enciclopédico a un paradigma pragmático. Este cambio impactó también la enseñanza de las Artes Escénicas, que ya desde los estudios de Konstantin Stanislavski (1863-1938), intentaban profundizar en el trabajo del actor sobre su relación mente-cuerpo, adiestrando la mente del actor para construir estímulos a los cuales su cuerpo reaccionara adecuadamente.

El replanteamiento de la figura corporal se ha podido apreciar en los principales representantes y planteamientos del teatro moderno occidental del siglo XX. En la primera mitad son invaluable los aportes de Adolphe Appia (1862-1928), escenógrafo y decorador suizo que partía del cuerpo del actor como elemento dominante en la escena, las contribuciones de Jaques Copeau (1879-1949) o Gordon Craig (1872-1966) interesados en potenciar al máximo la expresión corporal del actor en movimiento, Meyerhold (1874-1940), con la biomecánica como técnica al servicio del actor para el dominio de su cuerpo, su cuerpo como instrumento.

Mientras que, en la segunda mitad del siglo XX con alcance a las presentes dos décadas del siglo XXI, es posible reconocer los aportes de J. Grotowski (1933-1999), quien reconoce el cuerpo del actor como el primer elemento de relación con el espectador, pero no es cualquier cuerpo, se trata de un cuerpo sometido al entrenamiento, a la disciplinarización en búsqueda de la

“santidad”. Por otro lado, se encuentran Peter Brook (1925-) y Eugenio Barba (1936-), los cuales todavía son referentes imprescindibles para la comprensión de las Artes Escénicas contemporáneas, el primero acude al cuerpo como camino para alcanzar un “teatro vivo”, mientras que el segundo opta por las técnicas extra-cotidianas del cuerpo.

Desde las décadas del sesenta y setenta, el arte del *performance*, según Diana Taylor (2016), colocó al cuerpo de manera frontal en el quehacer artístico y originó una gran diversidad de prácticas corporales y comportamientos que transgredieron barreras, límites y definiciones, estas prácticas performáticas “operan como actos vitales de transferencia, transmitiendo el saber social, la memoria y el sentido de identidad a partir de acciones reiteradas” (Taylor, 2016, p. 22).

Por otra parte, Mari Luz Esteban (2013) plantea que la evolución del feminismo ha ido de la mano con el surgimiento de distintas perspectivas de entender el *cuerpo* y lo colocó como centro no solo de la reflexión teórica, sino también de las luchas y la reivindicación y ha permitido el debate sobre los derechos, la igualdad, la diferencia, la identidad, la subjetividad como construcción social, los dualismos sustancia/materia-femenino/masculino-mente/cuerpo-sexo/género, y ha aportado a los cuestionamientos sobre el *cuerpo* como unidad estable a-histórica y el reconocimiento de que *somos cuerpos* condicionados a un sistema de género diferenciador y discriminador pero que esos mismos cuerpos pueden ser agentes en la confrontación, la contestación y la resistencia.

En Latinoamérica y también en Costa Rica las mujeres y sus *cuerpos* han jugado un papel muy importante para el desarrollo de *performance* aportando pluralidad de enfoques, metodologías y temáticas, pero además incidiendo políticamente generando discursos y narrativas alternativas y transgresoras. La Escuela de Arte Escénico ha sido clave en generar espacios desde sus laboratorios de creación, la investigación teórica, el intercambio académico y artístico, así como la producción y proyección artística de sus estudiantes y docentes creadores/as en el ámbito nacional e internacional.

Según Mari Luz Esteban (2013), las últimas décadas del siglo XX y el inicio del siglo XXI se ha caracterizado por un culto al cuerpo, y plantea que la regulación de lo corporal, aunque ha estado presente en los dos últimos siglos, alcanza su perfección

en la actualidad a través de una relación contradictoria entre la potenciación del consumo a muchos niveles a la vez que se fomenta el autocontrol y la disciplina, “En este marco, la imagen corporal y el cuerpo individual y social son fundamentales en la construcción de la propia identidad y pertenencia a los diferentes grupos” (Esteban, 2013, p. 73), el *cuerpo* es modelado de acuerdo a los cánones de la sociedad en la que vivimos, pero el aprendizaje y los usos del cuerpo y de la imagen es distinto en los diferentes colectivos humanos, “Existe una serie de factores, como son el sexo, el género, la edad, la clase social, la cultura, la religión, la actividad entre otros, que introducen diferencias importantes en el aprendizaje de las técnicas corporales” (Esteban, 2013, p. 74).

La enseñanza de las artes escénicas también participa del control general de los cuerpos, porque exige una práctica corporal que forma parte de un proceso de reafirmación negación o discusión de lo que se considera el modo de vida de un artista escénico y que generalmente responde a los cánones establecidos del arte escénico occidental:

En la sociedad occidental las actividades corporales de todo tipo han proliferado y se han convertido en objetivos fundamentales en la vida de muchas personas, y nuestra educación tiende a modelar nuestro cuerpo y a adecuarlo a las exigencias y normativas de la sociedad en que vivimos, teniendo el cuerpo una función muy relevante como mediador cultural (Esteban, 2013, p. 71.)

Esta experiencia modeladora es en principio una experiencia creativa y variada que permite en muchas circunstancias agenciar transformaciones tanto individuales como colectivas. Una experiencia en la que se produce y reproduce movimientos, sensaciones, estados emocionales, procesos de pensamiento, se establecen vínculos a través de las interacciones de los cuerpos y las personas que son esos cuerpos, se reelaboran las conexiones con el propio *cuerpo*, se generan procesos de reflexión, en síntesis, una experiencia a través de la cual los individuos se convierten en personas que piensan con sus cuerpos.

El cuerpo cotidiano frente al cuerpo extra-cotidiano

Cuando una persona inicia su itinerario profesionalizante al ingresar a la Escuela de Arte Escénico, posiblemente no es consciente de que se someterá (voluntariamente) a un proceso de transformación en el que pasa de una utilización cotidiana del *cuerpo*, con el cual negocia su lugar en la sociedad, a la asimilación de una técnica (o varias), que le permite una utilización extra-cotidiana del mismo *cuerpo* con el cual depura un registro expresivo-artístico, “la formación del actor se inicia por lo general con la asimilación de un bagaje técnico que se personaliza” (Barba, 1994, p. 26). Pero también es inocente pensar que este cuerpo cotidiano no ha pasado ya por otros procesos modeladores que se relacionan con la construcción social del concepto de persona: la formación del yo.

En este marco, la imagen corporal y el cuerpo individual y social son fundamentales en la construcción de la propia identidad y pertenencia a los diferentes grupos. En nuestra sociedad, el sujeto está constituido por una entidad individual cuyas fronteras se sitúan en la superficie del cuerpo y muchas de las *identidades corporales ideales* suelen venir definidas de antemano, envasadas y dispuestas para el público desde las industrias del consumo, belleza y publicidad (Esteban, 2013, p. 73).

En Occidente, por ejemplo, tanto hombres como mujeres están influidos de manera distinta y específica en tanto a su cuerpo y su apariencia; la definición de lo femenino y masculino determina sus prácticas corporales y sociales.

Por otra parte, el entrenamiento del cuerpo extra-cotidiano del artista escénico está orientado a romper los automatismos del comportamiento cotidiano, en el que “el actor no estudia fisiología, sino que crea una red de estímulos externos a los cuales reaccionar con acciones físicas” (Barba, 1994, p. 60). En la medida que va asimilando una técnica construye una corporalidad “otra” que conforma una identidad nueva con la cual negocia su lugar en la *realidad escénica*, una realidad “otra” y se confronta de manera individual o colectiva con la realidad, coincidiendo dos realidades en el mismo *cuerpo*.

Los últimos cuatro años he estado encargada de cursos de los dos primeros años de la carrera, además, fui coordinadora de la Comisión de Admisión durante el periodo entre el 2019 y el 2021, en el cual tuve a mi cargo el rediseño de la Prueba de Aptitud Específica para el ingreso a carrera, la creación de estrategias para su implementación y las respectivas adecuaciones para afrontar las limitaciones que trajo la pandemia por covid-19 respecto a la *no presencialidad*. Estas experiencias me han permitido estar muy cerca de la población que ingresa a la Escuela de Arte Escénico y conocer sus inquietudes, deseos, necesidades académicas, intereses artísticos y personales, sus condiciones de vida, su salud física y emocional, sus preocupaciones e historias y puedo dar cuenta de que nuestra población se distingue de una gran diversidad cultural, socioeconómica, geográfica, física y sexual y que han conformado una pluralidad de identidades como *cuerpos* habitan la escuela. Esta diversidad de *cuerpos* es reflejo de una sociedad también diversa con la que tanto la Escuela de Arte Escénico como la Universidad Nacional adquiere un compromiso por adelantado al cual debe responder en principio con estrategias metodológicas que se adecúen en beneficio de esta población y de la sociedad costarricense.

Hacia una pedagogía de las singularidades

Si hay algo que reforzó la pandemia por covid-19 fue la ya sabida certeza de que el convivio y la presencia son imprescindibles para los procesos de enseñanza y aprendizaje en las Artes Escénicas, porque se trabaja *con cuerpos, desde los cuerpos y para los cuerpos*. La distancia social que hemos experimentado en estos últimos dos años confinó los cuerpos a pequeños cuadros de imagen en un dispositivo electrónico, generalmente lo que se ve a través de esas ventanas tecnológicas es un cuerpo fragmentado, que no solo ha reforzado el dualismo mente/cuerpo, sino que nos ha heredado una imagen muy siniestra donde el *cuerpo vivido* está ausente y quedó en un lugar marginal y la persona que es ese *cuerpo*, ocupó un lugar de supervivencia generando en su mayoría procesos en solitario, tanto identitarios

como pedagógicos, alejado otros *cuerpos* y de la posibilidad de la experiencia de la colectividad.

Sin embargo, no quiero dejar una visión pesimista sobre este tema, el distanciamiento forzado nos ha permitido observar con detalle la diversidad de la población en cuanto a recursos materiales, personales, emocionales y sociales para enfrentar una carrera en Artes Escénicas y nos ha hecho reflexionar sobre las estrategias pedagógicas implementadas antes de la pandemia y durante la pandemia para hacer un balance entre lo que cambió para siempre, lo que es posible retomar, lo imprescindible y lo necesario.

El retorno paulatino a la presencialidad podría ser una oportunidad de un cambio de mirada respecto a los *cuerpos* y sus singularidades que enriquezca los procesos humanos, académicos y artísticos que se gestan en la Escuela de Arte Escénico. En este sentido, a continuación, intentaré hacer una síntesis de una propuesta de la perspectiva de una *pedagogía de las singularidades para las Artes Escénicas*, a partir de lo que la experiencia como docente de las artes escénicas y dramáticas me ha permitido reflexionar:

El cuerpo como un sujeto, no como un objeto

Una pedagogía de las singularidades para las Artes Escénicas debe considerar que el *cuerpo* no es un objeto desligado de la persona que es ese *cuerpo*, significa, siguiendo a Esteban (2013):

(P)asar de considerar el cuerpo como un objeto a considerarlo como un sujeto, a identificar yoes y cuerpos, a leer y escribir también de otra manera las trayectorias vitales, sin dejar a un lado su materialidad ni observar los cuerpos desde fuera, y asumiendo, por tanto, las consecuencias que de ello derivan. (p. 15)

Implica observar, acompañar y respetar los itinerarios de esos *cuerpos* al mismo tiempo que se reconoce la experiencia pedagógica como parte de la experiencia vital integral donde confluyen mente, cuerpo, emociones, relaciones, interacciones entre sociedad y cultura. Involucra también reconocer que la

transformación de los *cuerpos* produce un cambio de las prácticas y las identidades y viceversa.

Cuerpos diversos, identidades diversas

Una pedagogía de las singularidades para las Artes Escénicas debe contemplar la diversidad de *cuerpos* que participan en el proceso. Esa diversidad contempla la dimensión objetiva: edad, talla, peso, sexo, masa corporal, habilidades y características físicas, vocales e intelectuales, condiciones socioeconómicas, procedencia geográfica e historicidad, así como también la dimensión subjetiva, es decir, los procesos internos mediante los cuales los sujetos interpretan la realidad, *su realidad*. La perspectiva de una pedagogía homogenizadora que genera estrategias didácticas para alcanzar resultados únicos que responden a una visión canónica de las artes escénicas y del/ de la artista escénico/a es violentar a la persona y contradice la búsqueda de la singularidad en las artes escénicas. Para esto debemos estar dispuestos a confrontarnos con nuestra propia "otredad" sin verla como una amenaza hacia nuestra propia identidad como seres creadores.

Cuerpos, identidades, realidades

Una pedagogía de las singularidades para las Artes Escénicas necesita reconocer que no puede haber una separación cuerpo-persona. Cualquier cambio que se geste en los *cuerpos* implica un cambio en la identidad de la persona. Los *yoes* están involucrados por completo en el proceso de enseñanza y aprendizaje, por lo tanto, cualquier cambio en la persona implica también un cambio en su comportamiento y en su *cuerpo*.

Esto lo vemos constantemente en las aulas, sabemos reconocer que muchas veces la complejidad de la vida personal afecta de manera positiva o no el proceso de aprendizaje de las personas estudiantes, incluso muchos de los casos de suspensión de los estudios o deserción se relacionan más con los procesos identitarios, es decir, su negociación con un lugar físico y simbólico en el entorno social. Hay situaciones lamentables que exceden

la posibilidad de acción de una persona docente e incluso la intervención de las instancias universitarias, pero lo importante es reconocer que ninguna metodología o estrategia pedagógica, ninguna visión de mundo o prejuicio, o ningún ideal o canon sobre el arte escénico puede estar por encima de la integridad de las personas que participan del proceso de enseñanza aprendizaje y sus *cuerpos*. La prioridad debe ser siempre la protección de la integridad, por lo cual la docencia debe mantener el compromiso ético de encontrar los caminos para cumplir los objetivos y aprendizajes de la especialidad.

Individualidad, colectividad y complejidad

Una pedagogía de las singularidades para las Artes Escénicas reconoce que el *cuerpo* es una materialidad que construye realidades y que es en la interacción de los cuerpos que esas realidades se vinculan para conformar la complejidad escénica que confrontará la realidad ordinaria o cotidiana. El *cuerpo* es discurso cada cuerpo es voz que representa una individualidad y a la vez es parte de una colectividad. Es en la relación individuo-colectividad/ individuo-sociedad que el cuerpo se constituye en agente comunicador y transformador.

Finalmente, es importante reconocer que es a través de los cuerpos que es posible vincularnos y construir conocimiento, y que estos *cuerpos*, *nuestros cuerpos*, son porosos, permeables, inacabados, abiertos, contradictorios y son estas características las que conforman la gran complejidad que somos, complejidad que nos permite ser seres creativos y singulares en una sociedad contemporánea cada vez más acelerada y anónima.

Bibliografía

- Barba, E. (1994). *La canoa de papel. Tratado de Antropología Teatral*. Catálogos.
- Barría, M. (2019). Dramaturgia: genealogías de una categoría, estatuto de un concepto. *AISTHESIS*, 65, 153-167.
- Butler, J. (2002). *Cuerpos que importan* (A. Bixio, trad.). Paidós.
- Esteban, M. L. (2013). *Antropología del cuerpo. Género, itinerarios corporales, identidad y cambio*. Edicions Bellaterra.
- Foucault, M. (1980). *Microfísica del Poder*. Ediciones de La Piqueta.
- Gatens, M. (2002). El poder, los cuerpos y la diferencia. En Barrett, M. y A. Philips (Comps.). *Desestabilizar la teoría. Debates feministas contemporáneos* (pp. 133-152). Programa Universitario de Estudios de Género/ Universidad Nacional Autónoma de México-Paidós.
- Juliano, D. (2011). Cultura y Sexualidad. En C. Villalba y N. Álvarez (Coords.). *Cuerpos Políticos y Agencia. Reflexiones Feministas sobre Cuerpo, Trabajo y Colonialidad* (pp. 21-42). Editorial Universidad de Granada.
- Pallini, V. (2011). *Antropología del hecho teatral. Etnografía de un teatro dentro del teatro* [Tesis Doctoral, Universidad de Barcelona].
- Taylor, D. (2016). *Performance*. Instituto Hemisférico de Performance y Política. Nueva York.

Iniciativas Interdisciplinarias del Centro de Investigación, Docencia y Extensión Artística CIDEA

Katarzyna Bartoszek Pleszko y Nandayure Harley

Iniciativas Interdisciplinarias del CIDEA son fondos concursables para suscitar, estimar, apoyar y propagar propuestas artísticas innovadoras disciplinarias, multidisciplinarias, interdisciplinarias y transdisciplinarias, a través de procesos de investigación artística que incursionan en problemáticas íntimamente relacionadas con nuestra sociedad, su problemática existencial individual, social y su entorno; involucrando las diferentes disciplinas artísticas, así como otras áreas de conocimiento. Este espacio artístico-académico permite la producción en las artes donde convergen tanto estudiantes como docentes de las diferentes disciplinas artísticas que alberga el Centro de Investigación Docencia y Extensión Artística de la Universidad Nacional: Música, Danza, Arte Escénico y Arte y Comunicación Visual, además de integrar otras disciplinas de las ciencias y humanidades universitarias en colaboración con instituciones estatales.

Es un espacio óptimo para la exploración, estudio, investigación, intercambio de saberes, experiencias, creación de conocimiento, métodos y metodologías diversas, que complementan el hecho artístico, ya que ofrece la rica posibilidad de proponer,

integrar, construir, deconstruir, crear y recrear procesos, a través de contenidos específicos propuestos por el equipo creativo según sus necesidades expresivas y comunicativas, desde las áreas de la docencia, investigación, extensión y producción artística.

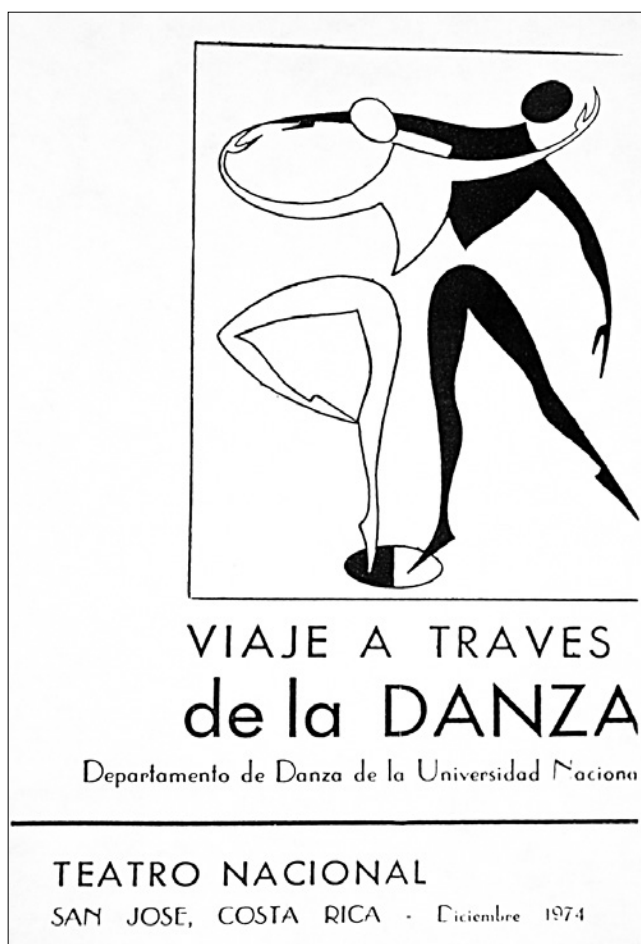
Primeras producciones artísticas

La Universidad Nacional, creada en 1973, inicia sus labores como institución de educación superior bajo el lema de “la universidad necesaria” en 1974 con las cuatro escuelas de arte integradas al Departamento de Filosofía y Letras. Desde el momento en que las escuelas de arte inician los procesos formativos a través de sus planes de estudio, la producción artística siempre ha estado presente como una constante en su quehacer artístico-académico.

Las áreas sustantivas de conocimiento en la Universidad Nacional y por tanto del CIDEA, se construyen a partir de ejes fundamentales en docencia, investigación y extensión, a pesar de la inminente presencia de la producción artística a lo largo de los años. Un ejemplo es la producción del primer espectáculo “Cruz del Sur” dirigido por Elena Gutiérrez George Nascimento, directora y maestra de la Escuela de Danza de entonces, presentado en el Teatro Nacional en 1974 con la participación de maestros y estudiantes de la carrera de danza. Otros antecedentes tempranos, alrededor de 1974, son la puesta en escena de obras de teatro como:

- *Los fusiles de la madre Carrar* de Bertolt Brecht, producción de la Escuela de Arte Escénico (1974-1975)
- *El testamento del perro* de Ariano Suassuna, producción de la Escuela de Arte Escénico (1978)
- *A ras del suelo* de Luisa González Gutiérrez, producción Escuela de Arte Escénico (1975)

Figura 1
Viaje a través de la danza



Fuente: archivo de la Escuela de Danza.

Durante años se observa con preocupación la existencia limitada de procesos artísticos que ofrezcan prácticas profesionales de forma permanentemente, tanto para estudiantes como para docentes –artistas profesionales– con apoyo administrativo, fuera de los muros universitarios; con el deseo de incidir crítica y creativamente en el medio artístico nacional y se perciba la presencia de las escuelas de arte de la Universidad Nacional, como propuesta artística sobresaliente en los escenarios y espacios no convencionales del gran área metropolitana y resto del territorio nacional e internacional.

Se realizan esfuerzos interinstitucionales para que los estudiantes de las diversas disciplinas artísticas participen en producciones escénicas de corte profesional llevadas a cabo por instituciones estatales como la Compañía Nacional de Teatro, la Compañía Lírica Nacional, el Teatro Popular Melico Salazar, el Teatro Nacional, entre otros, sin embargo, esto no solventó las necesidades y objetivos propuestos esperados.

Por algunos años se propone la realización de espectáculos en los que se contrata a directores escénicos, musicales, coreógrafos y otros, ajenos a la institución, que a la vez contratan actores, actrices, instrumentistas de primer orden, cantantes, con características específicas de madurez interpretativa del medio artístico nacional, según necesidades de reparto. Estudiantes y académicos de las escuelas de arte asumen responsabilidades escénicas de menor envergadura, la mayoría de las veces, por diversas razones. Estas propuestas gozan de éxito, sin embargo, no solamente representaban una fuga de contenido económico, sino que, una vez finalizadas las temporadas planificadas, era casi imposible retomar esos productos artísticos para continuar su difusión en giras de extensión como parte del quehacer sustantivo del Centro, por ser onerosas.

Los esfuerzos del CIDEA, aparte de la producción artística, se enfocan en la interacción y trabajo conjunto del estudiantado, como parte de la formación en las carreras que se imparten en el Centro.

En los primeros años (1985-1991), los estudiantes que inician sus estudios en las escuelas de arte, participan en cursos llamados Introducción al Quehacer Artístico. Los grupos de este curso, conformados por alumnos de distintas carreras, asistían a conciertos, talleres de artistas visuales, montajes escénicos, charlas con los artistas; todo esto con el objetivo de tener contacto con distintos ámbitos del arte. Los estudios finalizaban con el Taller Interdisciplinario de Producción Artística, donde se desarrollaban proyectos experimentales de carácter colaborativo, siempre con estudiantes mezclados de las diferentes carreras de arte. La interacción entre las disciplinas se daba según el tipo de proyecto, enfocándose en la experimentación y trabajo colectivo.

La creciente preocupación por la formación disciplinar de las escuelas y dificultades para coordinar las actividades llevaron a la desaparición de los Talleres, a pesar de la importancia de las experiencias creativas en conjunto. Para muchos estudiantes,

actualmente académicos del CIDEA, fue una experiencia de interacción que les permitió realizar proyectos artísticos fuera de la lógica disciplinaria.

En la administración de Juan Fernando Cerdas Albertazzi y Alejandro Cardona Ducas como decano y vicedecano del CIDEA (1990-97), la *producción* se integra como área sustantiva a las antes mencionadas durante la gestión de Rose Marie Ruiz Bravo como rectora (1989-92 / 1992-95), cambio que se propone en el Estatuto Orgánico de la Universidad Nacional en 1993. Esto colabora grandemente como detonante para que la producción artística no solamente se potencie y visualice, sino consolide el valor que posee y merece en el CIDEA como actividad permanente.

Fondo de Producción del CIDEA

En el año 2000 la Dra. Sonia Marta Mora Escalante, rectora de la Universidad Nacional de Costa Rica de entonces (2000-05), designa un presupuesto para la realización de producciones artísticas que luego se convierte en el Fondo de Producción del CIDEA, permitiendo de esta manera, desarrollar cada año una creación artística entre las escuelas del Centro.

A continuación, algunos de los productos realizados con el Fondo de Producción del CIDEA:

- *Romeo y Julieta* de William Shakespeare. Dirección general y artística Remberto Chaves García. Coproducción del Teatro Melico Salazar y Compañía Nacional de Teatro (1989).
- *Eréndira*, basada en el texto de Gabriel García Márquez. Dirección general y artística Luis Carlos Vásquez Mazzilli. Coproducción del Teatro Nacional y la Escuela de Arte Escénico (1991).
- *La Odisea*. Texto Juan Fernando Cerdas Albertazzi argumentado en el poema de Homero. Dirección general y artística Luis Carlos Vásquez Mazzilli. Producción de la Escuela de Arte Escénico (1997).
- *Sueño de una noche de verano* de William Shakespeare. Dirección general y artística Luis Carlos Vásquez Mazzilli. Coproducción con la Compañía Nacional de Teatro y la Escuela de Arte Escénico (1998).

- *El zoológico de cristal* de Tennessee Williams. Dirección general y artística Remberto Chaves García. Producción de la Escuela de Arte Escénico (1999).
- *Crónica de una muerte anunciada*, basada en el texto de Gabriel García Márquez. Dirección general y artística Luis Carlos Vásquez Mazzilli. Coproducción de la Compañía Nacional de Teatro y la Escuela de Arte Escénico (1999).
- *Carmina Burana* de Carl Orff. Dirección general y artística Jaime Antonio Hernández Ramírez. Producción del Decanato del CIDEA (2000).
- *María* de Jorge Isaacs. Dirección general y artística Luis Carlos Vásquez Mazzilli. Producción de la Escuela de Arte Escénico (2000).
- *Los gemelos venecianos* de Carlo Goldoni. Dirección general y artística Gabrio Zappelli Cerri. Producción de la Escuela de Arte Escénico (2003).
- *Ecos de mi sangre*. Texto de Arnoldo Ramos Vargas. Dirección general y artística Luis Carlos Vásquez Mazzilli. Producción de la Escuela de Arte Escénico (2004).
- *Fábula del Bosque*. Ópera de Mario Alfaro Güell basada en el cuento de Fernando Centeno Güell. Dirección general y artística Luis Carlos Vásquez Mazzilli. Producción de la Escuela de Música (2006).
- *La Odisea* de Marc Chagall. Dirección general y artística Arnoldo Ramos Vargas. Producción del Decanato del CIDEA (2008).
- *Petrushka* de Igor Stravinski. Dirección general y artística Gabrio Zappelli Cerri. Producción de la Escuela de Arte Escénico (2009).

Es así como podemos listar una cantidad considerable de productos artísticos acabados y socializados en la comunidad nacional e internacional, producidos con fondos destinados para este fin, los que han pasado por diferentes nomenclaturas y que hoy conocemos como Iniciativas Interdisciplinarias del CIDEA, con fondos concursables para la investigación y producción artística como apoyo a la docencia.

Iniciativas interdisciplinarias

El plan de trabajo 2010-15 de Florivette Richmond Cantillo y Katarzyna Bartoszek Pleszko en la decanatura y vicedecanatura del CIDEA visualizó entre sus objetivos la producción artística en equipo para potenciar una visión integral del arte y de las experiencias creativas. Esta meta, en los inicios de la gestión, se materializó en dos acciones: Capacitación interdisciplinar teórico-práctica UNA-CIDEA, realizada en enero y febrero de 2011, y la formulación del Programa Iniciativas Interdisciplinarias del CIDEA en el mismo año.

Marisa Brugarolas, académica invitada, ofrece al estudiantado y personal académico de las escuelas del Centro la Capacitación interdisciplinar teórico-práctica, con el objetivo de promover la creación interdisciplinar entre las escuelas del CIDEA y aplicar modelos estudiados a los procesos creativos.

La capacitación da la oportunidad de conocer los fundamentos de la interdisciplinariedad en las artes y, a la vez, poner en práctica las aproximaciones metodológicas para la creación interdisciplinar bajo las siguientes premisas:

- Sustituir el concepto “obra” por “intervención”: obra es un concepto más cerrado que responde a un producto terminado, mientras que la intervención posibilita un proceso en estado continuo, abierto a la transformación, al diálogo, a la curiosidad, a la duda y al cambio.
- Incorporar la improvisación al proceso creativo para sostener el diálogo con un contexto en cambio permanente, lo que favorece el asombro y atención a las constantes transformaciones de la realidad.
- Sustituir la aspiración orientada a un resultado por la curiosidad dirigida al proceso.
- Explorar la aplicación de conceptos y metodologías de una disciplina a otra.

Las experiencias adquiridas durante las sesiones culminaron con la aplicación de los modelos metodológicos a varios procesos creativos interdisciplinarios, donde participaron los académicos y estudiantes de las escuelas del CIDEA.

Las siguientes propuestas se desarrollaron a raíz de esta capacitación:

- *El Silencio*, bajo la coordinación de Reinaldo Amién Gutiérrez, Katarzyna Bartoszek Pleszko, Yamil Hasbun Chavarría y Teatro Laboratorio.

Figura 2
El Silencio



Fuente: archivo de la Escuela de Danza.

- *En la hondonada: Estudio para danza música y vídeo*, a cargo de Rodolfo Seas Araya.
- *Cuestión de Puntos de Vista* (performance), bajo la coordinación de Grettel Méndez Ramírez y Adrián Cruz García.
- *Movimientos periurbanos*, a cargo de Florivette Richmond Cantillo y Marisa Brugarolas.
- *En Concreto*, a cargo de Jorge Sánchez Rojas y Mario Barrantes Espinoza, estudiantes de la Escuela de Danza.

Iniciativas interdisciplinarias del CIDEA como programa académico bajo la coordinación de Enid Sofía Zúñiga Murillo, inician en junio de 2011; su objetivo general es “potenciar las iniciativas y experiencias artísticas interdisciplinarias, a través del esfuerzo docente-académico, creativo, investigativo e integrado de las unidades académicas del CIDEA” (Zúñiga, 2019, p. 40).

El programa toma, como base conceptual, la definición de la interdisciplinariedad de Nicolescu (1996) “transferencia de los métodos de una disciplina a otra” (p. 35). Según esta concepción, la interdisciplinariedad reconoce la existencia de las disciplinas y se fundamenta en ellas para alcanzar los propósitos que cada una, en forma separada, no puede lograr. En este sentido, la interdisciplinariedad es propia de algunas formas artísticas y se da de manera natural, como lo es, por ejemplo, la Comedia del Arte.

Para el programa, el enfoque interdisciplinario permite investigar el objeto de estudio desde diferentes perspectivas artísticas y también, propias de otros campos del conocimiento. El proceso creativo que surge de esta investigación recoge las miradas disciplinarias creando un lenguaje nuevo, un lenguaje compartido.

Una de las acciones del Programa es el concurso de iniciativas interdisciplinarias; cada año se emite la convocatoria para la presentación de las propuestas que se analizan en las escuelas y, posteriormente, se seleccionan en el Consejo del Centro; las iniciativas ganadoras obtienen el presupuesto según los lineamientos establecidos.

Durante la segunda mitad del año 2011 surgieron varias actividades-talleres de exploración interdisciplinar para los estudiantes del CIDEA y espacios artísticos alternativos, como resultado de la búsqueda de las metodologías interdisciplinarias:

- Talleres integradores en cursos específicos de las Escuelas de Música, Danza y Arte y Comunicación Visual.
- Talleres interdisciplinarios en coordinación con las asociaciones de estudiantes de las escuelas del Centro.
- Talleres para estudiantes avanzados de la Escuela del Arte Escénico impartidos por la académica pasante, Elena Panayotova.
- Capacitación con el maestro chileno Claudio Merino, quien impartió diferentes talleres a estudiantes y académicos de las escuelas del CIDEA.
- Curso Interdisciplinario de Música y Movimiento en el CIDEA, impartido por la académica pasante Elda Nelly Treviño Flores.
- Fondos especiales para Talleres Alternativos UNA Danza Joven.
- Muestras de talleres de composición de la Escuela de Danza.
- Fondo especial para el montaje de la obra *El Silencio*.

Figura 3
Canto fúnebre



Fuente: archivo de la Escuela de Danza.

Asimismo, se ofreció colaboración económica para el desarrollo de algunas iniciativas multidisciplinares y proyectos existentes en las escuelas de arte.

Durante la primera etapa del Programa se realizaron los siguientes proyectos:

- *Río Pirro*: Acto performático dirigido por Elia Arce Brenes. Responsable Virginia Cortés Ramos. Con la participación del programa ICAT y Escuela de Ciencias Ambientales. Producción de la Escuela de Danza (2012).
- *Nuevas sonoridades de Iberoamérica*: propuesta estética de Joaquín Orellana Mejía. Responsable Carmen Méndez Navas. Producción de la Escuela de Música (2012).
- *Red de Interacción Sostenible*: diseño y construcción del deck. Coordinación Yamil Hasbun Chavarría. Producción del Decanato del CIDEA y Escuela de Arte y Comunicación Visual (2012).
- *El Pájaro Azul, en búsqueda de la felicidad* de Maurice Maeterlinck a cargo de Isaac Talavera Rojas. Dirección general y artística Arnoldo Ramos Vargas. Producción de la Escuela de Arte Escénico (2013).

- *En partes* de la coreógrafa Mónica Runde. Responsable Virginia Cortés Ramos.
- Producción de la Escuela de Danza (2013).
- *Análoga: Fotografía Danzada* de los estudiantes Mario Barrantes y Fabio Pérez a cargo de Ileana Álvarez Pérez. Producción de la Escuela de Danza (2013).
- *El sueño de Charcot*, dirección general Katarzyna Bartoszek Pleszko y Reinaldo Amién Gutiérrez. Producción de la Escuela de Música (2014).
- *Canto fúnebre*: El paso ritual al más allá, dirección general y artística Nandayure Harley Bolaños. Producción de la Escuela de Danza (2015).
- Remontaje de *El pájaro azul, en búsqueda de la felicidad*, a cargo de Isaac Talavera Rojas. Dirección general y artística Arnoldo Ramos Vargas. Producción de la Escuela de Arte Escénico (2015).

Figura 4
El sueño de Charcot



Fuente: archivo de la Escuela de Danza.

Iniciativas interdisciplinarias: segunda etapa

En esta etapa (junio 2016 - septiembre 2018), el surgimiento y desarrollo de las iniciativas propuestas responden a la premisa de alianzas, comunicación y diálogo. Las actividades del Programa se enfocan en dos aspectos primordiales: potenciar la exposición de la producción artística y la gestión de proyectos multi e interdisciplinarios en el CIDEA (Jiménez, 2016).

El Programa, bajo la coordinación de Tatiana Jiménez Cerdas e Isaac Talavera Rojas, se propuso facilitar el desarrollo de propuestas artísticas interdisciplinarias e innovadoras desde los procesos de la docencia, la extensión y la investigación y, durante su vigencia, proporcionó una plataforma para realizar, entre las escuelas del CIDEA, los siguientes procesos de investigación y producción artística:

- *Dispositivo Espacio - Tiempo*, espectáculo performático basado en el libro de Stephen Hawking “El universo es una cáscara de nuez”. Dirección general y artística Irene Alfaro Ulate. Producción de la Escuela de Arte y Comunicación Visual (2016).
- *Todo no es más que una sola cosa*, montaje escénico basado en “La obra del artista” de Frei Betto a cargo de Katarzyna Bartoszek Pleszko. Producción de la Escuela de Música (2016).
- *Estados Alterados*, propuesta dancística basada en el poema dramático convertido en obra de teatro Peer Gynt de Henrik Ibsen y el poema “Solveit” de Álvaro Mata Guillé, dirección general y artística Nandayure Harley Bolaños. Producción de la Escuela de Danza (2016).
- *Medeo*, obra teatral basada en el texto de Lucio Anneo Séneca. Dirección general y artística Carlos Antonio Paniagua Arguedas. Producción de la Escuela de Arte Escénico. (2017)
- *Los placeres de Versailles*, ópera de M. A. Charpentier. Dirección general y artística Katarzyna Bartoszek Pleszko. Producción de la Escuela de Música (2017).
- *Campo de esferas*, coreografía. Dirección general y artística Fito Guevara Morales. Producción de la Escuela de Danza con la participación del programa ICAT (2017).

Figura 5
Los placeres de Versailles



Fuente: archivo de la Escuela de Danza.

- *Campo de esferas*, coreografía. Dirección general y artística Fito Guevara Morales. Producción de la Escuela de Danza con la participación del programa ICAT (2017).

Iniciativas interdisciplinarias: tercera etapa

En el período 2018-21, Iniciativas Interdisciplinarias, bajo la coordinación de Erika Mata González, se convierten en una actividad académica y, como tal, se proponen continuar como espacio de convergencia de actividades entre las escuelas del Centro, con el fin de generar mayor proyección del CIDEA. La otra línea de trabajo de las Iniciativas es ofrecer un acompañamiento más amplio a los proyectos, tanto en coordinación como en seguimiento artístico de las propuestas (Mata, 2018).

Los proyectos desarrollados en esta etapa son:

- *Pasiones, vicios y virtudes*: jazzeando con Strozzi y Monteverdi. Dirección general y musical Katarzyna Bartoszek Pleszko. Producción de la Escuela de Música (2018).

Figura 6
Pasiones, vicios y virtudes



Fuente: archivo de la Escuela de Danza.

- *Esculpiendo el Alma*, espectáculo dancístico. Dirección general y artística Nandayure Harley Bolaños. Producción de la Escuela de Danza (2018).
- *Proyecto Vértigo*, espectáculo teatral. Dirección artística Mabel Marín Ureña; Producción de la Escuela de Arte Escénico (2018).
- *Cicatriz*, espectáculo escénico multimedial. Dirección general Nandayure Harley Bolaños. Dirección artística Reinaldo Amién Gutiérrez y Nandayure Harley Bolaños. Producción de la Escuela de Danza (2019).

Figura 7
Cicatriz, foto Esteban Chinchilla, 2019



Fuente: archivo de la Escuela de Danza.

- *Proyecto Woolf*, espectáculo teatral basado en el texto de Virginia Woolf. Dirección escénica Mabel Marín Ureña. Producción de la Escuela de Arte Escénico (2019).
- *Colectivo en fuga*: Encuentros Creativos de Arte Contemporáneo. Dirección general Carlos Andrés Retana Bustamante. Producción de la Escuela de Arte y Comunicación Visual (2020).
- *Tenemos miedo*, creación escénica del proyecto “El desarrollo del cuerpo escénico a partir de dramaturgia” a cargo de Ana Florencia Chaves González. Producción de la Escuela de Arte Escénico (2020).
- *El cuerpo en la docencia*: la Educación Somática como base de todo aprendizaje, a cargo de Valentina Marengo Campos. Producción de la Escuela de Danza (2020).
- *La ciudad de Pizan*: exploración de los colectivos femeninos desde la literatura, música y teatro, a cargo de Katarzyna Bartoszek Pleszko. Producción de la Escuela de Música (2020).
- *Migrare*, evento artístico transmedial. Dirección general Paula Rojas Amador. Producción de la Escuela de Arte Escénico (2021).

Figura 8
Migrare



Fuente: archivo de la Escuela de Danza.

- *Alboroto*, propuesta de creación colaborativa a cargo de Virginia Cortés Ramos. Producción de la Escuela de Danza (2021).
- *Las bodas de Igor Stravinsky*: indagación en torno al ritual del matrimonio a partir de la literatura, la música y la danza, a cargo de Khristopher Roselló Calderón. Producción de la Escuela de Música (2021).

Iniciativas interdisciplinarias: cuarta etapa

En esta nueva etapa que inició en enero de 2022, las Iniciativas Interdisciplinarias bajo la coordinación de Erika Mata González, están enfocadas en impulsar "...el diálogo de saberes para la diversificación del conocimiento en arte, la integración artístico - académica y la sinergia en gestión universitaria..." (Mata, 2022, p.1). Sus acciones se centran en la coordinación del Concurso de Iniciativas Interdisciplinarias CIDEA y la actividad complementaria Tejidos Colaborativos: Ruta para el fomento de proyectos artísticos interdisciplinarios CIDEA. Además, como en la etapa anterior, las Iniciativas ofrecen acompañamiento a las propuestas artísticas emergentes y proyectos seleccionados en el concurso.

Cabe destacar la relación entre la investigación y creación artística en las Iniciativas Interdisciplinarias con la docencia, con el fin de integrar los conocimientos y destrezas disciplinares en experiencias artísticas complejas, mediante el diálogo e interacción.

De esta manera, los procesos formativos en las escuelas del CIDEA adquieren una dimensión nueva, paralela a la formación disciplinar: docencia comprendida desde los procesos creativos multi e interdisciplinarios, que permite la "integración de las habilidades, destrezas, conocimientos y aptitudes mediante el aprendizaje por experiencia para la resolución de problemas o formulación de proyectos" (Zúñiga, 2019, p. 4).

El aprendizaje, intercambio de maneras de hacer y visiones estéticas que se generan en estos procesos artístico-académicos, son experiencias invaluable que surgen de este laboratorio artístico creativo que, por sus características, estas interacciones

difícilmente están presentes en los cursos regulares de los planes de estudio de las escuelas del CIDEA.

El objetivo primordial de los procesos creativos en la actualidad, va dirigido hacia la realización de propuestas integradoras multidisciplinarias, interdisciplinarias y transdisciplinarias, que ofrecen el intercambio de saberes y sensibilidades artísticas, estrechamente relacionadas con contenidos a desarrollar de manera multidimensional, con el deseo de proponer diversidad de estilos estéticos en los productos acabados, que permiten una relación directa y estrecha con la sociedad costarricense.

La metodología interdisciplinaria da oportunidad de investigar el objeto de estudio desde diferentes perspectivas artísticas y también, propias de otros campos del conocimiento. El proceso creativo que surge de esta investigación recoge las miradas disciplinarias creando un lenguaje nuevo, un lenguaje compartido. Los encuentros de las disciplinas artísticas permiten reflexionar y dialogar sobre nociones comunes –movimiento, ritmo, color, textura– y comprender otras formas de expresión. El trabajo interdisciplinar enseña a escuchar y crear en conjunto, tomar el riesgo de “hacer camino” en vez de recorrer un camino prefijado.

Aunque la interdisciplinariedad es el rasgo común en varios proyectos de producción en el CIDEA, los enfoques y las prácticas artísticas adquieren carácter particular en cada proceso creativo. No existe un único modelo metodológico de producción artística, la metodología es propia de cada proyecto, surge con la idea inicial y se transforma de acuerdo al proceso.

El desarrollo de las propuestas se centra en la investigación, experimentación e interacción, más que en llegar a un predeterminado producto artístico. El resultado final está íntimamente ligado a los procesos creativos desde la conceptualización, para desembocar en la “materialización” de las ideas. Este proceso, Zúñiga (2019) lo describe de la siguiente manera: “1. Caos – Rutas posibles – 2. Ordenamiento – Procesos de autoorganización – 3. Relacionamiento – Procesos interrelacionales – 4. Formas – Nuevas prácticas intencionadas – 5. Encuentros y transgresiones disciplinares” (p. 44).

Sin importar su definición metodológica, en la praxis el caos es siempre el inicio de todo proyecto artístico creativo, la insistencia por definir si es multi-, inter- o transdisciplinar es una preocupación teórica que prevalece, quizá respondiendo a la necesidad

del ser humano de poner nombre a las cosas para entenderlas mejor, siguiendo el flujo de la contemporaneidad.

El equipo creativo se integra casi que, por generación espontánea luego de una amplia convocatoria, unos vienen, otros se van, hasta decantar en los que son conquistados. Se selecciona el tema luego de muchas discusiones y reflexiones e inicia el trabajo de mesa: lecturas, expositores invitados, videos, intercambio de libros, artículos, visitas, conversatorios, lluvia de ideas; inicia la odisea. En el fragor de la lucha se va construyendo la metodología a prueba y error, se sabe lo que deseamos crear, pero nunca cómo se va a hacer, prevalece la incertidumbre y poco a poco se aclaran los nublados del día en una vertiginosa montaña rusa de intercambio de maneras de hacer, actividades exploratorias y, sobre todo, en una constante búsqueda de momentos significativos y metafóricos que toman su tiempo en florecer. Se llega a un momento en el proceso, en el que parece que no se avanza y surge el pánico, más tarde, un acontecimiento, producto de la exploración e investigación permanente, se da y se retoma de nuevo el brío, el proceso marcha hacia el resultado final, el producto acabado.

Es así, como esta contienda se ha ido construyendo lentamente a través de los años, aún hoy día hay mucho camino por andar; el deseo de crear sigue latente siempre pensado desde infinidad de caminos posibles.

Figura 9
Esculpiendo el Alma



Fuente: archivo de la Escuela de Danza.

Bibliografía

- Jiménez, T. (2016). Formulación del Programa Iniciativas Interdisciplinarias del CIDEA. Universidad Nacional-Sistema de Información Académica.
- Mata, E. (2018). Formulación de la Actividad Académica Iniciativas Interdisciplinarias del CIDEA. Universidad Nacional-Sistema de Información Académica.
- Mata, E. (2022). Formulación de la Actividad Académica Iniciativas Interdisciplinarias del CIDEA (II CIDEA). Universidad Nacional-Sistema de Información Académica.
- Nicolescu, B. (1996). *La Transdisciplinariedad: Manifiesto*. Ediciones du Rocher. <http://www.ceuarkos.edu.mx/wp-content/uploads/2019/10/manifiesto.pdf>
- Zúñiga, E. (2019). *Programa Iniciativas Interdisciplinarias del Centro de Investigación, Docencia y Extensión Artística - CIDEA: Memoria de los procesos desarrollados durante el período 2011-2014*. Escuela de Danza/Centro de Investigación, Docencia y Extensión Artística/Universidad Nacional.

Personas consultadas: Alejandro Cardona Ducas, Juan Fernando Cerdas Albertazzi, Remberto Chaves García, Carlos Ovarres Fallas, Arnoldo Ramos Vargas, Luis Carlos Vásquez Mazzilli, Gabrio Zappelli Cerri.

Equilibrio

José Pablo Solís Barquero

El equilibrio es una relación compositiva de equidad de las formas, pero también es un estado que balancea la economía, la física, la política, la academia, son dos fuerzas o situaciones y una visión más amplia puede ser aplicada a la vida misma.

El Centro de Investigación, Docencia y Extensión Artística, IDEA, plantea en los años setenta un equilibrio entre el pensamiento de la universidad necesaria y la realidad de la formación de profesionales en las Artes, inicialmente con muy pocos recursos y con un simbolismo dado por el Matadero de Santo Domingo de Heredia.

Pero con una voluntad de estudiantes y profesores permeada por una vocación por lo artístico en la sociedad costarricense que de alguna manera viene de la relación política con social costarricense, que en el pensamiento de algunos intelectuales importantes propiciaron que en la Universidad Nacional las artes fueran parte de los planes de estudios.

En esta mirada, hoy hay que realizarla de formas y visiones dilatadas, en la cual la pluralidad de visiones, las relaciones con los lenguajes y los giros lingüísticos moldean la historia del CI-DEA, inicialmente este texto se referirá al esfuerzo de todos sus académicos y autoridades, en el contexto de la reformulación

de planificación institucional con la metodología prospectiva por la que se decantó. Inicia labores en setiembre del 2021, desea que la comunidad universitaria y la costarricense conozcan parte de ese cambio necesario que se da por múltiples factores, uno el que menciono anteriormente y el segundo indudablemente la relación de los aprendizajes en momentos de pandemia, y la tercera la visión de futuro que a partir de una conjunción, entre académicos de experiencia, otros que inician el proceso en la universidad, destacan nuevos escenarios disruptivos que debemos enfrentar, las distintas metodologías que deben implementarse en planes de estudios así como los escenarios de empleabilidad y las diferentes visiones teóricas en los modelos de enseñanza aprendizaje y los escenarios de la investigación. Los aprendizajes y reflexiones sobre el objeto arte, problematizan y visionan discusiones necesarias en el entorno actual y contemporáneo, en el pensamiento de la universidad en el entorno del CIDEA.

Los siguientes Análisis prospectivos recogen la experiencia de los últimos tres años del centro que de alguna manera nos enfrenta a los contextos de transformación y modificación del momento histórico en relación a las técnicas, tecnologías y dilatación del territorio educativo a lo inter- multi- y transdisciplinar de planes de estudio disciplinares, y consenso de las acciones que hay que emprender en momentos de complejidad.

Introducción



Análisis prospectivo de las profesiones del CIDEA¹

El presente texto sintetiza los análisis prospectivos de las cuatro escuelas que conforman el Centro de Investigación, Docencia y Extensión Artística –CIDEA–, las cuales, en un ejercicio de análisis colectivo, a partir de las metodologías de grupos expertos y de contextos, han logrado una reflexión como comunidad artístico-académica de la Universidad Nacional. Participaron,

¹ Autoridades responsables: MFA. David Korish, Director / Dr. Janko Navarro Salas, Subdirector. EAE., Dra. Marta Ávila Aguilar, Directora / M.D. Erika Mata González, Subdirectora. ED., Dr. Luis Monge Fernández, Director / Dra. Katarzyna Bartoszek, Subdirectora. EMU., Lic. Tatiana Rodríguez Mejía, Directora / M.A. Adriana Bonilla Salas, Subdirectora. EACV. Compilación y Edición: Dra. Enid Sofía Zúñiga Murillo, Académica. ED-CIDEA.

poblaciones graduadas, estudiantes regulares, así como el personal docente y administrativo que, en corto tiempo, abarcaron las necesidades actuales y futuras de las profesiones artísticas, desde los paradigmas propios de las artes, pero también, desde los enfoques de Derechos Humanos, Territorialidad, Multiculturalidad, Complejidad e Inter/Transdisciplinariedad.

Esto pone de manifiesto, la solidez curricular, artística y académica de las cuatro Unidades Académicas que conforman el CIDEA, a fin de responder a las necesidades institucionales para la construcción colectiva e interdisciplinar de un Plan Prospectivo de la UNA, a mediano y largo plazo, sustentado en la diversidad de objetos de estudio y saberes que conforman las áreas formativas de nuestra institución.

Finalmente, consideramos que esta es una oportunidad histórica de que la UNA, como institución de formación humanista universitaria estatal, reconozca en los objetos de estudio de las carreras del CIDEA y de las artes, su valor histórico-social inmaterial y permanente a lo largo de la historia humana y sobre todo para las sociedades futuras, debido a su carácter universal y atemporal (desde la pintura rupestre hasta el *mass-media art*, por ejemplo) frente a lo transitorio de nuestro mundo cambiante, independiente de nuevas tendencias y tecnologías, que aparecen y desaparecen en ciclos temporales cada vez más cortos.

Contextos de transformación en el futuro de nuestras profesiones artísticas

Desde el CIDEA, consideramos que las transformaciones y tensiones en el contexto social –cada vez más desigual y excluyente–, la presión por el acceso a recursos, las crisis biosanitarias, los conflictos político-territoriales, las estructuras ideológicas en pugna, así como las dinámicas de cambio del modelo económico mundial, impactarán la vida de las personas, sus relaciones sociales y ambientales, condiciones de transformación que modelarán los perfiles, búsquedas y demandas profesionales asociados a nuestras carreras o pueden representar una oportunidad de desarrollo e inclusión de la visión de las artes, en contribución con una nueva institucionalidad universitaria estatal, como mecanismo de sensibilización ante la mirada instrumental de la formación profesional

que plantean las denominadas asignaturas STEM (Science, Technology, Engineering and Mathematics), consideradas por diversas instituciones transnacionales (por ejemplo, OCDE, Banco Mundial, Fondo Monetario Internacional, y la Unión Europea) como los conocimientos imprescindibles que una persona tiene que adquirir para poder hacer frente a los desafíos profesionales que se presentan; para así finalmente reconocer la necesidad humana de las artes y la educación artística, siendo los mismos organismos y empresas transnacionales quienes demandan personas más creativas e innovadoras para hacer frente a los desafíos actuales de la denominada "Sociedad y la Economía del Conocimiento".

En este sentido, planteamos que los únicos tejidos sociales que a través de las épocas le han permitido a la humanidad un estado razonable de progreso y estabilidad, son aquellos que han procurado un equilibrio entre los componentes racional, científico, tecnológico, emocional y cultural. En este sentido, recalcamos la importancia de las artes y la cultura frente a los cambios en la comunicación social derivada de la tecnologización de la vida humana, resultado de las últimas dos revoluciones industriales.

Por ello, expresamos que las artes son fundamentales en la experiencia vital del compartir en sociedad, pues nos permite comunicarnos a través de diversos lenguajes, realidades y visiones del mundo, también facilita la toma de conciencia sobre múltiples aspectos de la realidad mediante la sensibilización, el posicionamiento y la mirada crítico-reflexiva. Lo anterior incluye el descubrimiento del otro, generando un aprendizaje desde la convivencia y una forma de re-pensar-nos de manera compleja y no lineal-determinista o unívoca.

De esta manera, reconocemos que las artes son parte constitutiva de la existencia humana, es decir, que nacen del ser y se concretan en su conexión con otras personas, pero regresa al ser, en tanto, lo transforma a partir de su interacción social. De ahí que las artes trascienden lo puramente utilitario, para convertirse en esencial: las artes siempre van a existir como parte consustancial de la vida misma. Estarán en el futuro y responderán a sus realidades concretas, y se transformarán con ellas, mediante una dialéctica simbólica, y prevalecerán como dispositivo de búsqueda de sentido humano ante la racionalidad instrumental.

El conocimiento artístico necesario para la construcción de una sociedad solidaria, multicultural, altamente tecnológica, justa y equitativa

Ante los cambios suscitados por el debilitamiento de la institucionalidad del Estado Social de Derecho en Costa Rica, que trae como consecuencia para los sectores artístico y cultural, la disminución del presupuesto estatal para el apoyo a las artes y la vulnerabilidad en la protección y promoción de los derechos culturales, el aumento en la necesidad de trabajo desde las bases comunitarias que garantice el disfrute de los derechos artísticos y culturales, desde una mirada territorial e intergeneracional²; una mayor demanda de conocimientos sistematizados y la articulación intersectorial-interdisciplinar e internacional que permita abarcar los cambios tecnológicos y su efecto en la información y la comunicación humana, así como la irrupción de la cuarta revolución industrial, permitirán contribuir al fortalecimiento de los ejes estratégicos del sector cultura, planteados por la UNESCO (2005)³, que implican el desarrollo de un sector artístico y cultural capaz de generar “intercambios equilibrados de bienes y servicios culturales y movilidad de los artistas y profesionales de la cultura”, así como, la inserción de la “cultura en los marcos de desarrollo sostenible” y la garantía del disfrute cultural y artístico, entendidas como “derechos humanos y libertades fundamentales”.

En este contexto interrelacional y sistémico, nuestros profesionales seguirán presentes en los ámbitos laborales en los que tradicionalmente han participado como el de las instituciones o empresas relacionadas al sector cultural, el de la gestión y producción artísticas. En variedad de roles necesarios y posicionados, pero también, se vislumbra la necesidad de ampliar el alcance a nuevos medios y espacios para el ejercicio de las profesiones del

2 En una sociedad que envejece muy rápidamente, por la distribución de edades en la población, visto también como “bono demográfico”, abre espacios nuevos para personas profesionales en artes capaces de atender, desde una perspectiva humanista, con servicios dirigidos a necesidades espirituales y ya no materiales de este nuevo grupo etario que adquiere cada vez, mayor relevancia en la sociedad.

3 UNESCO. (2005). Marco de Seguimiento de la Convención sobre la Protección y la Promoción de la Diversidad de las Expresiones Culturales. Sitio web: <https://es.unesco.org/creativity/convention/monitoring-framework>

arte, derivado del impacto de las *industrias TICS*, potenciadas por el diseño de experiencias en diversos formatos y nuevas posibilidades para la interacción social.

Así mismo, la educación artística demandará una actualización más acelerada en metodologías de formación artística (formal y no formal) a lo largo de la vida para la recreación, arte-terapia, iniciativas de gestión o mediación artística en empresas públicas y privadas, en tecnologías de la información, donde la educación remota se volverá fundamental. En consecuencia, se requiere de profesionales en arte, capaces de insertarse en actividades productivas emergentes, conectadas a la salud y bienestar humano; así como a las nuevas tecnologías de la información y la comunicación.

En este sentido, la Escuela de Arte Escénico prevé que las personas profesionales de las artes escénicas serán capaces de articular sus conocimientos hacia otras disciplinas, por un lado, se hace cada vez más necesario el encuentro entre seres humanos, el intercambio de experiencias vitales, el pensamiento crítico y el desarrollo de creatividad que fomenta y potencia el arte escénico. Y por otro, surgen otras áreas de acción que requiere un diálogo de saberes, por ejemplo, el audiovisual, la informática, la robótica, las ciencias de la salud, entre otras, que pueden generar otras oportunidades laborales para los y las artistas.

A su vez, la Escuela de Arte y Comunicación Visual considera que las personas profesionales en artes visuales, así como en la enseñanza de las artes visuales y el diseño, incursionarán –cada vez más– en sectores enfocados en áreas como el marketing, la publicidad, el desarrollo de medios digitales, redes sociales, producción audiovisual, así como el mercado del entretenimiento y la recreación, como resultado de la innovación en materias como el *internet de las cosas*⁴, interfaces interactivas, comunidades virtuales, videojuegos, ilustración y pintura digital, animación, modelado 3D, entre otros, y formarán parte de las posibilidades de inserción; además, colaborarán interdisciplinariamente agregando valor e innovación en procesos de desarrollo de productos y servicios poco explorados. De esta manera, el mercado emergente de las imágenes, experiencias e interacciones soportadas digitalmente como activos digitales en sistemas de transacción

4 El internet de las cosas (IoT) describe objetos y cosas que integran sensores, software y otras tecnologías con el propósito de conectar e intercambiar datos con otros dispositivos a través de internet. Incluye desde objetos de uso cotidiano hasta herramientas tecnológicas e industriales más sofisticadas. Se recomienda revisar artículos de IBM y Oracle.

electrónica con tecnología blockchain⁵ (en debate abierto aún por su demanda energética y modelo experimental) podría llegar a constituirse en un nicho futuro.

Por su parte, la *Escuela de Danza* considera que las personas profesionales en danza deberán contribuir a la sensibilidad, la creatividad, al encuentro y comprensión de la diversidad, de las emociones, la salud y bienestar de las personas, a la igualdad de género, a la reducción de las desigualdades y a la búsqueda de la paz y la justicia; sin embargo, es indispensable un marco institucional y una visión de Centro que permita una estructura dinamizadora de la articulación del Arte con otras disciplinas artísticas y sociales, para potenciar la cultura y el patrimonio artístico y material, así como el inmaterial de la sociedad costarricense y la región centroamericana.

La Escuela de Música hace hincapié en que este mercado laboral del siglo XXI demanda de las personas graduadas en las carreras de música un ejercicio profesional como intérpretes, docentes, compositores, emprendedores y promotores de sus propios proyectos de producción musical, administradores de instituciones de formación musical, o gestores culturales, de acuerdo con las circunstancias socioculturales y económicas específicas que predominan en ciudades, regiones o países. Por lo tanto, la formación durante su carrera debe integrar tanto la preparación musical específica según el énfasis de cada carrera, así como las competencias para desempeñarse como gestores culturales y creadores de sus propios proyectos artísticos. La visión y estrategia pedagógicas deberán promover su inserción y participación en circuitos culturales, redes sociales y plataformas de internet que vinculen a los estudiantes con otros artistas y les permitan crear sus propios mercados culturales.

De esta forma, afirmamos que los cambios futuros en las carreras de arte deberán ser incorporados por las personas responsables en el sector académico-artístico, con el fin de formar profesionales capaces de afrontar las circunstancias que nos competen en los sectores artístico y cultural, y también, del engranaje y flexibilidad institucionales, para lograr articular con

5 Álvarez, L. (2018). *Análisis de la tecnología blockchain, su entorno y su impacto en modelos de negocios*. Universidad Técnica Federico Santa María. Repositorio Universidad Técnica Federico Santa María. Valparaíso, Chile: Se puede pensar que blockchain es una tecnología permitida para gestionar y realizar pagos a través de Internet utilizando moneda virtual, pero eso es solo el principio del ecosistema y de las posibilidades. Lo que permite básicamente blockchain es la generación de un entorno de confianza entre pares que elimina la necesidad de intermediarios y que es soportado por toda la comunidad (p. 25).

otras carreras espacios formativos complementarios que potencien y respalden al arte, como lo son las carreras tecnológicas y ambientales, las cuales serán de alta demanda en el futuro.

Por todo lo anterior, consideramos que la implementación curricular en las carreras asociadas a las artes debe expresarse como una investigación abierta que tenga como fin el desarrollo de campos significativos en el conocimiento y entendimiento humano, por ello, es preciso contar con una oferta actualizada en lo conceptual, poético, lo metodológico, la implementación de las tecnologías, la gestión cultural, la gestión de proyectos y producción artística; posicionada en la interdisciplinariedad para tener pertinencia y sentido en la sociedad, a fin de impactar en la calidad de vida y el bienestar de la niñez, las juventudes, las poblaciones adultas y adultas mayores; así como con las condiciones de la humanidad derivadas del cambio climático y la protección ambiental como nuevas realidades planetarias.

La cuarta revolución industrial (CRI) como escenario de oportunidades para el desarrollo profesional de las artes y de las pedagogías artísticas



Tomando en cuenta que las artes y la cultura actúan en todas las dimensiones de la vida humana, desde los niveles individual y colectivo (sectorial, nacional e internacional), son capaces de resignificar la expresividad humana, resguardar los derechos fundamentales de la humanidad y promueven la calidad de vida y la capacidad de resiliencia. Todo ello, para asegurar una vida digna, justa y en paz social, desde un enfoque de derechos humanos y de desarrollo territorial sostenible.

De esta forma, al tratar de proyectar y caracterizar el nivel de incidencia de los avances tecnológicos desarrollados hacia una Cuarta Revolución Industrial (CRI) sobre las profesiones de arte, no podemos obviar una reflexión sobre la condición humana, el resguardo de su identidad, integridad y dignidad, la urgencia de pensadores y actuantes críticos, frente a la automatización y la priorización de la eficiencia y la rentabilidad, con la disposición de apropiarse de los recursos del presente para potenciar,

expandir y redimensionar el campo de acción de las artes y la cultura, en la sociedad actual.

En este sentido, para la Escuela de Arte Escénico, un factor de desarrollo profesional será el sector educación (formal, no formal e informal); así como otras aplicaciones inter, multi y transdisciplinarias de estas artes, en las que puedan ser aplicadas en el desarrollo de diversos procesos sociales y humanos, tales como, la salud física y mental –lo que en una época post pandemia se vuelve más que urgente–, la psicología, la sociología, entre otras. Pero también, la contribución de las artes escénicas a los estudios culturales, los estudios visuales y otros campos de reflexión humana permitirán enfrentar los retos de esta época desde una visión compleja e integral de los seres humanos, porque las artes analizan y ensayan esos mejores mundos posibles para construir realidades, resolver problemas y encontrar soluciones aplicadas a la vida. También, se prevé la disminución del apoyo al sector de la producción de espectáculos y piezas escénicas fomentado por el Estado por medio de subvenciones o coproducciones; pero se abren otras posibilidades, ya que la industria del entretenimiento crecerá en el mundo post pandemia y esto representa una oportunidad para las personas profesionales de las artes escénicas de insertarse laboralmente en ámbitos relacionados con la Gestión Cultural, la Educación, Investigación, Entretenimiento, Empresas, Teatros, Escuelas, Colegios, Universidades, Fiestas, Recreación, Terapias, Audiovisual, Doblaje, Radio, Oferta de cursos de dramaturgia, actuación para cámaras (TV, cine y publicidad), iluminación, plástica escénica, vestuario, escenografía, maquillaje, dirección teatral, teatro infantil, música, producción audiovisual, artes circenses, locución, animación y recreación.

En cuanto a la Escuela de Arte y Comunicación Visual, se vislumbra una adaptación fluida, producto del perfil natural de la profesión del artista y del diseñador, acostumbrados a reinventarse en función de los recursos con que cuenta, para generar de esta manera, nuevas oportunidades de producir, comunicar, vincular e incluso de valorar y consumir arte y diseño. En sintonía con esta visión, se estima además una modificación de los perfiles profesionales orientados al desarrollo de nuevas destrezas y el dominio de nuevos recursos digitales, potenciando la capacidad resiliente, innovadora, productiva y propositiva de los artistas visuales y de los diseñadores.

En el caso de la Escuela de la Danza, considera que los cambios tecnológicos que configuran la Cuarta Revolución Industrial traen consigo –de manera interrelacional– nuevas oportunidades de desarrollo profesional en Danza y contribuyen a nuevos escenarios de desarrollo profesional que prioriza la expresión humana, el regreso al sujeto histórico, a la sensibilidad intersubjetiva glocal (global+local), minimizando la estandarización y alienación del pensamiento. En este sentido, se estima que los espacios profesionales tendrán cabida en: (a) la movilidad interna regional de las personas trabajadoras del arte de la danza que permitirán reconstruir tejidos sociales, en especial, de las poblaciones excluidas de la tecnología y visibilizar nuevos mundos posibles, en respeto con los Derechos Humanos y la vida Planetaria. (b) La movilidad internacional a gran escala, que permita la reconfiguración intercultural del quehacer de la danza en diversas latitudes, con un enfoque glocal. (c) El trabajo creativo danzado a través de redes colaborativas, en diversos grados de presencialidad, a escala planetaria. (d) Como resultado de la masificación del consumo tecnológico, se abren los espacios de representación y producción del arte, para encontrarse con la virtualidad y con ello descolocar al *teatro o el museo*, como únicos escenarios posibles para la representación y validación de las artes; y, (e) El *mass-media art* como nuevos formatos de exploración, investigación y creación artística que integra diversas formas de producción de conocimiento basadas en el pensamiento sistémico-complejo y transdisciplinar.



Para el caso de la formación profesional en las carreras de la Escuela de Música, se comparte que ya está en proceso de integración transdisciplinar, el desarrollo de habilidades creativas –*improvisación y composición*– con el uso de nuevas tecnologías, desde el enfoque de identidad y multiculturalidad; ya que la Escuela de Música se visualiza como lugar de convergencia de diversas prácticas musicales que surgen de los contextos formales e informales. De esta manera, la Escuela se convertirá en un espacio de *interconexión de saberes*. Para ello, los planes de estudio requieren de una transformación sustancial con el fin de evitar la fragmentación del conocimiento y facilitar los aprendizajes interrelacionados, revertidos en la práctica musical real.

En conclusión, desde el CIDEA manifestamos la necesidad de una visión complementaria, que nos llama a mantener el equilibrio y a no perder de vista la dimensión humanista de nuestro

quehacer, a plantear un acercamiento crítico y cuidadoso con las tendencias tecnológicas, dado que su implementación irreflexiva, motivada por el fervor de lo nuevo, promovería acciones más tecnocráticas y menos democráticas, producto de la programación y la parametrización; así como a tener presente que la oferta tecnológica de la CRI pondrá en evidencia los escenarios y contextos de desigualdad irresueltos durante las anteriores revoluciones industriales, dentro de las profesiones mismas del arte y la cultura.

Sin embargo, una estrategia a futuro para evitar engrosar las estadísticas de desempleo y subempleo debería implicar, tanto para las personas profesionales en artes, como los objetivos de las carreras para su formación, un esfuerzo de actualización y adaptación de forma creativa a nuevas tendencias, plataformas y modalidades para desempeñarse en sus labores con mejores resultados en el logro de sus objetivos. Esto requiere del desarrollo de destrezas y competencias en la formación profesional que, al *adaptarse, ampliarse y contextualizarse*, permitirían un perfil de profesionales en arte y en enseñanza del arte más integral y pertinente con la demanda de los tiempos. No obstante, todo lo anterior requiere de consenso y voluntad institucionales, para que las carreras artísticas sean fortalecidas con políticas y decisiones presupuestarias nutridas del espíritu humanista y el equilibrio formativo que corresponde a una *nueva universidad necesaria*.

Conclusiones: ¿tienen vigencia nuestras profesiones artísticas?

Como hemos puesto de manifiesto, el arte y la cultura atraviesan los tejidos sociales, permiten crear sentido de pertenencia y significación a nuestra realidad, impactando la calidad de vida de las personas en sus territorios, *en todas sus dimensiones*. Esto implica el reconocimiento a la capacidad de nuestros profesionales de incidir en los procesos de aprendizaje de otras personas mediante herramientas potenciadoras de la creatividad, del pensamiento innovador, a partir de entornos de aprendizaje colaborativos, multi- inter- y transdisciplinarios, que buscan resolver distintas problemáticas propias de nuestra compleja realidad y que complementen el aprendizaje de contenidos científicos y tecnológicos, es lo que promoverá la paulatina inclusión del

quehacer de las artes y el diseño a la educación STEM, ahora como STEAM⁶.

Para la Escuela de Arte Escénico, la vigencia de la profesión está sustentada en la forma de hacer, producir y desarrollar las prácticas artístico-escénicas, la relación con las otras personas receptoras, el repensar la relación entre “espectáculo” y “pieza escénica”, la necesidad y redefinición de narrativas y estilos, la manera en cómo se comunica el contenido, cómo se acerca a la persona participante/espectadora a los hechos escénicos y el propio concepto de escena, más allá de lo presente o lo virtual. Todo ello dependerá de las capacidades de las personas profesionales en artes escénicas para autogestionar los procesos artísticos y culturales, pero eso no nos exime de hablar de precariedad, falta de condiciones y sobre todo de posibilidades de desarrollo, desde la propia academia universitaria.

Por su parte, la Escuela de Arte y Comunicación Visual considera que la versatilidad e integralidad del perfil del artista visual y del diseñador le otorgan y otorgarán vigencia, tanto en el ámbito económico-laboral como en lo social. La convergencia de destrezas, competencias y habilidades como su adaptabilidad tecnológica y su impulso crítico, transformador e innovador, son de alta demanda en el entorno actual y en su proyección a futuro. Las revoluciones industriales 3.0 y 4.0 han puesto especial énfasis en las tecnologías digitales y de la información como necesidad primaria y dentro de estas, las artes visuales, el diseño y la comunicación visual son primordiales. Ante la ampliación de los enfoques y metodologías del diseño como *metadiseño*⁷ que estimulan el pensamiento abductivo, las capacidades creativas y la empatía, el perfil profesional del diseñador seguirá vigente y siendo un perfil altamente competitivo ante las demandas del contexto productivo. No obstante, reducir la vigencia de los profesionales asociados a las artes visuales, de forma exclusiva a su relación y adaptación al mundo de las tecnologías, invisibilizaría su dimensión social y su andamiaje crítico. El panorama de transformaciones, asociadas a la automatización, virtualización y el rendimiento, a futuro, podrían desencadenar nuevas

6 Iniciativa de la Rhode Island School of Design que propone incluir la perspectiva creativa y artística a la educación STEM (Ciencia, Tecnología, Ingeniería y Matemáticas) en el actualizado modelo educativo STEAM (Ciencia, Tecnología, Ingeniería, Artes y Matemáticas).

7 Lares (2020) ubica el metadiseño como *un nuevo marco conceptual y referencial que nos permita redefinir o resignificar el diseño*, una herramienta y enfoque desde y hacia el diseño colaborativo transdisciplinar.

afectaciones e intensificar necesidades en los seres humanos. Artistas visuales y diseñadores participarán de la formulación de estrategias para la mitigación de las distrofias asociadas al uso de dispositivos electrónicos, de los vacíos psicoafectivos provocados por el culto a la imagen, el aislamiento social y afrontarán la demanda de una agenda educativa más comprometida con el estímulo de la creatividad, la sensibilidad, la empatía, la solidaridad, la imaginación y el pensamiento crítico visual.

La Escuela de Danza, desde una perspectiva territorial⁸, considera que la vigencia de la profesión hoy, es más clara que nunca, ante la necesidad de la construcción de una ciudadanía consciente de su entorno, su realidad y sensible a las necesidades humanas y planetarias; así mismo, expresa que las personas profesionales en Danza, graduadas de las carreras de bachillerato y maestría, serán vigentes por su contribución en la construcción intersectorial de entornos socioambientales de calidad, porque son y serán capaces de sensibilizar a la población costarricense, desde la consciencia del propio cuerpo, de las otras personas y de su área territorial de injerencia, respecto a sus capacidades expresivas, su calidad de vida y su entorno cultural, en un marco de respeto a los derechos humanos; así mismo, promoverán la construcción de vínculos e interacciones afectivas y resilientes, y procurarán una relación de respeto con la vida planetaria. La producción y gestión artísticas, políticas y de resistencia desde las bases comunitarias, garantizarán como ahora la protección y goce de los derechos culturales de todas las personas, a lo largo de sus vidas.

A su vez, para la Escuela de Música, las especialidades de interpretación instrumental, vocal, dirección coral y educación musical, que se ofertan en la actualidad, no solo tienen vigencia como ejercicio profesional ahora, sino que siempre la tendrán. Ahora bien, un trascendental giro hacia una más asertiva vinculación con las realidades del mercado cultural musical nacional e internacional lo está dando la EMU con dos procesos muy concretos. Por un lado, se ha realizado una reconceptualización de toda el área teórica de los planes de estudio, así como de los materiales didácticos. En armonía con ello, se están diseñando ejes transversales para todas las carreras, basados en dicho proceso, más la inclusión de nuevas tecnologías. Y, por otro lado, se

8 Con base en la *Política Nacional de Ordenamiento Territorial de Costa Rica 2012-2040* (PNOT 2012-2040), que se proyecta como la política para la Costa Rica del Siglo XXI.

ha creado un posgrado en jazz y prácticas musicales contemporáneas que colocará a la EMU en la vanguardia de la formación musical de América Latina.

Como conclusión general, desde el CIDEA consideramos el arte como inherente al desarrollo cultural de la humanidad. La imaginación y la capacidad de visualizar, así como la sensibilidad son intrínsecas al desarrollo social. El arte es una vía connatural al ser humano para la socialización, la humanidad siempre se ha reunido para celebrar, contemplar, reflexionar, entretenerse, compartir y buscarse en sociedad. El papel del arte en el futuro será trascendental para forjar lazos sociales y bienestar, y brindará no solo una alternativa de consumo, también formas más creativas de encuentro y desarrollo sociocultural.

Bibliografía

- Escuela de Arte Escénico. (2021). *Planificación Prospectiva de la Escuela de Arte Escénico de la Universidad Nacional*. CIDEA-Universidad Nacional. <https://drive.google.com/file/d/1YZFV3GP7I42bSDVshlioklVXbT-bZ26j/view?usp=sharing>
- Escuela de Arte y Comunicación Visual. (2021). *Análisis prospectivo del futuro de las profesiones asociadas al arte y la comunicación visual y la enseñanza del arte y la comunicación visual en Costa Rica hacia el 2040*. CIDEA-Universidad Nacional. <https://drive.google.com/file/d/1ZLB50JFUD2m7jZhZyB5p7oXdPcWzc2DZ/view?usp=sharing>
- Escuela de Danza. (2021). *Tendencias presentes, análisis de las rupturas, disrupciones y el devenir de la profesión de la Danza, a nivel de Bachillerato y Maestría, al menos para los próximos diez años*. CIDEA-Universidad Nacional. <https://drive.google.com/file/d/1qmjdGsoldP5TRX5qj0jvxKqg8RWmNjCN/view?usp=sharing>
- Escuela de Música. (2021). *Visión Prospectiva de las carreras de Música*. CIDEA-Universidad Nacional. https://drive.google.com/file/d/1Yn8TA3qxQNVsxBY_pgaKmh3sXyPizkv/viewusp=sharing

Acerca de los autores

Ávila Aguilar, Marta

Es doctora en Cultura Artística en América Central (DILAAC) de la Universidad Nacional de Costa Rica, máster en Artes y licenciada en Historia del Arte de la Universidad de Costa Rica. Es investigadora de la Danza Escénica. Actualmente es profesora de grado y posgrado, y fue directora de la Escuela de Danza en la UNA. Inició estudios en el Conservatorio de Castella. Fue miembro del grupo independiente DanzaCor y cofundadora de Danza Universitaria en la Universidad de Costa Rica donde ejerció como bailarina, coreógrafa y diseñadora de vestuario, obtuvo varios premios nacionales e internacionales al bailar en escenarios de Perú, México, España, Alemania y Estados Unidos. Es autora de varios libros, ensayos y artículos académicos sobre danza escénica en Centroamérica, así como crítica de danza. Es miembro de grupo de investigadores de danza Descentrados.

Baltodano Román, Gabriel

Es profesor catedrático de la Universidad Nacional, en cuya Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje desarrolla su actividad docente e investigativa. Doctor en Estudios Culturales, por la Universidad de Costa Rica, en la actualidad es el coordinador académico del plan de Maestría en Estudios de Cultura Centroamericana y del Programa de Estudios en Literaturas Regionales. Además, ha sido miembro del Consejo Directivo de la estatal Editorial Costa Rica y del Consejo Editorial de la Editorial Universidad Nacional. Se especializa en los campos de los estudios literarios y culturales. Como investigador, se ha concentrado en asuntos relativos al examen de la literatura costarricense, de la novela hispanoamericana contemporánea, y últimamente los vínculos entre el humor y la cultura letrada, así como de la crítica en Centroamérica. Su actividad académica incluye una notable producción de libros, artículos, ponencias y conferencias en el medio universitario, además de la participación directa en congresos, jornadas y simposios sobre las letras de la región centroamericana.

Bartoszek Pleszco, Katazyna

Nacida en Polonia, realizó sus estudios musicales en la Academia Estatal de Música de Wrocław. Desde 1993 radica en Costa Rica. Posee maestría en docencia y musicoterapia y doctorado en educación. Se ha desempeñado como musicoterapeuta, profesora de piano y rítmica Dalcroze. Desde 1997 es académica en la Escuela de Música de la Universidad Nacional. Ha desarrollado su trabajo artístico en dos campos: música antigua y creación interdisciplinaria. Su experiencia en los procesos interdisciplinarios abarca, entre otros: *El sueño de Charcot*, *Todo no es más que una sola cosa*, *Los Placeres de Versailles* y *Pasiones, vicios y virtudes*. Como clavicembalista ha participado en distintas agrupaciones musicales que interpretan música de los siglos XVII y XVIII.

Baraona Cockerell, Miguel

Académico del Centro de Estudios Generales de la UNA y fue vicedecano del mismo (2015-2020). Hizo sus estudios de Sociología en Francia. Obtuvo una maestría en la Escuela de Altos Estudios en Ciencias Sociales (París-Francia), y un doctorado en Antropología Social en la Universidad de Texas en Austin (EE. UU.). Ha publicado 23 obras académicas y de ficción, y numerosos artículos en los temas de su interés. Creó y dirigió la Cátedra Rolando García de humanismo, complejidad e interdisciplina (2015-2020). En la actualidad dirige un proyecto de investigación interdisciplinaria sobre el auge del universo delictual y carcelario en Costa Rica (1990-2023).

Calderón Villalobos, Ana Lía

Doctora en Filosofía, Universidad Montpellier III, Francia. Catedrática de la Universidad de Costa Rica y de la Universidad Nacional. Profesora e investigadora en la Universidad de Costa Rica y en la Universidad Nacional. Fundadora y Directora del Doctorado en Estudios Latinoamericanos con mención en Pensamiento Latinoamericano, Universidad Nacional. Autora de artículos y documentos publicados en revistas especializadas. Actualmente jubilada.

Castro-García, Damaris

Catedrática, docente e investigadora de la Universidad Nacional. Después de concretar estudios a nivel de bachillerato y licenciatura en la Universidad Nacional, obtuvo una Maestría en Lingüística de la Universidad de Iowa (Estados Unidos) y un Doctorado en Estudios Ingleses Avanzados de la Universidad de Salamanca (España). Ha realizado estancias en la Universidad de Carolina del Este y en la Universidad de Idaho, ambas en Estados Unidos; así como en la Universidad de Oxford, en Inglaterra. En 2019, la Universidad de Salamanca le otorgó el "Premio Extraordinario" por la calidad de su investigación doctoral. Ha participado en numerosos congresos a nivel nacional e internacional. Ha publicado artículos

y capítulos de libros sobre enseñanza y aprendizaje de segundas lenguas en áreas relacionadas con la adquisición de morfología verbal en hablantes bilingües, aspectos culturales y aprendizaje de vocabulario. En este momento está desarrollando un proyecto de investigación sobre la precisión en el uso de elementos gramaticales tanto en la frase nominal como verbal en aprendices de inglés como lengua extranjera.

Cuevas Molina, Rafael

Guatemalteco, licenciado en Filosofía e Historia, especialista en Sociología Política y magíster y doctor en Historia. Profesor e investigador del Instituto de Estudios Latinoamericanos (IDELA) de la Universidad Nacional de Costa Rica (UNA), presidente de la Asociación por la Unidad de Nuestra América (AUNA-Costa Rica). Premio Nacional de Literatura “Miguel Ángel Asturias”, Guatemala 2021. Ha publicado numerosos artículos y libros académicos y de ficción.

De Lima Silva, Silvia Regina

Brasileña. Teóloga Negra Feminista. Trabaja temas relacionados a la Teología Feminista Latinoamericana, Teología Negra Latinoamericana y Lectura Popular de la Biblia. Docente de la Escuela Ecueménica de Ciencias de la Religión, Universidad Nacional. Directora del Departamento Ecueménico de Investigaciones (DEI). Trabajo académico, pastoral y activismo político, se inspiran en el feminismo negro y en la afirmación de la identidad negra como parte de las luchas de los pueblos negros, latinoamericanos y caribeños. En este camino la decolonización, la interculturalidad, el diálogo ecuménico, interreligioso y la justicia de género son los lugares a partir de los cuales busca releer y vivir su espiritualidad afrobrasileña, como miembro de la Comunidad de Matriz Africana, Ile Ase Ogun Alakoro, en Mage, Rio de Janeiro, Brasil. Reside en Costa Rica, compañera de Jaime Prieto y madre de Thomaz Satuyé Prieto de Lima.

Delgado Rojas, Jaime Gerardo

Bachiller, licenciado y doctor en Filosofía por la Universidad de Costa Rica. Máster en Ciencia Política por la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales de México. Fue académico en filosofía desde 1975 y fundador del Departamento de Filosofía. Profesor en la Escuela de Historia, director académico de la Facultad de Ciencias Sociales y director de la Maestría en Integración Centroamericana de la Universidad Nacional. Se ha dedicado a la docencia y la investigación en temas de filosofía jurídica y pensamiento latinoamericano, con participación en eventos profesionales en diferentes países de América Latina. Profesor invitado en diferentes posgrados de las Universidades estatales costarricenses: Universidad Nacional, Universidad Estatal a Distancia y Universidad de Costa Rica. En esta Universidad ha impartido cursos en la Maestría en Derecho Comunitario y Derechos Humanos de la Facultad de Derecho y en el posgrado en Filosofía. Ha publicado sobre sus áreas de interés en Costa Rica, Colombia, Argentina, España, Ecuador y México.

Duncan Moodie, Quince

Doctor of Humane Letters, St. Olaf College; Doctor Honoris Causa, Universidad de Costa Rica; Profesor Emérito, Universidad Nacional; escritor y activista de los derechos humanos. Fue integrante como representante estudiantil en la Comisión *Ad Hoc* creadora de la UNA, director del IDELA y miembro del Consejo Universitario.

Gapper Morrow, Sherry

Es profesora de enseñanza del Inglés como lengua extranjera, en sus diversas ramas, y de traducción, interpretación y traductología, en la Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje. Tiene un posgrado en Traducción e Interpretación, por la Universidad Complutense de Madrid. Con una amplia experiencia organizativa y ejecutiva en el desarrollo de la traductología en Costa Rica, ha sido docente e investigadora en ese campo

durante más de veinte años, cofundadora y coordinadora del plan de estudios de la Maestría en Traducción e Interpretación, de la Facultad de Filosofía y Letras. En ese cargo promovió y organizó numerosos encuentros, mesas redondas, pasantías y jornadas académicas, con la participación de académicos de universidades del exterior. Actualmente colabora con el Programa de Traducción e Interpretación, de su escuela. En el campo de la gestión académica, es directora-editora de la revista *Letras*, la más importante publicación académica de la ELCL. Ha sido invitada a diversos foros nacionales e internacionales sobre el campo de su especialidad, y publicado estudios monográficos sobre esos temas. Es autora del *Manual de gestión terminológica*, para uso de estudiantes de posgrado.

Guevara Aguirre, Dayanara

Actriz, directora, dramaturga e investigadora de las artes escénicas, el teatro y la literatura latinoamericana. Máster en Literatura Latinoamericana (2021) y licenciada en Artes Dramáticas de la Universidad de Costa Rica (2009). Académica e investigadora en la Escuela de Arte Escénico, UNA, desde el 2006 y en la Escuela de Artes Dramáticas, Universidad de Costa Rica, desde el 2011. Como académica, artista e investigadora ha participado en congresos internacionales en El Salvador, México, Colombia, República Dominicana y España. Como directora y actriz profesional tiene una trayectoria de más de 20 años y ha ganado distintos premios nacionales e internacionales.



Harley Bolaños, Nandayure

Graduada en Danza en el Conservatorio de Castella, miembro fundador de la Compañía Nacional de Danza, Taller Nacional de Danza, Festival de Coreógrafos Graciela Moreno del Teatro Nacional y UNA Danza Joven. Directora artística en tres oportunidades de la Compañía de Cámara Danza UNA. Maestra de Danza Moderna, Contemporánea, bailarina y coreógrafa. Como jubilada de la Universidad Nacional, en la actualidad, realiza una investigación sobre entrenamiento en Danza Moderna

y Contemporánea para bailarines profesionales de larga data, además de continuar su actividad coreográfica como trabajadora independiente en el medio artístico nacional del Arte del Movimiento. Ha sido premiada en varias oportunidades por su labor coreográfica.

Monge, Carlos Francisco

Profesor catedrático de la Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje, en la que ha ejercido la docencia y la investigación académica durante más de cuatro decenios. Doctor en Filología Española, por la Universidad de Madrid. Ha dictado numerosos cursos sobre literatura española peninsular, desde la clásica a la contemporánea, así como de literatura hispanoamericana. Sus trabajos de investigación, varios de ellos ya editados como libros, versan sobre problemas esenciales de la historia, la crítica y la teoría literarias, en especial sobre las letras costarricenses e hispanoamericanas. Autor de una considerable obra poética (diez títulos hasta la actualidad), ensayística y como editor de varias recopilaciones antológicas. Por su formación filológica y su trayectoria literaria, fue nombrado en la Academia Costarricense de la Lengua, en la que también desarrolla una profusa actividad. Ha recibido reconocimientos importantes, entre ellos el Premio Nacional de Poesía, que otorga anualmente el Estado costarricense.

Monge Fernández, Luis

Es doctor en Letras y Artes en América Central (DILAAC) con Énfasis en Música, Universidad Nacional de Costa Rica y máster en Interpretación del Piano, Escuela Superior de Música de Múnich, Alemania. Realizó estudios especializados como solista en Julliard School of Music, Nueva York, EUA. Es arreglista, compositor y pianista en distintos proyectos de producciones musicales de música académica, latinoamericana y jazz. Cofundador de la Cátedra de Piano en convenio con el Instituto Superior de Artes y la UNA. Actualmente, es director de la Escuela de Música/UNA. Fue presidente y miembro de la Junta Directiva de ACAM (Asociación de Autores y Compositores de Costa Rica). Ha obtenido

premios y reconocimientos nacionales e internacionales. Se han publicado sus investigaciones sobre raíces musicales africanas y el jazz en América Central.

Picado Gatjens, Miguel

Licenciado en Teología por la Escuela Ecuménica de Ciencias de la Religión. Licenciado en Historia del Cristianismo por la Universidad Gregoriana, Roma, en 1979. Doctor en Teología por la Pontificia Universidad de San Esteban, Salamanca, 1994. Profesor de Historia del Cristianismo en la Escuela Ecuménica de Ciencias de la Religión, desde 1981 hasta el 2012, y de otras instituciones de educación teológica. Ha publicado varios libros sobre historia de la Iglesia católica en Costa Rica y numerosos artículos sobre la misma materia, impresos y en formato digital.

Prada Ortiz, Grace

Doctora en Estudios Latinoamericanos, máster en Ciencias Históricas. Miembro del Consejo Universitario del Sector Académico de la Universidad Nacional. Directora del Doctorado en Estudios Latinoamericanos, directora de la Maestría Regional en Estudios de la Mujer de la Universidad Nacional de Costa Rica, coordinadora de la Red Interamericana Mujeres y Desarrollo, Colegio de Las Américas, Canadá, directora del Doctorado en Estudios Latinoamericanos de la Universidad Nacional. Tutora de tesis de grado y posgrado UNA y UCR. Publicó los libros *Mujeres forjadoras del pensamiento costarricense: ensayos femeninos y feministas*, *El pensamiento feminista desde la filosofía: Matilde Carranza, Ana Alfaro y Vera Yamuni*, *La feminización de la palabra: ensayos femeninos y feministas. Mas de 60 ensayos e investigaciones publicadas en revistas nacionales y extranjeras*.

Quesada, Juan Diego

Estudió Lengua Inglesa en la Universidad de Costa Rica; en esa misma casa de estudios obtuvo su Maestría en Lingüística.

En 1994 se doctoró en esa misma disciplina en la Universidad de Bielefeld (Alemania), como becario del Servicio Alemán de Intercambio Académico. Luego de su graduación como doctor en Lingüística fue contratado como profesor en la Universidad de Toronto, Canadá, institución para la que laboró por seis años, al cabo de los cuales obtuvo una beca de la Fundación Alexander von Humboldt para realizar estudios postdoctorales en la Universidad de Erfurt (Alemania). Producto de esa estadía fue el libro *The Chibchan Languages* (2007), hasta ahora la obra más completa sobre la morfosintaxis comparada de esa familia lingüística centroamericana. Ha sido profesor visitante en la Universidad Federal de Río de Janeiro (Brasil), en las universidades alemanas de Potsdam y Bielefeld, así como en la Universidad del Zulia (Venezuela). El Dr. Quesada es autor de siete libros sobre lingüística amerindia e hispánica, así como de más de medio centenar de artículos de su especialidad en reconocidas revistas internacionales. Desde 2007 coordina y dirige el Programa de Lingüística Centroamericana.

Solís Barquero, José Pablo

Fue electo Decano del Centro de Investigación Docencia y Extensión Artística (2021-2026). Fue director de la Escuela de Arte y Comunicación Visual del CIDEA (2012 y 2017). Tiene en su trabajo profesional 32 exposiciones individuales en museos y galerías, 195 exposiciones colectivas en San José, Centroamérica y Chile, Colombia, Panamá, México, Estados Unidos, Polonia, España y Países Bajos. Inicia estudios en el Conservatorio de Castellà. Obtiene el Bachillerato en Dibujo en la Escuela de Arte y Comunicación Visual, UNA y la Maestría Académica en Artes Visuales, Academia de San Carlos, Universidad Autónoma de México. Es docente en la UNA desde 2004, trabajando en áreas de Dibujo, Teoría del Arte, Mercadeo de las Artes, Pintura y Métodos de Investigación y Diseño. Ha sido jurado en Costa Rica, Panamá, El Salvador y Honduras, así como investigador en el Sucua en el modelo de escuelas artísticas centroamericanas.

Soto Ramírez, Marybel

Doctora en Estudios Latinoamericanos con mención en Pensamiento Latinoamericano por la Universidad Nacional de Costa Rica. Cuenta con Maestría en Estudios Latinoamericanos con mención en Cultura y Desarrollo, Licenciatura en Estudios Latinoamericanos y Licenciatura en Traducción Inglés-Español, por dicha universidad. Académica investigadora del Instituto de Estudios Latinoamericanos, IDELA, en el Programa Integrado Repertorio Americano. Ha sido presidenta del Consejo Editorial de la Universidad Nacional y vicepresidenta del Área Septentrional de la Red de Editoriales de América Latina y el Caribe, EULAC. Directora de la revista *Temas de Nuestra América*, entre sus áreas de investigación están el pensamiento desde las mujeres, las revistas culturales, la edición y el ensayo latinoamericano. Directora del Instituto de Estudios Latinoamericanos.

Zavala, Magda

Escritora (narradora, poeta y ensayista) y académica costarricense tiene una larga trayectoria en investigación de la literatura centroamericana, así como creadora y docente. Hizo estudios de grado en la Universidad de Costa Rica y de posgrado en la Universidad de Lyon II, Francia, en la Universidad de Lovaina la Nueva, Bélgica, donde obtuvo el Doctorado en Letras. Promotora, fundadora y directora de instituciones académicas y literarias, como la *Revista Ístmica*, la Maestría en Cultura Centroamericana, el Doctorado en Letras y Artes en América Central (DILAAC), la Fundación INTERARTES y la Asociación Costarricense de Escritoras. Entre sus libros están: en poesía, *Tríptico de las mareas*, 2010, y *Antigua luna*, 2017; una novela, *Desconciertos en un jardín tropical* (1999). En ensayo, entre otros, en coautoría: *Desde los márgenes a la centralidad. Escritoras en la historia literaria de América Central*, Consuelo Meza Márquez, Magda Zavala (2020); *Mujeres en las literaturas indígenas y afrodescendientes en América Central* (con Consuelo Meza Márquez, 2015). Cuentos suyos circulan en antologías, periódicos y revistas.



PUBLICACIONES
UNIVERSIDAD NACIONAL

Este libro fue impreso en 2024 en el Programa de Publicaciones e Impresiones de la Universidad Nacional, consta de un tiraje de 100 ejemplares en papel editorial y cartulina barnizable. Cuenta además, con una versión en PDF Interactivo para lectura en dispositivos electrónicos.

Este tomo hace referencia al desarrollo de las áreas de humanidades, letras y artes en la Universidad Nacional. Se ocupa, por lo tanto, de espacios académicos que se encuentran en sintonía con aspectos centrales de la identidad costarricense, puesto que ha sido en estos ámbitos en donde se han construido los rasgos que la caracterizan y diferencian en el mundo contemporáneo. Es aquí donde son centrales las preguntas sobre quiénes somos como sociedad en el concierto de las naciones y donde se identifican los rasgos que hacen que la nación sea reconocida y destacada en su diferencia específica, que la resalta en el orden regional.



ISBN: 978-9977-65-861-2

