

25 AÑOS
SEDE GUANACASTE

ISSN: 0482 - 5276

REVISTA DE CIENCIAS SOCIALES

UNIVERSIDAD DE COSTA RICA NUMERO 75 MARZO 1997



GUANACASTE: TRADICIÓN Y FUTURO

UNIVERSIDAD DE COSTA RICA

Revista de Ciencias Sociales

DIRECTOR

Daniel Camacho

CONSEJO EDITORIAL

Ana Cecilia Escalante

Omar Hernández

Henning Jensen

Daniel Masís

María Pérez

Jorge Mario Salazar

Luis Valverde

EDITORA

Cecilia Arguedas

ceciliaa@cariari.ucr.ac.cr

CORRESPONDENCIA

DIRECTOR

Apartado 498

2050 San Pedro - Costa Rica

América Central



EDITORIAL DE LA
UNIVERSIDAD DE COSTA RICA

© 1997

SAN JOSE, COSTA RICA

REVISTA DE CIENCIAS SOCIALES

PUBLICACION

TRIMESTRAL

MARZO 1997

NUMEROS 75

SUSCRIPCIONES

Editorial de la Universidad de Costa Rica

Apartado Postal 75

2060 Ciudad Universitaria Rodrigo Facio

San José, Costa Rica

CANJES

Universidad de Costa Rica

Sistema de Bibliotecas, Documentación e Información

Unidad de Selección y Adquisiciones-CANJE

Ciudad Universitaria Rodrigo Facio

San José, Costa Rica

VALOR DE LA SUSCRIPCION

	c/u	Anual
Costa Rica	₡ 500	₡ 1500
Otros países	\$ 10	\$ 40

Portada: "Alma Chorotega". 1981. Roberto Quesada. Esta obra fue adquirida por la Universidad de Costa Rica.

Técnica: Óleo.

Arte final de la portada: Unidad de Diseño Gráfico, Oficina de Publicaciones de la Universidad de Costa Rica.

Diagramación:

Oficina de Publicaciones

Revista
305
R Revista de Ciencias Sociales / Universidad de Costa Rica.--
Vol. 1 (1959)--. -- San José, C. R.: Editorial Universidad de
Costa Rica, 1959--
v.
ISSN: 0482 - 5276

1. Ciencias Sociales -- Publicaciones periódicas.
2. Publicaciones periódicas costarricenses.

BUCR

La Revista de Ciencias Sociales es una publicación de la Universidad de Costa Rica que recibe apoyo material de varias de sus dependencias, entre ellas, la Vicerrectoría de Investigación, la Dirección Editorial y Difusión de la Investigación (DIEDIN), la Oficina de Publicaciones y el Instituto de Investigaciones Sociales.

GUANACASTE: TRADICIÓN Y FUTURO

	Saludo	5
<i>Rafael A. Montero</i>	<i>PRESENTACIÓN</i>	7
<i>Floria V. Díaz Rivel</i>	La guanacastequidad	11
<i>Raziel Acevedo A.</i>	Los ritmos tradicionales de Guanacaste	23
<i>Liubov Shlesarjeva</i> <i>Juan S. Quirós</i>	Dormíte, niño. Canción de cuna. Análisis literario y musical	39
<i>Javier Martínez Merino</i>	El Duque Marlborough en la Tradición Guanacasteca	53
<i>Hortensia Meza</i>	Bagaces: un reencuentro histórico social	75
<i>Ma. Elena Loáiciga G.</i>	Características psicosociales del estudiante de éxito escolar en Guanacaste	85
<i>Wagner Moreno</i>	Cambios sociales y rol del adolescente en la estructura familiar	95
<i>Cristina Castillo</i>	La rehabilitación integral de la persona con discapacidad	103
<i>Ana Ligia Loría Q.</i>	Semblanza histórica de la Sede de Guanacaste	113
<i>Rosa Rosales</i>	La acción social y su contribución al desarrollo de la Región Chorotega	121
<i>Elías Mojica</i>	Perspectivas vocacionales de los alumnos de IV ciclo de los colegios de la región Chorotega	135
<i>Vera Diez Martín</i>	Veinticinco años de las Ciencias Básicas en la Sede de Guanacaste	143
<i>Olga Villalta</i> <i>Rosa M^o Rosales</i>	Evolución histórica de la carrera de Trabajo Social de la Sede Universitaria de Guanacaste y su impacto en la región Chorotega	151
	<i>ARTÍCULOS</i>	
<i>Flory Fernández Ch.</i> <i>Ana Lucía Hernández D.</i>	Políticas públicas sobre población. El caso de Costa Rica de 1970 a 1994	163
<i>Silvio Bolaños S.</i> <i>Ma. Elena Orozco S.</i> <i>Jaime R. Robert J.</i>	Tortura y práctica del Psicoanálisis en la América mestiza	173
<i>Bernal Rivas</i>	Los archivos de la oralidad	187
<i>Norma Méndez Vega</i>	Propuesta metodológica para la participación comunitaria en la conservación de la vida silvestre	197
	<i>COLABORADORES</i>	207
	<i>Sumario Revistas</i>	209

SALUDO

La Revista de Ciencias Sociales se regocija junto con el pueblo y los universitarios de Guanacaste, con motivo del vigésimo quinto aniversario de la fundación de la Sede Regional de Guanacaste de la Universidad de Costa Rica.

La sección central de este número está constituida totalmente por contribuciones de investigadores de dicha Sede, lo que muestra el grado de madurez alcanzado por esa comunidad académica.

A los estudiantes, personal administrativo, personal académico y dirección de ese alto Centro Universitario, la Revista de Ciencias Sociales los felicita en esta memorable ocasión.

*Ciudad Universitaria Rodrigo Facio
Marzo de 1997*

*Daniel Camacho
Director*

PRESENTACIÓN

Al aproximarse a los treinta años de la regionalización de la educación superior en nuestro país y al celebrar los veinticinco años de actividad permanente de la Universidad de Costa Rica en Guanacaste, no podemos las actuales generaciones, dejar de recordar y agradecer a las autoridades universitarias de la segunda mitad de la década de los años sesenta e inicios de los setenta, guiadas por el entonces Rector de la Universidad de Costa Rica, Prof. Carlos Monge Alfaro, la oportuna decisión de crear las Sedes regionales, primero en San Ramón y luego en Turrialba y Liberia.

Este acontecimiento, contribuyó sin duda a señalar el derrotero para el futuro desarrollo de las regiones en donde se asentaron las sedes.

En sus veinticinco años, la Sede Guanacaste de la Universidad de Costa Rica ha graduado cerca de mil cuatrocientos profesionales, con distintos grados académicos, se han orientado investigaciones en todos los campos del saber, que han culminado en más de un centenar de tesis de grado para licenciatura y varios centenares más de informes finales de proyectos de grado y de investigación. Se ha cumplido así con la máxima premisa de este proceso: democratizar la enseñanza superior y ofrecer mayores oportunidades educativas.

La acción no se ha quedado en la formación de cuadros profesionales, la Universidad ha sido activa en el rescate de los valores y tradiciones culturales, en la búsqueda de las mejores oportunidades para los jóvenes y en la organización de las comunidades como gestoras de su propio desarrollo; la acción de la Sede se refleja así en todos los campos y actividades de la comunidad, ha sido en muchos casos la inspiración y en tantos otros, parte activa del motor que impulsa el progreso con dignidad y sostenibilidad.

La presencia de la Universidad en Guanacaste ha permitido impulsar iniciativas, motivar la organización, contribuir al rescate de valores y tradiciones y apoyar la gestión de desarrollo. Todo bajo el concepto de desarrollo fundamentado en lo que nos es propio y conocido, considerando que los conceptos de modernización e industrialización deben vincularse con otros indicadores como protección del medio ambiente, salud y educación y autoconfianza de los ciudadanos; en general, calidad de vida y bienestar humano. En otras palabras, promovemos un modelo que integre lo social y cultural con lo político y económico.

Ayer como hoy la Universidad se enfrenta al gran reto histórico de ayudar a señalar el rumbo, no simplemente a seguirlo. Ese compromiso implica una definición de prioridades en la asignación de recursos, una revisión de planes y progra-

mas académicos para que estos se ajusten a las necesidades regionales y de manera ineludible, al establecimiento de alianzas estratégicas con otros centros de educación superior y con todas las entidades gubernamentales y no gubernamentales comprometidas con el proceso de desarrollo regional.

Por su ubicación, las sedes se insertan en el medio rural o rural-urbano y por esta circunstancia su acción implica un serio compromiso local, que oriente en la superación de las principales causas que motivan la pobreza y estancamiento socio-cultural.

El reto de la Sede está en orientar su acción académica hacia el diseño de estrategias de cambio que generen la efervescencia cultural de la cual deben surgir las ideas propias del cambio local. La integración de la investigación, la acción social y la docencia, deben sustentar la flexibilidad curricular con planes que posibiliten la atención de las necesidades inmediatas del desarrollo rural.

Si Guanacaste tiene su propio modelo de desarrollo, la Sede de la Universidad debe tener su propia identidad, definida por las prioridades de los sectores primarios.

Enfrentamos en la Sede el reto de promover un desarrollo agroindustrial sostenible; es decir, adoptar alternativas tecnológicas que mantengan o recuperen la capacidad productiva de la tierra y que preserven los recursos naturales y el medio ambiente.

Este reto de la Sede tenemos que enfrentarlo mediante la acción académica multidisciplinaria, en la que se integren múltiples recursos profesionales para promover estrategias locales de desarrollo integral y sostenible, mediante la aplicación al agro o a la industria de tecnologías más limpias y menos dependientes de insumos externos que conduzcan a la eficiencia y racionalidad productiva, gerencial y organizativa de los agricultores. Con los cambios necesarios en la forma de practicar la agricultura e industria rural; erradicando la mentalidad "minera" (que sólo extrae) y la "industrial" (que exige que todos los insumos sean externos a la unidad productiva); la moderna agricultura, requiere "sostenibilidad y competitividad".

Otro reto es el de coadyuvar con las organizaciones de las comunidades y de sus habitantes para:

- producir, comprar, administrar y vender con eficiencia,
- promover la acción autogestionaria o cogestionaria para la administración de los recursos y servicios, y
- generar una actitud de progreso en armonía con la naturaleza y lo mejor de nuestros valores y tradiciones culturales.

Finalmente, debemos pensar si neoliberalismo significa, entre otras cosas, que los gobiernos han dejado de ser los empleadores de la mayor parte de nuestros profesionales. Al cambiar el empleador (demanda) es evidente que se requiere cambiar el perfil del profesional (oferta), máxime si se considera que el nuevo empleador será el sector privado, reconocidamente más exigente en términos de conocimientos y habilidades de los profesionales.

En la Sede Guanacaste nos cuestionamos, entonces, si estamos preparando a los profesionales para la nueva realidad conscientes de que deben tener mayor capacidad de autogestión, de asociación entre profesionales y con los agricultores para actividades de interés común y plenamente solidarios con las comunidades donde trabajen.

Seguiremos con certeza formando los cuadros directivos y técnicos de la agricultura, industria, comercio y servicio. Estamos seguros de que nuestra gestión será cada vez mejor orientada al verdadero desarrollo sostenible de Guanacaste.

La diversidad de actividades académicas en la Sede se refleja en la variedad de los artículos presentados en la Sección Central de este número de la Revista de Ciencias Sociales dedicado a nuestra Sede, el cual, de manera especial ha sido organizado por el Consejo Editorial para conmemorar el XXV aniversario de la Sede Guanacaste.

*Universidad de Costa Rica
marzo de 1997*

*Ing. Rafael A. Montero Rojas
Director
Sede de Guanacaste*

LA GUANACASTEQUIDAD

Floria V. Díaz Rivel

RESUMEN

El artículo recopila y analiza las tradiciones populares orales y escritas que conforman el ser, el sentir y el vivir del guanacasteco, los cuales han forjado y forjan parte de la etnicidad guanacasteca.

INTRODUCCIÓN

En este artículo, se analizan algunas tradiciones orales y escritas que han contribuido a enriquecer y a fecundar los procesos socioculturales que forjan la identidad del guanacasteco, tales como la música, la danza, las festividades religiosas y taurinas, la marimba, el vino de coyol, entre otros.

También se aborda su forma peculiar de ser, de sentir y la manera de vivir, la cual se ve reflejado en sus costumbres, creencias, obras artísticas y sus tradiciones. Además, se hace referencia a las bellezas escénicas de la provincia de Guanacaste, que han inspirado a muchos artistas para elaborar poesías, versos, canciones, poemas, etc.

Por último, se plantea la necesidad de que se asuma una actitud crítica ante el rescate y el fortalecimiento del ser guanacasteco, la cual conlleve a fortalecer los valores básicos

ABSTRACT

The author compiles and analyses the oral and written popular traditions which conform the Guanacastecan people -their nature, feelings and ways of life- which shaped in the past and still shape the Guanacastecan ethnical characteristics.

que le dan unidad y fisonomía a la provincia de Guanacaste.

1. LA IDENTIDAD GUANACASTECA

"Guanacaste, tierra hermosa de marimbas y folclor Tierra noble y venerada de belleza sin igual en su pampa el sabanero alegre se oye decir soy dichoso y en tu suelo por siempre quiero vivir..." (Rodríguez, 1986:32).

La identidad es el desarrollo de la propia originalidad y autenticidad del ser guanacasteco y está constituida por el patrimonio material, espiritual y las expresiones artísticas de las obras que le han inspirado a lo largo de la historia. Esto le ha permitido expresar la continuidad entre el pasado y su futuro, por lo tanto contribuye a enriquecer y fecundar los procesos socioculturales, los cuales han forjado y

forjan la identidad del guanacasteco. Estos elementos permiten analizar quiénes somos, de dónde venimos, dónde estamos, hacia dónde vamos y quiénes somos nosotros en relación con otros.

Guanacaste es una región con historia propia desde el siglo XVI, fue poblada originalmente por aborígenes, los cuales contribuyeron de manera significativa a forjar su propia identidad. Sin embargo, la población indígena fue disminuida por los colonizadores, porque los sometieron a trabajos muy fuertes, los despojaron de sus alimentos, destruyeron sus actividades productivas para producir otras acordes con sus necesidades y quemaron sus viviendas. Todo esto provocó el cambio de costumbres y destrucción de sus dioses y, consecuentemente, la disminución de su demografía. La colonización destruyó la cultura aborígen; pero, pese a la actitud del español y del criollo, los chortegas lograron sobrevivir y mantener varias de sus poblaciones, entre ellas las de Matambú y Quirimán.

Cuando se hace referencia a la cultura de Guanacaste se piensa en la identidad y el sentido de pertenencia. "Se habla de rasgos comunes, lengua, espacio geográfico, etnia, religión, tradiciones... pero sobre todo, de diferencias "frente a" (Cabrera, 1989:3), por lo tanto, la cultura de un pueblo se puede considerar como sincrética, múltiple, conservadora y transformativa. La cultura de Guanacaste es una y múltiple, a la vez; porque incorpora las raíces de lo autóctono y de las apropiaciones históricas de diversos fragmentos culturales foráneos, en donde se olvida sus orígenes para integrar, lo propio y lo apropiado, pasando a formar parte de la identidad cultural del guanacasteco.

Los guanacastecos hacen suyos aquellos elementos foráneos con los cuales se identifican, para luego recrearlos, aportando en cada uno de ellos, características muy propias de su forma de ser, las cuales vienen a formar parte de su patrimonio cultural.

"Para poder entender estos sincretismos y simbiosis culturales tenemos que considerar que las culturas populares se transforman sobre la base misma de los cambios estructurales de las sociedades que los sustentan. A pesar de todo, los

cambios en las expresiones y comunicaciones populares son lentos, cíclicos, oscilantes y de larga duración, al igual que las mentalidades" (Cabrera, 1989:110).

Sin embargo, es importante destacar que este proceso debe surgir de la necesidad, el interés, la creatividad, el diálogo deseado de los guanacastecos y no de la imposición, con el propósito de que no conlleve a la pérdida de lo autóctono, sino que lo enriquezca.

La producción cultural de la provincia de Guanacaste se forma como respuesta a los problemas y necesidades que le demanda la realidad social. Esta producción es determinada por los valores, creencias y actitudes, por lo tanto la ideología se objetiviza y se concreta en las diversas manifestaciones de la cultura. Los recursos culturales con los que cuenta la provincia de Guanacaste incluyen, los elementos de índole material o espiritual, la formas de comunicación, los hábitos de consumo, la manera de adquirir los conocimientos, la organización, las creencias, el arte, las costumbres, entre otros. Estos recursos reflejan la identidad del ser guanacasteco.

La identidad guanacasteca la podemos apreciar en el jinete de la pampa; el sabanero, los instrumentos musicales, el lenguaje peculiar y en el árbol de Guanacaste, Símbolo Nacional:

"Árbol gigantesco de las tierras cálidas, notable por su hermoso aspecto. Sus hojas son menudas y se cierran durante la noche. Sus vainas son aplastadas y enroscadas a manera de orejas, circunstancia que dio origen a su nombre compuesto de las voces aztecas Guantli: árbol y Nacatzli: oreja. En efecto, ese árbol es inmenso, de hojas frescas y menudas, siempre verdes y brindando sombra por todas las carreteras y caminos, llanos, montañas y praderas del terruño... esos árboles le dan una inobjetable belleza" (Pizarro, 1983: 1) [a la provincia de Guanacaste].

Su identidad se refleja no sólo en las tradiciones, en las costumbres, sino también en el color y la textura de su piel, moldeada bajo

la influencia de la geografía, el clima y los paisajes característicos de la región.

2. EL SER GUANACASTECO

La forma de ser y de sentir del guanacasteco se capta a través de las manifestaciones populares; leyendas¹, aventuras, anécdotas, las tallas², y los bailes típicos. Esto constituye lo que algunos autores han denominado como la guanacastequidad, es decir:

"...el conjunto de características, símbolos, costumbres, etc., que conforman el ser guanacasteco, forjado en el cotidiano discurrir y en los acontecimientos trascendentales" (Gardela, 1995: 9).

El proceso de mestizaje indio-negro-español, impuesto por los colonizadores, dio origen al guanacasteco auténtico:

"...moreno, chato, con descendencia de mezcla española; iluso, dicharachero, jovial, enamorado, cantor, domador de potros, montador de toros y bailarín" (Mata, 1995: 19).

Este se caracterizó por luchar por su libertad, por ser una persona abierta, espontánea, hospitalaria, declamadora, extrovertida y habilidosa de mundo de colores.

El guanacasteco es diferente a los habitantes del resto del país por su carácter multi-racial, por su devenir histórico, sus muchas peculiaridades en su conformación socioeconómica, en el lenguaje, en ciertos bailes particulares, en el uso de marimbas como instrumento musical, en su arte culinario, en sus canciones y música. A continuación, se analizan algunas de las tradiciones y características de la provincia de Guanacaste:

2.1. La música y canciones guanacastecas relacionadas con la cultura popular son confeccionadas para cantarse al son de las marim-

bas y otros instrumentos autóctonos de la provincia.

"La marimba tiene una columna vertebral sonora, un cuerpo que hechiza con sus notas de amor y desconsuelo; hace que las almas al unísono se hablen y se escuchan, que ríen y que lloren y brota como una flor de guaría, en tierno amor" (Carrillo, citado por Velit, 1974: 99).

La marimba³ fue un instrumento musical preferido para amenizar los eventos sociales. Además, según Guido (1988), los bailes folclóricos de Guanacaste son interpretados al compás de la marimba, tales como *El torito*, *Los amores de Laco*, *La yeguita*, *La botijuela*, *La cajeta*, *El zapateado*, *El Diablo Chingo*, *Espíritu guanacasteco*, *El pavo*, entre otros. Esto se puede apreciar en el siguiente poema:

Marimba de mi tierra

...Marimba por ti me muero...
Marimba del marimbero!...
Marimba que siempre quiere,
burlar tus sonar pamperos.

Marimba que llena el alma
de mucha alegría y contento...
Marimba por ti me siento
soñador en noches de calma.

Oh, marimba el son pampero!
Oh marimba del marimbero
Tus notas en el tablero
son notas de amor sincero.

Música, ritmo y coraje
de aborigen altanero,
fue grito a lamento llanero
que se perdió en el bosquejo.

Bailando con mi morena
al compás de la marimba
siento que el alma cimbra
de emoción que no se frena.

Y grito a la pampa mía
un grito de sabanero:
Oh marimba del marimbero
que acompaña mi "guipipía!"
(Guido, 1988: 65)

1 Son reminiscencias de un mundo mágico y primitivo.

2 Son frases oportunas, salidas jocosas o formas típicas de expresar sus opiniones.

3 Piano de los negros, esclavos o libertos, durante la colonización española.

2.2. La manifestación musical es uno de los artes populares de mayor aceptación en toda la provincia de Guanacaste, ya que predomina el amor a la música autóctona y a los bailes. Entre los más tradicionales se encuentra "El zapateado", el cual representa el coloquio amoroso entre hombres y mujeres. Los bailes, los instrumentos musicales y el canto, son valores culturales que han diferenciado al guanacasteco del resto del país.

"...La música guanacasteca es el lenguaje cultural que recoge y proyecta la historia, leyendas y costumbres de todo un pueblo caracterizado por su inconfundible fisonomía" (Rodríguez, 1991: 296).

En ella encontramos plasmado el espíritu del ser guanacasteco. Uno de los músicos autóctonos de Guanacaste es "El trovador guanacasteco", el cual a través de la guitarra o marimba interpreta serenatas en los rezos del niño, en los rezos de Esquipulas, en las velas y en las fiestas familiares y en donde alivia su cansancio físico, después de su diario trabajo.

2.3. Una de las manifestaciones populares más representativas de la vida social del guanacasteco la constituye el baile o la danza folclórica, la cual guarda toda una tradición ancestral. La danza se puede considerar como una expresión en donde participan diversos elementos como; el coraje del aborigen, la alegría y gracia del español, la nobleza y sensualidad del negro, etc., por lo tanto, tiene validez circunstancial y autoría particular.

Entre las danzas autóctonas de Guanacaste está la "Cajeta", la cual "representa la historia de una niña campesina y pobre de Guanacaste, a quien su madre mandaba a vender cajetas en una batea de madera" (Mata, 1995: 42).

2.4. Una tradición característica de esta región es el vino de coyol; el cual fue usado por los indios y aún se utiliza en la provincia de Guanacaste, el árbol de coyol crece en las sabanas y en las faldas de la costa del Pacífico, principalmente en la región de Guanacaste. Se corta en cierta época del año para extraerle la savia y así se obtiene un vino de agradable sabor, el color es entre blancuzco, lechoso y verde mar.

El vino de coyol se convierte en una bebida fuerte y enloquecedora en reuniones improvisadas, en fiestas a la luz de la luna, etc., y por lo general en estas actividades no faltan la marimba, el canto y las danzas. El coyol es un vino apetecido en la región, por lo tanto, de alguna manera ha entrado a formar parte de las tradiciones del guanacasteco. Esto se puede apreciar a continuación:

La coyolera

Por la calabaza
que medio la joba
mi negra matrera
me paso las horas
y también los días
en la coyolera.
Montado a caballo
voy siempre en su busca
aunque no me quiera
queriendo olvidarla
me voy a ahogar las penas (bis)
bebiendo coyol.
Bebiendo coyol, bebiendo coyol
paso la mejenga
y el más fuercecito
cuando ya hace espuma
lo bebo en huacal.
Negrita del alma
yo quiero socarme
en tu coyolera.
Limpia la pilita
quitate la espuma
que voy a beber.

(Autor Anónimo).

El cansancio y las preocupaciones del sabanero eran apaciguados por medio de diferentes formas de diversión, las cuales iban desde la permanencia en la "coyolera", hasta las celebraciones de las "parrandas" (bailes del pueblo y para el pueblo) que con frecuencia se organizaban.

2.5. La cultura popular hace referencia a las tradiciones, poemas, cuentos, leyendas, costumbres; canciones, danzas, refranes, entre otros. Los refranes son dichos agudos y sentenciosos, de origen autóctono y han enriquecido la popularidad de la cultura guanacasteca, entre ellos están:

Refranes

Mujer Chiquita y yegua "balla",
abrite la puerta pa'que se vaya.

Quien tiene casa con techo de vidrio,
no debe tirar piedras a tejado ajeno.

Al toro bravo a los cuernos.

No hay peor sordo que el que no quiere oír,
ni peor ciego que el que no quiere ver.

Hijo de tigre sale pintado.

El que es perico donde quiera es verde
y el que es torcido, donde quiera pierde.

El que no llora no mama.

Hamaca, guitarra y mujer no hay que tener,
porque todos las quieren tocar.

(Guido, 1988: 46)

2.6. Guanacaste debe de cuidar la forma artística de vivir, ya que tiene una dosis acertada de humor y de belleza. En el arte humorístico, encontramos las famosas bombas que son uno de los platos fuertes de Guanacaste, porque no se anda con remilgos, es decir expresan el lenguaje directo y ahí reside su gracia. Existen diversos tipos de bombas; jocosas, picarescas, románticas, atrevidas, desafiantes, etc. A continuación, se pueden apreciar algunas de ellas:

Bombas

Yo soy negro Guanacasteco
y no niego mi color;
la "cañafistola" es negra
y hace pujar al mejor.

Soy puro Guanacasteco
criado en el trompilla;
me corto una oreja chavala
si no me como ese tamal.

Como tengo mis riendazos
ya no me pican las niguas.

Yo soy del puro Liberia;
soy hombre por "toa oría"
y con los machos me junto,
y cuando a brincar empiezan
las tablas "divina" marimba,
me paro sobre los caites
y grito: toquen el *Punto*.

(Acevedo, 1988; 38)

Las bombas son inspiraciones, principalmente de los sabaneros, y se escuchan sobre todo, en las fiestas populares, bailes típicos, vaqueadas, carreras de caballos, en "parrandas", en celebraciones de semanas culturales y corridas de toros.

2.7. La monta de toros es una de las tradiciones que está bien arraigada en la provincia de Guanacaste, para desarrollarla se construyen barreras, amarradas con bejuco y "tablados" de madera. Los toros son montados y sorteados por sabaneros, hombres de gran valor y destreza. Las montaderas se desarrollan con espuelas "corredizas" o criolla (monta rústica), en albarda, en "pelo" o pretal (mecate que se le amarra al toro en la panza a manera de cincha), en forma "guape" (dos montadores) y cara "pa' trás". Además, se torea o se "vaquetea" con un pedazo de cuero (debe ser de venado) denominada vaqueta. Cabe destacar, que en la región se mantiene vivo el espíritu de tantos montadores que arriesgaron su vida para ofrecer emoción y hacer vibrar la auténtica monta guanacasteca. Esto se puede apreciar en la siguiente canción:

Fiestas de mi tierra

Soy de esta tierra bajureña
donde canta la chocuaca
en noche de luna llena
donde se arriesga el cuero
por una linda morena
montando el mejor toro
de las fiestas de mi tierra.

Reventaron las bombetas
las penas salen "huyendo"
todo el mundo se alborota
porque ya estamos de fiesta.

Hay amor para las hembras
amistad para los hombres
somos un pueblo que está
siempre de puertas abiertas.

Es Santa Cruz, cuna del Cacique Diríá
donde el alma Chorotega
no pudieron enterrar
de lindas playas, de arenas blancas
dorados atardeceres
aguas puras y cristalinas
sol radiante y la arena del mar.

Empezó la montadera
esto es una tradición
donde los hombres demuestran
su destreza y su valor
y que vibre la marimba
y que me toquen el punto
revoliar a mi morena
y decirles cosas bellas.

"Hey morenita relinchona
que no sabes cabrestiar

así son las que me gustan
 pa' poderlas amansar
 me dicen que sos muy dulce
 como la miel del tamagá
 déjame que en esas fiestas
 yo me acerque a tu panal
 pues no soy ningún pendejo
 y relincho en todo corral".

Es Santa Cruz, tierra Chorotega
 donde el Diriá dejó su huella
 es Santa Cruz, tierra bajureña
 donde el Diriá dejó su huella
 es Santa Cruz donde están las fiestas.

(Rodríguez, 1993: 5)

2.8. En la cultura guanacasteca encontramos los sistemas de fiestas denominados montas de toros y festividades religiosas, entre ellas están: la devoción a San Caralampio en Bagaces, a la Asunción en Liberia, a la Virgen de Guadalupe en Nicoya (se celebra en diciembre, es otra devoción significativa en la región, cuyo origen se remonta a la segunda mitad del siglo XVIII, procedente de México), además celebran la fiesta de la Yeguita y al Santo Cristo de Esquipulas en Santa Cruz, Guanacaste. Una de las manifestaciones populares más significativas que se da en Guanacaste es la peregrinación que se realiza en Santa Cruz, del primero al catorce de enero, en honor al Santo Cristo de Esquipulas, Patrón de las Fiestas Típicas Nacionales.

Los Indios Promesanos son campesinos que representan a los indígenas de la región, los cuales llegaban ante el Cristo Esquipulas a venerarlo y pagarle el "tributo o el diezmo". El 14 de enero estos campesinos se organizan para bailar e interpretar cantos de bienvenida al Cristo de Esquipulas.

"Todo "equipamiento mental" y la cultura material de gran parte de Guanacaste, tiene huellas de esta tradición y devoción religiosa: sistemas de fiestas, las artesanías y todos los proyectos culturales que van desde la sensibilidad gastronómica, hasta las maneras de montar toros en las barreras improvisadas de los rodeos y las llamadas fiestas cívicas o religiosas" (Cabrera, 1989: 106).

Esto se destaca en la siguiente canción:

Fiestas de Esquipulas

Somos un pueblo sencillo
 cargado de tradición
 Santa Cruz de Guanacaste
 te llevo en mi corazón.

Sus Fiestas Típicas son
 de las mejores señor
 pues en ellos florece el folclore
 porque tenemos también
 a un negrito pencón
 que es Esquipulas
 nuestro patrón.

El catorce de enero
 lo miraremos entrar
 en una gran procesión
 y con mucha devoción
 van los indios promesanos
 cantando su alegre son.

De todas partes vendrán
 a rendirte devoción
 pues pa'l milagro
 no hay comparación

No se te olvide pagar
 lo prometido al Señor
 pues para en otra
 no te escuchará.

En las fiestas de Esquipulas
 nunca vas a ver salir
 a ningún toro matrero
 que alguien no quiso pedir.

Porque pueden faltar toros
 no piernas de un gran montador
 porque aquí si hay buenos hombres
 de espíritu domador.

Alijérate mujer,
 la fiesta ya va a empezar
 pues las bombetas
 acaban de reventar.

No te preocupes en qué
 en carreta o en camión
 lo que yo se es que tenemos que llegar
 a mi Santa Cruz, mi pueblo querido.
 Oh Santa Cruz, mi pueblo querido.

(Rodríguez, 1993: 5)

2.9. Otra tradición guanacasteca es "la carreta" tirada por dos bueyes, la cual es pequeña, sin pintar y con un cajón sencillo. Las

ruedas no tienen rayos, sino grandes discos de madera; planos y fuertes, estos exigen una técnica muy elaborada para su buen acabado, cuentan con un orificio en el centro, unido en los extremos con una varilla de hierro, así se obtiene el control de su movimiento y a la vez generan una agradable música. La carreta fue un medio de transporte que contribuyó con el desarrollo de la región, pero a pesar de que hoy día hay medios modernos, esta sigue entrando en los lugares, donde estos no llegan. Además, los carreteros (boyeros) la utilizan para trasladar productos agrícolas, materiales de construcción, entre otros. Esto se puede apreciar en la siguiente canción:

La carreta de Milín

Es la historia de un hombre valiente
Alonso Rodríguez Valerín
es humilde y lo quiere la gente
también a su carreta y su buen chapín.

Por Milín lo conoce su pueblo
que son Santa Rosa y Villarreal
te jala de todo si lo buscas
mientras no le dejes amarrado el perro.

Te jala leña y arena
arroz, frijoles y may,
poste pa' la cerca
como agua y arena de mar

Cuando le estaba jalando el may
a Róger, Coscolio y Cachepalo,
venía la carreta a reventar
y Róger contento se encontraba,
y cuando lo estaban descargando
sólo tres sacos fue lo que Róger cogió
Torcido yo jodido !

Como la Carreta de Milín
no la puedes comparar con otra
jala en ella, el esfuerzo del pueblo
que sacó de la tierra alquilada.

Hay que ponerse la mano en el pecho
me decía Milín con sabia voz,
cuando se le va cobrar al pueblo
que son tan pobres tal vez igual como yo.

Con sus ruedas cachurepas,
desde largo lo escuchas
con sus bueysones maizoles,
nunca te va a quedar mal.

(Rodríguez, 1993:8)

2.10. La cultura del guanacasteco se enriquece a través de las bellezas de los paisajes, de

la actividad humana en tareas campestres, del arte y de todas aquellas costumbres originales.

Los paisajes y celajes de la provincia inspiran al guanacasteco a crear el verso, la canción y la poesía; ya que

"le dan forma muy sentida a esas bellezas naturales de la tierra de los llanos donde pasta el ganado y aullan los coyotes. Se junta el trotar de los caballos, la carreta que ahonda sus ruedas en los polvorientos caminos en la estación de verano o en los profundos barreales que se forman en invierno ... Se escucha el mugido alternado de los bueyes en sus rústicas tareas cotidianas; el toro del rodeo cuando cuida de sus vacas en los sitios o en el corral, y cuando brama enfurecido..." (Guido, 1988; 12).

Es a través de estos escenarios que el guanacasteco expresa su arte de vivir, sus sentimientos, sus creencias, entre otros. Esto se puede apreciar en la siguiente poesía:

Guanacasteco

Cerros, ríos llanuras
hacen que mi corazón
sienta una emoción tan grande
ante esta creación de Dios
es mi bello Guanacaste
que nunca lo he de cambiar
aquí la gente es muy linda
nuestra tierra es un hogar.

A lo lejos se oye
Un sabanero, que galopa
desbocado viril llanero
su silueta desfigura
al caer el sol al amanecer
su viaje ha sido a la eternidad
y sin poder volver.
Guanacasteco soy y eso nunca
lo he de negar, guanacasteco soy
de este pueblo que no hay
otro igual, donde la tierra
es fecunda y el río canta
sin cesar, donde el progreso
ha llegado trayendo manchas
en su tradición.

Mi Guanacaste no es aquel que mi
abuelo solía cantar
con sus sabaneros, las fiestas,
la hacienda, el coyol y el corral
Guanacasteco soy (bis)
y eso nunca lo he de negar.

(Rodríguez, 1986:41)

Guanacaste es una región de contrastes naturales y está formada por una llanura denominada "Pampa Guanacasteca", la cual es regada, principalmente, por el río Tempisque. Además, posee una sabana matizada por pequeños bosques, colinas bajas y cuenta con un conjunto precioso de playas regadas por el Océano Pacífico. La Provincia se caracteriza por su cálido clima y la aridez de varias zonas, que hacen que el paisaje contraste con la parte sur del país, predominando sus llanuras y la escasez de vegetación.

2.11. Los versos forman parte de la cultura guanacasteca junto con muchas otras formas de tradición oral y de costumbres, en donde;

"de generación en generación, estos versos prosaicos improvisados se gritan y se desgran en las parrandas y fiestas patronales o durante el trabajo de campo de peones y sabaneros... que desde la segunda mitad del siglo XVIII, definen la esencia sociocultural de Guanacaste" (Cabrera, 1989: 40).

Las temáticas y contenidos de los versos son variados, pero sobresalen los elementos amorosos, picarescos y el trabajo cotidiano de los sabaneros. A continuación, se pueden apreciar algunos versos llaneros:

El montador de toros

Toooo...toooo...tooo!
Se te fue el toro azulero!
-"Choo... carajo... Compañero, digás nada,
Soy manco pa' la espuela y para el rejo
y tágaro también pa' la montada".

Retumbó con estruendo la bombeta
cuando tocaba la filarmonía
el torito. La gente estaba inquieta.

-Hey Torito bayoreo soy de gueso
y lo llevo al pretal y la verruga...
Aquí está Santa Cruz y yo soy tieso,
y si no, que lo diga la Cusuga!
Siguiendo al montador que nos decía
Hey Páaaa...Sostenete Santo Viejo...
Sostenete, qu' el suelo está parejo.

(Ramírez, 1986: 15)

2.12. En esta región, la hacienda ganadera es fuente de cultura porque provee tradiciones,

leyendas, personajes, etc., esto genera al hombre típico de la pampa, el sabanero, cuyo espíritu le da colorido y alma a Guanacaste. Algunos de ellos, narran los hechos que su inventiva les proporciona, sin una precisión cronológica, y otros expresan sus acciones del diario vivir, que son convertidas en graciosos perances.

Según Cabrera (1989), junto al sabanero están las cocineras, los peones, los realeros, los arrieros, los boyeros, los artesanos del cuero, los fabricantes de carretas y yugos; los cuales son "informantes" de esta historia verídica, que por oral no es menos objetiva que la escrita, por lo tanto, ambas se confirman, se amplían, y se complementan. Son los personajes del devenir histórico.

El sabanero confeccionó de forma rudimentaria, los implementos necesarios para llevar a cabo su labor:

"Utensilios como el guacal, la tinaja, el garabato, el molinillo, el yagual, etc., herramientas de labranza como el espeque, el cuchumbro, etc., y utensilios y aperos para la faena diaria, como el cacho, carbolinero, las polainas, la vaqueta de cuero..." (Rodríguez, 1991:55).

En este proceso la cocinera es el bastión fundamental para el desarrollo de la fuerza laboral, la peonada, entre otros. La mujer se constituye en pieza principal de nuestra sociedad por que después de hacer los quehaceres del hogar, trabaja para suplir las necesidades de su familia. Esto se destaca, a continuación.

La Juana

Juana la hija de Rufina
es una mujer pencona
le da lo mismo moler
como ir a la socola.

Con el churuco en el cinto
es arrecha pa' sembrar
clava el espeque en la tierra
para luego cosechar.

Y si es para ordeñar
no le queda a mi compadre
sólo tiene que enrejar
así le enseñó su padre.

Si es para tapar frijoles
te derriba una montaña
con el machete en la mano
y la "experiencia y la maña".

A la chapia de la milpa
no recula ni una pizca
ni una mazorca te deja
cuando está en la tapizca.

Para la fiesta del pueblo
se viste de lo mejor
con su trencita de pelo
es una amapola en flor.

Ya era tiempo que los hombres
viéramos en la mujer
su valor y sus derechos
pues así tiene que ser.

(Rodríguez, 1993: 10)

El sistema de vida de la cocinera, del sabanero, del arriero, etc., se refleja a través de los implementos utilizados en el quehacer cotidiano y en las actividades que implicaban esparcimiento recreativo, como las festividades, las leyendas, los cuentos, los bailes, y los versos.

El sabanero es uno de los elementos principales de la identidad cultural de la región. Esta figura legendaria de la sabana guanacasteca, perfiló una personalidad sociocultural por que su modo de vida generó e impregnó las actividades artesanales, las vestimentas, inspiró a poetas, escritores, pintores y otros aspectos de la cultura.

"Antiguamente, el sabanero autóctono tenía su indumentaria característica. Vestía botas de cuero curtido bien ajustadas a la pierna y al muslo hasta la ingle, con botoneado de largo coyundaje en la parte exterior de la pierna, para protegerse de golpes y heridas, un par de espuelas, cuchillo a la cintura, tahona, pantalón de mezclilla, cotona desabrochada, sombrero de palma o lona... Además su fiel compañero, el caballo" (Meza, 1990: 39).

El proceso de modernización y la introducción del capitalismo en el agro guanacasteco, paulatinamente han hecho desaparecer al sabanero y a la pampa que lo sustenta, esto se ve reflejado en él porque ya no utiliza su vestido especial, sino de trabajo, de uso diario, es decir con ropa vieja que han dejado para tal fin. Únicamente conservan el sombrero de lona o de palma y el caballo. En este discurrir queda atrás el canto, el lamento y la nostalgia de la cultura popular.

La cultura guanacasteca está expuesta a ser alterada por medio de la imposición y el reemplazo de modos culturales foráneos, consumistas y masificadores. Se debe asumir una actitud crítica ante los embates de una sociedad que impone estilos de vida, valores, principios, etc., para determinarlos, los cuales lesionan la identidad sociocultural del guanacasteco.

3. EL RESCATE Y FORTALECIMIENTO DEL SER GUANACASTECO

Es necesario conservar los valores patrimoniales del guanacasteco y estimular las manifestaciones culturales que se producen en el área, con el fin de fomentar el respeto y la preservación de la identidad cultural, pero se debe tener un sentido crítico para poder rescatar aquellos valores que ayuden al desarrollo integral de la persona, en tanto que no lesionen la dignidad del ser humano, como lo hacen el machismo, la irresponsabilidad paterna, el consumo de licor, la destrucción ecológica, y la explotación del hacendado hacia el peón, el capataz, el sabanero y la cocinera.

El guanacasteco debe rescatar los valores culturales y espirituales que son parte fundamental de todo aquel engranaje, el cual viene a configurar su identidad sociocultural. De lo contrario

"el adormecimiento de sus manifestaciones populares que año con año se acentúan, está provocando en gran parte, la pérdida de esta identidad sociocultural, y es que en definitiva, cuando un pueblo olvida su cultura popular tradicional, sin duda alguna pierde su propia forma de expresión, su herencia social, su historia popular" (Rodríguez, 1986:1).

El guanacasteco debe hacer un alto en el camino para analizar el grado de influencia que tienen sus valores socioculturales y espirituales, con el propósito de plantear alternativas que lo lleven a reforzar su identidad.

Según Gramsci (citado por López, 1994), la ideología del pueblo se debe enfrentar con sentido crítico para combatir sus elementos negativos y reforzar los positivos, es decir, elaborar una concepción consciente y crítica para que puedan participar activamente en la pro-

ducción de su historia y su cultura. La cultura hegemónica internacional es muy fuerte y puede provocar el debilitamiento de la cultura guanacasteca, que conduce a la pérdida de los valores que dan unidad y cohesión a la provincia.

Entre los aspectos positivos que se deben reforzar están: las vaqueadas, las comidas típicas, el valioso río Tempisque, las marimbas y las tallas. Según Carrillo (1974), las tallas son producciones sin autor que todo el mundo repite, que se modifican y constituyen el folclor regional; son vivencias propias que van paulatinamente reduciendo y perdiendo la espontaneidad, debido a los diferentes patrones que adopta la sociedad.

Se debe actuar con criticidad porque cada día la civilización va invadiendo e influyendo en la provincia de Guanacaste y dentro de unos cincuenta años, se habrá perdido la cultura popular del guanacasteco. El análisis crítico va a generar como consecuencia lo que se es, es decir, un conocerse a sí mismo, como producto del proceso histórico, el cual ha dejado en cada uno, una infinidad de huellas recibidas sin beneficio de inventario.

La toma de conciencia debe llevar a valorar y a actuar sobre los diversos factores que están incidiendo en la pérdida de la identidad cultural del guanacasteco, entre los cuales están:

1. El estereotipo de que el costarricense es individualista, conformista, irónico, choteador, imitador de lo extranjero, etc. Esta percepción podría estar influyendo en la forma de ser y de actuar del guanacasteco y repercutiendo en la identidad cultural.
2. Los medios de comunicación juegan un papel muy importante en la pérdida de valores y/o la transculturación, ya que proporcionan una visión del mundo que impacta la ideología del guanacasteco por medio de la incorporación de valores, actitudes, creencias y patrones de comportamiento de otras culturas.

El costarricense y, específicamente el guanacasteco, busca modelos de consumo, aunque ello implique violentar los otros valores que son considerados valiosos, tales como solidaridad, respeto a los demás, honradez, esfuerzo personal, etc.

En este proceso es importante analizar qué papel está jugando la clase dominante e interpretar las fuerzas en pugna y la ideología que plantean, con el propósito de determinar qué están haciendo para rescatar los valores, creencias y costumbres. El objetivo de este análisis es fortalecer la cohesión social y la etnicidad guanacasteca.

Para rescatar y fortalecer el ser guanacasteco, se debe analizar qué valores se deben fortalecer, qué creencias se tienen, qué se quiere, qué se espera, de dónde se viene y hacia dónde se quiere ir, y así se podrá delinear mejor el camino para preservar, revitalizar y construir la cultura popular del guanacasteco.

CONCLUSIÓN

En este artículo, se analizan algunas características muy propias del ser guanacasteco; como su carácter multirracial, su devenir histórico, sus peculiaridades en el lenguaje, su música y los bailes típicos, los cuales son producto del mestizaje indio-negro-español.

Guanacaste es una región con perfiles propios por su forma artística de vivir y por su acertado humor, por su colorido y contrastes naturales; su sabana matizada por pequeños bosques y colinas, es decir, por su belleza escénica. Estos paisajes y celajes son algunos de los motivos que han inspirado al guanacasteco a crear el verso, la poesía, la música, entre otros, y es por medio de ellos que expresa sus alegrías, sus penas, sus preocupaciones y sus esperanzas. El guanacasteco a través de su cultura popular, costumbres, tradiciones, etc., ha generado los procesos socioculturales, los cuales han forjado y forjan su identidad y el patrimonio cultural de la provincia.

Sin embargo, los procesos socioculturales poco a poco se ven influidos por otras culturas consumistas y masificadoras que imponen estilos de vida y valores, lo que genera la pérdida de identidad cultural, es decir, su forma de vivir, su herencia social y su historia popular. A partir de la modernización y la entrada del capitalismo, paulatinamente ha ido perdiendo la cultura popular; sus costumbres, tradiciones, poemas, retahílas o bombas, sus refranes, la figura legendaria del sabanero y la "pampa guanacasteca".

Se debe tomar una actitud crítica ante el debilitamiento de los valores que fomentan el desarrollo integral del individuo y le dan cohesión y unidad a la provincia, con el propósito de rescatar y fortalecer el ser, el sentir y la manera de vivir del Guanacasteco.

BIBLIOGRAFÍA

- Aguilar, O. *Geografía, Historia y Cívica de Costa Rica*. Imprenta y Litografía Lehmann, S.A., San José, Costa Rica, 1978.
- Acevedo, J. *La Música en Guanacaste*. Editorial Universidad de Costa Rica, San José, Costa Rica, 1980.
- Cabrera, R. *Santa Cruz, Guanacaste: Una aproximación a la Historia y la cultura popular*. Ediciones Guayacán, 1989.
- Cabrera, R. "El sabanero guanacasteco en su historia y comunicación cultural". En: *Revista Herencia*, Vol. 1, nº 1, Programa de Rescate y revitalización del Patrimonio Cultural. Oficina Publicaciones de la UCR, 1989.
- Carrillo, N. "La Tierra". S/Editorial, 1974.
- Chang, G. "Transnacionalización del folclor: ¿Instrumento de doble filo?" *Revista Herencia*, Vol. 1, nº 1, Programa de rescate y revitalización del Patrimonio Cultural. Oficina de Publicaciones de la UCR, 1989.
- Dávila, C. "¡Viva Vargas! Historia del Partido Confraternidad Guanacasteca". Facultad de Ciencias Sociales de Historia y Geografía, 1976.
- Flores, E. *Geografía de Costa Rica*. UNED, San José, Costa Rica, 1992.
- Fonseca, O. "Herencia Cultural". En *Revista Herencia*, Volumen 1, No. Programa de Rescate y Revitalización del Patrimonio Cultural. Oficina de Publicaciones de la U.C.R. 1989.
- García, G. y Chaves, S. "El Coyol, Vino Guanacasteco" En *Revista de la Universidad de Costa Rica*, No. 38, julio 1974.
- Gardela, M. "La Guanacastequidad". Periódico *La Nación*, 28-9-1989.
- Gardela y O. "Confraternidad Guanacasteca Siempre". Centro Literario de Guanacaste, 1991.
- Guido, M. *Fragmentos sobre Folclore y cosas del Terruño*. Ensayo, San José, Imprenta Nacional, 1988.
- López, O. *Sociología de la Educación*. Editorial EUNED, San José, Costa Rica, 1994.
- Láscaris, C. *El costarricense*. Editorial Universitaria Centroamericana (EDUCA). Ciudad Universitaria Rodrigo Facio, San José, C.R., 1976.
- Láscaris, C. "El Guanacasteco". En *Revista Universidad de Costa Rica*, San José, nº 38. Julio, 1974.
- Mata, A. y Matarrita, L. "Estudio de las causas de la pérdida del folclore Guanacasteco". II ciclo de la Escuela Josefina López Bonilla y María Marín Galagarza del circuito 01 de la Dirección Regional de Educación de Santa Cruz, Guanacaste. Universidad Latina de C.R., Sede Regional Santa Cruz, Octubre, 1995.
- Meza, H. "El hablar de los Sabaneros Liberiaños y Tilaranenses; estudio Léxico-Semántico con anotaciones Fisiológicas, Morfológicas y Sintácticas". Escuela de Filología, Lingüística y Literatura, Facultad de letras, U.C.R., 1980.
- Murillo, M. *Museos de Costa Rica*. Dirección General de Museos, Ministerio de Cultura y Deportes, Editorial y Litografía el Quijote, S.A., 1994.
- Pérez, M. "La Cultura Nacional: Síntesis histórica". *Revista Herencia*, Volumen 1, nº 1, Programa de Rescate y Revitalización del Patrimonio Cultural. Oficina de Publicaciones de la U.C.R., 1989.
- Pizarro, R. *Liberia, Guanacaste y sus Orígenes en el 159 Aniversario de la Anexión del Partido de Nicoya al Estado Libre de Costa Rica*, Sección de Impresos, IFAM, 1983.

- Ramírez, J. "Folklore Costarricense". Editorial Jiménez -Tanzi, San José, C.R. 1986.
- Rodríguez, C. *Una Tapizca de Cultura Popular*. Nacazcolo, Impreso en Oficina Publicaciones ICE, Santa Cruz, Guanacaste, 1992.
- Rodríguez, B. *Guanacaste Canta y Baila*. Editorial Nacional, Costa Rica, 1986.
- Rosales, R. "La Gunacastequidad: Lo que no se dice". Un ensayo. Sede Guanacaste, U.C.R., 1996.
- Salguero, M. *Cantones de Costa Rica*. Editorial, Costa Rica, 1991.
- Volit, J. "Muestra de Autores Guanacastecos". En: *Revista de la Universidad de Costa Rica*, nº 38, Julio, 1974.
- Wagner, P. "Prefacio". En: *Revista Universidad de Costa Rica*, San José, nº 38.

Floria V. Díaz Rivel
 Apdo. 31-5000
 Sede de Guanacaste
 Universidad de Costa Rica
 Liberia

LOS RITMOS TRADICIONALES DE GUANACASTE

Raziel Acevedo Álvarez

RESUMEN

Se destacan tres ritmos musicales de la tradición oral guanacasteca, los cuales, en la región, tomaron características muy particulares: la parrandera, la danza y el pasillo. Los dos primeros entrelazan elementos africanos y españoles en compás binario y ternario, mientras que el último, es una acelerada variación del vals europeo que conoció el esplendor en el siglo XIX. Se describen los elementos rítmicos y melódicos particulares, para establecer la diferencia musical que existe con ritmos afines de otras regiones latinoamericanas.

ABSTRACT

The musical rhythms of the Guanacastecan oral traditions are emphasized here. They took very particular characteristics in the region: the "parrandera" (reveller), the dance and the "pasillo". The first two combine African and Spanish element in a binary and tertiary compass while the last is an accelerated variation of the European waltz flourishing in the XIX Century. The particular rhythmic and melodic elements are described to establish the musical difference between other Latin American kindred rhythms.

GENERALIDADES

Por mucho tiempo, la música de Guanacaste ha despertado atracción en gran parte de nuestro territorio. Sus acordes, ritmos y melodías, han recorrido el país en todas direcciones, esto debido en gran parte a una actitud oficial que la tuvo como única manifestación de la cultura vernácula de Costa Rica, posición que aisló y mantuvo al margen a otras manifestaciones culturales de igual importancia, como son la influencia afro antillana en el Atlántico y la indígena en Talamanca y otras regiones.

A esta actitud deformante se añadió la tendencia a tomar en cuenta sólo una minúscula parte del acervo musical guanacasteco, que acabó por establecer una especie de patrón superpuesto a lo que realmente es el repleto de todas las actividades y manifestaciones

de la región; no obstante, la cultura de este pueblo continúa vigente y plena de fuerza. Porque lejos de permanecer como un fósil de biblioteca, estibado y numerado, la vivencia de sus melodías e instrumentos es acorde con su realidad, es parte de la vida diaria. Cualquier actividad que se realice en la comunidad, un tope de toros, un funeral, un rezo, un desfile, etc., confiere vital importancia a la presencia de su música tradicional que amalga todas las características de su cultura, su calor humano y el sabor de una bajura caliente y seca; un guanacasteco no concibe ninguna actividad social donde su música no se haga presente en cualquiera de sus diferentes formatos instrumentales, ya sea como banda, marimba, marimba orquesta o conjunto de guitarras mezclados con otros elementos. La música es tan necesaria e importante como el objeto mismo de la actividad.

En este tipo de música se diferencian tres elementos étnico-culturales originarios cuya mezcla es muy propia de Latinoamérica¹, nos referimos a los aportes español, africano e indígena. De las tres culturas, la influencia de las dos primeras es muy evidente en Guanacaste, por su preponderancia, su mayor caracterización y por la fuerza que aportan a la música de la región.

Al igual que otras áreas culturales, la música de Guanacaste ha sido influenciada constantemente durante toda su historia por las corrientes surgidas en los principales centros musicales de nuestro continente, pues como acertó a decir Bártok:

“sería absurdo pensar que cada pueblo, incluido el más pequeño de la tierra, posea material de cantos absolutamente primordial y originario” (Bártok: 1979, pág. 86).

En cada región donde se asimile un ritmo u otro elemento, éste pasa a formar parte del acervo cultural de ese grupo humano y a medida que se emplea va tomando la forma necesaria para ajustarse a las condiciones de esa sociedad, o sea, se transforma al adquirir características nuevas y otros patrones que lo modifican hasta llegar a ser un elemento propio del lugar, aunque siempre se conserven sus raíces.

Hay que tener en cuenta que desde la época precolombina la región de Guanacaste ha funcionado como puente de enlace entre los grandes ejes culturales del norte y del sur; a su territorio han llegado diferentes estilos, de los cuales unos se han quedado y otros han desaparecido por el constante movimiento y los nuevos patrones que impone la novedad. En este flujo cultural llegaron a la región los géneros musicales representativos de nuestro continente, se establecieron y asumieron características nuevas, adaptándose a la nueva sociedad que los asimilaba; allí tomaron rasgos y elementos particulares que los llevaron

a ser representativos de la zona. De todo ese caudal musical hoy se mantiene vigente una gran variedad de ritmos musicales en la provincia, entre los que se distinguen: pasillo, en 3/4, tangos en 4/4, vallenatos (originarios de la región de Valledupar, Colombia) y cumbias en 4/4, los cuales son ritmos que llegaron de Sudamérica. Los sones, puntos o parranderas en 2/4 y 6/8, danza, contradanza, danzones y boleros, en 2/4 son de ascendencia cubana que arribaron a la región vía México, la Jota Andaluza en 6/8 y el vals en 3/4, de influencia europea. Los ritmos mencionados anteriormente son parte importante del acervo histórico de Latinoamérica; descienden en su mayoría de otros híbridos que se han originado en los centros musicales de más influencia como Cuba, España, México y Colombia, entre los más destacados para nosotros.

Debemos considerar en este punto las confusiones que se presentan y se seguirán presentando en relación con la nomenclatura de los aires o ritmos musicales de cada región. Este ha sido un problema difícil de resolver para los musicólogos, pues como lo manifestó Leonardo Acosta “aparece la misma música con los más diversos nombres” (Acosta: 1982, pág. 170) o diversa música con el mismo nombre de un lugar a otro y aún dentro del mismo país, o sea, que un mismo ritmo o patrón tiene distintas denominaciones. Además otras veces se presenta lo contrario; a ritmos diferentes se les llama igual. El problema se agrava aún más por los continuos préstamos recíprocos, por las fusiones y la desaparición de géneros por modalidades que los absorben, como pasó en Guanacaste con el punto que fue absorbido y modificado por la Parrandera. Por eso, si nos interesa conocer a fondo la historia de la música de nuestro continente debemos estudiar su estrecha relación con la historia social, política y económica, además de sus rutas comerciales, sus guerras, centros de influencia y todo aspecto social que en ello se involucre.

Al proseguir con nuestro recorrido musical, debemos mencionar que las seis² primeras manifestaciones que se asentaron en la región, tomaron características nuevas y se transformaron día con día, para adaptarse y reflejar el

¹ Esta va a tener dos tipos claramente diferenciados que se desarrollan simultáneamente: Una de raíz indígena (México, Perú, Bolivia, Guatemala) o africana (Brasil, Cuba, Haití) y otra de procedencia europea, de la que surgirán los primeros pasos de música “cultura” americana.

² Pasillo, vals, jota, parranderas, danza y contradanza.

estilo de vida constituido por las actividades cotidianas de los pobladores de Guanacaste. Un aspecto importante de la música de tradición oral, que no podemos dejar aparte, es la función social que cumple³, pues está sujeta a los continuos cambios que sufre una sociedad; bajo ningún argumento se mantiene aislada y al margen de ella. Por esta razón está en movimiento perpetuo, ya que las constantes influencias exteriores y las nuevas necesidades la transforman continuamente; lo que hoy escuchamos de una forma, mañana puede ser todo lo contrario. La presión constante de los cambios operados en la sociedad ejerce una influencia fundamental en la música de tradición oral, en la que se mantienen las formas que se pueden adaptar y cambiar, en tanto que se destruye o elimina a las que no se integran. Por ese sistema la música tradicional permanece viva, ágil, fresca; es ese continuo ir y venir de las presiones sociales lo que le impregna una vitalidad única, que la mantiene joven.

RITMOS

La Parrandera

Es el estilo musical que más se cultiva en Guanacaste, y en el repertorio de los músicos regionales su lugar es preponderante; por cada tres parranderas se ejecuta una obra de cualquier otro ritmo, lo cual nos demuestra la popularidad y aceptación del género en la región. Su denominación es muy singular, tiene diferentes nombres según el lugar donde se la ejecute, pero los más aceptados en esta década son: parrandera, callejera y punto, etc.⁴ Se la escucha en diferentes formas ya sea instrumental o cantada, ejecutada por marimba, guitarra, banda o algún otro formato instrumental, de los que hemos visto en los últimos años (Marimba, guitarra y flauta- Bombo, marimba y guitarra- Bombo y marimba) y es empleada para alegrar el ambiente; es "música bulliciosa, con aires de vales corridos que

evoca las jotas de Andalucía" (Segreda: 1929, pág. 3). Es el fiel reflejo del alma guanacasteca que canta, llora y ríe, al compás de esta música hecha para acompañar su vida diaria.

Dentro del género parrandera se incluyen piezas que emplean los compases 2/4 o 3/4, cuando se la escribe, y 6/8 cuando la ejecutan. Podemos decir que se escribe de una forma y se ejecuta de otra. Generalmente no existe una disposición precisa de escritura; ningún músico tradicional se ha puesto de acuerdo y cada cual lo representa gráficamente según sus limitaciones musicales. Por nuestra experiencia⁵ recomendamos el uso del 6/8, porque es la métrica que puede ajustarse con precisión a las obras y ha sido por mucho tiempo la que empleamos al escribir. Curiosamente, para algunos músicos tradicionales no acostumbrados a este compás, su uso causa ciertos problemas de relación gráfica, porque ellos pueden interpretar con toda propiedad los ritmos escritos, pero le es difícil leerlos en un compás que no sea el de 2/4. Consideramos que esto puede deberse al hecho de que los primeros que empezaron a escribir las parranderas fueron los músicos de bandas militares y estas agrupaciones fundamentaban su repertorio en marchas que generalmente estaban escritas en compás de 2/4; posiblemente ahí se generalizó el uso de este compás binario para su representación escrita⁶.

Los ancestros de la parrandera los encontramos en el son⁷, el punto y la jota, (son

³ La música escrita ha perdido esta función, sus intérpretes sólo se preocupan de leerla correctamente, olvidando el impacto que puedan causar en el oyente si le introducen otros elementos nuevos.

⁴ Conocida también con los nombres populares de: Salta escobas, levanta polvos, revienta cinchas, levanta terrones, espanta perros, etc.

⁵ Durante más de ocho años hemos escrito música guanacasteca.

⁶ Queremos dejar clara nuestra posición en relación con la escritura, la cual representa sólo una pequeña parte de la obra; por más detalles que se intente escribir nunca será suficiente, porque en esta música juegan otros factores como estados de ánimo, experiencia, gusto, motivación, etc., elementos subjetivos que son difíciles de representar.

⁷ Aquí se nos presentan ciertas incógnitas en relación con las dos formas musicales: "El punto es la expresión en décimas del canto del zapateo, es escrito en 6/8 y el son es el estilo bailable surgido en las postrimerías del siglo XIX, resultado de la migración interna de trabajadores azucareros...Presenta en su formación elementos de música africana bantú y española...se escribe en 2/4". Meza, Guillermo. *Evocación del zapateo vigencia del son*. Primera Edición. Colección Cucalambé. Las Tunas, Cuba. 1993.

y punto⁸ cubano, jota andaluza) de estos se tomaron las raíces rítmicas, para formar una base, sobre la que luego se realizaron las variaciones y adaptaciones, necesarias para su implantación en la región. Y es por esas influencias sociales internas, el uso y gusto de las personas, que los géneros se unieron, formando una amalgama rítmica, un nuevo elemento que se consolidó con el correr de los años.

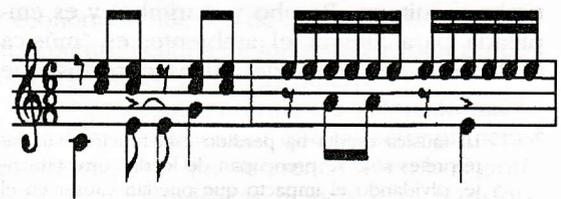
Sus melodías alegres y rápidas, tienen una velocidad que oscila entre M.M. ♩. = 135 y M.M. ♩. = 190, la que se ajusta a las condiciones sociales del evento y al estado de ánimo de los músicos; por esa razón algunas veces las escuchamos más rápido y otras más lento. Generalmente inician su movimiento melódico en anacrusa y dentro del giro desarrollan una secuencia rítmica (ver anexo A) "que se repite cada dos o cuatro compases, sujetas a una raíz que procede de la figura ♩ ♩ ♩ - ♩ ♩ (considero que debe escribirse ♩ ♩ ♩ - ♩ ♩)" (Acevedo: 1989, pág. 97), figura que se alterna con subdivisiones rítmicas del "número 4 como ♩ ♩ ♩ ♩. ♩. ♩." (Acevedo: 1989, pág. 81). Estas melodías, particularmente en las bandas o filarmonías, son acompañadas de un contracanto o contramelodía (ver anexo B) de características independientes, muy rica en sonoridad y estilo, basadas en la improvisación de escalas, acordes rápidos y otros elementos propios que buscan para adornar los espacios libres que deja la melodía. Cuando ésta finaliza, el contracanto emplea una escala descendente para cerrar la frase musical e iniciar el ciclo nuevamente. Esto le brinda una riqueza tímbrica, armónica y sonora muy característica de la región donde se ejecute y cada lugar posee una definición musical que la distingue plenamente de otras; de las improvisaciones depende mucho el grado interpretativo de la obra. También la improvisación se escucha, en menor grado, en la melodía, la percusión y el

acompañamiento; todos le imprimen dificultad y argumentos nuevos al estilo que lo modifican y lo rejuvenecen. Al tocar una parrandera los músicos respetan el giro melódico, pero alrededor de él la contramelodía responde a los silencios melódicos, la percusión alterna patrones independientes, el acompañamiento juega con acordes diferentes y los ejecutantes de la melodía introducen elementos rítmicos alternos y variaciones sobre el tema; esto produce una obra de singular belleza, que se transforma a cada instante que se la ejecute. Para lograr todo este proceso se debe contar con muy buenos músicos, de gran experiencia y de habilidades musicales muy desarrolladas, para producir un efecto acústico de grandes dimensiones, pocas veces imitado.

En el ejemplo 1 se muestran dos facetas rítmicas de la parrandera; la del bajo y la del acompañamiento. En primer lugar presentamos el movimiento rítmico que realiza el bajo cuando ejecuta estas obras; se puede observar en las notas con la plica hacia abajo, las que muestran dos posibilidades rítmicas muy empleadas, por quienes ejecutan el instrumento. Además se puede dividir y alternar estos elementos con figuras de ambos compases, o sea que se toma prestadas figuras de uno y de otro ejemplo, son alternadas y luego se varía su orden, unas primero que otras. Por otra parte, se presentan aquí dos formas comunes de acompañamiento en las figuras con las plicas para arriba; éstas muestran las dos posibilidades más conocidas. Al igual que en el bajo, se las alterna con las otras, para no producir un efecto repetitivo constante.

Ejemplo 1

Parrandera o Punto en 6/8



Los ritmos presentados en el ejemplo 1 son las figuras fundamentales de la parrandera, pero como se explicó anteriormente, están sujetas a cambios, variaciones y transfusiones de

⁸ En la mayoría de nuestras lecturas hemos encontrado la referencia a los nombres de: son, son suelto y punto, como una misma forma genérica de ritmo. En nuestro país al Punto se lo denomina Son y no existe una clara posición frente a ambos. Algunos escritos de principios de siglo lo mencionan como Son, pero en realidad lo que se escribe es un Punto. Otros hablan de Son Suelto, para hacer la diferencia con un ritmo que se bailaba agarrado, pero en realidad creemos que se bailaba Punto.

un estilo a otro, porque el ejecutante emplea los ritmos que mejor se adaptan al estilo y a su gusto; por esto alternan constantemente unas figuras con otras, respetando siempre los silencios y los acentos que son los que imprimen el movimiento a la obra.

Danza o contradanza

Esta es una variante de la parrandera o de la jota, la cual se emplea dentro de su estructura para cambiar el aire musical del estilo, o sea, no se presenta como una forma independiente, sino que aparece acompañando otro género como un tema nuevo, opuesto completamente en velocidad y compás. La introducción temática o danza, no tiene ubicación definida dentro de los ritmos mencionados y se la encuentra tanto al principio o como al final de cada obra, sin que ello implique una variación al estilo, o cambio de nombre. Cuando se utiliza conjuntamente ambos ritmos se denomina contradanza o sea, el uso de una danza en una parrandera o a la composición musical con ambos estilos. La primera, con ritmo veloz, imprime agilidad y fuerza; la segunda, la contradanza, es lenta, pausada, con carácter señorial y cortés; introduce un cambio de tempo al tema, desarrollando un ritmo diferente.

Generalmente es escrita en compás de 2/4, (en 3/4 sólo se conoce un ejemplo ver anexo C⁹), con un tempo establecido alrededor de M.M.= 60 a M.M.= 68 (la negra) lo que le da un carácter pausado y lento que reduce en un tercio el tiempo vertiginoso de la parrandera.

Su ritmo fundamental emplea la subdivisión de "negra con puntillo corchea y dos negras, (♩ . ♪ - ♪ ♪)¹⁰ ese es el eje principal" (Acevedo: 1989, pág. 93) sobre la que se realizan los giros melódicos. Esta base es una secuencia rítmica estable que se mantiene durante todo el desarrollo del movimiento melódico; dicho de otra forma este ritmo no varía

⁹ Aunque del todo no es una contradanza, sino un vals lento con una jota, tiene el mismo carácter en los cambios de tempo y su aire señorial.

¹⁰ También se la escribe: ♩ . ♪ - ♪ ♪.

durante toda la contradanza y se encuentra en el bajo y el acompañamiento, los cuales marcan claramente el estilo, como se muestra en el ejemplo 2, donde el bajo es el que tiene las plicas hacia abajo y el acompañamiento las tiene hacia arriba. Durante los ocho compases que dura la danza o contradanza la base se mantiene inalterable y en ella no se introduce la improvisación, como en el estilo que acompaña.

Por otra parte los motivos melódicos alternan estas figuras con subdivisiones de la misma familia rítmica del compás (ver el anexo D); además, mantienen el elemento de la secuencia rítmica que se repite cada dos, cuatro u ocho compases.

Ejemplo 2

Danza o contradanza en 2/4



Para hacer una retrospectiva de la danza o contradanza, podemos indicar que sabemos que vino, como la mayor parte de los géneros musicales del área, de Europa. Según se cree deriva del baile inglés "Country Dance" que llegó a América por intermedio de España y se estableció en la isla de Cuba a principios del siglo XIX. De ella Fernando Ortiz manifiesta lo siguiente

"la famosa contradanza¹¹ cubana no fue sino la folklórica "Country Dance", o danza del pueblo de Normandía, que un día se hizo famosa en los saraos cortésanos de Londres y París, luego fue traída a Cuba por los oficiales ingleses que tomaron La Habana en 1762, y después por los españoles afrancesados de los tiempos de Carlos III" (Ortiz: 1975, pág. 17).

¹¹ Alrededor de la contradanza, al igual que todos nuestros ritmos tradicionales existen diferentes posiciones de los investigadores en cuanto a su origen, que de hecho no es lo más importante.

Sin embargo, John Roberts manifiesta que la forma que arraigó en la isla no fué la

“contradanza española, sino su contraparte francesa, la “contredance”, introducida un poco más tarde por los refugiados que huían de la revolución haitiana” (Roberts: 1982, pág. 16).

Muy pronto se desarrollaron dos medidas, muy relacionadas entre sí una en 6/8 y otra en 2/4, las mismas que más adelante influyeron en otras danzas. Desde los primeros días la contradanza cubana adoptó la influencia y los derivados del África; los negros comenzaron a sincopar el ritmo y a desplazar los acentos produciendo un sincretismo mucho más rico en movimiento. De esta modificación se originaron otras danzas, que Alejo Carpentier desglosa de la siguiente manera

“de la contradanza en 6/8 nacieron los géneros que hoy se llaman la clave, la criolla y la guajira. De la contradanza en 2/4 nacieron la danza, la habanera y el danczón¹², con sus consecuentes más o menos híbridos” (Carpentier: 1972, pág. 129).

Tales ritmos alcanzaron su madurez expresiva en un momento histórico muy particular, las primeras décadas de este siglo.

Nuestra contradanza puede ser una variante de lo que a principios de siglo se llamaba “Habanera de Café” una versión del 2/4 muy lenta, que se extendió por México a finales del siglo XIX, como música impresa, y posteriormente fue difundida por el movimiento latino que desarrollaron las grandes casas discográficas estadounidenses de principios de siglo¹³.

Pasillo

Es otro ritmo de singular belleza que se ha asentado en la región. Nos llega en algún momento del siglo XIX procedente de Colom-

bia; época durante la cual se introduce en ese país, como una danza derivada del vals¹⁴, que pretendía crear una barrera de atuendos y coreografías que fuera acorde con las recepciones y bailes palaciegos de la élite, con el objeto de mantener al margen las manifestaciones plebeyas en la Colombia de principios del siglo XIX. Pero como sucede en todo proceso cultural rápidamente fue asimilado por el pueblo que lo hizo suyo, adaptándolo a sus necesidades. En Centroamérica era conocido ya antes de la primera mitad de dicho siglo, pues según los musicólogos colombianos, durante esa época importantes músicos de su país dedicados al pasillo, realizaron giras musicales por Centroamérica, en las que dieron a conocer las primeras versiones del nuevo ritmo. Algunos de ellos, debido a la acogida que les brindó la sociedad de esa época establecieron su residencia en la región, específicamente en El Salvador.

El pasillo es escrito en 3/4 o 6/8 y según Guillermo Abadía, investigador de Folklore Colombiano, el nombre se le dio por la velocidad en que se bailaba, al ejecutar pasos cortos de 25 a 35 cms., que hacían una danza veloz y hasta vertiginosa; ésta

“se bailaba cogido, en pareja estrechamente abrazada por la cintura debían girar velozmente muchas veces hasta provocar el vértigo; eran frecuentes los desmayos en estos saraos muy concurridos” (Abadía: 1973, pág. 87).

Aquí debemos notar un elemento de suma importancia y es que la música americana, al igual que la europea de esa época, debía cumplir por lo menos una función social para ser aceptada como tal, en este caso ser bailable. En gran medida, este requisito indispensable del pasado, continúa vigente en nuestra sociedad actual, y aunque los intereses sean otros, la función es la misma.

El pasillo se dividió en dos formas musicales, una vocal lenta y cadenciosa, influenciada por el bambuco, y otra instrumental de ritmo rápido extremadamente vigoroso. En nues-

¹² Estos géneros se escuchan con frecuencia en Guanacaste.

¹³ Este es un tema muy reelevante que nos llevaría por un recorrido mucho mayor, por esa razón consideramos tocarlo en otra ocasión.

¹⁴ En Colombia el ritmo cambió de nombre a Pasillo, sin embargo en el Ecuador y Venezuela se mantuvo con el nombre de Vals.

tro país el primero ejerció influencia en la zona central, que conoció como moda el pasillo lento y cortesano, con aires moderados, elegantes y sobrios, muy propio de algunos estratos sociales de la época. Se mantuvo como una danza escrita hasta la tercera década del presente siglo; vale la pena mencionar que las primeras composiciones fueron escritas para piano y en nuestro país existen ejemplos de ello.

La forma instrumental fué adoptada en Guanacaste, en nuestra opinión por su velocidad rítmica, de 130 a 160 M.M. (la negra) similar a la parrandera, que permitía una expresión más espontánea, libre de ornamentos, muy apto para el salón de baile de la época. El pasillo instrumental inicia sus melodías siempre en anacrusa, con un silencio de corchea seguido de otras cinco notas de igual figura (. ♪ ♪ ♪ ♪ ♪), siempre en escala ascendente y en tonalidad menor. La construcción rítmica de sus secuencias melódicas o sea el ritmo empleado para hacer estas frases, sigue el patrón establecido de corcheas, alternado con una negra, negra con puntillo y corchea (♪ ♪ . ♪) buscando siempre acentuar la segunda negra, lo que notamos como un desplazamiento del acento al segundo tiempo; elemento normal en el pasillo guanacasteco que tiende a acentuar los tiempos débiles de cada compás y a veces, las últimas corcheas del compás que cierra la frase musical¹⁵.

La estructura o sostén sobre el que se desarrolla la melodía, está compuesto por diferentes figuras, en la que sobresalen las escritas con las plicas hacia abajo, en el primer y segundo compás del ejemplo 3. Ambos compases reúnen los patrones más característicos del pasillo que se usan normalmente cuando es ejecutado. También hemos escuchado que estos patrones no permanecen inalterables y constantemente alternan el primer elemento presentado en el ejemplo con el segundo, esto con el objeto de brindar más riqueza rítmica al género, hacerlo menos cansado al oído. En el segundo compás del mismo ejemplo, hemos escrito acentos sobre las notas negras, pues generalmente se usan así en el pasillo.

El acompañamiento se ha escrito dentro del mismo ejemplo 3, con las notas que tienen las plicas hacia arriba y como se puede observar, presentamos en él dos muestras que reúnen las características más sobresalientes del estilo. Fundamentalmente funciona a manera de respuesta a lo expuesto por el bajo, intentando rellenar los espacios libres o silencios que este deja en su exposición musical.

En el ejemplo tratamos de mostrar gráficamente los elementos musicales más escuchados, aunque eso no quiere decir que sean las únicas formas existentes, porque de hecho hay gran variedad de ellas.

El pasillo vocal lento, se ha hecho notorio durante los últimos años, específicamente en las canciones de los nuevos grupos musicales tradicionales como: Los de La Bajura, Nacazcolo, Contradanza, Tapizca, etc. quienes han retomado la forma cantada en la región, produciendo música original con elementos tradicionales. Dentro de estas canciones podemos destacar algunas de las más características de la forma mencionada, como: Guanacaste Lindo (Los de la Bajura), Oh! Lindo Santa Cruz (Trío Contradanza), Descuajaron la Montaña (Nacazcolo)¹⁶.

Ejemplo 3

Pasillo en 3/4



Hoy día el pasillo permanece vigente como una forma empleada en sus canciones de marimba, banda o guitarra (ver anexo E), disputando con la parrandera el lugar de supremacía entre los géneros musicales más empleados en la región.

¹⁵ Esta es característica principal de la influencia africana en nuestros ritmos, o sea los desplazamientos de los acentos musicales.

¹⁶ Ver Los de la Bajura. *Juan Remendao*. Producciones Esquipulas Sony Music. San José. 1994. Ver. Trío Contradanza. *Puñalito*. Producciones Pampa. Nicoya, Guanacaste. 1993. Ver. Grupo Cultural Nacazcolo. *Con sabor a Pueblo*. Producciones Pampa. Nicoya, Guanacaste. 1994.

monta al tercer cuarto del siglo XIX, cuando se comienzan a brindar ciertas facilidades a las comunidades para que algunos integrantes de la Banda Militar de Liberia asistieran a tocar los eventos importantes de esas fiestas regionales y por medio de ese contacto aprendieron las obras de música tradicional, a la que posteriormente le introdujeron nuevos elementos y temas musicales, como el que mencionamos.

CONCLUSIONES

La música tradicional guanacasteca permanece vigente dentro de su sociedad, esto debido a la función relevante que en ella cumple; la hace necesaria e importante en todas sus actividades cotidianas, como: rezos del Santo Patrono, topes, corridas de toros, bares, funerales, cumpleaños, etc. En fin, todo evento donde se requiera música, esta presente el elemento tradicional en sus diferentes formatos instrumentales, entre los que destacan la marimba, la guitarra y por supuesto, la banda.

Estos formatos instrumentales reúnen en gran parte de su repertorio, los ritmos musicales característicos de la provincia, los que conocemos con los nombres de: parranderas (escritas en $6/8$ y $2/4$)²⁰, danzas ($2/4$), pasillos ($3/4$) y jotas ($6/8$), y que llegaron a la región procedentes de los centros musicales de influencia; Cuba, México, Colombia y de Europa.

Dentro de las características principales de estas obras nos ha llamado profundamente la atención la velocidad y el uso improvisado como elemento de cambio en su ejecución. La velocidad oscila generalmente entre 130 y 191 M.M. (la negra o negra con puntillo), es vertiginosa, muy rápida, algunas ocasiones en acelerando constante hasta llegar a un tempo estable, acordado por el conjunto de músicos. La improvisación, se conoce en mayor grado en la contramelodía, la cual funciona con ar-

gumentos propios del estilo como: acordes en arpeggios, escalas descendentes, poliritmos, etc. que ubican precisamente en los espacios vacíos o momentos libres que deja la melodía, en sus notas largas o silencios breves. Estos pequeños momentos se emplean para introducir la improvisación, la exposición temática que corresponde a la contramelodía, o sea los argumentos que emplea el músico, instintivamente o aprendido por medio de la tradición oral, para responder a los vacíos que deja la melodía. Esta exposición es muy melódica y rítmica, con un sentido muy compacto y lógico del estilo, que le permite también ser una alternativa melódica dentro del conjunto que responde a las necesidades melódicas de la obra; en estos años no hemos escuchado contramelodías fuera del estilo, ilógicas y sin carácter melódico. En menor grado, hemos encontrado el uso de la improvisación en el bajo y la percusión, quienes alternan otros ritmos para enriquecer y dar movilidad el ambiente sonoro de la base y para excluir las repeticiones rítmicas constantes. A la melodía se le incluye en ocasiones elementos de improvisación para variarla en algunos momentos determinados o, para enriquecerla con ornamentos tales como: trinos, mordentes y grupetos ascendentes.

Queremos dejar claro que en el estilo, el criterio del músico y su estado de ánimo definen la velocidad y la cantidad de improvisación en la obra. Por otra parte, la calidad de lo ejecutado, depende específicamente de la técnica, la experiencia y el nivel instrumental que posea el ejecutante, esto debido a que la dificultad que cada uno imprime a su improvisación, la que se ve limitada por estos factores determinantes, que afectan la calidad de lo interpretado. Los músicos más talentosos y con más años de experiencia en el estilo regional, logran siempre las mejores improvisaciones. Sin embargo, esto no quiere decir que ella sea exclusiva de los mejores músicos, dado que todos los ejecutantes sin distinción de nivel la practican en mayor o menor grado al ejecutar esta música tradicional.

La excepción a la regla se presenta en la danza (contradanza) y el vals, los cuales tienen un ritmo muy pausado, con carácter diferente, lento, entre 60 y 71 M.M. la negra, lo que facilita su distinción entre las otras dan-

²⁰ Como lo mencionamos anteriormente la gran mayoría de las parranderas están mal escritas y lo que definieron en $2/4$, realmente era $6/8$. Pero también existe una cantidad importante de parranderas bien escritas y definidas en $2/4$, por lo que integramos el compás como parte de la escritura de estas obras.

zas. Además, no introduce los elementos propios de la improvisación, que definimos anteriormente en los otros estilos, debido, a la necesaria estabilidad rítmica en su ejecución.

La música tradicional tiene secuencias rítmicas muy establecidas que se repiten cada dos o cuatro compases, ya sea en la melodía o en su construcción musical, y son el argumento principal sobre el que se construye toda la obra. Las repeticiones de las secuencias tienen ritmos que caracterizan a cada uno de los componente musicales del estilo que se ejecute, así por ejemplo encontramos en la parrandera , en el pasillo  y en la danza , los ejemplos escritos son los elementos más representativos de las secuencias rítmicas que componen el estilo. Pero, tales ritmos están sujetos a variaciones, cambios, implantes, transplantes, etc. en fin, a la introducción de todos los argumentos que sean necesarios para la construcción sonora de la obra, según el criterio del músico.

Dentro de la serie de variantes que ha enfrentado cada ritmo, en el transcurso de la historia latinoamericana, la estructura formal A-B o A-B-C, es la que menos ha sufrido modificaciones con el paso de los años y se ha mantenido estable desde su llegada a América, como descendiente directa de las danzas que poblaron la Europa del siglo XVII y XVIII.

El surgimiento de nuevos grupos musicales tradicionales²¹, en los años noventas, ha dado un giro importante en la historia de la música en Guanacaste. El trabajo desarrollado en sus obras, trata de buscar nuevas alternativas sonoras y temáticas a los estilos y técnicas instrumentales tradicionales, además, divulga el acervo cultural de la región por medio de grabaciones y recitales que organizan con fondos propios y la ayuda de amigos. Este movimiento, influenciado en gran parte por las asesorías musicales y la educación que brinda de la Etapa Básica de Música, de la Sede de Guanacaste, en Santa Cruz, ha logrado establecerse dentro de la cultura de la región como un elemento alternativo y como parte del presente y futuro de su música.

Este artículo ha presentado los ritmos más escuchados en la región, con ello no hemos querido manifestar la ausencia de otros géneros, dado que se conocen sin número de ellos, tales como: valsos, vallenatos, cumbias, merengues, salsa, rock, pasos dobles, boleros, corridos, cha-cha-cha, y otros que llegan a cada instante por los distintos medios de comunicación. Porque hoy en día es difícil no recibir la influencia de todos los componentes culturales que nos presenta nuestro mundo sin fronteras.

BIBLIOGRAFÍA

- Abadía Morales, Guillermo. *La música Folklórica Colombiana*. Universidad Nacional. Colombia. 1987.
- Acevedo, Jorge. *La música en Guanacaste*. Editorial Universidad de Costa Rica. San José. 1980.
- Acevedo, Raziel. "La música popular para bandas en Guanacaste". Tesis de Grado. 1989.
- Acosta, Leonardo. *Del tambor al sintetizador*. Editorial Letras Cubanas. Habana, Cuba. 1983.
- Acosta, Leonardo. *Música y descolonización*. Editorial Arte y Literatura. Habana, Cuba, 1982.
- Bas, Julio. *Tratado de la forma musical*. Ricordi Americana. Buenos Aires. 1979.
- Béla, Bártok. *Apuntes sobre música popular*. Universidad Nacional. Colombia. 1979.
- Carpentier, Alejo. *La música en Cuba*. Colección popular. Tercera Edición. Fondo de Cultura Económica. México D.F. 1972.
- Dobles Segreda, Luis. *Introducción*. (En colección de Bailes Típicos de la Provincia de Guanacaste. Primer Folleto de Música Nacional. Secretaría de Educación. Imprenta Nacional. San José, 1929).
- Green, Douglas. *Form in tonal music*. Mac. Hall. New York. 1988.

²¹ Entre los que destacan: Ciudad Blanca, Tapizca, Los de la Bajura, Nacazcolo, Cayure, Contradanza, Cornisuelo, Guayacanes.

- Meza, Guillermo. *Evocación del zapateo Vigencia del son*. Primera Edición. Colección Cucalambé. Las Tunas, Cuba. 1993.
- Moreno Rivas, Yolanda. *Historia de la música popular mexicana*. Alianza Editorial Mexicana. Consejo Nacional para la Cultura y las Artes. México. 1989.
- Ortiz, Fernando. *La música afrocubana*. Biblioteca Jucar. Editorial Jucar. Madrid. 1975.
- Roberts, John. *El toque latino*. Edamex. México D.F. 1982.
- Zamacois, Joaquín. *Cursos de formas musicales*. Editorial Labor. Madrid. 1985.

Raziel Acevedo
Apdo. 31-500
Sede de Guanacaste
Universidad de Costa Rica
Liberia

ANEXO A

SECUENCIAS RÍTMICAS DE LA MELODÍA

The image displays four musical staves, each representing a different rhythmic sequence. The first staff is in 2/4 time and features a sequence of eighth notes followed by a dotted quarter note, with a repeat sign. The second staff is in 6/8 time and shows a sequence of eighth notes followed by a dotted quarter note, also with a repeat sign. The third staff is in 6/8 time and includes a sequence of eighth notes followed by a dotted quarter note, with a repeat sign. The fourth staff is in 2/4 time and shows a sequence of eighth notes followed by a dotted quarter note, with a repeat sign.

Tomado de: Acevedo, Raziel pág. 97

ANEXO B

ALGUNAS CONTRAMELODÍAS ESCRITAS

The image displays four musical staves, each representing a different contramelodía. The first staff is in bass clef, 2/4 time, with a key signature of one flat (Bb). It features a melodic line with two triplet markings (indicated by a '3' below the notes) and ends with the word 'continúa'. The second staff is in bass clef, 6/8 time, with a key signature of one flat (Bb). The third staff is in bass clef, 6/8 time, with a key signature of one sharp (F#). It also ends with the word 'continúa'. The fourth staff is in bass clef, 2/4 time, with a key signature of one flat (Bb). The notation includes various rhythmic values such as eighth and sixteenth notes, and rests.

ANEXO C

TALÍA
(Vals Y Jota)

Rec. Raziel Acevedo

Cecilio Álvarez
Informante Isidoro Guadamúz

Vals $\text{♩} = 90$

2

Jota $\text{♩} = 122$

1 2 1

1 2

1

1 2

1 2

ANEXO D

CHARIO FUENTES
(Danza y parrandera)

Rec. Raziel Acevedo

Mario Cañas Ruiz
Informante: José Espinoza

2 Parrandera ♩. = 190

1 2 Danza

Fine *D.S. al Fine*

Universidad de Costa Rica
Sede Guanacaste
Etapa Básica de Música
Centro de Recopilación Musical
Santa Cruz, 1996

DORMÍTE, NIÑITO CANCIÓN DE CUNA *Análisis literario y musical*

Liubov Sliesarieva
Juan S. Quirós

RESUMEN

El artículo trata sobre las diferentes versiones de una nana que, de clara procedencia española y mesoamericana, se ha asentado en Guanacaste. Hace un análisis musical y literario de ella, y establece comparaciones entre las diversas versiones que se dan.

ABSTRACT

This brief refers to several versions of a clearly Spanish and Mesoamerican origin nanny who settled in Guanacaste. The work makes a musical and literary analysis of them and establishes comparisons between the diverse versions given.

1. INTRODUCCIÓN

1.1. Objetivos

Ese trabajo pretende rescatar y dar a conocer una "nana", conocida con el nombre de *Dormíte, niño*. Asimismo, esboza su análisis filológico y musical.

1.2. Delimitación del campo de estudio

El presente estudio surge del Proyecto de Investigación N°520-94-272, titulado: "Rescate de la canción popular guanacasteca de tradición oral".

Tanto en aquel como en éste, entendemos por canción popular de tradición oral la composición poética corta, musicalizada, de intención lírica, personal y subjetiva; perteneciente a la corriente popular; anónima, en el sentido de que no la ha compuesto un autor determinado, sino que nació del seno mismo de la colectividad y se ha transmitido de padres a hijos, de generación en generación, en forma absolutamente oral, sin ser de nadie en especial, porque es de todo el pueblo.

Sus temas son diversos y amplios: el amor, la muerte, la religiosidad, el trabajo, el hogar, la vida social... Todos relacionados, de alguna manera, con las diarias vivencias de la comunidad.

A este género lírico, pertenecen las nanas o canciones de cuna, que fueron cantadas por las abuelas de nuestras abuelas, mientras mecían a un niño, para dormirlo o arrullarlo.

Su origen, en América, habría que rastrearlo hasta la época colonial, cuando se afianzaron y se adaptaron en nuestros territorios muchas de las formas poéticas y musicales provenientes de España.

En el caso específico de Guanacaste, la herencia cultural, además, es de claro origen mesoamericano, en contraposición a la influencia sureña, en el Valle Intermontano y a la afrocaribeña, en la Región Atlántica.

Esta influencia mesoamericana, proveniente de Méjico y de Nicaragua, principalmente, es evidente en la nana, objeto de este estudio, titulada: Dormíte, niñoito.

2. LOS INFORMANTES Y SU CONTEXTO SOCIOCULTURAL

Nuestro primer contacto con la canción fue en Las Vueltas, caserío de La Cruz, cantón de Guanacaste, cerca de la frontera con Nicaragua, donde suponíamos, como de hecho ocurrió, que íbamos a encontrar una fuerte influencia nicaragüense.

Nos acercamos a una joven, como de unos 22 años, que resultó ser madre de dos niñas; de posición social muy humilde; de padres nicaragüenses, residentes en Costa Rica. Su nombre: Yenis Torres.

Como en casi todos los casos, dijo no conocer ninguna canción de las que andábamos buscando; pero, al rato de insistir y motivada por los ejemplos que le dábamos, cantó en tono mayor lo que hemos considerado una genuina joya de la lírica popular (Cfr. Versión Nº 1).

Conviene aclarar que las diferentes versiones cantadas por las informantes, van numeradas, para efectos de análisis, del 1 al 6. Las numeradas con el 7 y el 8, corresponden a las recogidas en Nicaragua por otros investigadores.

Ese día, contactamos a la señora Rosario Torres (que no tiene parentesco con la anterior), en el mismo pueblo. Es madre de ocho hijos, de origen nicaragüense, casada con un tico, y de posición social muy humilde.

Cantó una versión parecida a la anterior; también en tono mayor y con los cambios, musicales y literarios, que tienen todas las demás. (Cfr. Versión Nº 2).

Posteriormente, visitamos Upala que, aunque no es un cantón guanacasteco, sino alajuelense, está ubicado dentro de la Región Chorotega.

Queríamos saber si esta canción de cuna, también se conocía en otra región de indudable influencia nicaragüense.

Fue así como llegamos al caserío de Moreno Cañas y nos encontramos con doña Chepita Cruz, señora de unos 67 años, hija de padres nicaragüenses, pero nacida en Upala; también de oficios domésticos y de clase media baja.

Doña Chepita logró recordar solo una estrofa completa, de lo que para nosotros es un estribillo. De nuevo es un tono mayor (Cfr. Versión Nº 3).

Posteriormente, comenzamos a investigar en Liberia, donde nos encontramos tres versiones.

Una de ellas proviene de la señora Oliva Fonseca, liberiana de nacimiento y de ascendientes sefarditas, los cuales, huyendo de la Península, en el siglo XVI, se asentaron en Nicaragua y luego se trasladaron a vivir definitivamente en Liberia. Doña Oliva es de clase media alta y profesora pensionada. Escuchó la canción de su abuela y de su madre; pero la aprendió de su abuela, porque cantaba muy bien. Nuestra informante la interpreta en tono mayor (Cfr. Versión Nº 4).

La otra versión de Liberia nos la dio doña Socorro Palomino, de 78 años, servidora doméstica gran parte de su vida; nacida en Liberia, y de muy humilde origen.

La nana se la oyó a su madre y a los vecinos, y afirma que en Liberia muchas madres la cantaban a sus hijos. La interpreta en tono mayor (Cfr. Versión Nº 5).

La última versión de Liberia es de doña Elsa Cortés, maestra pensionada, de 68 años, de clase media. No recuerda a quién se la oyó. La canta en tono mayor (Cfr. Versión Nº 6).

Dado que el origen es nicaragüense, consultamos el material recopilado por Salvador Cardenal Argüello, en su Colección *Nicaragua, música y canto*, (1992) el cual afirma:

“Comienzo, pues, por lo que está sepultado en lo más profundo de mi alma nicaragüense, nuestro *arrullo nacional* (destacado nuestro), el *Dormite, niño*, que se usa en todo (sic) Nicaragua; aunque, cada vez, nuevas tonadas comienzan a sustituirlo...”

La primera versión es en tono mayor, cantada por doña Antonina Vivas de Castellón (Cfr. Versión Nº 7).

La segunda versión nicaragüense está en tono menor. Es algo realmente excepcional, una verdadera rareza, considerando que generalmente esta canción se escucha en tono mayor. Fue recogida en Diriomo, en 1932 (Cfr. Versión Nº 8).

3. ANÁLISIS LITERARIO

Se analizarán las versiones guanacastecas (1-6), por ser las recopiladas directamente por nosotros.

La estrofa más usual es la “copla”: composición poética de cuatro versos de arte menor (8 o menos sílabas), con rima asonante en los pares.

Sin embargo, hay una estrofa de seis versos: la séptima de la versión cuarta que, en realidad, es una cuarteta unida a dos versos libres que la preceden:

San José y la Virgen
se fueron al río.
La Virgen lavaba,
San José tendía
y el Niño lloraba
del frío que hacía.

La diferencia entre “copla” y “cuarteta” estriba en el tipo de rima: la copla es de rima asonante (igualdad de vocales a partir de la última vocal acentuada del verso) y la cuarteta, consonante (igualdad de vocales y consonantes a partir de la última vocal acentuada del verso).

Con ciertas excepciones, esta nana está compuesta en versos hexasílabos:

6 a
6 b

6 c
6 b

Las excepciones son la segunda estrofa de la versión segunda y la estrofa cuarta de la versión cuarta, que aparecen en octosílabos y la estrofa cuarta de la versión séptima, que está en heptasílabos.

No tenemos una razón que justifique estos cambios, que se logran, en los casos de los octosílabos, por la inclusión de formas verbales del imperfecto de indicativo y de subjuntivo, y del potencial simple, que tienen una sílaba más: “durmiera”, “volvía”, “volvería”.

La preferencia por el verso corto es propio de las manifestaciones populares; quizá porque sea más fácil de memorizar.

En relación con la rima, conviene anotar que es imperfecta o asonante, por tratarse de coplas; pero en algunas estrofas, hay rima consonante; por lo menos, entre dos versos. Tal es el caso de la estrofa primera de la versión primera y tercera; tercera estrofa de la versión segunda; segunda, tercera y sexta de la cuarta versión, junto con la ya marcada como cuarteta.

La rima asonante es toda una tradición en la poesía española, popular y culta, cuya procedencia se remonta a los antiquísimos cantares de gesta (Lapesa, 1966:103).

El número de estrofas varía. Las versiones primera y segunda tienen tres. La versión tercera, dos. La cuarta, que es la más larga, siete, y las quinta y sexta, solo dos estrofas.

Al ver esta disparidad, uno puede concluir que la nana no tiene un número determinado de estrofas; sino que cada “cantante” interpreta las que recuerde o necesite para que el niño se duerma. Asimismo, parece que la canción de cuna está en constante renovación, como sucede con otras manifestaciones literarias populares, que van variando, ampliándose o disminuyendo, de acuerdo con el intérprete.

El lenguaje literario es, en la poesía popular, rico y variado; aunque de gran sencillez, lo cual nunca significará abandono o descuido. Incluso, en diversos ejemplos, esa sencillez es, en sí misma, la mejor ornamentación que exhibe este tipo de literatura.

En la nana, hay predominio de metáforas sobre otras figuras. En la versión primera:

“la barrera de plata y los toros de oro”.

Es común que la literatura popular emplee los metales “oro” y “plata” como los máximos exponentes de opulencia o de belleza. En las versiones segunda, cuarta y quinta:

“pedazo de ayote”.

En realidad, “ayote” se escoge para que rime con “coyote”, lo cual lo convierte en un ripio que, por lo demás, es corriente en la literatura folclórica.

En la versión cuarta:

“pedazo de mi corazón”
“color de aceituna”
“carita de ayote”

En la versión quinta:

“cabeza de ayote”
“cabeza de león”.

Los elementos constituyentes de estas metáforas son sencillos, comunes y corrientes, muy al alcance de los niños, destinatarios inmediatos de las nanas.

La única que tal vez se salva un poco de este popular esquema, es “color de aceituna”, de reminiscencias lorquianas; porque exige una doble comparación: la de los elementos entre sí y las de estos con la piel morena.

En general, todo el lenguaje está lleno de placidez y dulzura, como conviene al género; basado más en el significado connotativo de las palabras, que en el denotativo.

Todas las versiones, excepto la quinta y sexta, tienen una especie de estribillo o bordón, cuya finalidad es recalcar el mensaje literario, que busca adormecer al niño, mediante ideófonos: *rurrú*, en algunos casos; *ah, ah*, en otros.

Nótese que el estribillo no guarda ninguna relación con el tamaño de la poesía; pues aparece, tanto en la de dos estrofas (tercera versión), como en la más larga (versión cuarta).

Por último, conviene indicar que sólo la versión cuarta se dirige a una “niñita”; las demás, a un “niño” o “niñito”; aunque su género no es el masculino, propiamente dicho, sino el *general* o *genérico*, que incluye a ambos.

En la cuarta versión, se habla de una “niñita”, porque la señora tuvo predilección por las hijas, como ella misma nos lo hizo saber.

4. ANÁLISIS MUSICAL

La parte musical de la nana se ajusta, como es corriente en las canciones populares, a su texto literario. Es, como lo hemos definido en la Introducción, “... la composición poética corta, *musicalizada*...”. Este ajuste explica las variaciones rítmicas que encontramos casi en todas las versiones. Así, la segunda estrofa de la segunda versión, cantada por la señora Rosario Torres, presenta cambios en su estructura rítmica de acuerdo con el cambio en la estructura poética, donde una corchea seguida por tres corcheas en tresillo se sustituyen por los grupos de dos y cuatro semicorcheas.

1. $\frac{3}{4}$ Se ño ra San ta A na

2. $\frac{3}{4}$ Si es te ni ño se dur mie ra

Todas las versiones, incluyendo las nicaragüenses, recogidas por Salvador Cardenal A., presentan un carácter melancólico, arrullador, algo monótono y un movimiento entre moderato a lento, dependiendo del temperamento personal de la intérprete: las versiones segunda, tercera y sexta son menos lentas que la primera, la cuarta y la quinta, ya que las mujeres que las cantan se caracterizan por ser personas extrovertidas, enérgicas y alegres—doña Chepita y doña Elsa—, o inseguras y nerviosas, como es el caso de la señora Rosario Torres.

Todas las versiones costarricenses son monopartitas, compuestas por cuatro frases que coinciden con los cuatro versos de cada estrofa: una frase musical - un verso. Solamente la séptima estrofa de la cuarta versión sale del patrón establecido, repitiendo las dos últimas frases, como lo exige el texto literario.

Las frases de las versiones costarricenses son más cortas que las nicaragüenses. Las

nicaragüenses usan mucho el valor de blanca y blancas ligadas para extender el sonido, lo que alarga la frase a tres compases, mientras las costarricenses limitan la frase a solo un compás (versiones 1,2,3,5 y 6) o dos (versión 4). Recordemos que las frases largas son difíciles de ejecutar para el cantante inexperto y que las cortas no tienen este inconveniente.

En general, la nana presenta un compás de $3/4$ en casi todas sus versiones; solo la quinta, cantada por doña Socorro Palomino, nos ofrece un compás de $4/4$. Sin embargo, el tercer compás de la primera estrofa lo acorta a tres tiempos. Es muy característico para los cantos populares agregar o suprimir valores rítmicos. En la cuarta versión, cantada por doña Oliva Fonseca, nos encontramos con esta particularidad. En ese caso no hay cambios métricos, sino lo que en el pueblo guanacasteco se conoce como canto *a capriccio*, cuando se modifica libremente el ritmo básico o se alargan algunos sonidos dentro del mismo compás, produciendo la impresión de una *fermata* o *calderón*. Eso puede explicarse por la falta del acompañamiento rítmico, ya que las nanas corrientemente son cantadas *a capella*.

El patrón rítmico de la nana presenta ciertas semejanzas como también diferencias entre una y otras versiones. Todas, excepto la cuarta versión, inician la estrofa con una anacruza formada por una corchea o dos semicorcheas. De allí se pueden agrupar las versiones de acuerdo con su patrón rítmico.

El patrón básico de la frase de las versiones nicaragüenses es la anacruza (una o dos corcheas) seguida por una blanca, dos corcheas, una negra y dos blancas del mismo tono unidas por la ligadura.

Contrario a estas versiones, la primera, la segunda, la tercera y la sexta, en el primer tiempo después de la anacruza, utilizan las corcheas en tresillo, una corchea y una negra (ritmo sincopado, pero interpretado con mucha suavidad).

La cuarta versión tiene un ritmo sumamente curioso: las primeras dos frases no cuentan con anacruza, es reservada para el tercer compás y el cuarto vuelve al mismo patrón de las primeras dos frases que es una corchea con puntillo seguida por las fusas en tresillo, una corchea o dos semicorcheas y una

negra con puntillo o sin él. La tercera frase comienza con una anacruza de semicorchea, seguida por una corchea con puntillo, dos fusas, una corchea y una negra con puntillo.

La quinta versión, que es la única que tiene compás de $4/4$, nos ofrece, como otras, una anacruza representada por una corchea, seguida por las corcheas en tresillo o una corchea y dos semicorcheas, una negra (en las otras versiones en lugar de la negra encontramos una corchea), y concluye la frase con una negra con puntillo. Podemos suponer que inconscientemente la intérprete trata de suprimir la síncopa.

La estructura melódica de la nana no es complicada: no tiene saltos bruscos y predomina la progresión gradual ascendente o descendente.

Lo curioso en esta canción es el uso del estribillo. Solo Yenis Torres, intérprete de la primera versión, empieza la nana con esa especie de bordón mas que un estribillo, que consta de solo dos sonidos (V - III). Sin embargo, la tercera versión retorna el mismo patrón de la versión nicaragüense, completando estos dos sonidos con la repetición de la parte melódica de la estrofa anterior. De la impresión, de que originalmente sí existió un estribillo que tenía la misma extensión de la estrofa, pero con el tiempo ha sido suprimido o reducido a solo sus dos primeros sonidos.

5. CONCLUSIÓN

Este trabajo ha tratado de incursionar en un aspecto del género lírico poco frecuentado por los investigadores: el de las nana o canciones de cuna.

No hubo hipótesis que demostrar o teorías que sostener: simplemente, efectuamos un análisis de una nana en especial que, proveniente de Nicaragua, se adentró en nuestro territorio desde hace muchísimos años, y fue cantada por las madres y abuelas liberianas, cuando debían dormir a sus hijos o arrullarlos.

Actualmente, las madres jóvenes no recurren a ella. Seguramente, en lugar de las canciones de cuna, adormecen el niño la música de una telenovela o un rock de moda.

Ante esta situación, es poco lo que podemos hacer. La inmensa fuerza que tienen los medios masivos de comunicación no podrá ser contrarrestada con nuestra voz, aunque sepamos que en esa voz hay toda una herencia cultural de siglos y siglos de música, de poesía, de ternura y de dedicación.

BIBLIOGRAFÍA

Cardenal Argüello, Salvador. "Nicaragua: Música y canto". Colección 1992 de 7 CD. III Edición. Managua: Alcaldía de Managua, Radio Güegüense.

Lapesa Melgar, Rafael. *Introducción a los estudios literarios*. Anaya. 1966. Madrid.

Liubov Slesarieva
Apdo. 31-5000

Sede de Guanacaste
Universidad de Costa Rica
Liberia

Juan S. Quirós
Apdo. 31-5000

Sede de Guanacaste
Universidad de Costa Rica
Liberia

APÉNDICE

Nº 1

Larghetto MM: ♩ = 60



8 etc.

Ru, rru. 1. Dor mi te, mi ni ño, que
llá a rri-ba, a rri-ba tam,



ten go que ha cer: la var tus pa ña les, sen
bién jue gan to ros, a ba rre ra de pla ta y los



tar me a co ser. 2. A to ros de o ro. Ru, rru. 1. Dor

Dormíte, mi niño,

que tengo que hacer:

lavar tus pañales,

sentarme a coser.

Nº 2

Andante MM: ♩ = 72



1. Se ño ra San ta Ana, ¿de qué llo ra el Ni ño? Por



u na man za na, que se le ha per di do. 2. Si es te

ni_ño se dur_mie_ra, yo le die_ra me_dio real, y des_

pués que se dur_mie_ra, se lo vol_via a qui_tar.

Ru, rrú, ru, rrú. 3.Dor_

Dormíte, niño,
 pedazo de ayote;
 si no te dormís,
 te come el coyote.

Ru, rrú.

Nº 3

Andante MM: ♩ = 72

8 etc.

Dor_mi_te, ni_ño, que ten_go que ha_cer: la



var tus pa_ ña_ les, sen_ tar_ me a co_ ser.



Ru, rrú. Dor_ mí_ te, ni_ ñi_ to, dor_



mí_ te, ni_ ñi_ to, que ten_ go que ha_ cer.

Nº 4

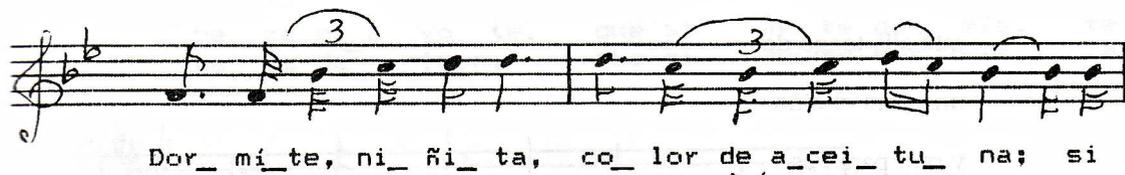
Adagio MM: = 54



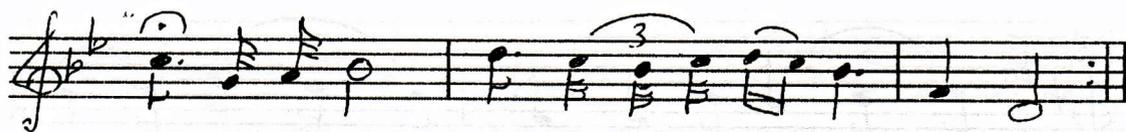
Dor_ mí_ te, mi ni_ ña, dor_ mí_ te, mi a_ mor, dor_



mí_ te, pe_ da_ zo de mi co_ ra_ zón.



Dor_ mí_ te, ni_ ñi_ ta, co_ lor de a_ cei_ tu_ na; si



no te dor_mis, no sa_le la lu_na. Ah, ah.

Dormíte, niñita,
 carita de ayote;
 si no te dormís,
 te come el coyote.
 Si esta niña se durmiera,
 yo le diera medio real,
 y después que se durmiera,
 se lo volvería a quitar.

Ah, ah.

—Señora Santa Ana,
 ¿por qué llora el Niño?

—Por una manzana,
 que se le ha perdido.

Vámonos al cielo,
 que allá tengo dos:
 una para el niño
 y otra para vos.

Ah, ah

San José y la Virgen

se fueron al río.

La Virgen lavaba,

San José tendía

y el niño lloraba

del frío que hacía.

Ah, ah.

No 5

Lento MM: ♩ = 50



8-----etc.

1. Dor_ mi_ te, mi ni_ ño, ca_
mi_ te, mi ni_ ño, ca_



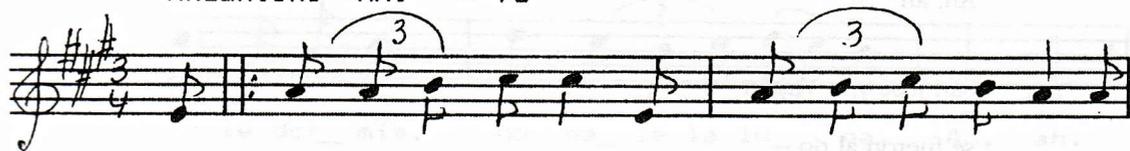
be_ za de a_ yo_ te, que si no te dor_ mis, te
be_ za de leon, que si no te dor_ mis, te



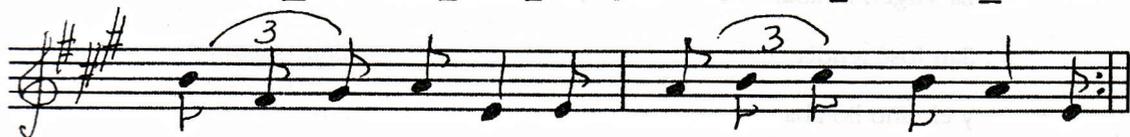
co_ me el co_ yo_ te. 2. Dor_
co_ me el ra_ tón.

Nº 6

Andantino MM: = 76



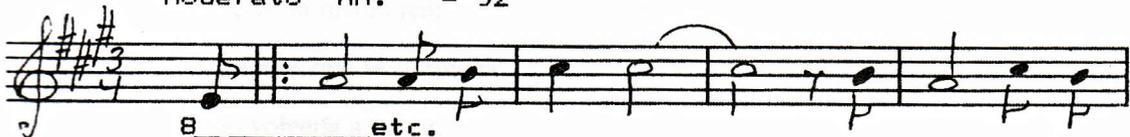
1. La Vir_ gen la_ va_ ba, San Jo_ sé ten_ dí_ a; el
rí_ a San_ ta A_ na, ¿de qué llo_ ra el Ni_ ño? Por



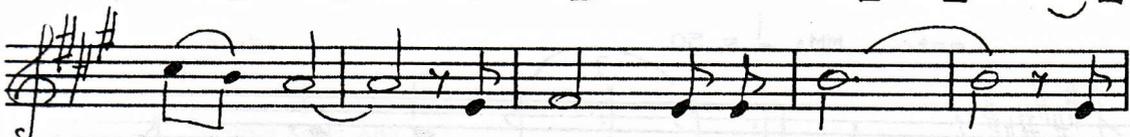
Ni_ ño llo_ ra_ ba del fri_ o que_ ha_ cí_ a. 2. Ma_ u_ na man_ za_ na, que se le ha per_ di_ do.

Nº 7

Moderato MM: = 92



8 etc.
1. Dor_ mí_ te, ni_ ñi_ to, ca_ be_ za de a_



yo_ te; si no te dor_ mis, te



co_ me el co_ yo_ te. 2. Dor_

Dormíte, mi niño,

que tengo que hacer:

lavar tus pañales,

sentarme a coser.

Ru, ru, ru, ru, ru,
ru, ru, ru, ru, ru,
ru, ru, ru, ru, ru,
ru, ru, ru, ru, ru,

Si este niño se duerme,
yo le doy medio real;
pero, si se despierta,
se lo vuelvo a quitar.

San José y la Virgen
se fueron al río.
La Virgen lavaba,
San José tendía.

-Señora Santa Ana,
abuela de Dios,
dormíme este niño,
por amor de Dios.

Allá, por el monte,
se fue la paloma,
y en el horizonte
la luna se asoma.

Ru, ru, ru, ru, ru,

Nº 8

Moderato MM: ♩ = 92

8 etc.

1. Dor_ mí_ te, ni_ ñi_ to, ca_ be_ za de a_

yo_ te; si no te dor_ mis. te

co_ me el co_ yo_ te. 2. Dor_

Dormíte, mi niño,

que tengo que hacer:

lavar tus pañales,

sentarme a coser.

*Transcripción musical hecha por Liubov Sliesarieva

EL DUQUE DE MARLBOROUGH EN LA TRADICIÓN GUANACASTECA

Javier Martínez Merino

Martín se fue a la guerra,
mire usted, mire usted qué guerra;
Martín se fue a la guerra,
montado en una perra.

(Ronda infantil, Guanacaste)

RESUMEN

El Duque de Marlborough, más conocido por el escueto y sugerente nombre de Mambrú, siempre y en todos los países latinoamericanos, ha sabido robar la atención del mundo infantil. También en Guanacaste hemos encontrado una versión seria y una degeneración de este mito. En el artículo remontamos las fuentes de la tradición y de la historia hasta llegar al personaje real –un duque inglés– que tras ajetreado viaje en brazos de la Tradición oral, nos llegó a Guanacaste.

Todavía en Guanacaste, en las tardes noche, suavizadas por el relente, he oído cantar a los niños, rondas con sabores lejanos, pero que en estas tierras adquieren sentidos nuevos. Este mundo de los niños y el repertorio con que entretienen o alegran sus juegos, es terreno propicio para que temas y personajes, procedentes de los más diversos orígenes, hallen –tras ajetreado viaje a través de la Tradición– un reposo para su fatigado y cambiante ser. De este modo han nacido hé-

ABSTRACT

The Duke of Marlborough –better known by his bare and suggestive name “Mambrú”– has always captured the children’s attention. In Guanacaste we have found a serious version and also a degeneration of this myth. The author goes to the sources of tradition and history up to the real personage: an English Duke who reached Guanacaste following a hustled trip throughout oral tradition.

ros, mitos e imágenes de fantasía cuyo resultado final es absolutamente distinto al que les dio vida. Nada hace suponer que, detrás de una Llorona, un Padre sin cabeza o un Mambrú se hallen otros tantos protagonistas que tuvieron en su día, hace años o siglos, su pequeña historia. A una de esas historias y a sus prodigiosas secuelas en la tradición vamos a dedicar estas líneas: a la historia de John Churchill, duque de Marlborough, alias Mambrú.

LO QUE NOS DICE LA HISTORIA¹

Nace John Churchill en Ashe, condado de Devonshire (Inglaterra), el 24 de junio de 1650. Es su padre Sir Winston Churchill, partidario ferviente de los Estuardo, por cuya causa va a perder gran parte de sus bienes al serle confiscados por Oliver Cromwell. Su madre es Elisabeth Drake.

Bajo la protección del duque de York —después Jacobo II— va a comenzar su andadura de militar y político intrigante: ya dicha tutela viene a producirse por el hecho de ser Arabella Churchill, hermana de nuestro John, la amante del duque Jacobo II tendrá con ella un hijo al que expulsará de Inglaterra.

John hace sus primeras armas en 1672 bajo el mando de Turena y por encargo expreso de Carlos II, quien le envía en ayuda de Luis XIV. Con su valor y astucia se toman las fortificaciones de la frontera holandesa y se rinden Nimeguen y Maastricht.

En 1678 contrae matrimonio con Sara Jennings, mujer ambiciosa e intrigante, diez años más joven que él y camarera de la princesa Ana, hecho que va a influir poderosamente en su futuro. Cuando Jacobo sube al trono en 1688, John recibe el título de barón; alcanza poco después el generalato y contribuye de forma decisiva a aplastar la rebelión del duque de Monmouth. Sin embargo, al desembarcar Guillermo de Orange en Inglaterra se pasa al invasor, quien le testimonia su gratitud haciéndole conde de Marlborough.

En la campaña de Irlanda, entre 1689 y 1691, continúa cosechando honores y éxitos militares, pero Guillermo alberga sospechas sobre su fidelidad hacia él que no dejan de tener cierto fundamento: Churchill mantiene conversaciones secretas con el depuesto Jacobo II, y descubierta al fin la conspiración de Saint Germain, es encarcelado en la Torre de Londres durante algún tiempo por su posible implicación en la conjura y, tal vez también, por sus desavenencias con los consejeros holandeses de Guillermo. No obstante —y a la vista la inminente guerra con Francia— Guiller-

mo decide contar de nuevo con él y le envía a Holanda al mando de un cuerpo de ejército compuesto por diez mil hombres. Le encarga, particularmente, negociar la Gran Alianza mientras él mismo se prepara para atravesar el mar. Guillermo muere en 1702, antes de poder realizar la travesía, y le sucede Ana.

LA ESTRELLA DE CHURCHILL

Vuelve a brillar la estrella de Churchill debido a la influencia (que cada día va a ser mayor) de su esposa sobre la reina de quien fuera camarera. La reina le nombra general de los ejércitos británico-holandeses en los Países Bajos al comenzar la Guerra de Sucesión en España. Se le concede el título de duque y comienza a crear su propio mito obteniendo resonantes victorias y tomando plazas en Venloo, Roermond y Lieja. Al sitiarse Amberes sufre un revés su fortuna, pues el mariscal Boufflers y el marqués Bedmars, al mando de las tropas francoespañolas le obligan a retirarse. Lo hace en espera de mejor oportunidad y ésta llega cuando, aliado con Eugenio de Saboya, el 13 de agosto de 1704 derrota en Blenheim, a Tallart y al propio Elector. La batalla, casi incruenta, contrastará con su siguiente y sangrienta victoria conseguida en Villeroy, tras un verdadero alarde de estrategia, el 23 de mayo de 1706. Se apoderan los anglo-holandeses de las plazas de Bruselas y Malinas, haciendo más de quince mil prisioneros.

El día 11 de julio de 1708, unido de nuevo al príncipe de Saboya llegado desde Italia, obtiene una nueva victoria en Andenarde sobre el francés Vendôme y el duque de Borgoña. Pone sitio a la plaza de Lille, donde su antiguo enemigo el general Boufflers debe rendírsele ahora con cerca de veinte mil hombres, mientras el duque de Borgoña se retira hacia el sur con el ejército diezmado. No ha transcurrido un año, cuando las tropas francesas, rehechas apresuradamente y con cierta improvisación, sufren, al mando de Villars, un nuevo correctivo en Malplaquet, cerca de Mons, donde Churchill les vuelve a derrotar el 11 de septiembre de 1709. Villars es herido de gravedad y las bajas por ambos lados son considerables, calculándose, sólo para el ejército francés, en casi quince mil hombres. Se inicia tras esta du-

1 *Diccionario Espasa Calpe*, tomo XXXIII, págs. 244-245.

dosa victoria, una campaña con distintas alternativas que dura dos años.

Entretanto, en Inglaterra, el poder de Churchill comienza a eclipsarse: la reina Ana y la esposa de Marlborough tienen desavenencias, que llegan a la riña abierta, en cuanto a la decisión de dar el mando de un regimiento al coronel Hill, hermano de la señora Mashan, nueva favorita de la reina. John Churchill no acepta la decisión de la reina. Ante la insistencia real, éste se retira a Windsor. Por esta vez, la reina, tuvo que ceder por no indisponerse con la opinión pública. El parlamento apoya a Marlborough y aumenta los fondos para la guerra. Este retiene el mando de las tropas de los Países Bajos, con algunas dificultades.

SU ESTRELLA DECLINA

Las simpatías de antaño por Sara se han ido marchitando. Es ahora su prima quien ostenta el favor de la reina y es el conde de Oxford quien, con los Tories, detenta el poder: caen, por tanto, los Whigs y, asimismo, Marlborough, cuyas campañas militares habían estado sustentadas por las ayudas económicas del partido en el poder. Este nuevo gobierno decide acordar la paz con Luis XIV en octubre de 1711. John Churchill tiene que volver a Inglaterra y sus enemigos políticos le acusan en el Parlamento de haber sustraído fondos públicos, por lo cual la reina lo destituye de sus cargos, pero suprime, a instancias del príncipe Eugenio, el proceso judicial que trataban de incoar contra él. Se ve desposeído de sus títulos. Abandona Inglaterra. Viaja por los Países Bajos. En 1714, tras la muerte de Ana, llega al trono Jorge I, quien le restituye en sus cargos militares. Tras una derrota en el año 1716, tiene que retirarse a la vida privada.

Seis años después, en 1722, Churchill muere en Cranbourn Lodge, cerca de Windsor, de un ataque de apoplejía.

Al decir de sus contemporáneos poseía una fortuna colosal.

“Fue diplomático hábil, de trato insinuante, y general de genio: unía al valor personal una mirada rápida que descubría las fallas del enemigo y sabía aprovecharse de ellas. Su lado defectuoso

consistía en una ambición demesurada y una baja codicia”².

Su esposa Sara le sobrevive veinte años y publica, dos años antes de su fallecimiento, unas Memorias.

¿CÓMO NACE EL MITO?

Es obvio que, en una situación como la que vive Europa a finales del siglo XVII y comienzos del XVIII, las hazañas bélicas frecuentes y espectaculares llevadas a cabo por Marlborough despierten admiración y odio en vencedores y vencidos, respectivamente. Las noticias de tales eventos llegan al pueblo tergiversadas por el interés de los políticos o por las fabulaciones de sus propios portadores; es así como, no sólo a través de las batallas ganadas, sino también de las anécdotas humanas que rodearon la actividad militar, se va creando paulatinamente el mito del héroe: se le atribuyen facultades extraordinarias, frases ocurrentes, decisiones brillantes o ingeniosas que no han existido, o, al menos, no tal y como el fervor popular las ha contado.

Entre los lances que la figura de Mamburú origina son de destacar dos, ambos guerreros. En Malplaquet, una de sus más resonantes victorias, Marlborough capturó, en el fragor de la batalla, nada menos que treinta y cuatro carros llenos de damas “seguidoras”, compañía tan frecuente en el ejército francés de la época. En Ramilleiers hizo prisioneros a mil doscientos hombres de un regimiento con sólo un oficial y veinticinco soldados, lo que le obligó a aguzar el ingenio a la hora de conducir a los derrotados: les cortó cinturillas y tirantes de modo que ninguno de ellos pudiese echar a correr sin riesgo de caer o hacer el ridículo perdiendo el pantalón³.

² *Ibid.* pág. 245.

³ Una anécdota similar encontramos en José María Iribarren, al hablarnos del valiente guerrillero carlista Múzquiz quien durante la segunda guerra civil carlista se valió de la astucia. En compañía de otros soldados sorprendió en el puerto de Lizárraga (Navarra) a veintisiete guardias enemigos que se le rin-

TRANSFORMACIÓN DEL MITO HASTA LLEGAR A AMÉRICA

El mito de Mambrú, una vez establecido, comienza a crecer como una bola de nieve, saltando fronteras, continentes, lenguas, anacronismos, climas... Los pueblos se lo apropiaron, los escritores lo hacen suyo, porque ha calado en el alma del pueblo. Recordemos lo que afirma sobre Mambrú, Gabriel García Márquez:

“Quien ha leído mis libros encuentra que el duque de Marlborough perdió la guerra civil en Colombia, como ayudante del coronel Aureliano Buendía. Y la realidad de esto es que, cuando yo era chico, cantaba la canción que cantamos todos los niños: Mambrú se fue a la guerra... ¿Verdad? Yo le pregunté a mi abuela quién era ese Mambrú y a qué guerra había ido; y mi abuela que, evidentemente, no tenía la menor idea, me contestó que este era un señor que peleaba con mi abuelo en la guerra... Más tarde, cuando me di cuenta que Mambrú era el duque de Marlborough, pues me pareció que era mejor lo que decía mi abuela, y lo fui dejando así”⁴.

LA CANCIÓN DE MAMBRÚ

Mambrú es un documento folclórico de verdadera importancia, no sólo por la canción en sí y sus variantes sino por los derroteros geográficos y lúdicos que ha seguido, hasta encontrarse en el lugar más recóndito de Guanacaste. No sólo caminará por Francia, España o América, sino por países tan lejanos a este héroe, como Rusia, donde Mambrú cambiará

de nombre y se le atribuirán acciones nada heroicas. Algo similar a lo que sucederá en Guanacaste donde Mambrú va a ser Martín y sus hazañas desmitificadas, exaltación de la cobardía y de la estupidez humanas.

El origen de esta canción duerme en el misterio de la cultura popular. Hay quien opina que un francés fue el autor de la canción, poniendo en ella una letra de significado irónico para burlarse de las victorias de aquel general, aunque se inspiró en otra canción a propósito de las honras fúnebres que Francia dedicó a Francisco de Lorena, duque de Guisa, asesinado ciento cincuenta años antes de la muerte de nuestro duque de Marlborough.

LA CANCIÓN DE UNA NODRIZA, ÚLTIMO ESLABÓN

A finales del siglo XVIII, del famoso John Churchill, muerto hacía más de cincuenta años, nadie se preocupaba en Francia: cuando inopinadamente tuvo en París una resurrección brillante. Una canción operó este milagro y he aquí de qué manera: la reina María Antonieta dio a luz el primer Delfín el 22 de agosto. Algunos meses antes, habiendo tenido noticias del embarazo de la reina, una campesina llamada Poitrine concibió el proyecto de ser la nodriza del niño real. Firme en su idea llegó a Versalles con su marido, interesó a los médicos en su favor, halló manera de ser presentada al rey, y, en fin, se manejó de suerte que obtuvo la preferencia. Instalada desde entonces en las habitaciones del castillo, llegó un día en que la señora Poitrine se puso a tararear una ronda que se cantaba en su país: era la de Marlborough. La reina la oyó por casualidad y, enamorada del aire popular, sencillo y tierno, quiso cantarlo también y toda la corte la siguió.

En este tiempo Beaumarchais concluía el Matrimonio de Fígaro y tuvo la idea de escribir sobre esta canción la romanza del paje, y la romanza y la comedia lograron éxito extraordinario. Malbrough fue cantado en todas partes, glosado, parodiado. Se le puso en los almanaques, en los abanicos... En fin, no hubo cosa en el mundo, en esos años que no fuese la moda “a la malbrough”, o lo que hoy llamaríamos “Malbroumanía”.

dieron. El valiente Múzquiz, después de desarmarlos, les arrancó a todos los botones del pantalón y les obligó a marchar con las manos en los bolsillos del mismo. De esta forma lo condujo hasta Estella. José María Iribarren: *El porqué de los dichos*, Edic. Gobierno de Navarra, 8ª edición. 1995. pág. 357.

⁴ Mario Vargas Llosa, *Gabriel García Márquez, Historia de un delictivo*, Monte Avila Editor, Barcelona, 1971, pág. 109.

Menos valor tiene la sorprendente aseveración de quienes —como Chateaubriand— hacen remontar el origen de la canción a la Edad Media, suponiendo que el héroe cruzado que tenía por sobrenombre Le Membru, compañero de Godofredo de Buillón, cantaba con sus compañeros esta canción ante los muros de Jerusalén⁵.

TAMBIÉN LA TARAREÓ NAPOLEÓN

La apropiación de este tema por el pueblo francés es tan persistente que no respeta ni a los mayores enemigos de la música y de la canción. Es proverbial que un general como Napoleón despreciaba olímpicamente la música y las canciones. De él se cuenta que definía la música como un conjunto de ruidos menos molestos. También a él cubrió la leyenda

“pues sólo conocía dos canciones: Un toque militar y el Malbrough, tema que solía tararear de vez en cuando y que se convertía en algo obsesivo a la hora de la batalla”⁶.

ANTECEDENTES DE LA VERSIÓN FRANCESA

El tema más antiguo podría remontarse a la versión del cortejo del Duque de Guisa, quien fue asesinado en 1563, en las enmarañadas luchas guerreras religiosas. El protagonista de esta versión es llevado en un ataúd sobre unas andas donde se han depositado sus armas y otras pertenencias. Arquetipos que van a permanecer en la mayoría de las versiones.

Veamos la versión:

CONVOI DE DUC DE GUISE



Qui veut ouïr chan- son qui veut ou- ir chan-
son c'est le gran duc de Gui- se Et bon, bon, bon, bon
Di- dan di dan bon Qu'est mort et en- ter- re

Convoi de duc de Guise

Qui veut ouïr chanson (bis)
C'est le grand duc de Guise
Et bon, bon, bon, bon,
Di dan di dan bon,
Qu'est mort et enterré.

* muerto y enterrado

⁵ Diccionario Espasa Calpe, tomo XXXII, pág. 625.

⁶ Joaquín Díaz, *El Duque de Marlborough, Discurso de académico electo*, Real Academia de Bellas Artes, Valladolid, 1982.

Qu'est mort et enterré (bis)
 Aux quatre coins du poêle
 Et bon, bon, bon, bon,
 Di dan di dan bon,
 Quat 'gentilshomms' y avait
 Quat 'gentilshomms' y avait (bis)
 Dont l'un portait un casque
 Et bon, bon, bon, bon,
 Di dan di dan bon,
 Et l'autre ses pistolets.
 Et l'autre ses pistolets. (bis)
 Et l'autre son épée
 Et bon, bon, bon, bon,
 Di dan di dan bon,
 Qui tan d'Hug'nots à tués
 Qui tan d'Hug'nots à tués (bis)
 Venoitte quatriemes
 Et bon, bon, bon, bon,
 Di dan di dan bon,
 Qu'etoit le plus dolent.
 Qu'etoit le plus dolent. (bis)
 après venoient les pages
 Et bon, bon, bon, bon,
 Di dan di dan bon
 Et les valets de pied
 Et les valets de pied (bis)
 Avecques de grands crêpes
 Et bon, bon, bon, bon,
 Di dan di dan bon,
 Et de souliers cirés
 Et de souliers cirés (bis)
 Et des beaux bas d'estame
 Et bon, bon, bon, bon,
 Di dan di dan bon,
 Chacun s'allá coucher
 Chacun s'allá coucher (bis)
 Les uns avec leurs femmes
 Et bon, bon, bon, bon,
 Di dan di dan bon,
 Et les autres tous seuls⁷.

LA VERSIÓN DE LA NODRIZA

La primera versión donde aparece el héroe con un nombre que también comienza a

*llevado en andas

*portan sus pertenencias

* sus criados

* se retiran a dormir

asimilarse al gusto francés, es la que Doncieux nos ofrece en su "Romancero populaire de la France"⁸.

⁷ Biblioteca Nacional de Francia, ms fr. 12666.

⁸ Doncieux: Le romancero populaire de la France. Texte critique, pág. 455.

LE CONVOI DE MALBROUGH

Mal- brouk s'en va- en gue- rre, mi- ron- ton, ton-ton, mi -ron-
 tai- ne, Mal- brouk s'en va- en gue- rre ne sait quand re- vien-
 dra- ne sai quand re-vien- dra ne saitquand re- vien- dra

Malbrough s'en va en guerre,
 Mironton, tonton, mirontaine,
 Malbrough s'en va en guerre
 Ne sai quand reviendra,
 Ne sai quand reviendra (bis).

Je reviendrai a Pâques
 ou à la Trinité.

Les Pâques son passées,
 aussi la Trinité.

Madame a sa tour monte,
 si haut qu'elle peut monter.
 Et voit venir son page,
 tout de noir habillé:

-Beau page, ah, mon page,
 quel'nouvelle apportez?
 -Nouvelle que j'apporte,
 vos beaux yeux vont pleurer.

Quittez vos habits roses
 et vos satins brochés,
 prenez la robe noire
 et les souliers cirés.

Malbrough est mort en guerre,
 est mort et enterré.

L'ai vu porter en terre
 par quatres officiers:

L'un portoit sa cuirasse
 et l'autre son bouclier,
 le troisième son casque
 et l'autre son épé.

A l'entour de la tombe
 romarin fut planté.

Sur la plus haute branche
 rossignol a chanté.

Disoit en son langage:
 -Requiescat in pace!

La ceremoni'faite,
 chacun s'en fut coucher.

1º Despedida del hogar sin fecha de regreso

2º La mujer, vestida con trajes de colores gayos,
 espera buenas noticias desde la alta torre.

3º Aparece un mensajero vestido de negro

4º Trae malas noticias

5º Marlborough está muerto y enterrado, debe
 guardar el luto riguroso

6º El mensajero describe el entierro

- Portado en hombros de cuatro oficiales
 - Enterrado con sus atributos y armas

- Un romero plantado junto a la tumba

-Un ruiñeñor canta el descanse en paz, en latín

- Despedida del cortejo
 -Cada quien a dormir

He considerado oportuno, con vistas a facilitar un posterior análisis, colocar al lado derecho de la canción los momentos más importantes que llamaremos arquetipos.

Podemos ver en la columna de la derecha, en síntesis, el argumento de la versión original, popular primero en algunas aldeas de Francia y, posteriormente, en la Corte. Podemos apreciar la presencia de elementos de la versión del conde de Guisa y de otros nuevos. Sin esfuerzo podríamos seguir la vía que conduce al tema desde finales del siglo XVIII hasta nuestros días. La canción no sólo tiene éxito en Francia, sino que pasa a España y América en un momento de exaltación de todo lo

francés, haciéndose eco en las tonadillas escénicas de la época.

MAMBRUMANÍA A FINALES DEL SIGLO XVIII EN ESPAÑA Y EN AMÉRICA

Recordemos que Doncieux fija la divulgación de la versión de Madame Poitrine en 1781; y ya cuatro años más tarde, en 1785, encontramos en España que Jacinto Valledor crea la siguiente escena en su obra teatral "La cantada vida y muerte del general, Malbrough".

Es de notar la evolución del nombre en el texto de las escenas: Malbrú.

(Cortejo fúnebre, paje y sargento)

Malbrú quedó difunto

(todos)

Mironton, tonton, mirontela.

Malbrú quedó difunto

llevémosle a enterrar

como le pertenece

(todos)

mironton, tonton, mirontela

(paje y sargento)

Como le pertenece

con pompa y majestad.

Encima de la caja

(todos)

mironton, tonton, mirontela

(paje y sargento)

encima de la caja

puesto el romero va.

(madama y paje)

Y un pajarito dice...

(todos)

mironton, tonton, mirontela

y un pajarito dice

que ya descansa en paz.

(paje y sargento)

No vendrá más al campo

(todos)

mironton, tonton, mirontela

(paje y sargento)

No vendrá más al campo

ni comerá más pan

ni beberá más vino...

(todos)

mironton, tonton, mirontela

(paje y sargento)

Ni beberá más vino
 (Malbrú) –se levanta empinando la bota–⁹
 más vivo beberá
 –después de dicho esto se deja caer en la caja–
 (todos)
 Y pues que ya se ha muerto
 llevémosle a enterrar
 y aquí la tonadilla
 con esto acabará¹⁰.

El *Malbrú* además de encarnar todo lo francés en esta época va a suponer un enfrentamiento y una abierta competencia con lo español. Por ejemplo, sabemos que la Tirana era un baile típico español que, tomando forma de mujer va a representar a la España popu-

lar, conservadora de los “majos y majas” que no acepta por las buenas la extranjerización –recordemos las majas de Goya hacia 1800–.

Esteve, por ejemplo, en su obra teatral titulada “El pillo lechuza”, y compuesta en 1785, escribe:

Esta es la tirana nueva
 que a Malbrú se le escribió
 cuando se murió en la guerra
 y su tropa la cantó.

Y en “El hospital del desengaño”, con música de Lasera, se puede leer:

Tiraní, nani
 ole ole ole.
 Y por si cansa
 la tonadilla acabe
 esta tirana.
 La tirana se despide
 porque la llaman de Francia
 y visten por ella luto
 sus amadas cortesanas.
 Gimiendo la dicen:
 –Ven acá, tirana,
 dinos qué motivo
 te ha dado la España
 para que nos dejes
 y a Francia te vayas.
 Tiraní, nani,
 tiraní, nani,
 tiranita pulida
 ole ole ole,
 vuelve, mona del alma.

9 La bota es un recipiente hecho de cuero y sellado con pez para llevar el vino. Se sigue utilizando hoy. Empinar la bota es sinónimo de ser un buen bebedor.

10 Jacinto Valledor: *La cantada vida y muerte del general Malbrú*. En: Joaquín Díaz, *op. cit.* pág. 25.

A tomar aires franceses
quiere marchar la tirana
pues sabe que sólo gusta
lo que es francés en España¹¹.

Laserna, en 1786 también compone su tonadilla “El desengañado”. Veamos el siguiente diálogo que tienen unos españoles:

Por el Malbruc me veo
casi olvidada.
-¿Y qué es el Malbruc?
- Ahora se verá
que hoy mismo de Francia
he venido acá.
- Viva, viva la alegre tirana
y el malbruc váyase noramala¹².

Una tonadilla anónima, sin año, titulada “El Malbrú”, insiste de nuevo en esta abierta contienda de culturas y gustos:

El malbrú se ha venido
a dar muerte a la tirana.
El malbrú empuja mucho
pero su empuje no alcanza
porque ésta en los españoles
es válida y estimada¹³.

El personaje de Malbrú ya es popular en Lima en 1790 según atestigua Ricardo Palma –el incansable recopilador de las tradiciones peruanas–. Don Ricardo Palma hablando de un perro llamado Chavarría, que sobresalía por su inteligencia, describe así algunas de sus habilidades:

un naipe. Hizo ejercicio militar con fusil y bayoneta calada y, estando de centinela, quiso sorprenderlo un inglés. Chavarría le arrimó un balazo y lo envió a pudrir tierra¹⁴.

MAMBRÚ EN LA TRADICIÓN CATALANA

“Salió vestido de mujer bailando el fandango, el villano y la mariangola... Hizo el papel de muerto y resucitó oyendo pronunciar el nombre de nuestro muy amado rey y señor don Carlos IV. Salió de capa y con espada en la mano y tuvo un desafío con un inglés, al cual mató sin más ni menos. *Cantó el Mambrú* a dúo con un niño. Con los ojos vendados sacó el peso doble e hizo pruebas con un pañuelo y con las cuarenta cartas de

El ambiente, la moda, van creando obras literarias que contribuyen a ir formando un personaje mítico que cada uno imagina a su manera. Entretanto, y como siempre de modo paralelo, se va recreando en el terreno de la Tradición una vía de innegable vitalidad e importancia ya que su eco llega hasta nuestros días y a este rincón de América Central, Guanacaste. Vamos a seguir los pasos que da el tema por estos caminos hasta llegar a Nicaragua y a Guanacaste.

11 Joaquín Díaz, *Ibid.*

12 *Ibid.*

13 *Ibid.*

14 Ricardo Palma, *Tradiciones peruanas*, Colección Austral, Buenos Aires, 1949, pág. 108.

La canción francesa pasa a España y se decanta en varias versiones catalanas; la primera de ellas, similar en muchos aspectos a la original de la señora Poitrine. Se podría decir que todos los elementos antes mencionados

están presentes, pero además se añade un largo preámbulo en que se explica, a través de unos versos apócrifos, quién es Mambrú, dónde ha nacido y cómo ha vivido hasta el momento en que va a la guerra.

A Fran- ça de bons pa- res mi- rael cel mi- re enllà mi raen
 te- rra, a Fran- ça de bons pa- res ha nat un bell in-
 fant ha nat un bell in- fant ha nat un bell in fant

Quiero señalar que la proximidad de los fonemas bilabiales /m/ y /b/ han asimilado el fonema líquido /l/ para llegar al definitivo Ma /m/brú.

También es muy importante recordar esta versión catalana pues la versión costarricense recogida en Guanacaste va a seguir estos derroteros.

Otro detalle digno de tenerse en cuenta es el gusto por el verso heptasilábico en este romance y la rima asonante y aguda en los versos pares, con alguna vacilación en los primeros versos. Esta rima asonante en á va a caracterizar a las versiones españolas.

Texto de la versión catalana

A França de bons pares
 mira el cel, mita enllà, mira en terra,
 ha nat un bell infant.
 Al cap de los tres dies
 lo van a batiar.
 El rector ya demana:
 -Com s'ha de anomenar?
 -Mambrú- los padrins diuen.
 -Mambrú, doncs, se dirà-
 Als cinc anys a l'escola
 l'en fan a estudiar.
 Quan els quinze anys conplia
 un mestre n'era ja.
 Llavors totes les armes
 va aprendre de jugar,

Preámbulo

- Buenos padres
- Bello niño
- Bautizo a los tres días
- Se llamará Mambrú
- Escolar a los cinco años
- Maestro a los quince
- Domina todas las armas

i, per valent, tan jove,
cavallier el van armar,
Quan els vint anys conplia
il parlen de casar
amb una hermosa dama
de grans habilitats.
El dia de les bodes
una carta arribà:
El Rei, amb esta carta,
l'envia a demandar.

Mambrú s'en va a la guerra;
no sé quan tornarà
si tornarà per Pasqua
o per la Trinitat.
Les festes son passades:
Mambrú no ha pas tornat.
La dama es fa en finestra
per veure si vindrà.
Ja en veu venir dos patges
vestits de dol ne van.
-Ai, patges, los meus patges,
quina nova em portau?
-Dama, la triste nova
massa us farà plorar:
Mambrú n'est mort en guerra
n'est mort i soterrat.
Malmés d'un cop de llança
el vérem expirar.
De flors tota voltada
la seva tomba està;
n'està en una pineda
al peu d'un roquissar.
Un francolí tot día
damut hi va cantar;
les ales té vermelles,
el bec sobredaurat,
i diu en son llenguatge:
"Déu l'haja perdonat"¹⁵.

EL MAMBRÚ EN ESPAÑOL

Posiblemente el tema de Mambrú se divulgase en España a través de algunas versiones catalanas como la que acabamos de leer, pero la guerra de Sucesión hizo que se regara

- Armado caballero
- Se casa a los veinte
- Su mujer es hermosa, en cuerpo y alma
- El día de la boda, le llaman a la guerra

Fin del preámbulo catalán

Arquetipos franceses

- 1º Despedida del hogar sin fecha de regreso
 - 2º La mujer desde la ventana lo espera
 - 3º Aparecen dos pages vestidos de negro
 - 4º Traen malas noticias
 - 5º Mambrú está muerto y enterrado
 - 6º Se describe la ubicación de la tumba
- La presencia del ruiseñor bermejo y pico de oro
 - Su cantar: ¡Dios lo haya perdonado!

como la pólvora por toda la Península y tuviera una gran popularidad, de donde, rápidamente, pasaría a América.

También se conocen versiones entre los sefardíes del norte de África y de Estambul. Aquí el protagonista recibe el nombre de Brondón y de Mambrón.

No vamos a detenernos en los estribillos que darían buen juego para el análisis de las versiones en español.

15 Joan Amades: *Folklore de Catalunya*. Cançoner, pp. 481-2. Por Joaquín Díaz. *op. cit.* pág. 29.

De las versiones que conocemos en español podemos agrupar tres tipos de Mambrú que corresponden a tres finales diferentes:

- 1ª con desenlace francés (sigue el primer texto francés, paso a paso)
- 2ª con desenlace español (en el cortejo aparecen curas y monjas con candelas)

- 3ª con desenlace chileno (muere la esposa de Mambrú, que es reina)

La primera versión en castellano, con desenlace francés, podría estar representada por el siguiente ejemplo:

Versión castellana con desenlace francés

Mam- brú se fue-a la gue-rra mi re-us- té- mi-re-us-té qué
 pe- na, Mam- brú se fue-a la gue-rra no sé cuán- do ven-
 drá- do re mi, do re fa no sé cuán- do ven- drá

Mambrú se fue a la guerra
 mire usted, mire usted, qué pena
 Mambrú se fue a la guerra
 no sé cuándo vendrá
 do re mi, do re fa
 no sé cuándo vendrá.
 Si vendrá por la Pascua
 mire usted, mire usted, qué guasa
 si vendrá por la Pascua
 o por la Trinidad
 do re mi, do re fa
 o por la Trinidad.
 La Trinidad se pasa
 mire usted, mire usted, qué guasa
 la Trinidad se pasa
 Mambrú no viene ya
 do re mi, do re fa
 Mambrú no viene ya.
 Por allí viene un paje
 mire usted, mire usted, qué traje
 por allí viene un paje
 ¿qué noticias traerá?
 do re mi, do re fa
 qué noticias traerá.
 Las noticias que traigo
 mire usted, mire usted, que caigo
 las noticias que traigo

1º Despedida del hogar
 sin fecha de regreso

2º Falta

3º Aparece un paje con
 "qué traje"

Mambrú se fue a la guerra
 qué dolor, qué amor, qué pena
 Mambrú se fue a la guerra
 no sé cuándo vendrá (3)
 Si vendrá pa la Pascua
 qué dolor, qué amor, qué pena
 si pa la Trinidad (3).
 La Trinidad se pasa
 qué dolor, qué amor, qué pena
 la Trinidad se pasa
 Mambrú no viene ya (3).
 Subiéronse a la torre
 qué dolor, qué amor, qué pena
 subiéronse a la torre
 por ver si venía ya (3).
 Vieran venir a un paje
 qué dolor, qué amor, qué pena
 vieran venir un paje
 cargao de luto ya (3).
 Qué nuevas nos traes, paje,
 qué dolor, qué amor, qué pena
 qué nuevas nos traes, paje,
 qué nuevas nos traerás (3).
 Las nuevas que os traigo
 qué dolor, qué amor, qué pena
 las nuevas que os traigo
 os han de hacer llorar (3).
 Y es que Mambrú se ha muerto
 qué dolor, qué amor, qué pena
 y es que Mambrú se ha muerto
 lo iban a enterrar (3).
 La caja era de oro
 qué dolor, qué amor, qué pena
 la caja era de oro
 la tapa de cristal (3).

1º Despedida del hogar...

2º Suben a la torre

3º Paje de luto

4º Malas nuevas

5º Muerto y a enterrar

6º Descripción del entierro

-Caja de oro y cristal

Final español

Las monjas que allí iban
 qué dolor, qué amor, qué pena
 las monjas que allí iban
 lo iban a llorar (3).
 Las luces que llevaban
 qué dolor, qué amor, qué pena
 las luces que llevaban
 pasaban de un millar (3).¹⁷

- Cortejo de monjas

- Más de un millar de candelas

17 Joaquín Díaz, *Romances y canciones de Castilla y León*. Ediciones. Castilla, Valladolid, 1983, pág. 43.

3ª versión con desenlace chileno

Membrún se fue a la guerra,
no sé cuándo vendrá,
si será por la Pascua
o por la Trinidad.
La Trinidad se pasa,
Membrún no vuelve más;
la reina, que lo espera,
muy impaciente está.
A la torre más alta
se sube a divisar,
y mientras que miraba
un paje vio llegar,
de banda negra y lacre,
señal de funeral.
-Las noticias que traigo
no las quisiera dar;
de que Membrún es muerto
y yo lo fui a enterrar.
Una cosa me dijo
poco antes de expirar:
que a orillas de su tumba
plántase un olivar
y de las aceitunas
hiciese una ensalá.

La reina se desmaya
y se pone a llorar;
luego entre cuatro pajes
la llevan a enterrar.¹⁸

Merece la pena señalar el cambio experimentado por el nombre de nuestro protagonista. También en este romance late una añoranza de la tierra española, en especial por Andalucía, tierra de aceitunas y de excelentes ensaladas. No cabe duda que desde la lejana América, las aceitunas y las ensaladas con aceitunas, adquieren un sabor sazonado con la nostalgia del terruño, difícil de explicar, de otra forma.

- No es Mambrú sino Membrún

1º Despedida

2º La esposa -reina-, en la torre

3º Mensajero de luto

4º Malas noticias

5º Membrún, muerto y enterrado

6º Últimos deseos

- Plantar un olivar junto a la tumba

- Hacer una ensalada de aceitunas

Variante chilena

- La reina muere

LAS VERSIONES NICARAGÜENSES

Pablo Antonio Cuadra y Francisco Pérez Estrada, en 1978 publicaron el *Muestrario del Folklore Nicaragüense*. En el apartado de cantos infantiles hemos encontrado a nuestro Mambrú en dos versiones que vamos a estudiar pero que, desgraciadamente, no traen la transcripción musical.

Ambas versiones no siguen ninguno de los tres tipos que hemos presentado del Mambrú en español; por el contrario, su camino sigue la variante catalana que hemos estudiado en primer lugar.

Veamos las versiones nicaragüenses:

18 Julio Vicuña Cifuentes: *Romances*, nº 68, Santiago de Chile, 1976.

1ª versión

1. En Francia nació un niño,
do re mi.
En Francia nació un niño
muy bello y sin igual
do re mi, fa sol la,
muy bello y sin igual.
Por falta de madrina
do re mi
por falta de madrina
Mambrú se llamará,
do re mi, fa sol la,
Mambrú se llamará.
2. A la edad de catorce años
do re mi
a la edad de catorce años,
presidente y general,
do re mi, fa sol la,
presidente y general.
3. Mambrú se fue a la guerra,
do re mi,
Mambrú se fue a la guerra
no sé si volverá,
do re mi, fa sol la,
no sé si volverá.
5. Allá vienen las noticias,
do re mi,
allá vienen las noticias
Que Mambrú es muerto ya,
do re mi, fa sol la,
que Mambrú es muerto ya.
6. En caja de terciopelo,
do re mi,
en caja de terciopelo
lo llevan a enterrar,
do re mi, fa sol la.
lo llevan a enterrrrar¹⁹.

2ª versión

1. En Francia nació un niño
do re mi.
En Francia nació un niño
muy bello y sin igual,
do re mi , fa sol la,
muy bello y sin igual,
do re mi,
por falta de madrina
Mambrú se va a llamar,
do re mi , fa sol la,
Mambrú se va a llamar.
2. A la edad de catorce años
do re mi
a la edad de catorce años,
presidente y general,
do re mi, fa sol la,
presidente y general.
3. Mambrú se fue a la guerra,
do re mi,
Mambrú e fue a la guerra
no sé si volverá,
do re mi, fa sol la,
no sé si volverá.
4. María subió a la torre
do re mi,
María subió a la torre
a ver si viene ya
5. Allá vienen las noticias,
do re mi,
allá venen las noticias
Que Mambrú es muerto ya,
do re mi, fa sol la,
que Mambrú es muerto ya.
6. En caja de terciopelo,
do re mi,
en caja de terciopelo
lo llevan a enterrar,
do re mi, fa sol la.
lo llevan a enterrrrar.²⁰

19 Recogido en Granada, Nicaragua por E. Mejía Sánchez, Pablo Antonio Cuadra y Francisco Pérez Estrada, *Muestrario del folklore Nicaragüense*, Edit. y litografía San José, Managua, 1978, pág. 279.

20 Recogido por Benjamín Huembres en Tipitapa, Departamento de Managua. *Ibid*, pág. 280.

Las dos versiones nicaragüenses son muy cercanas, y siguen el modelo de la versión catalana. Resulta interesante señalar que comienza a verse una inclinación hacia las estrofas y no hacia la tirada ininterrumpida de versos, típica de los romances y de las versiones que hemos visto anteriormente, tanto en España como en Chile.

Es curioso que el prólogo consume la mitad del romance.

En la segunda versión aparece María, que suponemos será su esposa.

Otro detalle que nos indica la incoherencia infantil es que la causa de que se llame Mambrú la debe a carecer de madrina.

El que a los catorce años ascienda a Presidente y General nos recuerda un contexto nicaragüense, de ingrata memoria. La cumbre era alcanzar la presidencia siendo un generalote. Y nuestro pueblo hermano, en sus ver-

siones del Mambrú, respira por los poros de sus "prohombres".

EL MAMBRÚ COSTARRICENSE²¹

Hace nueve años, en el pueblecito guanacasteco de Santa Bárbara de Santa Cruz, pudimos escuchar este romance de labios de doña Antonia Ortega. Una mujer guanacasteca que en aquel entonces, además de cuidar de su anciana madre, casi ciega, dedicaba parte de sus días en atender niños, enseñándoles canciones y tradiciones. Gran enamorada de la tradición oral, nos cantó esta versión del Mambrú. Nunca pudo recordar con seguridad cuándo y de quién la aprendió, pero se inclinaba a creer que fue de su madre. He aquí la versión que denominamos guanacasteca.

Ma- mbrú, na -ci -do en Fran- cia, de be- lle- za sin
par, por ser un huer- fa ni- to Ma- mbrú se va- a lla
mar Do re mi, do re mi, do re fa Ma- mbrú se va- a lla mar

1

Mambrú, nacido en Francia
de belleza sin par,
por ser un huérfano
Mambrú se va a llamar,
do re mi, do re mi, do re fa,
Mambrú se va a llamar.

2

A un año caminaba,
a los dos ya corría,
a los tres ya montaba
y a los moros vencía.

Exordio al estilo del catalán: ¿Quién es Mambrú?

- Igual a nicaragüense

- El tico es huérfano

- Niño precoz, como el catalán

- Anacronismo interesante

21 Canción recopilada de labios de doña Antonia Ortega, en Santa Bárbara de Santa Cruz, en 1987, por Javier Martínez Merino.

A los cuatro años justo,
se casó con Elisa,
y al decir los seis años
carrera militar,
do re mi, do re mi, do re fa,
carrera militar.

3

Al decir catorce años
lo hicieron general,

la pobrecita Elisa
sola se quedará.
do re mi, do re fa,
sola se quedará

4

En todas partes cuentan
que a Mambrú lo han herido,
la pobrecita Elisa
se queda sin marido.

6

En una caja de oro
lo llevan a enterrar,
con tres guirnalda rojas,
retamas y un cantar...
do re mi, do re mi, do re fa,
retamas y un cantar.

7

Mambrú nacido en Francia
de belleza sin par,
por ser un huérfanito
Mambrú se va a llamar,
do re mi, do re mi, do re fa,
Mambrú se va a llamar .

La versión que hemos recopilado en Guanacaste posee una gran riqueza de elementos muy significativos y supone una verdadera creatividad popular. Dejando al margen el interés que pueda suscitar en cuanto a las fuentes, vamos a realizar un somero análisis de este romance.

Aunque en este trabajo no vamos a estudiar la parte musical de estos romances, quiero hacer constar que la transcripción musical del Mambrú de Santa Bárbara de Santa Cruz fue realizada por la excelente musicóloga Liubov Sliesarieva, con quien compartimos muchas horas en el estudio y en el rescate de la

- Niño más precoz que el catalán

- Carrera militar a los seis años

- A los catorce, general

final del exordio,

1º Se va del hogar

4º Malas noticias

5º Muerte de Mambrú

6º Entierro

- caja de oro con guirnalda

- una retama

- un canto

Canción Popular Guanacasteca de Tradición Oral, hace unos años²².

En cuanto a la estructura métrica nos encontramos con una composición de seis estrofas diferentes –la séptima es una repetición de la primera–, que tienen entidad de estrofas pues cambian la rima de una a otra.

Los versos son de siete sílabas siguiendo el gusto universal de este romance.

22 Javier Martínez, Liubov Sliesarieva, J. S. Quirós-,"Rescate de la Canción Popular de Tradición orl. (adelanto de investigación), Liberia,1993".

A diferencia del Mambrú catalán, donde es muy importante el tipo de familia, la educación, las cualidades físicas y morales de la esposa; en la versión guanacasteca, Mambrú es un niño vitalmente precoz: camina al año, corre a los dos, monta a los tres y vence a los moros –hermosos anacronismo sobre un pueblo que en 1492 salió de Granada; doscientos cincuenta años anterior al duque Marlborough–.

Interesante el nombre de su esposa: Elisa en Costa Rica y María en Nicaragua. Sobre este nombre convendría traer la versión de otra canción también recopilada en Santa Cruz de Guanacaste y que se ha cantado en toda Costa Rica. Su origen es una canción infantil española. La española comienza: *A Atocha va una niña*. Desde luego, Atocha no puede decir mucho a un guanacasteco, por lo que se impone una variante: *En coche va una niña*.

Dice así:

En coche va una niña
hija de un capitán
carabí rurí carabí rurá,
qué hermoso pelo tiene
quién se lo peinará
carabí rurí carabí rurá,
lo peinará su tía,
su tía lo peinará
carabí rurí carabí rurá,
con peinetas de oro
y horquillas de cristal
carabí rurí carabí rurá.

.....*Aparece Elisa y separafrasea el Mambrú*

Elisa ya está enferma
no sé si sanará.
carabí rurí carabí rurá.
Elisa ya está muerta
la llevan a enterrar
carabí rurí carabí rurá,
en una caja de oro
con tapa de cristal
carabí rurí carabí rurá,
encima de la tapa
un pajarito va
carabí rurí carabí rurá,
cantando el pío pío,
cantando el pío pa.
carabí rurí carabí rurá.

Posiblemente la incorporación del nombre de Elisa en la versión guanacasteca deba su origen a esta canción infantil que, como hemos podido comprobar, su segunda parte es un añadido del Mambrú. Tenemos conocimiento que también en esta canción suele aparecer el nombre de Mambrú, en otras versiones. En concreto en una española que aparece en libros que leen algunos niños de Guanacaste²³.

En esta versión no aparece la palabra guerra, una constante en todas las versiones; también presente en las dos versiones nicaragüenses. Es cierto que se supone que va a la

23 Como lo puedo confirmar por el aporte que he recibido de una alumna de Estudios Generales, quien vive en Santa Cruz, y me ha proporcionado esta fuente y la pista para justificar el nombre de Elisa.

guerra, pues le hieren; pero en la tica no se indica si va a la guerra.

Las malas noticias también se dan a nuestro estilo, a la tica: con la utilización de la generalización "todo el mundo dice", "todos a...", "en todas partes dicen..."

El último arquetipo, en nuestra versión, es un modelo de síntesis y de efectividad lírica. Con una gracia alada en una cuarteta ejemplar, se aportan todos los elementos de la tradición:

*En una caja de oro
lo llevan a enterrar,
con tres guirnaldas rojas,*

y se siente un aroma y un color de las tierras de España: el de la retama:

retamas y un cantar...

Y el cantar resuena para atraer de nuevo, la primera cuarteta y el estribillo.

Tanto en los dos romances nicaragüenses como en el tico existe una incoherencia producida por su origen infantil:

"por no tener madrina / Mambrú se va a llamar"

"por ser un huerfanito / Mambrú se va a llamar".

En ambos casos se recurre a los sentimientos del perceptor con el fin de que tome partido. ¿Tendrá que ver con la cultura del "pobrecito" ?

EL TEMA DE MAMBRÚ EN EL MUNDO DE LA CULTURA

Como ha sucedido a lo largo de la historia, la cultura popular ha sido el hontanar donde han bebido y se han nutrido los compositores cultos. Aquí sólo vamos a añadir a lo que hemos manifestado anteriormente cómo Nicolás Dalayrac, (1753-1809) utiliza la base melódica del tema entonces en boga para su segunda ópera "El corsario" cuyo indiscutible éxito motivó que el músico se decidiera, a partir de ese momento, por tal género.

Un músico tan importante como Ludwig van Beethoven utiliza también el tema musical del Mambrú en "La Batalla de Victoria", donde hace enfrentarse a los ejércitos inglés y francés bajo los acordes del "Rule on Britannia" y del "Malbrough", respectivamente.

El compositor español, Fernando Sor lo utiliza en su obra "Seis variaciones sobre el tema de Malbrough".

Marcel Delannoy (1898-1962) compone, en 1941, una ópera llamada "Malbrough".

También desde el punto de vista literario, el Mambrú sufre transformaciones "a lo divino", tan frecuentes en nuestros místicos del renacimiento (San Juan de la Cruz y el tema del "pastorcico") y que fueron muy favorecidos por el gusto del pueblo. Así, del beato Fray José Diego de Cádiz, en el siglo XIX tenemos este poema:

De la muerte que espero
no sé cuándo vendrá,
si vendrá por la noche
o de día vendrá.
Atención, atención, alma mía...
Día y noche se pasa,
la muerte nos vendrá;
los que esto no pensaren
mucho lo sentirán.
Atención, atención, alma mía...²⁴

VARIANTE LÚDICA

Paralelas a las variantes cultas de esta canción infantil popular, también hemos recogido, siguiendo los caminos misteriosos de la tradición popular en que se desmitifica y ridiculiza lo que por otros caminos llega a la exaltación, una versión en Guanacaste que se conoce en toda Costa Rica:

Martín se fue a la guerra,
mire usted, mire usted, qué guerra;
Martín se fue a la guerra
montado en un perra.
La perra se fue dentro de un hueco
mire usted, mire usted, qué hueco,
la perra se fue dentro de un hueco
y Martín salió culeco.
Martín se fue a la guerra,
mire usted, mire usted, qué guerra,
Martín se fue a la guerra
no sé cuándo vendrá.
Do re mi, do re fa,
no sé cuándo vendrá.

²⁴ Joaquín Díaz, *El duque de Marlborough*, pág. 31.

En esta variante lúdica y de choteo, han quedado reducidos al mínimo los arquetipos y ni tan siquiera se conserva el nombre del héroe cuyo fin no es nada sublime.

CONCLUSIONES

Podríamos afirmar que Mambrú se ha convertido en uno de los temas favoritos del repertorio infantil. Desde que nace la canción en Francia, en su andadura por el país catalán, por todas las nacionalidades españolas y por América hasta llegar a Costa Rica, se ha cantado y se sigue cantando con infinidad de variantes.

Hay, pues textos que reducen, desarrollan o amplifican el tema original francés del Malbrough y otros que mencionan solamente el nombre del famoso general. En cualquier caso, la popularidad obtenida por el militar inglés en Francia sólo es explicable por los arquetipos que rodean su historia y por la apropiación que los pueblos hicieron del personaje hasta el extremo de olvidar por completo su origen, y hasta su nombre. Y fueron los niños de Santa Cruz de Guanacaste y todos los mayores que se sonríen cuando les pregunto si se acuerdan del Martín o del Mambrú quienes dieron refugio a una tradición, a una historia, que todavía se puede escuchar en los atardeceres cuando algunos niños —cada noche menos— juegan rondas como antaño.

BIBLIOGRAFÍA

Pablo Antonio Cuadra y Francisco Pérez Estrada, *Muestrario del folklore Nicaragüense*, Edit. y litografía San José, Managua 1978.

Joaquín Díaz, *El Duque de Marlborough (Discurso de académico electo)* Real Academia de Bellas Artes, Valladolid, 1982.

_____ *Cien temas infantiles*, Ayuntamiento de Valladolid, 1981.

_____ *Romances y canciones de Castilla y León*, Ediciones Castilla, Valladolid 1983,

Doncieux: *Le romançero populaire de la France*. Texte critique.

Diccionario Espasa Calpe, tomos XXXII y XXIII.

José María Iribarren. *El porqué de los dichos*, Aguilar, Madrid, 1955.

Javier Martínez, Liubov Sliesarieva, J. S. Quirós, "Rescate de la Canción Popular de Tradición oral". (Adelanto de investigación, Liberia 1993.

Ricardo Palma, *Tradiciones peruanas*, Colección Austral, Buenos Aires, 1949.

Mario Vargas Llosa, *Gabriel García Márquez, Historia de un deicidio*, Monte Ávila Editor, Barcelona, 1971.

Javier Martínez Merino
Apdo. 31-5000
Sede de Guanacaste
Universidad de Costa Rica
Liberia

BAGACES: UN REENCUENTRO HISTÓRICO SOCIAL

Hortensia Meza

RESUMEN

Este artículo presenta el cuarto cantón de Guanacaste, desde los primeros pobladores en 1522, hasta 1990 aproximadamente. Se da a conocer etnografía y demografía, jurisdicción administrativa, surgimiento histórico, educación, fuentes de trabajo, comportamiento del bagaceño y arqueología.

0. INTRODUCCIÓN

En este artículo se muestra a Bagaces, cantón cuarto de la provincia de Guanacaste, desde los orígenes, en 1522, con el paso de Gil González Dávila por estas tierras, hasta el Bagaces de 1990 aproximadamente.

Dentro de esta época se conoce cómo surgió el mestizo actual, así como la evolución de la trama urbana, las viviendas antiguas, el comportamiento del lugareño, la demografía, la educación y la arqueología.

Lo anterior es el resultado de dos años de investigación, correspondiente al "Programa Guanacaste Hoy: nuevas alternativas de desarrollo, conservación y rescate de valores culturales y sistema ecológico", aprobado por la Vicerrectoría de Investigación, nº 520-92-902, de la Universidad de Costa Rica.

ABSTRACT

His work focusses on the fourth county of Guanacaste (Bagaces) beging with the first settlers in 1522 up to approximately 1990. It includes its ethnography and demography, administrative jurisdiction, historic arising, education, its sources of work and its people's behavior, as well as archeology.

Además, es muy importante que las próximas generaciones conozcan la historia de su cantón para que valoren más sus raíces, representadas en su gente, costumbres y problemática; también es necesario para que las autoridades gubernamentales al conocer esta información presten la ayuda requerida y se logre conjuntamente un progreso más acelerado, máxime que ahora Bagaces cuenta con un representante ante la Asamblea Legislativa.

1. BAGACES: ORIGEN Y EVOLUCIÓN HISTÓRICA

1.1. Etnografía y demografía

Cuando se descubrió la provincia de Guanacaste, en 1522 por Gil González Dávila,

los españoles encontraron tres pueblos debidamente organizados en cuanto a su forma de gobierno y sus linderos jurisdiccionales: los chorotegas o mangues, los corobicíes, y los nahuas o aztecas; estos últimos en número reducido.

Los corobicíes ocupaban el territorio comprendido entre los ríos Tenorio y Las Lajas por el este y el oeste, y el Tempisque y la Cordillera de Tilarán por el sur y el norte. Estaban gobernados por el cacique del mismo nombre, cuya residencia principal se ubicaba a orillas del río Corobicí o del Tempisque, en el curso superior, dato sobre el cual los historiadores no están completamente de acuerdo.

Los nahuas ocupaban un pequeño territorio en Bagaces; los chorotegas o mangues constituían la nación más grande: se extendían por toda la provincia, menos la parte ocupada por los nahuas y corobicíes, además de la costa de Puntarenas, hasta el río Grande de Térraba, y las islas del golfo de Nicoya, con excepción de Chara (San Lucas).

Estaban constituidos en pequeñas naciones o dominios feudales, pero todos bajo el completo gobierno del cacique de Nicoya (Cabrera: 1924, 191).

De acuerdo con lo anterior, Bagaces se formó por los grupos indígenas ya señalados: los nahuas o aztecas, procedentes de México, y los corobicíes, pertenecientes a una rama de los chibchas, que venían de la Meseta de Colombia; según Guido (1983, conferencia) estos últimos entraron por el río Tempisque y se extendieron hasta la Sierra de Tilarán.

Estos dos grupos formaron el pueblo llamado Bagatzí, que después pasó a llamarse Bagacis y por último Bagaces.

Don Carlos Gagini afirma que etimológicamente el nombre procede de "baga": caña o carrizo y "tzi": lugar, lo cual significa lugar de cañas de carrizo (Gagini: 1975, 60).

Don Luis Ferrero da como origen probable, la voz del nauatl: ouaquauitl: "caña de maíz seca" (Lara: 1983, 1).

Gil González Dávila recorrió Bagaces, junto con Cerezeda quien anotaba los bautizos y demás actividades. A su paso bautizaron 210 corobicíes ubicados entre los ríos Tenorio y Corobicí, ya que entre 1502 y 1522 había 600 corobicíes. Entre 1565 y 1570, desaparecieron; probablemente se fueron al otro lado de la

montaña, donde fundaron, a orillas del río Frío, el pueblo de Guatuso (Cabrera: 1924, 227).

Por su origen, lógicamente hablaban una lengua diferente de los demás habitantes; se les consideraba una "misteriosa nación", según Peralta, citado por Fernández (1975, 21).

Guido (1983, *Idem*) sostiene que el lenguaje de estos pobladores era el mismo que hablaban los indígenas de Nicaragua. Debe recordarse, según Quesada (1991, 60), que los colonizadores españoles procedentes del norte venían ya con términos aztecas incorporados en su léxico. Las primeras voces de origen azteca o náhuatl en el Pacífico Norte se extendieron por todo el país, aunque muchas, empleadas en la actualidad únicamente en Guanacaste, ingresaron a partir del siglo XVIII durante la época de contacto comercial con Nicaragua, debido a que para este tiempo, la relación mercantil de cueros y sebo con Panamá había decaído.

Los corobicíes se dividían en dos ramas: los corobicíes, ubicados entre los ríos Tenorio y Corobicí; y los votos: al norte de la Cordillera Volcánica Central, y al este de la de Guanacaste, desde el Poás, hasta el Orosí, desde donde se extiende hasta la margen derecha del río San Juan y la ribera izquierda del río San Carlos. Probablemente pertenecen al primer grupo que llegó al territorio nacional, según Fernández (1975, 26), cuya lengua era alabada por los indígenas, lo cual es prueba de antigüedad. Se afirmaba que esta lengua era muy hermosa; es posible que de ella se derive la de los guatusos, la cual difiere totalmente de todas las otras habladas por los aborígenes de Costa Rica.

Los náhoas, por su parte, hablaban el náhuatl o mejicano; el cacao era su monopolio, así como el zapote y los nísperos entre los chorotegas; estos productos eran base del comercio entre los dos pueblos.

Los náhoas o aztecas, muy numerosos en Nicaragua, sobre todo en el istmo de Rivas, sólo tenían en Costa Rica dos pequeñas colonias, una al noroeste y otra al sureste. Una de éstas se encontraba situada en Bagaces, lugar que aún conserva su nombre en la provincia de Guanacaste.

Trajeron a Costa Rica el cacao, como ya se mencionó, el fruto máspreciado entre los

indios, a extremo de que sólo los nobles lo utilizaban.

Los indígenas que habitaban el territorio nacional, en los albores del siglo XVI, cuando llegaron los españoles pertenecían a cinco razas distintas: corobicí, boruca o brunca, chorotega, náhoa y caribe. Hay razones para suponer que los corobicíes eran los más antiguos; los borucas procedían posiblemente del interior de Colombia en el año 1000 de la era cristiana; los chorotegas de Chiapas, en el siglo XIV; los náhoas de México, cincuenta años más tarde de que los chorotegas, y los caribes de Venezuela en 1400, según Fernández (1975, 21).

Cabrera (1924, 227) hace referencia a este hecho y afirma que el señor Thiel supone que los chorotegas llegaron 200 años antes de la conquista. Y, cincuenta años después de éstos, llegaron los aztecas que eran muy numerosos en el mencionado litoral del Pacífico, especialmente en Nicaragua. Manifestaron las mismas costumbres de los antiguos mexicanos; su residencia en Costa Rica se extendió hasta fines del siglo XVI, ya que en 1570 habían desaparecido.

A partir de 1569 y hasta 1611, la población disminuyó como consecuencia de una peste que azotó por aquel litoral.

En 1685 los piratas ingleses saquearon Esparza; repitieron la acción un año después; y en 1687 invaden Nicoya donde ocasionan destrozos y la consecuente dispersión de los habitantes. Todo esto para hacer notar que en 1689 se contaron en Bagaces 297 habitantes y ocho familias españolas.

De acuerdo con datos de 1700 y los que a esa fecha arrojan los libros parroquiales de los siglos XVI y XVII, la población de Guanacaste aumentó el número de mulatos y zambos en relación con los indígenas que hubo en 1684. El fenómeno anterior se supone a que el negro es más resistente a las adversidades que atentan contra la salubridad, y al sobreponerse a ellas, formó con el blanco y los indígenas las mencionadas razas híbridas. Los individuos de raza negra fueron llevados a la zona del Pacífico entre los siglos XVI y XVII, para los trabajos en plantaciones de añil y en las haciendas de ganado de Nicoya, Bagaces y Cañas.

En 1744 se habla de la villa de Bagaces, de la cual se dice que tiene cinco casas de paja.

Los documentos pertenecientes a la época colonial hablan de escasez de indígenas, lo cual hoy puede comprobarse por la poca cantidad de éstos en Costa Rica a diferencia del resto de Centro América.

A principios del siglo XIX la población de Bagaces estaba conformada por 672 habitantes, constituidos por mulatos, zambos y pardos. Se observa que la raza desaparece y da como resultado las razas híbridas ya señaladas; es importante recalcar que no quedan ni españoles ni indígenas.

Ya en 1864, de acuerdo con el primer censo de manera científica que se efectuó en Costa Rica, bajo la dirección del Dr. Fernando Streber, puede verse que Bagaces y Cañas conforman una población de 1638 habitantes.

1.2. Jurisdicción Administrativa

Durante la Colonia y aún después de cuatro años de vida independiente, Guanacaste constituyó dos jurisdicciones administrativas: el Partido de Nicoya que abarcaba los territorios que hoy se conocen como los cantones de Liberia, Nicoya, Santa Cruz y Carrillo; y los pueblos de Bagaces y Las Cañas, dependían de la jurisdicción de la entonces ciudad de Esparza, que comprendía la cantonal señalada a la fecha para Bagaces, Cañas, Abangares y Tilarán.

El río Salto deslindaba ambos territorios y así continuó hasta los primeros cuatro años de la Independencia, en los cuales el Partido de Nicoya, de manera tácita, se gobernaba solo, ya que no intervenía en sus asuntos ni Costa Rica, Nicaragua, ni Guatemala.

Debido a lo anterior, el Partido de Nicoya, encabezado por su Alcalde don Cupertino Briceño, un grupo de vecinos y el cuerpo municipal, manifiestan espontáneamente agregarse al Estado de Costa Rica, lo cual se concretaría ante las autoridades supremas federales de Guatemala.

En cuanto a Bagaces y Cañas se refiere, constituían dos Pueblos, término correspondiente a lo que hoy se conoce como distritos. En éstos ejercían la primera autoridad un alcalde para lo civil y judicial, y un Comandante para lo militar.

El primer distrito dependía de la inmediata sumisión de la autoridad de Esparza, y

Cañas, directamente de las autoridades superiores.

Con el fin de aportar recursos a la Municipalidad de Cañas, se estableció por ley del 22 de noviembre de 1824 el fondo de propios en aquella jurisdicción, con las siguientes rentas:

"Treinta pesos de mayor que existe a cargo de la Municipalidad de Bagaces perteneciente en parte a la Villa de Cañas" (Cabrera, 196).

Por decreto del 17 de diciembre de 1824, la Asamblea Constituyente dictó la primera ordenanza municipal para el Estado.

Dicha Asamblea establece que en todos los pueblos debía haber una Municipalidad, la cual se removería por mitades cada año, con excepción de los alcaldes, cuya elección total debería efectuarse anualmente.

De acuerdo con la mencionada ley los pueblos de Bagaces y Cañas debían tener una municipalidad compuesta por un alcalde, dos regidores y un síndico.

Ya en 1825 el Congreso debe convocar a elecciones para remover los poderes públicos y al mismo tiempo definir las reglas que verificarían esas elecciones. Es así como surge la primera ley electoral que se dictara en Costa Rica.

Aparece en esta ley la primera división política del país, que era para los efectos de esas elecciones. El Estado queda dividido en Partidos y éstos en Parroquias, de manera que entre estos partidos aparece el de Bagaces, con las siguientes Parroquias: Cañas y Esparza, para lo cual dejan la cabecera del partido en Bagaces. Este último elegiría un elector de partido y la parroquia de Bagaces un elector de parroquia.

Luego, en 1827, se reformó la ley de municipalidades y se dispuso que la de Bagaces debía tener tres municipales.

Es importante hacer notar las obligaciones de esas corporaciones, según Reglamento Municipal, decretado por la Asamblea de ese mismo año. Entre ellas se consigna que deben enviar cada seis meses una estadística de nacimientos, defunciones y matrimonios efectuados durante ese lapso; además, debían velar por la sanidad local, así como conservar en

buen estado los caminos, también vigilar la educación de la niñez, y entre otros, cuidar de la repoblación de los montes.

Durante la administración del primer jefe de Estado, don Juan Mora Fernández, se le otorgó el título de villa a la población de Concepción, bajo el Decreto nº 20 del 11 de noviembre de 1824. Queda constituido de la siguiente forma: Villa de Bagaces y Jorco (finca) y caseríos Cofradía, Bebedero de Bagaces, Tamarindo (finca), Montenegro, Montano, Río Blanco, Pijije, Agua Caliente y Aguas Claras¹.

En esta época elige tres regidores propietarios y dos suplentes y un síndico propietario y un suplente por el único distrito que forma el cantón.

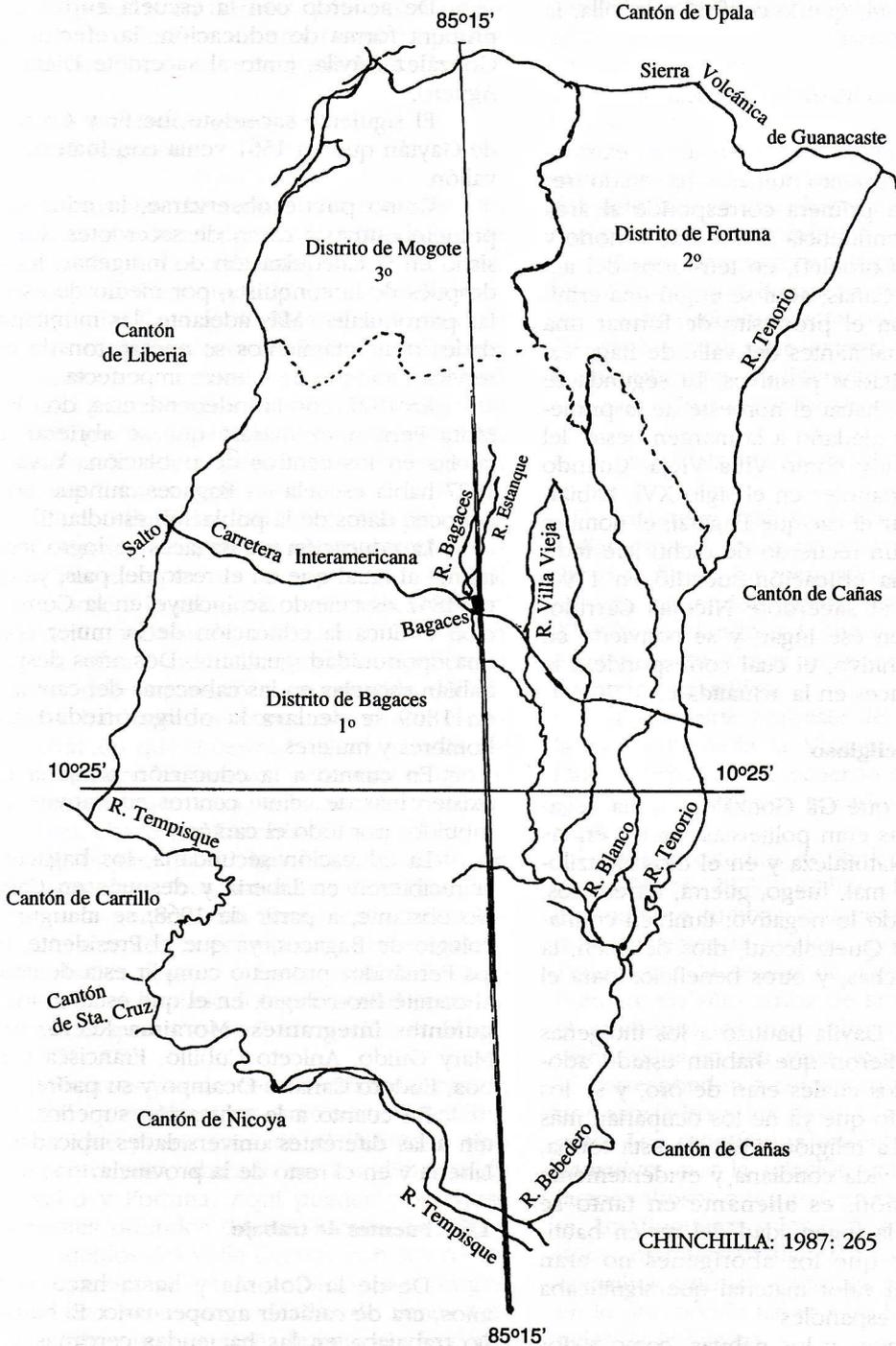
En 1825, de acuerdo con la ley Nº 63, Bagaces constituyó una villa del distrito de Cañas, del Departamento Occidental, uno de los dos en que se dividió, en una ocasión, el territorio del Estado. Ya en 1835, la villa de Bagaces formó parte del Departamento de Guanacaste.

Por medio de la ley nº 36 del 7 de diciembre de 1848, Bagaces y Cañas conformaron el cantón cuarto de Guanacaste. Sus límites fueron al este con el actual río Lagarto y al oeste con el río el Salto, al norte con Alajuela y la Cordillera de Guanacaste y al sur con el río Tempisque. En este mismo año, el Dr. Castro Madriz, primer presidente de Costa Rica, cantoniza Bagaces. Los nuevos límites quedaron así: al este, el río Tenorio, al oeste, río el Salto, al norte Alajuela y Cordillera de Guanacaste y al sur, el río Tempisque.

En 1858, de acuerdo con la ley nº 22 se trasladaron las villas de Bagaces y Cañas al sitio llamado Bebedero, en la confluencia de los ríos Las Piedras (hoy Blanco) y Tenorio; el 31 de julio de 1882 se deroga la ley anterior por decreto del Poder Ejecutivo.

1 En relación con Aguas Claras, ya que actualmente no pertenece a Bagaces, vale presentar la situación al respecto. Estos terrenos de ocho leguas cuadradas fueron donados al cantón por don José Joaquín Rodríguez y don Rafael Iglesias. Pero, debido al decreto Nº 4 del 12 de enero de 1968, se declaran distrito de Grecia y por decreto Nº 28 del 4 de mayo de 1970 pasan a formar parte de Upala (Lara: 1983, entrevista).

Cantón de Bagaces



CHINCHILLA: 1987: 265

El 30 de julio de 1918, durante el gobierno de don Federico Tinoco Granados, se decretó la ley N° 44, que le confirió a la villa, la categoría de Ciudad.

1.3. Surgimiento histórico de Bagaces

Bagaces, en el transcurso de su existencia como asentamiento humano, ha tenido tres ubicaciones. La primera corresponde al área próxima a la confluencia de los ríos Tenorio y Curubicí (hoy Corobicí), en territorios del actual cantón de Cañas; aquí se erigió una ermita en 1687, con el propósito de formar una población los habitantes del valle de Bagaces, sin lograr resultados positivos. La segunda se ubicó, en 1739, hacia el noroeste de la primera, en el sector aledaño a la margen oeste del río conocido hoy como Villa Vieja. Cuando llegaron los españoles en el siglo XVI, habitaba en este lugar el cacique Bagatzí; el nombre del cantón es un recuerdo de dicho jefe indígena. La última ubicación sucedió en 1790, realizada por el sacerdote Nicolás Carrillo, quien residía en ese lugar, y se convierte en su asiento definitivo, el cual corresponde a la ciudad de Bagaces en la actualidad.

1.4. Aspecto religioso

Antes de que Gil González Dávila llegara, los indígenas eran politeístas. Creían en las fuerzas de la Naturaleza y en el dios Huitzilopostli, dios del mal, fuego, guerra, terremotos, es decir, de todo lo negativo; también confiaban en el dios Quetzalcoatl, dios del bien, la salud, las cosechas, y otros beneficios para el hombre.

González Dávila bautizó a los indígenas y éstos entendieron que habían estado adorando ídolos, los cuales eran de oro, y se los regalaron puesto que ya no los ocuparían más como dioses. La religión, vista de esta forma, impregnaba la vida cotidiana y evidentemente denota represión; es alienante en tanto se aprovecha de la ingenuidad del recién bautizado, máxime que los aborígenes no eran conscientes del valor material que significaba el oro para los españoles.

Los mangués y los nahuas, como todos los indígenas mejicanos, comían carne humana, la cual consideraban manjar santo.

1.5. Educación

De acuerdo con la escuela europea, la primera forma de educación, la efectuó Gil González Dávila, junto al sacerdote Diego de Agüero.

El siguiente sacerdote fue Fray Cristóbal de Gaytán que en 1561 venía con Juan de Caullón.

Como puede observarse, la educación primero estuvo a cargo de sacerdotes, y consistió en la catequización de indígenas, luego, después de la conquista, por medio de escuelas parroquiales. Más adelante, las municipalidades o ayuntamientos se encargaron de este servicio, aunque de manera imperfecta.

En 1821, con la Independencia, don Juan Mora Fernández mandó que se abrieran escuelas en los centros de población. Y ya en 1827 había escuela en Bagaces, aunque no se conocen datos de la población estudiantil.

La educación en Bagaces se logró lentamente al igual que en el resto del país, ya que en 1847 es cuando se incluye en la Constitución Política la educación de la mujer como una oportunidad igualitaria. Dos años después habían escuelas en las cabeceras del cantón. Y en 1869 se declara la obligatoriedad para hombres y mujeres.

En cuanto a la educación primaria hoy existen más de veinte centros educativos, distribuidos por todo el cantón.

La educación secundaria, los bagaceños la recibieron en Liberia y después en Cañas. No obstante, a partir de 1968, se inaugura el colegio de Bagaces, ya que el Presidente Trejos Fernández prometió cumplir esta demanda al comité Pro-colegio, en el que estaban los siguientes integrantes: Moraima Recio, Rose Mary Guido, Aniceto Cubillo, Francisca Gamboa, Eudoro Canales Ocampo y su padre.

En cuanto a la educación superior, asisten a las diferentes universidades ubicadas en Liberia y en el resto de la provincia.

1.6. Fuentes de trabajo

Desde la Colonia y hasta hace pocos años, era de carácter agropecuario. El bagaceño trabajaba en las haciendas cercanas y en lo propio. Cuando estas fuentes laborales no le satisfacían emigraba a la zona bananera.

Actualmente se desempeña en la pequeña industria, artesanía y sastrería. Aunque algunos ocupan puestos en oficinas, públicas o privadas, pero realmente es una pequeña población la que encuentra esta posibilidad.

1.7. Características generales del bagaceño

Guanacaste ha tenido una tradición demográfica y cultural propia, independiente de la evolución dada en el Valle Central. Además, el clima, tan diferente, y la condición de proximidad a las llanuras de Nicaragua, le han dado unos caracteres propios y muy particulares en cuanto a su identidad en relación con el resto del país. Mientras la zona de Cartago fue poblada por los españoles con sangre mulata, en Guanacaste, y especialmente en Bagaces, lo fue mediante sangre mestiza.

Todo ello le ha dado al cantón una conformación socioeconómica de caracteres peculiares. Por ejemplo, afirma Láscaris (1975, 76), refiriéndose a la provincia, pero aplicable perfectamente a Bagaces, que es la única región en Costa Rica donde hay colorido. Se refiere al carácter más expansivo o extrovertido del sudochino habitante, en comparación con el vallecentralero que muestra bondad, es más reservado, poco expansivo, pero más religioso. Aquí en cualquier casa, le hablan de todo, según Leal, citado por Láscaris (*Op. cit.*, 76).

El bagaceño, al igual que el resto de guanacastecos, toca marimba, dice retahílas, rasguea la guitarra con sentimiento, canta espontáneamente, es enamorado, alegre, practica los bailes típicos, y hasta podría afirmarse que todo "el llamado folclore costarricense es netamente guanacasteco", afirmación de Láscaris (1975, 77).

Bagaces puede considerarse un cantón especial en cuanto a las características anteriores, ya que posee también el individuo tipo vallecentralero, ubicado en los distritos de Guayabo y Fortuna. Aquí pueden observarse habitantes oriundos de San Ramón, Grecia, y otros pueblos del Valle Central, con sus condiciones pertinentes: más ambiciosos y progresistas, con sus casas rodeadas de zonas verdes, jardín y una pequeña huerta; por lo general son blancos, de pelo rubio, ojos azules, a quienes les gusta buscar sus comodidades.

Tienen otro tipo de vida, completamente diferente al del distrito central. El bagaceño, en general y con las excepciones propias de todo grupo humano, es conservador, trabaja poco; en cuanto a la preparación académica, su interés se ha iniciado en los últimos años; en su mayoría son católicos.

La influencia de la Iglesia Católica se mantuvo como única hasta la segunda mitad del siglo XX, ya que después de este período han penetrado otros cultos.

Es importante mencionar, dentro del ámbito cultural, que Bagaces conserva el quijongo, usado probablemente por los choro-tegas (Nicoya); actualmente existen algunos quijongeros ubicados en diferentes zonas de Bagaces, Santa Cruz y Nicoya (Acevedo: 1980, 67).

2. ARQUEOLOGÍA EN BAGACES

La arqueología en Bagaces no se ha estudiado lo suficiente, no obstante, se sabe que dicho territorio fue ocupado por corobicies y nahuas. Meléndez, citado por Segura (1992, 27-30), señalando a Lothrop, se refiere a la existencia de varios sitios en donde se encuentran petroglifos.

En la parte noroeste del cantón se halla la huaca llamada la Virgen, la que ha sido muy escarbada y de acuerdo con informes, se encontró en tiempos pasados, gran cantidad de oro.

Según estudios de Ryder, citado por Segura (*Op. cit.* 28-30), se han efectuado análisis en cuanto a tumbas indígenas en lugares como: La hacienda Mojica, cerca del valle del Tempisque, la región de Guayabo oeste, río Naranjo, un sitio arriba de la cordillera. Hasta el momento los arqueólogos han señalado veinte sitios en una zona de 50 kms. De éstos, 16 corresponden a cementerios; 2, a cementerios asociados y los otros 2, a sitios de petroglifo. Los montículos descubiertos son muy llamativos por la relación existente con artefactos valiosos o tesoros, en el decir de la gente. Los finqueros y los curiosos de los alrededores manifiestan haber encontrado muchos utensilios, unos de cerámica y otros de piedra, en lo que podría haber sido lugares habitacionales de indígenas.

De acuerdo con Ryder, los cementerios se caracterizan por la gran cantidad de cantos

y rocas, localizadas en tierras altas, a lo largo de promontorios o en la cumbre de los cerros; algunos, pocos por cierto, se ubicaron cerca de los valles y próximos a los ríos o quebradas, con frecuencia en medio de dos de éstos. Estas condiciones obedecen a la descripción, sobre este mismo tema, correspondiente al distrito de Mogote. En este caso, los cerritos encontrados se localizan precisamente cerca del río Blanco.

Los cementerios ubicados en tierras altas ofrecen una vista amplia de las planicies al sur, mientras el Miravalles domina el horizonte al norte. Esta aparente relación entre el cementerio, como cierto tipo de sitio arqueológico, y este nicho microambiental, se observa también en el valle de Turrialba y en Boruca. Parece que los indígenas sentían predilección por colocar a sus difuntos más cerca de la montaña del mismo Miravalles, tal vez como símbolo, según sus principios religiosos, del otro mundo.

Los objetos encontrados pueden ubicarse, aunque no de manera fidedigna, en el período bicromo en zonas I-300 d. C. debido a la presencia de tipos cerámicos como Mojica inciso, los hermanos Blige, charco negro, sobre rojo, cervantes punzonados, Guinea inciso y Tola policromo. Solamente en un sitio se encontraron los tipos mora policromo y palmares inciso, correspondiente al período policromo medio (800-1200 d. C.), según Ryder.

Puede concluirse, según los estudios de Ryder, que por los hallazgos mortuorios, existió en una parte de Guayabo una tradición cultural bien definida. Además, cementerios parecidos a éstos, no se encuentran en ninguna otra parte de la provincia. Lo anterior arroja la idea de que estos montículos debieron ser trabajados por una sociedad organizada en cuadrillas con laboriosa mano de obra, posiblemente bajo la dirección de un individuo jefe; es sabido, que la sociedad prehistórica estaba estratificada, por una o varias clases privilegiadas y otras más humildes.

En relación con algunas piezas de jade encontrados en Bagaces, debe recordarse que el indígena mesoamericano tenía esta piedra en más alta estima que el oro. Por ejemplo, el cronista Bernal Díaz del Castillo (1962: 63) cuenta que Motecuhzoma Xocoyotzin mandó cuatro jades a Hernán Cortés, e inmediatamente aclara

que para los indígenas: "Aquellas piedras de chalchibuis... son tan ricas que vale cada una de ellas una carga de oro"; (Ferrero: 1977; 251).

No se evidencia ningún informe geológico de la existencia de yacimientos de jade en Costa Rica; sin embargo, algunos autores citados por Ferrero (1987: 283), (por ejemplo Easley 1968: 87; Stirling, 1968: 24) creen que los olmecas-tenocelome se surtieron de jade como material en bruto de yacimientos, ahora desconocidos, en la región de Nicoya.

En el Museo de jade del Instituto de Seguros, en San José, pueden apreciarse varias piezas de este material, procedentes de Bagaces.

Se evidencia históricamente que los contactos mayas no influyeron en los estilos del jade proveniente de Nicoya. Pero surge la intriga, según Ferrero (1977, 288-289), porque la influencia maya y la mayoide se observa en tipos cerámicos costarricenses y sobre todo, porque en las cercanías de Bagaces se han encontrado jades juzgados como mayas, con glifos identificados como pertenecientes al Período Clásico Temprano.

Los mexicas mantuvieron un enclave en Bagaces, así como los nahuas. Estos últimos tenían carácter militar, ya que su objetivo primordial era el de recaudar los tributos impuestos por el emperador Moctezuma.

Lines (1954, VI) anota que los únicos conocedores de las exquisiteces de la talla del jade y otras piedras semejantes son los chorotegas. Estas fueron empleadas por los jefes como adornos personales o como amuletos protectores.

Carlos Balsler (1991: 12), se refiere a dos pueblos mexicanos o de origen norteño: los Chorotegas Mangue y los Nicaraio-Pipil. De éstos, los primeros, como ya se ha observado, habitaron la mayor parte de Guanacaste y las islas del Golfo de Nicoya, un territorio que aparentemente le pertenecía a los corobicies.

Los Nicaraio-Pipil se asentaron en la cuenca del Tempisque entre Chorotegas Mangue y Corobicies, y especialmente en Bagaces.

Este grupo indígena trajo de México su panteón que fue impuesto a los nativos; las investigaciones arqueológicas señalan centros con mercados de los cuales muchos deben haber existido por Bagaces.

Según Balsaer (*Ibid*, 12) se trajeron jades foráneos a Costa Rica y de aquí enviaron amuletos de la mencionada piedra, tanto a México como a Panamá, aunque a este último país, con menos frecuencia.

Posiblemente debido a las constantes transacciones e inmigraciones de diferentes grupos indígenas de la época, fue como apareció el jade en Guanacaste. Debe recordarse que esta región de Bagaces, así como sus alrededores, fue cuna de mercados de artesanía indígena de diferentes inmigrantes.

3. CONCLUSIONES

El presente estudio arroja las siguientes conclusiones:

1. Es importante recordar el origen étnico que procede de indígenas mejicanos y colombianos. Por tal motivo, el bagaceño considera la población constituida por mestizos o foráneos, entendiéndolo por éstos a los vallecentraleros.
2. En sus orígenes hubo inestabilidad en cuanto a la ubicación de la presente ciudad, ya que se inicia en 1687, primera vez; 1739, la segunda y 1790, en forma definitiva.
3. El latifundismo produjo muchos problemas, entre ellos desempleo, y extrema pobreza, como bien lo señala don Carlos Meléndez (1955, sin pág. citado por Bagaces: 1980, 7).

En conclusión, Bagaces atesora un gran acervo histórico cultural, ya que es uno de los pueblos más antiguos de Costa Rica. Sin embargo, es una comunidad que ha sufrido el abandono de los Gobiernos. Pese a todo, hoy se perfila el progreso con la ayuda de los propios habitantes así como de su diputado en la Asamblea Legislativa: Prof. Humberto Fuentes.

4. BIBLIOGRAFÍA

Acevedo Vargas, Jorge Luis. *La música en Guanacaste*. San José: E.U.C.R., 1980. Pp. 200.

"Bagaces. Realidad socioeconómica y acción institucional". San José: Presidencia de la República, Oficina de Información, Unidad. 1980 (Ilus.) Pp. 142.

Cabrera Navarro, Víctor. *Guanacaste: libro conmemorativo del centenario de la Incorporación del Partido de Nicoya a Costa Rica, 1824-1924*. San José: María V. de Lines, 1924. (2 volúmenes ilus.) Pp. 485.

"El jade de Guanacaste". En: *Revista Informativa Guanacaste*. Pág.12, 1991.

Fernández, León. *Indios, reducciones y el cao*. Vol. II, tomo 4. San José: E. C. R., 1976. Pp. 446.

Ferrero Acosta, Luis. *Costa Rica Precolombina, Arqueología, etnología, arte*. 2ª edic. actualizada. San José: E. C. R., 1977. Pp. 493.

Gagini, Carlos. *Diccionario de Costarrriqueñismos*. 3ª edic. San José: E. C. R., 1975. Pp. 243.

Guido, Medardo. "Conferencia sobre historia de Bagaces". Bagaces: Colegio de Bagaces, julio, 1983.

Lara, Angel. "Explicación sobre Aguas Claras". Bagaces: casa de habitación, 4 de jun. 1994. (Comunicación personal).

Láscaris Conmeno, Constantino. *El costarricense*. San José: EDUCA, 1975. Pp. 477.

Lines, Jorge. "Taxonomía de la arqueología de Costa Rica". San José: Librería Universitaria, 1954. Pp. 87. (Trabajo mimeografiado).

Meléndez Chaverri, Carlos. *Costa Rica: tierra y poblamiento en la colonia*. San José: E. C. R., 1977. Pp. 209.

Quesada Pacheco, Miguel A. *El español de Guanacaste*. San José: E. U. C. R., 1991. Pp. 235.

CARACTERÍSTICAS PSICOSOCIALES DEL ESTUDIANTE DE ÉXITO ESCOLAR EN GUANACASTE

María Elena Loáiciga Guillén

RESUMEN

Se analiza con base en un estudio realizado en el Colegio Científico de Guanacaste en 1994, el éxito en el rendimiento escolar desde una perspectiva psicosocial, con el fin de profundizar en las condiciones familiares y personales relacionadas con los educandos tales como salud física y mental, dinámica familiar, proyecto de vida, recursos intelectuales, oportunidades educativas y proyección social y cultural por su relación con el tema.

INTRODUCCIÓN

En Costa Rica, los estudios sobre jóvenes con éxito escolar son prácticamente inexistentes. La literatura que nos ofrece estudios sobre rendimiento académico, está orientada hacia el fracaso escolar. Es por ello que este artículo es el resultado de un proceso de investigación exploratoria casuística, para identificar las condiciones sociales, familiares, personales e institucionales en que se desenvuelve el estudiante de alto rendimiento académico.

Para efectos de este trabajo entendemos éxito escolar como el proceso mediante el cual un joven con un nivel de inteligencia normal o superior logra: un avance fluido por el sistema educativo, una formación de calidad y concluir sus estudios en el tiempo estipulado para tal fin.

ABSTRACT

Based on a study carried out at the Scientific College in Guanacaste in 1994 this work analyses the success of scholar yield from a psycho-social perspective in order to deepen into the personal and family conditions related to the student, such as physical and mental health, family dynamics, life projection, intellectual resorts, educative opportunities, social and cultural projections.

El éxito escolar está estrechamente vinculado con la responsabilidad institucional y de las demás instancias del sistema tales como: la idoneidad del quehacer docente (preparación, formación, actuación en el aula, como miembros de la institución), el sistema de relaciones que mantenga con los padres de los alumnos y las condiciones relacionadas con los alumnos (Lafourcade, 1995).

Los estudiantes, sujetos del estudio, provienen de instituciones de enseñanza de ocho cantones de Guanacaste: Liberia, Santa Cruz, Carrillo, Nicoya, Hojancha, Bagaces, Cañas y Abangares. En total participaron diez mujeres (55,55%) y ocho hombres (44,45%). Sus edades oscilaban en un rango de 15 a 16 años y habían sido seleccionados para cursar estudios en el Colegio Científico de Guanacaste, con

sede en Liberia, por su alto rendimiento académico. Las técnicas utilizadas en el estudio fueron la observación participante, la entrevista semiestructurada individual y la entrevista de grupo focal, los cuales se aplicaron de marzo a noviembre de 1994.

CARACTERÍSTICAS PSICOSOCIALES

Indicadores socioeconómicos

Los jóvenes del presente estudio se caracterizan por vivir, en su mayoría, con ambos padres y tener entre dos y cinco hermanos, por lo cual la familia más pequeña tiene cuatro miembros y la más grande, ocho en total.

La escolaridad y ocupación de los padres es variada, por lo que se tiene desde aquellos que se dedican a labores de amas de casa, en la agricultura, en el transporte, misceláneas, que no requieren de grandes exigencias académicas; hasta los graduados universitarios en profesiones como: educación y enfermería. Sin embargo, el 91,66% de los padres que son profesionales son educadores. La totalidad de ellos se caracteriza por un alto nivel de aspiración respecto a la educación de sus hijos.

Es interesante conocer que la mayoría de estos jóvenes ignoran o sólo tienen una idea vaga del salario que perciben sus padres mensualmente. Es decir, que ellos no participan en la planificación y ejecución de los ingresos familiares y los padres se reservan la información económica. De esta manera, los jóvenes no tiene ni siquiera una pequeña idea de como realizar un presupuesto, en aras de una preparación para la vida adulta. Por el oficio o profesión que realizan los padres, el salario más bajo es el de conserje y el más alto, el de enfermera con dedicación exclusiva y horas extra. Como vemos la situación socioeconómica no es un indicador de peso para impedir o asegurar éxito escolar en este grupo; pero todos tienen sus necesidades básicas cubiertas.

Dinámica familiar

En este grupo de estudiantes predomina la familia nuclear, aunque también hay unas cuantas familias formadas por la madre y los hijos únicamente. Sin embargo, las primeras se

caracterizan, en su mayoría, por ser familias en donde las decisiones son tomadas por ambos padres. Esto a pesar de que los jóvenes reportan al padre como el mayor proveedor de dinero.

Sin embargo, la mayoría de los jóvenes (hombres y mujeres) acuden a su madre para obtener permisos para salir, así como dinero para sus gastos; ya que ésta permanece más tiempo con ellos, a pesar de su trabajo fuera de la casa, y porque es "más accesible y comprensiva" respecto a sus necesidades.

Los vínculos familiares también fueron objeto de análisis, obteniéndose como resultado que los jóvenes perciben las relaciones de pareja de sus padres como satisfactorias (39%), donde predomina la estabilidad y la armonía en la relación. Mientras otro 39% la califica de buena, pero con algunos conflictos tales como: celos ocasionales, peleas esporádicas, a veces irresponsabilidad (sobre todo paterna).

Un 22% pertenece a familias de padres divorciados, que no mantienen ningún contacto entre sí. Pareciera entonces que la dinámica familiar conflictiva tampoco ha impedido en estos casos el buen rendimiento. Más bien el estudio puede haberse convertido en una estrategia para sobrevivir emocionalmente a la desintegración familiar.

Los vínculos entre padres e hijos son muy importantes en el proceso de socialización primaria, ya que permiten a los jóvenes aprehender formas de relacionarse interpersonalmente, dentro y fuera de la familia. Una buena relación, con algunos conflictos de autoridad con los padres principalmente a la hora de obtener permisos de salida, caracteriza los vínculos familiares de estos jóvenes. Los padres tienden a comportarse con actitudes sobreprotectoras, pues temen dar autonomía a sus hijos o hijas a quienes siguen percibiendo como niños inexpertos a pesar de que durante el curso lectivo los jóvenes viven lejos de su hogar. Sin embargo, la mayoría de los padres están dispuestos a servir de guías y consejeros de sus hijos y respetar su forma de ser.

A su vez, los hijos manifiestan que sus padres les inspiran sentimientos de seguridad y amor. Se sienten reconocidos por sus padres ya que sienten que éstos están orgullosos de su éxito académico y su buen comportamiento. Es decir, desde el punto de vista estudiantil,

ellos cumplen las expectativas de sus padres, las cuales han hecho propias. Los jóvenes opinan que sus familias tienen un concepto positivo de ellos al manifestarles de diversas maneras que los consideran responsables en lo que se refiere a su desempeño como estudiante. Sin embargo, en lo que se refiere a su vida sexual y laboral, así como otras tareas de adultos, los padres consideran a sus hijos como inexpertos.

A pesar de las diferencias de escolaridad que poseen los padres de estos estudiantes, que va de primaria incompleta a universitaria, todos los padres apoyan a sus hijos en sus aspiraciones académicas y esperan que estos los superen en sus logros.

Los problemas más frecuentes en estas familias son económicas, ya que los padres no profesionales y las madres solas deben hacer frente al gasto familiar con un salario insuficiente para satisfacer todas las necesidades de la familia. Sobre todo los gastos relacionados con la educación de varios hijos. La mayor dificultad es el financiamiento del hospedaje, alimentación, transporte y materiales educativos del joven que asiste al Colegio Científico.

Otros problemas que los jóvenes señalan son las rivalidades entre hermanos por el afecto y atención de los padres, por la distribución de los bienes. Son conflictos surgidos en la diaria convivencia que preocupan a los jóvenes. Igualmente los conflictos con la autoridad paterna, son motivo de angustia pues los jóvenes sienten que se les restringe su libertad de poder salir. Esta situación se presenta sobretudo con las mujeres ya que en general los varones gozan de mayor libertad.

Autoimagen

La apariencia física es un factor que provoca gran preocupación en los adolescentes, como producto de los drásticos cambios físicos y sexuales primarios y secundarios que sufren en esta etapa de su vida.

Además, el concepto social de belleza, al cual es tan sensible el adolescente, los lleva a ser muy críticos consigo mismos y sus padres. De ahí que el 94,49% de los estudiantes se califique a sí mismo de tener una apariencia regular; es decir, de no ser ni muy atractivo ni muy feo. Sólo el 5,55% se catalogó como guapo. En realidad, evaluarse físicamente

les provocó a los jóvenes vergüenza y temor a reconocer sus atributos físicos; pero tampoco atentaron contra su autoestima juzgándose como poco atractivos o feos. De hecho, aceptaron sentirse mejor que antes, (cuando eran niños) pues sentían su cuerpo más armonioso. El 33,33% se sienten más feos que antes pues se pusieron más gordos o delgados.

La manera de ser, el carácter, es un aspecto cuya discusión despertó mayor interés. Los jóvenes se describieron mayoritariamente (83,33%) como maduros, responsables, alegres, cariñosos y tranquilos; pero algunos (16,67%) consideraron que a veces tendían a ser impacientes, coléricos, callados y tristes. Sólo un estudiante (5,55%) se describió como irresponsable y tres (16,66%) como inmaduros.

Lo que más les agrada de su manera de ser es la responsabilidad y la alegría. Desean cambiar la impaciencia y la conducta colérica.

Están conscientes de haber sufrido cambios en su comportamiento al pasar de la niñez a la adolescencia. Dichos cambios se expresan en ser más responsables, pues cumplen con sus obligaciones, son más estables en su conducta, tienen mayor seguridad en sí mismos, se sienten más contentos, tranquilos y hasta más sensibles. Unos pocos manifestaron sentirse más tristes, pesimistas e intranquilos ahora, sobretudo por la lejanía de sus familiares y el estudio excesivo.

Evaluar sus habilidades fue un gran reto para los adolescentes. Tanto hombres como mujeres se consideran habilidosos en la realización de oficios domésticos, ya que acostumbran a ayudar en sus hogares, y ahora como huéspedes también deben realizar algunas tareas domésticas para su propio bienestar: tender camas, lavar y planchar ropa, acomodar y limpiar su dormitorio. La habilidad para estudiar, hacer amistades y deporte destaca en este grupo de jóvenes. Algunos les gusta escribir o pintar. Debe destacarse que dos actividades no fueron de su agrado: bailar y cuidar niños. La primera les da pena pues la gente los mira mucho; y para la segunda consideran no tener mucha paciencia. El trabajo en el campo, ya sea sembrando o cuidando animales les disgusta a varios (44,44%), pues a pesar de provenir de familias de origen campesino, no han realizado estas labores.

La buena relación interpersonal es otra de sus habilidades, según su opinión, ya que

en general se llevan bien con los demás, tienen amigos, se sienten aceptados, aunque en ocasiones tienen problemas con algunas personas a quienes consideran incompatibles por la manera de ser. En el medio escolar se ha desarrollado, entre algunos de ellos, competencia por quien obtiene las notas más altas o es más aceptado por los profesores, al punto de darse divisiones en subgrupos o el aislamiento de una o dos personas a quienes consideran "poco humildes y muy brochas".

Los aspectos que les hacen sentir más satisfechos, en su vida cotidiana son el estudio, la familia y las amistades, en ese orden. La recreación y la forma de ser siguen en orden de importancia.

La frustración de esta etapa de vida les proviene principalmente de no tener un amigo o amiga especial (relación de noviazgo) con quien compartir sus intereses.

Proyecto de vida

La adolescencia es una etapa de moratoria social que le permite al joven hacer planes para su vida futura, plantearse un proyecto de vida cuyas metas desea lograr en la adultez. Además debe considerar cuáles son las estrategias a aplicar para lograr el éxito. A la pregunta ¿Qué les gustaría llegar a ser en la vida? Ser profesional es la meta del 100% de los jóvenes entrevistados. Así, los planes de los jóvenes son seguir estudiando al terminar el colegio para aprender una profesión y después trabajar en ella.

Buscar pareja, casarse y tener hijos son metas que desean realizar eventualmente hasta que se gradúen, porque desean concentrarse en sus estudios y su trabajo. Sólo dos mujeres (11,11%) tienen como meta asumir el papel de ama de casa, ya que al resto les desagrada dicha función. La falta de prestigio que tiene en la sociedad el papel de ama de casa, provoca que las jóvenes no vean con buenos ojos asumir las labores respectivas a este campo, y más bien aspiran a realizarse laboralmente fuera del ámbito doméstico. Para ellas casarse y tener hijos es lo mismo que pasar a ser ama de casa, y un impedimento para ejercer su profesión. Por lo tanto desean posponer la vida en pareja el mayor tiempo posible.

Consideran los estudiantes que un posible obstáculo para cumplir sus metas, podría

ser una situación económica insuficiente para pagar los gastos de su educación universitaria; pero están dispuestos a trabajar y estudiar si es necesario. Además, cuentan con el apoyo familiar para realizar los planes, especialmente de parte de los padres.

Las decisiones importantes en cuanto a sí mismo y a su futuro las consultan con la madre y en algunos casos (22,22%) con el padre, ya que a la primera la sienten más accesible, comprensiva y dispuesta a escucharlos.

Participación comunitaria

La mitad de estos jóvenes ha participado en algún grupo dentro de su comunidad, tales como: grupos religiosos juveniles, clubes de deportes, clubes juveniles de servicio social. Sin embargo, al trasladarse al Colegio Científico debieron abandonar el grupo, pues durante el tiempo lectivo permanecen en Liberia y el estudio no les permite involucrarse en grupos comunitarios.

Tiempo libre

La utilización adecuada del tiempo libre contribuye a formar un joven más sano física y mentalmente. La mayoría de las personas comunes creen que recrearse es no hacer nada, dormir mucho o "asolearse como un lagarto" por largas horas. Otros utilizan su tiempo libre para trabajar sin descanso en otras actividades, hasta que sufren una crisis de agotamiento. El ser humano debe destinar tiempo libre a recrearse para recuperar las energías y la claridad de pensamiento, que se pierden cuando nos abocamos a períodos prolongados de trabajo o estudio.

Las actividades a que se dedican estos adolescentes, durante su tiempo libre son: ir a paseos, escuchar radio (especialmente programas musicales), salir con los amigos, participar en actividades deportivas y culturales, y ver televisión (nada de programas educativos). En menor grado, destinan tiempo a actividades religiosas (la mayoría son católicos), ir a fiestas y bailes, visitar familiares, leer el periódico o participar en actividades de la comunidad. Como puede observarse realizan una variedad de actividades por lo que se puede decir que hacen buen uso del tiempo libre, especialmente en

sus vacaciones, ya que durante el curso lectivo disponen de poco o ningún tiempo para dedicarse a otras actividades que no sean las académicas.

Educación

El joven de éxito escolar se caracteriza por su motivación hacia el estudio, y porque tiene metas profesionales definidas, desea mejorar su condición económica y social, satisfacer a sus padres a través de sus logros académicos, y realizarse vocacionalmente. Además, en unos pocos casos el estudio es un medio para hacer amistades, que de otra manera se les dificultaría hacer.

Son estudiantes con rendimientos superiores a 85 en los colegios regulares; sin embargo, al integrarse al Colegio Científico varios tuvieron rendimientos inferiores en materias como matemática, química y física. En su opinión esto es debido a varios factores, tales como las malas bases en estas materias, que en sus colegios de origen no contaron con buenos profesores y porque hay un salto muy grande en las exigencias que les hacen en el Colegio Científico. Además, al 44,44% les aburre la forma en que el profesor desarrolla el curso, o sienten que este no explica bien. Por último, opinan que se les da muy poco tiempo para estudiar, pues deben cumplir con gran cantidad de trabajos extraclase en todas las materias, de tal manera que a veces no pueden dormir por la noche para poder cumplir con todo.

El paso de una institución de educación regular a un Colegio Científico en Guanacaste conlleva una serie de cambios drásticos, para los estudiantes; entre ellos: dejar su lugar de residencia en otros cantones y su familia, para vivir durante el tiempo lectivo, como huéspedes en casas de familias de Liberia. Ser parte de un sistema educativo que opera a nivel universitario aumenta el promedio de horas lectivas a diez diarias, así como altas exigencias en la realización de trabajo extraclase y una metodología no directiva a la que no están acostumbrados.

El joven que se ajusta a este sistema, debe madurar a corto plazo y hacerse más autónomo, muy responsable, desarrollar hábitos de estudio, racionalizar el uso de poco tiempo libre que les queda, abandonar la participación

en grupos comunitarios de sus lugares de residencia y sobre todo sobrevivir sin la presencia y seguimiento diario de su familia a los 15-16 años de edad.

Esta situación provocó grandes desajustes en la mayoría de los jóvenes en el primer año de estadía: depresión, confusión, pesimismo, angustia, insomnio, uso de estimulantes para no dormir, baja en el rendimiento académico y hasta deserción de quienes no soportaron un sistema educativo más exigente, ni la separación temporal de sus familias.

Los jóvenes que lograron ajustarse y terminar el primer año en el Colegio Científico desean continuar estudiando en él, pues lo perciben como un medio que facilitará su ingreso a cualquier carrera profesional que deseen seguir, ya que a temprana edad debieron aprender a ajustarse a sus exigencias.

Este grupo de estudiantes no reveló tener en común hábitos de estudio que facilitarían su aprendizaje. Algunos pocos llevan la materia al día, pero la mayoría estudia pocos días antes del examen. Estudian con música, viendo televisión, en lugares no adecuados para la concentración, en posiciones (acostados) en que rápidamente se duermen o sueñan despiertos; tampoco tienen horario de estudio. Una variable que si les facilita su rendimiento es poner mucha atención en clase, y entender cuando el profesor explica la materia. Si esto ocurre, entonces después sólo necesitan hacer un rápido repaso para fijar el aprendizaje.

Es muy importante, entonces que los docentes utilicen una metodología adecuada que permita motivar al estudiante a ponerle atención y facilitar la comprensión de la materia a través del uso de recursos y técnicas variadas y participativas.

Salud

La salud es un aspecto que tiene gran influencia en el desempeño en cualquier área de la vida. Una buena salud física y mental facilita el aprendizaje.

El ambiente físico y social en que se vive crea condiciones para una buena salud; o por el contrario provoca enfermedades que pueden incluso impedir al individuo participar y beneficiarse del proceso de enseñanza-aprendizaje.

En general, el grupo en estudio posee una buena salud, que es alterada ocasionalmente por cuadros de resfríos, problemas digestivos comunes, accidentes menores y alergias. A pesar de que todos los jóvenes poseen seguro familiar, sólo siete (38,88%) realizan un control periódico de su salud. El resto acude únicamente cuando se enferma de consideración.

El ambiente social y familiar en que se desenvuelve el grupo, ha fijado valores importantes en los jóvenes. Esto les ha permitido hasta el momento permanecer alejados del consumo de drogas, alcohol y tabaco. Aunque la mayoría ha cedido a la curiosidad infantil de probar a que sabe el licor, la cerveza, el cigarrillo, han optado por no convertirse en consumidores, pues son conscientes de los daños que provocan en su salud y, por lo tanto, en su desempeño académico.

En cuanto a drogas fuertes como marihuana, cocaína y otras, han optado por no probarlas por temor a caer en la dependencia. Algunos utilizaron en una o dos ocasiones estimulantes para no dormir y poder estudiar; pero los efectos secundarios sufridos los convencieron de no continuar utilizando el producto.

Como todo ser humano, estos jóvenes han sufrido experiencias amargas que de una u otra manera han dejado huella en su ser: divorcio de sus padres, (22% son de padres divorciados) maltrato físico, maltrato emocional, consumo excesivo de alcohol por parte de algunos padres, depresión ante el cambio de colegio.

La disciplina, tal y como se concibe en Costa Rica, es una puerta que abre a los padres y educadores, la posibilidad de aplicar sanciones que, mal utilizadas, puedan convertirse en maltrato físico y/o emocional para quien lo recibe. Sin embargo, la mayoría de los jóvenes estuvieron de acuerdo en que la primera opción de sus padres, antes de castigarlos físicamente, fue hablarles y aconsejarles. Si ellos no respondieron según las expectativas paternas, el segundo paso fue el castigo físico y/o emocional; por ejemplo llamarlos con calificativos denigrantes. Las mujeres manifestaron que además suelen ser víctimas de insultos y palabras vulgares en la calle por parte de hombres que les dicen "piropos" vulgares.

A todas estas situaciones, los jóvenes reaccionan con cólera y tristeza principalmente. En menor grado, los han atormentado los

sentimientos de culpa, las dificultades en las relaciones familiares, en el estudio y la falta de ganas de vivir.

La madre es la persona a quien más acuden los adolescentes en su búsqueda de apoyo; pero a menudo prefieren no contar sus experiencias y no piden consejos ni ayuda. Con los amigos guardan discreción por temor a servir de burla y que lesionen su autoestima.

CONSIDERACIONES FINALES

Las características de los adolescentes como etapa evolutiva, han sido ampliamente investigadas por autores como Piaget (1972), E. Erickson (1977) y Kohlberg (1971) en las áreas cognoscitiva, socioemocional y moral respectivamente.

Según Piaget (1972), la madurez cognitiva se alcanza ordinariamente durante la adolescencia, entre los 11 y los 20 años. La define como la capacidad para pensar en forma abstracta, ya que los adolescentes pueden entonces hacer esta actividad mental no solo en función de lo que observan en una situación concreta. A partir de este desarrollo, pueden pensar en una variedad infinita de situaciones hipotéticas, considerar todos los aspectos de una situación y plantearse un problema intelectual de forma sistemática. Para Piaget (1972), el pensamiento correspondiente al período de operaciones formales, a diferencia de las anteriores etapas (sensoriomotriz, preparacional, operaciones concretas), no se alcanza siempre. Es esencial para llegar a él un cierto nivel de apoyo cultural y de educación.

En EUA se sabe, según estudios hechos por Papalia (1972), Clayton y Overton (1973), Kohlberg y Gilligan (1971), que la mitad de los norteamericanos no parecen alcanzar nunca el período de las operaciones formales.

En Costa Rica, estudios realizados por Chávez, Escalante y Méndez (1983) para determinar el nivel del pensamiento abstracto en enseñanza secundaria, reportan que sólo una cuarta parte de los costarricenses logran desarrollar un pensamiento abstracto. En el grupo, objeto del presente artículo, no se evaluó directamente el desarrollo cognoscitivo con una prueba de inteligencia, ya que numerosos estudios destacan

"que no siempre los estudiantes que puntúan bien en pruebas de inteligencia (cualquiera que ésta sea) obtienen buenas calificaciones. Parece ser que las habilidades requeridas para lograr buen rendimiento académico no necesariamente correlacionan con inteligencia" (Bernstein, 1988, citado por Abarca, 1990).

Así tomó en cuenta, en su lugar, su desempeño académico, la habilidad para procesar información, razonar y resolver problemas de la vida cotidiana que se les plantearon. Se realizó además el análisis de las habilidades que demostraron para resolver dilemas, anticipar dificultades y plantear su proyecto de vida con gran consistencia. Ambas actividades requieren de la capacidad para pensar en forma abstracta (hipotetizar, deducir), así como del carácter del individuo y la educación recibida.

En el presente artículo, no se da a conocer el contenido moral y sexual de las respuestas de los jóvenes, ya que dichos temas son tratados en el artículo "Actitudes y prácticas asociadas a la sexualidad en jóvenes de éxito académico" (Loáiciga, 1996:230-243). Sin embargo, a partir de una serie de dilemas morales (que se plantearon a los jóvenes tales como el del aborto, la prostitución, las relaciones sexuales prematrimoniales), se pudo detectar su desarrollo cognoscitivo y moral. En cuanto a este último aspecto se ubicaron a un nivel de *moralidad de los principios autoaceptados*, la cual el autor la ubica de los 13 años hasta la juventud o nunca. Es decir, según Kohlberg (1971), de las seis etapas de razonamiento moral por las que pasa un individuo, este nivel marca el logro de una verdadera moralidad. Los muchachos de este grupo reconocieron la posibilidad de conflicto entre dos normas socialmente aceptadas y decidieron entre ellas.

Kohlberg (1971) nos dice que en esta etapa el control del comportamiento es ahora interno, tanto en la observación de las normas como en el razonamiento sobre lo que es correcto o incorrecto. La moralidad de este grupo también fue analizada desde la posición de Carol Gilligan (1982). Esta autora ha centrado su atención en el desarrollo moral de las mujeres, debido a que la definición de moralidad de Kohlberg, quien la concibe más

como justicia que como compasión, ha producido que las mujeres generalmente obtengan resultados inferiores a los varones en las pruebas de juicio moral. Según Gilligan (1982) las mujeres definen la moralidad como la capacidad de situarse en el punto de vista de otra persona y como la inclinación a sacrificarse para asegurar el bienestar de otro. De esta manera, el grupo de jóvenes mujeres estudiado en la presente investigación se situó en un 80% en la etapa tres de Gilligan (1982): *la moralidad de la no violencia*, en la cual las jóvenes establecen en su decisión el imperativo de no herir a nadie, incluida ella misma, es decir, equidad moral entre ella y los demás.

En el planteamiento de su proyecto de vida se corroboró la capacidad del 88,88% para plantear alternativas, hipotetizar sobre sus logros según estrategias a utilizar. Sobre todo, las jóvenes se plantearon sus posibilidades de autorrealización en la sociedad guanacasteca y costarricense, si pasaran a formar una familia propia antes de convertirse en profesionales y trabajadoras.

En ambos aspectos, moralidad y proyecto de vida se reflejó el nivel de desarrollo intelectual logrado por estos y estas jóvenes: un pensamiento abstracto, hipotético deductivo, en el cual puede haber influido entre otros factores el contexto universitario en que se ubica el Colegio Científico al que asisten, así como el verse obligados a enfrentar una nueva situación de vida, alejados del hogar familiar, ya que la mayoría provienen de otros cantones de la provincia de Guanacaste. Es decir, han tenido que madurar rápidamente para poder sobrevivir, ser exitosos en las condiciones actuales.

La búsqueda de identidad es, según Erick Erickson (1977), la tarea más importante de un adolescente. Erickson describe ocho etapas de crisis en el desarrollo socioemocional que van desde los 0 años hasta la vejez. La quinta etapa de crisis, donde se ubica la adolescencia, es la identidad frente a la confusión de roles.

Con respecto al presente grupo pudimos detectar que los jóvenes del estudio se encuentran pasando por esta etapa, pero a diferentes niveles de identidad relacionados con la intimidad, el compromiso y el sentido del yo.

Como expusimos en el apartado sobre autoimagen, proyecto de vida, dinámica familiar, los cambios fisiológicos, las relaciones interpersonales, poder prepararse para realizar su rol profesional y laboral dentro de pocos años, son preocupaciones que llevan a los jóvenes a cuestionarse sobre su identidad y a ensayar diferentes roles para buscar una identidad propia. Sin embargo, el éxito académico logrado, dada su gran motivación para el estudio, les ha permitido en general, adaptarse sin presentar problemas de identidad negativa.

La mayoría de estos adolescentes no se sienten alienados por sus padres y son más propensos a aceptar las opiniones de valores de éstos, (sobre todo de la madre) que la de sus amigos. Más bien, la mayor influencia de los padres o los amigos dependió sólo de la situación concreta: cuando se trató de resolver problemas de mayor importancia como quedarse en colegio de su localidad o trasladarse al Colegio Científico, o resolver algún problema moral, tuvieron muy en cuenta la opinión de los padres. Cuando la decisión era sobre la manera de vestirse, problemas en el colegio, o problemas con los amigos, importó más la opinión de los compañeros. En el caso de que sus padres y compañeros compartieran valores similares, no hubo conflicto real entre ellos.

Según Erickson (1968) la rebeldía en los adolescentes ocurre cuando los jóvenes se sienten mal preparados y abrumados para tratar con las nuevas tecnologías y roles. Sin embargo, no es el caso del grupo aquí estudiado, ya que ellos sienten, —principalmente los de undécimo año— que han logrado ajustarse al sistema y que están siendo bien preparados para asumir sus responsabilidades de adulto. Además, la mayoría de los jóvenes se encuentran ubicados en cuanto a su preferencia vocacional, porque saben lo que quieren y cómo obtenerlo. Es decir, están planificando de una manera realista sus futuras profesiones.

Estos jóvenes se encuentran dedicados al estudio, ya que a pesar de las limitaciones económicas de algunos, sus padres no desean que ellos trabajen y se distraigan de sus estudios. Actualmente, no existe para ellos el imperativo social o familiar de ser independientes económicamente de sus padres. En investigaciones realizadas con jóvenes trabajadores en EUA, por Greenberger (1980), Steinberg

(1982) y Greenberger y Steinberg (1985), los resultados obtenidos confirman que el trabajo en esta etapa parece no favorecer el desarrollo social, educativo o profesional. Más bien, los jóvenes trabajadores tienen muchas desventajas ya que muestran un descenso en sus calificaciones y en la dedicación y atención escolar. En el grupo de estudiantes guanacastecos, encontramos que la búsqueda de una formación académica sólida es más importante que la experiencia de trabajar. Incluso por su dedicación al estudio han abandonado los grupos comunitarios de jóvenes, a los que varios han pertenecido. Por lo tanto, consideramos importante que el currículum del Colegio Científico considere la acción social del estudiante con el fin de que no se enclaustre y pueda mantener un contacto cercano, el compromiso y la solidaridad con la comunidad.

Uno de los aspectos más importantes por destacar en este grupo de jóvenes es su motivación intrínseca a aprender. Este es uno de los factores que más influencia han tenido para que ellos sigan adelante a pesar de las limitaciones socioeconómicas, familiares, de tiempo, o deficiencias del sistema educativo regular en el que han estado inmersos (profesores poco capacitados, carencia de laboratorios, poca calidad de los planes educativos y actividades de aprendizaje monótonos). El origen de esa motivación hay que buscarlo en el contexto personal y familiar. Sonia Abarca (1990: 126) nos dice que

"el interés del estudiante por el estudio es muy importante y que la necesidad de conocer conduce al aprendizaje; pero necesidad e interés van de la mano con las emociones y sentimientos que nos genera cualquier actividad educativa".

El proceso afectivo del estudiante, la emoción y sentimientos de agrado que experimentan en el proceso de aprendizaje, es una respuesta básica que podemos dar para explicar la disposición de estos jóvenes hacia lo académico. Al entrar al Colegio Científico la mayoría tuvieron problemas de ajuste, pues las demandas académicas de la institución eran más fuertes y con una metodología diferente. Ellos pertenecen al grupo de los que pudieron ajustarse al sistema, pues en el primer año de

funcionamiento de la institución la deserción fue muy alta (aproximadamente un 50%).

Influye en este proceso afectivo de agrado hacia el aprendizaje el hecho de que a pesar de que algunos estudiantes provenían de hogares conflictivos, por lo menos uno de los padres (la madre generalmente) mostraba gran interés por el aprendizaje formal de sus hijos, estimulándolos a esforzarse, a conseguir sus metas y reforzando esos esfuerzos con afecto. En ningún caso se encontró temor a la desaprobación de los padres de parte de los jóvenes por los resultados menos satisfactorios que obtuvieron al entrar al Colegio Científico. Sin embargo, sí se dio entre los jóvenes más competitividad que cooperación por obtener mejores notas y por la atención de los profesores. Esto creó gran tensión y conflictos entre los jóvenes, perjudicando el aprendizaje. Esta situación ameritó que se interviniera profesionalmente para reducir el problema.

En cuanto a los hábitos de estudio podemos concluir que no se encontraron estrategias compartidas por los jóvenes, que permitieran caracterizarlos como grupo en este aspecto. Es decir, cada individuo tenía su forma particular para abordar el estudio.

En resumen, los estudiantes de este grupo se caracterizaron por un satisfactorio estado de salud física y mental, satisfactoria cobertura de sus necesidades de afecto, alimentación, indumentaria, materiales didácticos, etc., amplio apoyo del núcleo familiar a las actividades implicadas en su aprendizaje, suficientes recursos intelectuales y motivación para hacer frente con éxito a las tareas de aprendizaje, y suficiente disposición para cumplir con las exigencias requeridas en su formación tales como: regularidad de asistencia a clase, cumplimiento de tareas y demás obligaciones escolares.

Presentaron deficiencias en los hábitos de estudio y en los fundamentos de materias como química, física y matemáticas; problemas socioafectivos ante el cambio de sistema educativo y de vida, alta competitividad entre ellos por las notas. Su rendimiento académico general bajó, lo que afectó su promedio de admisión a la universidad y su posibilidad de competir por un campo en carreras de cupo restringido.

Finalmente, es importante reflexionar sobre algunas condiciones necesarias que deben estar presentes para que el estudiante pueda

continuar teniendo éxito en el sistema de la educación científica.

Desde la perspectiva de la acción institucional deben darse condiciones favorables en cuanto a que: se ofrezcan programas de nivelación en materias en las cuales los jóvenes presentan deficiencias por la calidad de la enseñanza en sus colegios de procedencia; se adecúen los programas y proyectos a las necesidades sociales y personales con el fin de que la oferta educativa y las prácticas que definen sean pertinentes a los reclamos de la realidad; se forme a los docentes en cuanto al uso de concepciones y metodologías concordantes con las características de esta población; se realicen síntesis evaluativas de los logros alcanzados por los estudiantes, la forma en que se enseña, el tipo de actividades docentes, administrativas, sociales, culturales que se llevan a cabo en la institución para ver si suscitan en el estudiante necesidades de conocer y aprender. Se requiere también en lo que se refiere al docente, reflexionar sobre los estilos de comunicación en el aula y observar cuánto promueven en el estudiante la necesidad de buscar metas superiores. Además, evaluar las condiciones docentes que dentro del aula no favorecieron el surgimiento de la necesidad de conocer y aprender en los jóvenes, para implementar aquellas que sean placenteras, motivantes, pues de lo contrario la necesidad de aprender que pudiese existir puede desaparecer.

Es importante advertir que los estudiantes de este grupo se sintieron a menudo atiborrados de materia y de tareas, debido a la descoordinación entre las diferentes áreas para planear las actividades de aprendizaje en cada materia. Debido a ello, hubo estudiantes que se sintieron apáticos y bloqueados emocionalmente y muy motivados a desertar. En el primer año de funcionamiento del Colegio, cerca del 50% de los estudiantes admitidos desertaron pues no soportaron el sistema. La alta deserción debe atenderse, combatirse, y no verlo como una "selección natural".

Los aspectos emocionales de los estudiantes juegan un papel importante en su capacidad de aprendizaje. El profesor no puede ignorar los problemas emocionales que rodean a estos jóvenes, dado el cambio en las condiciones de vida y en el sistema educativo

que sufren sobre todo en esta etapa de la adolescencia, que ya de por sí implica cambios importantes en su identidad personal social. La institución educativa debe hacer todos los esfuerzos para que los jóvenes que llegan se mantengan en el sistema y se desarrollen en todo sentido, sin agregar más tensión innecesaria. Hay que recordar que se debe contar con tiempo y espacio para procesar, para pensar y para aprender. Deben planificarse también los espacios de tiempo extraescolar, de acuerdo con los alumnos, para que ellos tengan tiempo de descansar, preparar y desarrollar actividades adecuadas como parte del desarrollo de temáticas que se están cubriendo en el aula.

La relación con los padres es esencial, ya que los encargados de estos jóvenes están tan interesados en el aprendizaje de sus hijos. Es importante mantener por parte de la institución una estrecha relación con ellos: los tutores pueden representar en el quehacer institucional una fuerza concurrente de relieve para lograr los propósitos del Colegio Científico. Se debe lograr una participación valiosa, continua de los padres y encargados que genere un impacto positivo en la constante búsqueda de una educación de calidad.

Para finalizar, nos permitimos subrayar que la modalidad de educación científica es una buena oportunidad para que los jóvenes con éxito escolar puedan encontrar un medio adecuado para cumplir sus aspiraciones; pero también se hace necesario realizar un análisis crítico de las condiciones intra y extra institucionales para poder dar una educación de mayor calidad.

BIBLIOGRAFÍA

- Abarca M. S. (1990). *Psicología de la educación*. Alajuela, Costa Rica: CIPET.
- Chaves C., Escalante A.C., Méndez Z. (1983) "Desarrollo del pensamiento formal en estudiantes de enseñanza secundaria del Area Metropolitana", San José, Costa Rica.
- Clayton V. y Overton, W. (1973). "The role of formal operational thought in the aging process". En: *Miami: Gerontological Society*.
- Erickson E. (1977). *Identidad, juventud y crisis*. Buenos Aires: Paidós.
- Gilligan, C. (1982). *In a voice*. Cambridge, Mass: Harvard University.
- Greenberger E., et al. (1980). "Adolescent who work: Effects of part time employment on family and peer relations". *Journal of Youth and Adolescence*. 9 (3), 189-202.
- Greenberger, E. (1985). *Work in teenager America*. Cambridge, Mass. Harvard University Press.
- Kohlberg, L. y Gilligan, C. (1971). "The adolescent as a moral philosopher". *Psychology Today*, 2 (4), pp. 25-30.
- Lafourcade, P. (1995). *Evaluación institucional*. San José, Costa Rica: EUNED.
- Loáiciga, Ma. Elena. "Actitudes y prácticas asociadas a la sexualidad en jóvenes de éxito académico". En: *Revista de Ciencias Sociales* No. 73-74. Setiembre-Diciembre 1996. (en prensa)
- Papalia, D.E. y Olds S.W. (1987). *Desarrollo Humano*. España: Mc Graw-Hill.
- Piaget, J. (1972). "Intellectual evolution from adolescence to adult-hood". *Human development*, 15, pp. 1-12.
- Steinberg, L.P (1982). "Jumping off the work experience bandwagon". *Journal of youth and adolescence* 11 (3) pp.183-206.

CAMBIOS SOCIALES Y ROL DEL ADOLESCENTE EN LA ESTRUCTURA FAMILIAR

Wagner Moreno M.

"Los padres no sólo fracasan en la función humana de equilibrio afectivo, sino también en la de mostrar el trato cultural con los objetos, de comunicar un bagaje práctico para la vida. La consecuencia son los ejércitos de individuos...en busca de satisfacciones sucedáneas". (Mitscherlich, 1965)

RESUMEN

Se exponen algunos cambios sociales en la estructura familiar del contexto guanacasteco y sus efectos en la socialización de los adolescentes. Se explica y se ejemplifica como la ausencia paterna y el apego afectivo entre madre e hijos, y el desencuentro entre madre e hijas propicia dificultades en los adolescentes relacionadas con la elaboración de su identidad personal y social.

ABSTRACT

Some social changes found within the Guanacastecan family structure and their effects in the adolescent's socialization are contemplated here. The absence of the father, the close link between the mother and her children and the lack of communication or non-identification between the mother and her daughters favours the creation of difficulties among adolescents in connection to the building up their personal and social identity.

INTRODUCCIÓN

En este artículo* se exponen algunos cambios sociales asociados con condiciones de vida modernas como la incorporación de las mujeres al trabajo fuera del hogar, los efectos de la escuela y los medios de comunica-

ción en la socialización de los hijos. Estos cambios y algunos problemas sociales como la emigración, el consumismo, alcoholismo, ausencia paterna, han incidido en la estructura y dinámica de familias guanacastecas, en la función materna y paterna, y por ende, en la elaboración de la identidad personal y social de los adolescentes.

El artículo pretende mostrar y explicar que la ausencia paterna y el apego afectivo entre madres e hijos, y el desencuentro entre madres e hijas propicia dificultades en los adolescentes para el logro de un trato cultural con los objetos de manera constructiva.

* Este trabajo está basado en algunos apartados de la tesis de Licenciatura en Psicología denominada "Representaciones sociales del proyecto de vida y elección ocupacional en adolescentes nicoyanos inscritos y no inscritos en el sistema educativo formal", realizada por el autor.

CAMBIO SOCIAL Y DIVERSIDAD FAMILIAR

Martín-Baró, I. (1989; 238): "...La familia es la estructura que mejor encubre las necesidades del orden establecido, volviéndolas propias, y así posibilita tanto su satisfacción como la reproducción del orden social de donde surgen. Ello mismo hace que la familia sea el grupo primario por excelencia, el seno donde se encuba la primaria identidad personal y social de los individuos (el primer yo, y el primer nosotros), que resulta ser también la identidad primordial".

Según Vega, (1987) la familia actual, en su composición y estructura está más sujeta al cambio que otros grupos sociales, en gran parte por un ciclo familiar distinto a anteriores formas familiares y tipos de sociedad. Todo esto ha generado una diversidad en la estructura familiar. En este sentido, Reuben, (1986), en un estudio realizado sobre las estructuras familiares en Costa Rica en 1973, describe ocho tipos de grupos familiares.

Específicamente en Guanacaste, el 47,1% de las familias estaban conformadas por los dos cónyuges (sin importar su estado civil) y sus hijos solteros. El 22,1% lo conformaban familias con una diversidad en relación con el número de miembros, el parentesco y el estado civil de los cónyuges y de los hijos.

Martín-Baró (1989) señala que la estructura familiar de los países centroamericanos es pluriforme. Esto significa que hay hombres que, además de su familia "oficial", tienen otra u otras familias. También existen hogares matricéntricos, familias articuladas en torno a la mujer. A estas familias se incorporan de manera temporal y sucesiva distintos hombres. Existe la familia legalizada, a nivel civil y religioso, pero es mucho más frecuente la familia basada en uniones consensuales, simples "acompañamientos" sin sanción formal. Todo ello hace que el panorama real se aleje bastante de la imagen ingenua sobre la familia monógama y estable que constituye el referente del discurso dominante. Si la realidad es tan distinta a su representación social, se puede interpretar que esa representación cumple una función social de ocultamiento, lo que subraya el carácter ideológico de la familia en nuestra sociedad.

Es importante develar la imagen ideológica de la familia nuclear en el trabajo con adolescentes y sus familias porque se puede valorizar negativamente otras estructuras familiares, e inclusive clasificar peyorativamente como familia desintegrada aquellas que no responden al prototipo de familia nuclear. Quizá tenga mayor utilidad tomar en cuenta este concepto de diversidad familiar, y conocer sus efectos en la identidad personal y social de cada uno de sus miembros.

Torres Rivas *et al.* (1988) afirman que el desarrollo del capitalismo, la modernización social y la crisis socioeconómica ha provocado procesos de cambio en el grupo familiar que han afectado directa y profundamente el comportamiento de los adolescentes. El cambio fundamental ha sido la transformación de la familia extensa, patriarcal, autoritariamente integrada, estable y en el seno de una tradición de raíces rurales, a otro tipo de familia con un patrón de vínculos más laxos, que comparte la socialización de los hijos con la escuela, el barrio, los grupos de amigos, los medios de comunicación. Las contradicciones y el debilitamiento de la estructura familiar, los efectos de los medios de comunicación y el consumismo, entre otros, han alterado los mecanismos de transmisión de valores tradicionales como la obediencia cerrada, normas de civismo, sexualidad, religión.

Ejemplifica lo anterior, las expresiones de trabajadoras en un taller sobre familia e institución laboral, realizado en Guanacaste (Moreno, 1990:8-9). Una de las inquietudes de estas mujeres fue: "cómo ser buenas madres". Ellas afirmaron:

"Hay tantas versiones sobre como educar a los hijos, que no se sabe si se está haciendo lo correcto o no...es mejor criar por instinto como antes, que con teorías".

En otro momento ellas expresaron:

"Los hijos se esmeran por molestar en el poco tiempo que están con uno y no los castigamos porque nos da lástima no poder estar más tiempo con ellos". (Moreno: 1990; 8-9).

La inseguridad paterna en relación con la crianza de los hijos, fue según González, A. (1989) una de las críticas que plantearon los jóvenes en una investigación realizada por la firma Demoscopia S.A. en la Meseta Central de nuestro país. Los adolescentes atribuyeron a la inseguridad paterna, la incompreensión entre las generaciones, las dificultades en la comunicación padres-hijos y la incapacidad de los padres de educar a sus hijos.

Según esos adolescentes la sobreprotección es una evidencia de la inseguridad paterna. González, (1989) expone:

“a criterio de los hijos, esa sobreprotección genera en ellos rebeldía; igualmente la inseguridad de los padres los lleva a reafirmar constantemente su autoridad. De esa manera, sobreprotección, rebeldía, inseguridad y autoritarismo se confabulan contra la comunicación fluida dentro del núcleo familiar. Así, la sobreprotección más que unir, desune, y la autoridad impuesta obligatoriamente y no por motivación produce rechazo en los adolescentes” (p.5A).

En esta línea de pensamiento, Bronfenmayer, (1988) expone que los cambios sociales y sus efectos en las relaciones padres-hijos irrumpen como fractura y no como proceso de síntesis; esto implica en el adolescente, un intento de negación y de no continuar con el tipo de vínculos y valores familiares. Sin embargo, a pesar de los cambios y debilitamiento en la estructura familiar, ésta es aún uno de los soportes básicos de una identidad adulta. El intento de “ruptura generacional” protagonizada por el adolescente no lo ampara de la internalización profunda de los modelos familiares. Estas contradicciones de los adolescentes les genera mayor perplejidad, ansiedad y les dificulta aún más, la construcción de un proyecto de vida.

El tipo de trabajo que desempeñan los padres puede tener una incidencia significativa en los adolescentes. Mannoni, (1985), señala que los padres actualmente suelen quejarse constantemente de sus ocupaciones, de lo rutinarias que son, del sacrificio que implican, de las exigencias institucionales. El adolescente al estar escuchando estos discursos, en el

peor de los casos, no querrá ni una ocupación ni otra; y en otros casos, aspirará a una ocupación que no tenga ninguna relación con la ocupación de sus padres.

Otro posible factor asociado al debilitamiento de la estructura familiar es el alto índice de alcoholismo en Guanacaste. Rambla, (1989) afirma que en familias donde existe un padre alcohólico, la cónyuge asume el rol de “protectora” del hombre; es decir, ella protege y cuida a su pareja cuando llega ebrio, y además asume la responsabilidad, la autoridad y el control del hogar. Ella establece un vínculo de mucho apego con sus hijos; establece alianzas que dejan por fuera al padre. Este asume el rol de “protegido”, desde esta condición llega a ser el débil del grupo (a pesar de sus conductas agresivas), el más desvalorizado y el responsable de todos los problemas de la familia, por lo que aumenta su exclusión del grupo familiar y también aumenta su conducta adictiva.

Los hijos asumen los roles de “observadores y de controladores” del grupo familiar. Ellos controlan lo que ocurre en la casa, apaciguan los conflictos entre el padre y la madre, o bien, son los intermediarios, los emisarios de los deseos de alguno de los padres. Estos hijos tienden a reproducir este modelo familiar. En el caso de los varones tienden a ser alcohólicos, y en el caso de las mujeres, tienden a establecer relaciones de pareja con hombres alcohólicos.

FUNCIÓN MATERNA Y PATERNA EN LA CONSTITUCIÓN DEL SUJETO

Mannoni, (1985), señala que en occidente a finales del siglo XIX con la promulgación de leyes que prohibían el trabajo infantil, y con el desarrollo de la puericultura, se educó a las mujeres para que asumieran la maternidad como una función noble y productiva. Adhiriéndose a un ideal de orden, pulcritud, ahorro, las madres buscaron realizar a través de sus hijos, sus propias aspiraciones de promoción social.

Esta misma autora afirma que en la modernidad las mujeres vivencian su maternidad de muchas maneras: para unas la llegada del hijo señala su propio despertar a la vida; el

hijo puede proporcionar a su madre la sensación de completud existencial. Para otras madres, sus hijos pueden significar un obstáculo en su vida; un objeto en el que se puede descargar odio. La posibilidad de una madre de ser maternal con su hijo está mediado fundamentalmente por el trato maternal que ella recibió cuando fue niña, por lo tanto de su herencia sociocultural.

En un primer momento del desarrollo del niño, la función materna está referida a la posibilidad de la madre de establecer una unidad narcisística con su hijo. Bleichmar, (1984), señala que el niño y la madre forman una unidad narcisística porque cada uno posibilita la ilusión en el otro de su perfección. Entre madre e hijo se vivencia la completud existencial.

En los artículos "Tres Ensayos de teoría sexual", y en "Algunas consecuencias psíquicas de la diferencia anatómica entre los sexos", Freud (1976) afirma que gracias a los cuidados que le prodiga la madre al niño resulta ser su primera seductora. El niño confiere a la madre una importancia única, incomparable y pasa a ser, para los dos sexos, el objeto del primer y más poderoso amor, prototipo de todos y cada una de las relaciones amorosas ulteriores.

Sin embargo es fundamental para la constitución del sujeto, que la madre permita que otra instancia separe la unidad narcisística que conformó con su hijo. Mannoni, (1985) afirma que la dificultad de la madre para separarse de su hijo deja poco espacio en éste para que busque objetos sustitutivos; es decir, el niño queda eclipsado como sujeto y ubicado en el lugar de objeto de satisfacción de la madre.

La función paterna se asocia con la separación de la unidad narcisística entre la madre y el hijo. A esta separación se le conoce en psicoanálisis como castración simbólica. Bleichmar, (1984) plantea que no es una condición necesaria tanto la presencia como la ausencia de un padre real para que se instaure la castración simbólica en la madre y en el hijo. Una madre o padre simbólicamente castrados son aquellos que no toman a su hijo como objeto absoluto de satisfacción personal. Es decir, que el sentido de la vida de los padres esté en su pareja, en sus amigos, en el trabajo, etc. y no en una dependencia preponderante del adulto en relación con el niño.

Mitscherlich, (1965), realiza un análisis de las implicaciones en los hijos de una figura paterna invisible, ausente. Este autor plantea que en la vida moderna falta la dirección paterna, no existen tradiciones que sean un apoyo firme para los hijos en relación con normas y valores sociales. Desde el punto de vista de la Historia de la Cultura, la mayor parte del saber ritual y del saber práctico ha sido transmitido tradicionalmente por los padres y/o figuras parentales. La ausencia parental se asocia con los desequilibrios afectivos en los hijos, y por ende, en la dificultad que los mismos tienen para lograr un trato cultural con los objetos, un bagaje práctico para asumir la vida de manera constructiva, enriquecedora.

Moreno, (1992) cita algunas afirmaciones de adolescentes guanacastecos en relación con las representaciones sociales de sus padres:

"Mi papá vive en San José...yo lo quiero porque es mi padre, pero no como otros hijos que no quieren soltar a sus padres...Él es muy odioso, toma licor...Cuando él viene y toma, yo me enojo y le grito que es el único padre que se emborracha cuando va a ver a sus hijos, que por qué lo hace?"

"A mi papá sólo lo saludo, nunca me dio nada, cuando nací me negaba como hijo de él"

"A mi papá sólo lo he visto una vez cuando tenía siete años. Lo conocí porque llegó a la casa, yo le reclamé que nos dejó solos y lo eché de la casa...Si mamá se hubiera quedado con el primer señor, yo habría nacido ahí y hubiera tenido papá...He deseado que mi papá viviera conmigo desde que era niño, o por lo menos que me visitara".

"Mi tata no me hace falta, cuando está me regaña, pasa bravo, cuando no está no le oigo la boca".

"Mi papá toma desde que yo tenía como cuatro, cinco años y lo ando sacando de las cantinas desde que tengo como doce años".

La ausencia real del padre puede explicarse en alguna medida por la diversidad familiar que se da en muchas de estas familias; es decir, en estas estructuras familiares no es característica la familia nuclear, por lo general son familias numerosas, en algunas sólo vive la madre con los hijos, en otras viven abuelos, hijos, nietos, tíos. La ausencia paterna también podría estar asociada a la emigración del padre en busca de trabajos mejor remunerados. Los elevados índices de emigración están asociados a la falta de empleo permanente en la región.

La ausencia del padre, o cuando éste no ejerce su función de proveedor, facilita que esta función se le asigne a los hijos. En estos casos la familia prefiere que el hijo trabaje y no estudie. En muchas de estas familias el estudio no representa un valor importante. Esto puede estar asociado a la inmediatez de sus necesidades de sobrevivencia, a su baja escolaridad, al alto costo de estudio, y porque quizá éste ya no es un medio de promoción social por excelencia.

Lo anterior se evidencia en afirmaciones como:

“mi nieto dejó de estudiar por pobreza, diga la verdad (le dijo la abuela al nieto), no le de vergüenza decir que fue por pobreza”.

“Mi familia no me dijo nada porque saliera de la escuela”.

“A mi padre le interesa más el dinero que yo pueda ganar que mi estudio...He perdido los cursos y salgo del colegio porque tengo que trabajar. No quiero estudiar de noche porque llegaría cansado del trabajo y temprano me estaría durmiendo”.

“Mami estuvo de acuerdo que si no quería estudiar, no estudiara, porque de por sí, no iba a lograr nada si me obligaba”.

Es importante señalar que la mayoría de los padres de estos adolescentes tenían una escolaridad de primaria incompleta. Igualmente es importante señalar que es alto el índice a nivel nacional y regional de estudiantes que no están en las instituciones educativas.

Un aspecto importante en las familias de estos adolescentes es el apego de las figuras maternas a los hijos, no así con las hijas. Esto es evidente en tres de las adolescentes. Ellas tienen un desencuentro afectivo con sus madres, estas no contienen afectivamente a sus hijas, no les ofrecen un espacio para dialogar, para escuchar las necesidades que ellas pueden tener. Esto puede estar asociado a un contexto machista, donde se da una mayor valoración social a los hombres; por el contrario, se desvaloriza a las mujeres. Por otra parte el mayor apego a los hijos podría estar asociado a que ellos son proveedores, y son muy afectivos con sus figuras maternas. Los hijos se ubican como sustitutos de la pareja (esposo, compañero).

Las adolescentes expresaron en relación con sus figuras maternas (madres, abuelas) lo siguiente:

“Mami es brava, rebelde...quisiera que mami me quiera más, que salga conmigo”.

“Mi abuela dice que soy una gran vago”.

“Mi madre es una persona difícil de comprender, hay que saberle entrar, nunca le tuve confianza”.

Los adolescentes expresaron de sus figuras maternas:

“Mi mamá dice que soy el único que ha estado con ella, que no la he dejado abandonada, ni pienso hacerlo...tuve la oportunidad de un curso de talla en madera en el Instituto Nacional de Aprendizaje, no fui por no dejar a mi mamá”.

“En mi familia me llevo mejor con mi madre, porque ella lo quiere tanto a uno, que uno la quiere igual”.

“Me vine de San Isidro porque no tenía quién me cocinara y me hacía falta mi abuela”.

“No me gustaría irme de Nicoya por mi abuelita solamente, no hay nada que me ate aquí, mi novia se va para San José”.

Interesa plantear dos aspectos más en relación con las familias de estos y estas adolescentes.

1. La violencia en el ámbito familiar, la desvalorización y estigmas negativos que se asignan a la mayoría de estos adolescentes pueden estar asociados a las precariedades económicas, al machismo, alcoholismo, dificultades de los padres para contenerlos afectivamente y para instaurarles límites a sus hijos. Algunos adolescentes expresaron:

“Una vez mi tata me agarró y me metió una mecatiada...me pegó con un cable, no me podía ni parar, no se por qué me pegó?, pero me acuerdo como si fuera hoy... mis hermanas a veces no me hablan, dicen que soy malcriado, haragán, que sólo en la casa vivo, que no salgo a trabajar”. El abuelo de este adolescente dijo que su nieto era: “Vago, tonto, no le daba la cabeza para el estudio”.

“En la casa y en el colegio me recriminan, me achanta que me digan que mi hermana es más inteligente, yo soy bruta, lo reconozco”.

“Mis tíos se pelean entre ellos mismos, se tratan pésimo, a veces se agarran a puñetes, se roban entre ellos (plata y ropa). Mi abuela se pone a llorar cuando los ve peleando. Discuto con mis tíos porque me atarantan, me gritan mucho. Así es el modo de ellos”.

2. Muchos de estos adolescentes desconocen gran parte de su historia familiar. Un adolescente desconoce su origen paterno, tres no saben por qué sus padres los abandonaron. Conocer la propia historia es importante porque puede permitir una mejor comprensión de las condiciones de vida familiares, mayor diálogo entre padre e hijos, menos factores que pueden devenir en situaciones de riesgo para el adolescente, p.e. reproducción de modelos familiares: alcoholismo, embarazo, delincuencia, etc.

ANOTACIONES FINALES

Estos adolescentes tienen una imagen desvalorizada de sus figuras paternas. Los padres no representan para ellos un apoyo, no transmiten un bagaje práctico para la vida. Sin embargo, en los relatos se evidencia que estos hijos tienen hacia su padre actitudes diversas, p.e. temor, rencor, añoranza. A pesar de la ausencia paterna, éste no es indiferente para el adolescente, el padre ocupa un lugar en la vida afectiva de su hijo, aunque esa imagen no sea la más constructiva para ellos.

La ausencia de una figura paterna puede tener diversos efectos en la vida emocional de los hijos; una de ellas es la propia dificultad de asumir esa función cuando sean padres. Esto posibilita la reproducción de modelos que limitan experiencias vitales, tanto para los padres como para los hijos. Además, una falla en la función paterna puede devenir en factor de riesgo en la constitución del sujeto.

Quizá la ausencia de la función paterna tenga su incidencia en el apego de los hijos hacia sus madres. Estas ubican al hijo como soporte, compañero, sustituto de la pareja ausente. El desencuentro madre-hijas puede estar asociado a que la hija representa para su madre aquella que puede reproducir su misma historia de mujer abandonada por su pareja, de madre soltera. Ese desencuentro puede propiciar en las adolescentes conductas de riesgo para su identidad personal y social, p.e. deserción escolar, rebeldía, embarazos.

Es recomendable hacer más estudios en Guanacaste sobre estructuras y dinámicas familiares, profundizar sobre las implicaciones psicosociales de la ausencia paterna, del apego madre-hijos, de la relación madre-hijas. Conviene profundizar sobre los efectos de condiciones de vida modernas en la elaboración de la identidad de los adolescentes, sobre los efectos del turismo en el modo de vida de los guanacastecos. Es importante que las políticas sociales en salud, educación, y económicas tomen en cuenta el perfil psicosocial de la población de esta región; es decir, se tome en cuenta el contexto sociohistórico y los cambios sociales, porque marcan particularidades en el carácter social de sus pobladores. Por ello, las formas de intervención social a través

de programas y proyectos pueden ser de mayor provecho si se ajustan a esta realidad social.

BIBLIOGRAFÍA

Bleichmar, H. *Introducción al estudio de las perversiones. Teoría del Edipo en Freud y Lacan*. Argentina: Edit. Nueva Visión, 1984.

Bronfenmajer, G. "Juventud y sociedad en Venezuela". En *Escépticos, narcisos, rebeldes...* San José: Edit. FLACSO CEPAL, 1988.

González, A. "Especialistas analizaron actitud y opiniones de los jóvenes ticos". En: *La Nación*. (San José, C.R.), 14 de noviembre, 1989, p. 5A.

Freud, S. *Obras Completas*. Volúmenes VII, XIX. Argentina: Amorrortu editores; 1976.

Mannoni, M. *De un imposible al otro*. España: Edit. Paidós, 1985.

Mannoni, O. *et al. La crisis de la adolescencia*. España: Edit. Gedisa, 1985.

Martín-Baro, I. *Sistema, grupo y poder. Psicología Social desde Centroamérica II*. San Salvador: Edit. UCA, 1989.

Mitscherlich, A. "El padre invisible". En: *Acusación a la sociedad paternalista*. España: Edit. Sagitario, 1965.

Moreno, W. "Informe del taller de Relaciones Humanas con personal administrativo". Sede de Gte. U.C.R. 1990.

Moreno, W. "Representaciones sociales del proyecto de vida y elección ocupacional en adolescentes nicoyanos inscritos y no inscritos en el sistema educativo formal." *Tesis Psicología*, U.C.R. 1992.

Rambla, M.J. "Hijos de alcohólicos, dinámica familiar y sus consecuencias". En: *Revista costarricense de Psicología*. Pp. 7, 23-31, 1989.

Reuben, S. "Estructuras familiares de Costa Rica en 1973". En: *Avances de investigación*. n° 57. Instituto de Investigaciones Sociales, U.C.R., 1986.

Torres Rivas, Edelberto, *et al. Escépticos, narcisos, rebeldes. Seis estudios sobre la juventud*. San José: Edit. FLACSO CEPAL, 1988.

Vega, I. "Aportes teóricos de actualidad en el estudio de la familia". En: *Revista costarricense de psicología*. Año 6, Nos. 10 y 11, 15-23; 1987.

Wagner Moreno
Apdo. 31-5000
Sede de Guanacaste
Universidad de Costa Rica
Liberia

LA REHABILITACIÓN INTEGRAL DE LA PERSONA CON DISCAPACIDAD

Cristina Castillo B.

RESUMEN

La persona con discapacidad se concibe como un ser integral. La responsabilidad de la sociedad es integrar a estas personas como un miembro más con iguales deberes y derechos.

ABSTRACT

Discapacitated persons are conceived as integral persons. The responsibility of society is to integrate each of them to it as one more member with equal duties and equal rights.

INTRODUCCIÓN

Este artículo está basado en algunos apartados de un estudio académico de posgrado realizado por la autora sobre "Políticas Nacionales de Rehabilitación Integral y su relación con los servicios existentes en la Región Chorotega".

El artículo expone una breve revisión sobre los aspectos de la rehabilitación y sus servicios basados en la comunidad y la persona con discapacidad, bajo el marco estructural de las políticas de Rehabilitación en la Región Chorotega. Presenta además, extractos de en-

trévistas realizadas a funcionarios y usuarios de instituciones de salud y educación sobre la visión que se tiene de estos servicios en la Región Chorotega.

GENERALIDADES SOBRE LA DISCAPACIDAD

En las últimas décadas, Costa Rica ha experimentado un creciente desarrollo en materia de rehabilitación. Según el Consejo Nacional de Rehabilitación y Educación Especial (C.N.R.E.E.) (1989), este proceso se ha caracterizado fundamentalmente por:

- La planificación y creación de servicios públicos y/o privados en el ámbito nacional.
- El desarrollo de programas de formación y capacitación del personal.
- La aplicación de nuevos métodos y técnicas.
- La promulgación en materia de legislación y adopción de recomendaciones y Organismos Nacionales e Internacionales.
- Los importantes avances en la coordinación interinstitucional e intersectorial.
- La conformación de una filosofía propia en rehabilitación.

Lo anterior ha influido enormemente en la cultura costarricense, permitiendo adoptar nuevos principios y tomar conciencia de que la calidad de vida es un derecho de cada individuo.

A nivel nacional se elaboró el documento de "Políticas Nacionales de Prevención de la Deficiencia y la Discapacidad y de Rehabilitación Integral" (1989), el cual establece en el título 11, artículo 6º, los lineamientos generales y específicos sobre la atención a la población con deficiencias físicas, mentales o sensoriales en los diversos campos, tales como: salud, educación y formación integral; todo esto con miras a la incorporación del individuo como ciudadano útil a su familia y a su comunidad.

A pesar de los grandes logros realizados en el campo de la rehabilitación, aún persiste una imagen distorsionada de la persona con discapacidad, ocasionada probablemente por el desconocimiento amplio de valores, potencialidades y necesidades reales. Así, surgen muchas interrogantes en relación con la rehabilitación integral de la persona con discapacidad y su rol en la sociedad.

Específicamente, en materia de Rehabilitación Integral, según la Carta para los 80 (1982) los diferentes gobiernos de América Latina iniciaron acciones en los años sesenta con la atención al problema de la persona con discapacidad, creándose así los primeros servicios de Rehabilitación Integral. Entre los años 60 y 73 las acciones se concretaron en el desarrollo de los aspectos profesionales que ayudan a la atención de los diversos tipos de dis-

capacidad. Los profesionales dedicaron su atención a la persona discapacitada por considerar que el problema se originaba en su deficiencia y falta de destrezas. Esto llevó a la formación de los Equipos de Rehabilitación, donde se enfatizó en que la persona tenía derecho a modificar su estado; pero en la práctica la persona con discapacidad desempeñó un papel pasivo, y fue más objeto que sujeto de su propia rehabilitación.

Consecuentemente, la efectiva integración de las personas con discapacidad será una realidad si el proceso es atendido como una acción integral, en el cual el ser humano sea percibido en sus dos dimensiones: individual y social. La acción rehabilitadora debe ser integral con respecto al desarrollo de todas las fases del individuo a lo largo de su vida; e integradora en cuanto a la realización del individuo con la sociedad.

Por su parte la Organización Internacional del Trabajo (O.I.T. 1981), percibe la rehabilitación como la aplicación de un conjunto coordinado de medios sociales, educativos y profesionales, con el fin de que el interesado pueda hacer el mayor uso posible de las funciones afectadas.

En consecuencia, toda acción de rehabilitación deberá centrar su propósito principal en la persona y su entorno inmediato. También es necesario realizar acciones en el contexto, que garanticen la equiparación de oportunidades para la población con discapacidad.

Por lo tanto, la rehabilitación integral debe entenderse como un proceso completo que utiliza las áreas del componente social y que conducen al desarrollo global de la persona con discapacidad.

De lo anterior, se deduce que los objetivos básicos del proceso de rehabilitación integral buscan garantizar a la persona con discapacidad, cualquiera que sea su naturaleza y el origen de su deficiencia o minusvalía, la participación más amplia posible en la vida social y económica del país, así como la máxima independencia.

Por lo tanto, los diferentes elementos y sectores responsables de las acciones de promoción en el país, como lo son: el Estado, la familia, la persona con discapacidad y la comunidad, requieren de la toma de decisiones que respondan a los derechos y a las expecta-

tivas de salud física, mental y social del costarricense. Es necesario que se oriente la rehabilitación de la persona con discapacidad, de modo que, incluya la participación de las autoridades competentes del país: Ministerio de Educación Pública (M.E.P.), Ministerio de Salud (M.S.), Caja Costarricense de Seguro Social (C.C.S.S.), Consejo Nacional de Rehabilitación (C.N.R.E.E.) y todos aquellos organismos involucrados en la Rehabilitación Integral en el establecimiento de acciones y programas en la comunidad y con la comunidad, que lleven a una sólida comprensión de este concepto, con miras al logro de objetivos concretos de autonomía y equiparación de oportunidades.

Otro aspecto que conlleva al concepto de rehabilitación integral es el proceso de adaptación. Este proceso debe darse en forma continua, puesto que se centra en la preparación y ajuste físico, mental y social requerido por la persona con discapacidad, para adecuarse a las exigencias de su medio. Por lo tanto, deben de proveerse en el medio las condiciones básicas, que faciliten al sujeto para su propia adaptación. Al respecto el Grupo Latinoamericano para la Rehabilitación Profesional (G.L.A.R.P.) (1981), enfoca:

"Un proceso global que involucra los valores morales y sociales de las personas, sus diferentes aspectos de la actividad. Es un proceso activo que le permite a la persona integrarse y participar en las actividades que se desarrollan en su medio, desempeñando un papel productivo, satisfactorio para el usuario y su grupo".

Concebida la persona con discapacidad como una totalidad, es necesario enfocar la atención sobre la importancia que cobra, bajo esta perspectiva, el conocimiento amplio del medio donde se aplica la acción rehabilitadora. De ese conocimiento dependerán las alternativas de atención, la adecuada utilización de los recursos y la verdadera rehabilitación.

PRINCIPIOS DE LA REHABILITACIÓN INTEGRAL

Con el objeto de comprender el verdadero sentido de la rehabilitación y entender su

complejidad, es importante considerar, según Moraga (1972), los principios fundamentales:

Integridad: como una acción integral, un intercambio y una relación estrecha de disciplinas y profesiones.

Individualidad: Se basa en el respeto a las características propias de cada individuo, según la naturaleza de su deficiencia y las condiciones ambientales particulares.

Fundamento Científico: la rehabilitación necesita el apoyo y los conocimientos de diversas ciencias y disciplinas, que fundamentan su acción.

Interdisciplinariedad: las acciones deben ejecutarse mediante la participación profesional en diversas áreas: de salud, social, educativa y profesional, con el objeto de que las diversas disciplinas aporten los conocimientos y experiencias necesarias para que la persona con limitaciones logre vivir en condiciones similares a las del resto de la población.

Universalidad: ofrece una visión global de la población sin establecer diferencias entre personas normales y personas con limitaciones, afirmando que todos somos clientes potenciales de la rehabilitación, debido a circunstancias especiales de la vida, como pueden ser las enfermedades y/o los accidentes.

Utilidad social: mediante la rehabilitación, la persona que ha sufrido una lesión física o mental, puede restablecer y compensar actitudes perdidas, que faciliten su integración y contribuyan a generar igualdad de oportunidades para toda la población en los diferentes campos de la vida nacional.

Según los principios de la rehabilitación, la atención de la persona con discapacidad requiere de un abordaje integral, según las necesidades y características de esa persona y su entorno, además de los apoyos y recursos necesarios para que pueda ser autor y gestor de su propia rehabilitación. Lo que permitirá desarrollar y establecer condiciones personales y sociales acordes a una realización plena.

CONSIDERACIONES GENERALES SOBRE LA REHABILITACIÓN INTEGRAL

El proceso de rehabilitación integral surge como un elemento esencial para enfrentar la problemática de la atención de la persona con discapacidad. Para efectos de este artículo, se asume el concepto de rehabilitación integral expuesto por la Organización Mundial de la Salud (1989), por cuanto amplía el ámbito de prevención de las consecuencias de la condición limitante de la persona con discapacidad. Así la rehabilitación integral es definida como:

"la aplicación coordinada de un conjunto de procedimientos médicos, educativos, psicológicos, sociales y ocupacionales para preparar o readaptar al individuo limitado con el objeto de que alcance la mayor proporción posible de la capacidad funcional, social y productiva. El objetivo del proceso de rehabilitación, entonces, es prevenir, superar o minimizar los posibles efectos de la condición limitante".

Lo anterior permite comprender que la rehabilitación es un proceso conformado por diversos componentes, que actúan en estrecha relación, que se ubican en un contexto determinado y buscan la consecución de un objetivo común. Además, la rehabilitación integral es un proceso conformado por una serie de acciones con el sujeto y con el medio y cuyo resultado final dependerá del conjunto de acciones desarrolladas y de la adecuada interacción entre ellas; donde la persona con discapacidad debe ser protagonista y responsable de su propia rehabilitación. Este resultado trascenderá al sujeto y su impacto se visualizará en la sociedad inmediata.

Por lo tanto la rehabilitación debe tener como objetivo lograr la máxima autonomía e igualdad de oportunidades en y para la persona con discapacidad. Propósitos que sólo podrán ser alcanzados, con el consenso y compromiso de la persona misma, los profesionales de la rehabilitación, la comunidad y sociedad en general.

PERSPECTIVA COMUNITARIA DE LA REHABILITACIÓN INTEGRAL

La conceptualización anteriormente anotada debe situarse en un contexto de base comunitaria, donde la comunidad desempeña un rol imprescindible e indiscutiblemente necesario en todo el proceso rehabilitador de la persona con discapacidad.

Tal como se definió en el primer Taller de Rehabilitación basado en la Comunidad (1988), el término comunidad no debe entenderse sólo desde el punto de vista espacial, sino desde una perspectiva más amplia, en lo que se consideran los factores epidemiológicos, relaciones sociales, trayectoria histórica y conformación étnica, que forman parte y contribuyen con el máximo de su capacidad en la toma de decisiones de los procesos de planificación, en la puesta en marcha y en la evaluación de los programas dirigidos a sus necesidades prioritarias y estructuradas, de acuerdo con sus recursos y sus características.

La rehabilitación basada en la comunidad tiene como objetivo primordial el aspecto integrador. En este caso, el proceso de integración es un ente activo, versátil, que se da en dos líneas y de modo simultáneo: por una parte, hay integración de la persona con discapacidad hacia las demás personas y grupos comunitarios, por otra parte, los grupos comunitarios y personas que se disponen a integrar a la persona con discapacidad en su seno.

Según el Real Patronato de Prevención de España (1990), el concepto de rehabilitación en el seno de la comunidad moviliza, desarrolla y utiliza al máximo sus propios recursos humanos y materiales (hogar, asociaciones, servicios sociales, servicios de salud, escuelas, centros ocupacionales, centros de capacitación laboral, otros).

Al respecto, existen en las comunidades una serie de alternativas o medidas que surgen como respuesta a los intereses y necesidades de sus miembros. En la mayoría de las situaciones, la población con discapacidad no tiene acceso ni oportunidad a beneficiarse de estas acciones, ya sea por desconocimiento de su existencia, o porque no responden a las necesidades específicas de los individuos discapacitados.

Basada en la percepción que la sociedad tiene de la persona con discapacidad, surge como necesidad relevante brindar información, aprendizaje y concientización tanto por parte de la persona afectada, como de la comunidad que brinda la oportunidad de un adecuado aprovechamiento de sus recursos.

El C.N.R.E.E. (1987), contempla en el documento: marco filosófico, político y líneas de acción generales sobre rehabilitación de las personas minusválidas que:

"El derecho de las personas minusválidas a participar en aquellas decisiones que afecten su propia vida es de primordial importancia.

La participación de las personas minusválidas debe reconocerse y aceptarse como habilidad importante de todas las acciones de rehabilitación".

Sin embargo, hoy en día, hay miles de niños, hombres y mujeres costarricenses que no intervienen en las transformaciones sociales. Más aún, el proceso rehabilitador no le permite, o no le brinda la suficiente preparación para participar con los profesionales y técnicos en su propia rehabilitación. Por lo tanto, no tienen la oportunidad de contribuir en el desarrollo económico y social del país.

Al respecto, en el Primer Simposio Centroamericano sobre Integración, Murillo (1989) mencionó que:

"Lamentablemente el propio sistema social de nuestros países margina a las personas discapacitadas de forma que, aún cuando un individuo haya logrado superar por medio de grandes esfuerzos personales, unidos a largos y costosos programas de rehabilitación, sus principales limitaciones, tendrán aún que enfrentarse con un muro a veces insalvable, formado por barreras de todo tipo, desde las puramente físicas, hasta las originadas por una falta de mentalización, que son frecuentemente más difíciles de resolver".

Lo anterior demanda una efectiva sensibilización del problema, y un compromiso, con el propósito de unir todas las etapas del

proceso como un todo en el sistema de la rehabilitación basada en la comunidad.

Bajo esta perspectiva, la participación comunitaria se constituye en la alternativa básica para lograr la verdadera rehabilitación e integración de las personas con discapacidad.

Los servicios de salud, que constituyen el organismo asistencial natural de promoción y restauración de la salud y de control de seguimiento de la misma, además deberá ampliarse y promoverse la formación de voluntarios en salud y educación. En este proceso deben tomarse en consideración medidas médicas, psicológicas, educativas, vocacionales y sociales, coordinándolas en tal forma que el proceso integral se desarrolle oportuna y de manera eficiente.

Los servicios educativos, concebidos como una modalidad educativa diferenciada por métodos y recursos especializados dirigidos a la población cuyas características físicas, intelectuales o emocionales, de origen congénito o provocados por el medio, les impide desarrollarse o promoverse adecuadamente en el sistema educativo regular, cuyo objetivo principal es el logro de las máximas capacidades de las personas de acuerdo a sus posibilidades.

Las alternativas en rehabilitación profesional, considerada como una de las etapas del proceso de rehabilitación integral que tiende a que la persona con discapacidad pueda integrarse o reintegrarse como miembro útil a una sociedad, pretende además, que la persona pueda obtener y/o conservar y promoverse en un trabajo.

En resumen, todo proceso de rehabilitación de la persona con discapacidad, debe concebirse como una modalidad de rehabilitación funcional en términos de viabilidad, en lo posible, debe brindarse dentro de las estructuras sociales, de salud, de educación, de trabajo, existentes en la sociedad.

La rehabilitación debe darse en un ambiente natural, apoyándose en los recursos existentes en la comunidad, propiciando el compromiso creciente del usuario y la familia, en acción simultánea con el entorno para poder garantizar autonomía, participación plena y equiparación de oportunidades. Esto sólo es factible a través de la participación de la comunidad en sus diversas instancias.

Asimismo, la integración debe promoverse en todos los campos: social, educativo, médico y laboral. Debe tratarse que la persona con discapacidad sea un miembro más de la comunidad, con una vida totalmente plena, que pueda beneficiar a la comunidad.

OPINIÓN DE LOS SERVICIOS
DE SALUD Y EDUCACIÓN
PARA LAS PERSONAS DISCAPACITADAS

Se presenta a continuación un resumen y comentarios de la percepción que tienen los responsables y los usuarios de los servicios de salud y educación que se ofrecen a la persona con discapacidad, en la Región Chorotega de Costa Rica. La información se obtuvo a partir de extractos de entrevistas realizadas bajo las categorías: servicios que se brindan a la persona con discapacidad, percepción que se tiene sobre la discapacidad, relación con los profesionales, participación en el tratamiento, manejo de situaciones difíciles, y cómo afrontar el futuro de la persona con discapacidad.

**A. Visión de los responsables
de las instituciones
que brindan atención
a la persona con discapacidad**

Los responsables de las instituciones de salud consideran que no existen diferencias de atención entre la población con discapacidad y la población sin discapacidad. Algunos funcionarios expresan:

"la atención brindada a la persona con discapacidad es igual que para los demás pacientes".

"Aquí la persona con discapacidad es atendida según los servicios que la institución brinda y a la patología que presenta motivo de su consulta".

Una opinión diferente, es la de otro funcionario quien manifiesta:

"los niños con discapacidad no están contemplados dentro de los programas de niños normales; y cuando estos niños requieren algún tipo de orientación

especializada, son atendidos como cualquier otro demandante".

Los responsables de las instituciones educativas opinan que la población con discapacidad es atendida según su excepcionalidad. Estos expresan:

"en general la población con discapacidad se atiende según los lineamientos de algunos programas que brinda el Ministerio de Educación Pública".

Otros funcionarios coinciden en manifestar que:

"con esta población se hace lo que se puede a la fecha, estamos esperando los nuevos lineamientos del Ministerio de Educación Pública".

En relación con otros profesionales consultados, los funcionarios de las instituciones de salud coinciden en sus opiniones:

"la relación es básicamente de referencia e intercambio de información con otros profesionales en cuanto a la patología. No se tiene ningún otro tipo de relación".

Los funcionarios de las instituciones educativas manifiestan que:

"La relación es de intercambio, tipo visitas o de referencia de niños entre los diversos servicios".

"la relación con otras instituciones, tales como: comercio, municipalidad, radio local, es de tipo solicitud de aporte económico, transporte, alimentación, etc."

En relación con lo que ha significado atender una persona con discapacidad, los responsables de las instituciones de salud expresan diversas opiniones tales como:

"nada significativo, es como atender a cualquier otro paciente".

"Nunca he tenido esa experiencia y no quiero ni pensar en eso, pues no tengo

formación para hacerlo".

Otros funcionarios expresan:

"haber sentido una gran depresión, y si puedo evito la situación".

Para otros funcionarios, la situación depende del tipo de excepcionalidad. Al respecto, los funcionarios coinciden en opinar:

"atender a niños con parálisis cerebral, causa ciertos trastornos pues es algo fuera de rutina".

Los responsables de las instituciones educativas, consideran que:

"ha sido todo un reto y que es una maravillosa oportunidad de poder hacer algo por esta población, que tanto necesita y que ha sido rechazada por la sociedad".

Según los planteamientos anteriormente anotados ha sido frecuente que al hacer referencia a la persona con discapacidad se establezcan conceptos equivocados, se formen imágenes distorsionadas y se den actitudes que dificultan su real integración a la sociedad.

Expertos en materia de rehabilitación, señalan que la rehabilitación no sólo significa la aplicación de una serie de técnicas médicas, educativas o profesionales, sino sobre todo, una filosofía y una ideología que a través de unos medios y de una adecuada educación a la comunidad, deberá permitir el desarrollo máximo de las potencialidades de la persona con discapacidad y la aplicación de oportunidades para ella.

B. Visión de las madres usuarias de los servicios de salud y educación

En relación con la discapacidad de su hijo o hija, las madres coinciden en opinar que:

"mi hijo o hija tiene un pequeño problema, es decir no puede caminar, o no puede hablar, o tiene un poquito de retraso; es decir, no anda bien de entendi-

miento, pero nada más. En el resto de las cosas anda bien".

En referencia a la atención recibida por parte de los servicios médicos, las madres manifiestan:

"la atención es buena gracias a Dios; la persona es recibida y atendida. ¿Qué más puedo pedir?"

"Me siento bien, tengo confianza de conversar y de preguntarle al médico acerca de la enfermedad de mi hijo".

En referencia a los servicios educativos, una madre manifiesta:

"en los servicios de educación hay trato preferencial, depende de la condición familiar y social del ambiente de donde provenga el niño".

En apoyo a lo anterior, otra madre manifiesta:

"como soy pobre, en la institución siempre han visto a mis hijos con indiferencia, y a veces hasta con desprecio".

Otro grupo de madres expresa:

"en algunos servicios de educación especial, existe una gran falta de consideración para con nosotras. A veces se llega al servicio con el niño y apenas es atendido unos 20 minutos aproximado y vuelta para atrás, sin tomar el tiempo ni las distancias recorridas".

En referencia a la participación en el tratamiento de su hijo o hija, las madres usuarias de los servicios de salud, manifiestan:

"no se da ningún tipo de participación en el tratamiento o terapia que recibe el niño o la niña".

Las madres usuarias de los servicios educativos coinciden en sus opiniones cuando manifiestan:

"se da participación a través de la realización de algunas actividades en las etapas iniciales; es decir, cuando la persona está muy pequeña, pero después es muy poca o nada la participación".

En relación con lo que ha significado tener una persona discapacitada en los servicios educativos, las madres coinciden en expresar:

"esta situación ha sido algo muy duro, pues a sus hijos generalmente los ven diferentes y los demás niños en la propia escuela, se ríen de ellos y de sus hermanos".

En referencia a que hacer en momentos difíciles con sus hijos, las madres coinciden en manifestar:

"hemos pasado muchos sufrimientos, hemos llorado mucho, y le hemos pedido a Dios, para que nos de fuerzas para soportar y seguir adelante".

De como fueron informadas acerca de la discapacidad de su hijo o hija, las madres expresan diversas opiniones.

Una madre señala que: "a la fecha, no ha recibido ningún tipo de explicación por parte de médicos, ni de maestros".

Otra madre de un niño con Síndrome de Down, informa:

"cuando el niño nació, el médico me indicó que algo le había pasado, que había que tener paciencia porque no iba a ser como los demás niños".

Otras madres expresan:

"en la condición de madre es muy duro pensar que nuestro hijo, nunca va a llegar a ser como los demás niños, nunca podrá ir a la Universidad, ni todas esas cosas que todos los padres queremos para los hijos".

En referencia a cuales han sido las situaciones más difíciles que han afrontado con sus

hijos; las madres manifiestan diversas opiniones:

"los momentos más difíciles los ha tenido cuando el niño se enferma, es algo muy difícil tener que llevarlo a los servicios médicos. El traslado en el bus, la atención con el médico, el darle las medicinas, todo es algo tan duro, que es difícil de imaginar".

"La situación más difícil ha sido afrontar el rechazo que la abuela materna le manifiesta al niño".

Una madre de un niño con parálisis cerebral informa:

"lo más duro es cuando mi hijo pregunta porque él no es como los demás niños".

En relación a cómo trabajar con sus hijos o hijas, las madres expresan:

"no participamos del trabajo que hace el niño en la escuela, por lo tanto es muy difícil el manejo del niño en el hogar, en la calle, ir de compras, asistir a misa, o cualquier otra actividad".

Finalmente, las cosas que le preocupan a las madres con respecto al futuro de sus hijos son:

"al no poder llegar a ser alguien en la vida, no tendrían con qué defenderse, y se preguntan quién los va a atender cuando el padre o la madre les haga falta (es decir cuando uno o ambos mueran)".

Según las opiniones de las madres con respecto a los servicios de salud y educación, es necesario enfatizar en la urgente necesidad de formación y actualización de profesionales en rehabilitación, en un cambio de actitud de los rehabilitadores para con la persona con discapacidad, y una gran apertura institucional frente a la participación y coordinación interinstitucional e intersectorial, para poder garantizar autonomía, participación plena y equiparación de oportunidades para las personas

con discapacidad, sus familias y su entorno social.

COMENTARIOS FINALES

En la Rehabilitación Integral de la persona con discapacidad, la participación comunitaria se constituye en la alternativa básica para lograr sus objetivos. Es de primordial importancia la utilización máxima de los recursos comunitarios que puedan ser aprovechados en cada una de las diversas etapas del proceso rehabilitador. Propiciar el compromiso del usuario, la familia y la comunidad en general con los objetivos de la rehabilitación, deberá ser el fin primordial de las instituciones de salud, de educación y de las diversas instancias que tengan relación con la población sujeto de este estudio.

Debe abordarse la problemática de la rehabilitación sobre la base de la estructura, funcionamiento y recursos existentes, capacitar sistemáticamente a los funcionarios de las instituciones de salud, de educación y otros profesionales que conforman un adecuado equipo de atención integral sobre aspectos, tales como: rehabilitación integral, utilización de recursos comunitarios, comunicación inter-institucional, equipos inter y transdisciplinarios, integración de la familia y de la comunidad en la rehabilitación de la persona con discapacidad.

Es necesario realizar ajustes curriculares en los programas de estudio de las diversas disciplinas profesionales que incluyan materias o temáticas de conocimientos básicos en materia de rehabilitación integral, como componentes básicos de sus programas de formación universitaria.

Realizar talleres con la familia y con la comunidad, sobre experiencias básicas de rehabilitación de la persona con discapacidad, que faciliten desarrollar actitudes positivas y acciones adecuadas con la persona con discapacidad, en la familia y en la comunidad.

Finalmente, el conocimiento amplio del medio donde se aplica la acción rehabilitadora; de ese conocimiento dependerán las alternativas de atención, la adecuada utilización de los recursos, la real efectividad de la rehabilitación, la elaboración y aplicación de planes y programas que faciliten la incorporación de la

familia y de la comunidad en el proceso de rehabilitación.

BIBLIOGRAFÍA

- Asamblea Legislativa (1968). *Constitución Política de la República de Costa Rica*. San José, Costa Rica. Imprenta Nacional.
- Consejo Nacional de Rehabilitación y Educación Especial (1989). *Políticas Nacionales de Prevención de la Deficiencia y la Discapacidad y la Rehabilitación Integral*. San José, Costa Rica. Publicación del CNREE.
- Consejo Nacional de Rehabilitación y Educación Especial (1987). *Marco Filosófico, Político y Líneas de Acción Generales, sobre Rehabilitación de Personas Minusválidas*. San José, Costa Rica. Publicación del CNREE.
- García, Eloisa. (1986). *Integración de los discapacitados al ambiente comunitario y escolar*. Montevideo, Uruguay. Editorial 11N.
- Grupo Latinoamericano de Rehabilitación Profesional. (1989). *Serie Básica de Rehabilitación Profesional. Manual 1*, Bogotá, Colombia. GLARP.
- Grupo Latinoamericano Profesional O.I.T. (1990). "Formación y Funciones del Equipo Interdisciplinario en el Centro de Rehabilitación. La comunidad y los usuarios Integrantes del Equipo". Bogotá, Colombia. GLARP.
- Moraga, Ricardo. (1972). *Rehabilitación un Enfoque Integral*. Madrid, España. Editorial Vincens, Vives.
- Murillo, Soledad. (1989). "Filosofía, Principios y Alcances de la Integración Educativa, Laboral y Social de la Persona Minusválida". Primer Simposio Centroamericano y del Caribe sobre Integración del Niño y del Adolescente con Necesidades Especiales. San José, Costa Rica. CNREE.

Organización Internacional del Trabajo. (1981). *Glosario de Rehabilitación Profesional y Empleo de los Incapacitados*. Bogotá, Colombia. GLARP.

"Primer Taller Nacional de Rehabilitación Basado en la Comunidad". (1988). San Isidro de El General, Costa Rica. *Memoria CNREE*.

Rehabilitación Internacional. (1982). "Carta para los años 80." En: *Revista Minusval*. España.

Real Patronato de Prevención y Atención a Personas con Minusvalía. (1990). "Alternativas Institucionales en Rehabilitación La Rehabilitación Basada en la Comunidad". En: *Revista Minusval*. España.

Cristina Castillo B.
Apdo. 31-5000
Universidad de Costa Rica
Sede de Guanacaste
Liberia

SEMBLANZA HISTÓRICA DE LA SEDE DE GUANACASTE

Ana Ligia Loría Quesada

RESUMEN

Semblanza histórica de acontecimientos relativos a la creación y desarrollo de la Sede de Guanacaste y su importancia en la Región Chorotega. Es una reflexión sobre el futuro de esta Sede en la que se insta a sus funcionarios a fortalecerla y desarrollarla para que se pueda mantener durante muchas décadas y así colaborar con el progreso de la región y del país en general.

Al cumplir veinticinco años de fundada la Sede de Guanacaste, es un deber, para los que formamos parte de ella, reflexionar acerca de su pasado, su presente y su porvenir, con el fin de valorar su trabajo en estas dos décadas y media y, así, planificar su futuro.

¿Ha dado la Institución a la región Chorotega el progreso y el desarrollo que ésta esperaba?

Con la fundación de la Universidad de Costa Rica, en 1941, se dio la reapertura de la enseñanza superior, después de cincuenta años de ausencia. Antes de esta fecha, sólo algunas escuelas aisladas existían, como la Facultad de Derecho.

Esa educación beneficiaba sólo al Valle Central y, específicamente, a San José, brindando reducidas oportunidades de estudio a la juventud costarricense.

ABSTRACT

A historic sketch of events related to the creation and development of our University Social Headquarters in Guanacaste and its important role in the Chorotegan Region. A thoughtful analysis regarding the future of this Center inducing the staff to strengthen it and help it grow in order to keep it in operation for many more decades thus contributing to the progress of the region and of the entire country.

Ya en la década de 1950, se realizaron algunas recomendaciones que efectuó la Unesco, como fue abrir a la totalidad de la población del país el sistema educativo superior costarricense.

“En los años sesenta con el cambio de mentalidad por parte de los dirigentes de docencia y administración se escucharon las inquietudes que querían atraer la Educación Superior a Guanacaste. En 1965 se organizó un comité de lucha para conseguir que la Universidad de Costa Rica se estableciera en la Región” (Ortíz, pág. 29).

En lo interno de la Universidad, se hacen planteamientos en torno a la urgente necesidad de que ésta se extienda hacia las diversas

comunidades y la institución adquiriera un carácter *democratizante*.

“Los Centros Universitarios nacieron para cumplir con el precepto constitucional de igualdad de oportunidades educativas para todos los costarricenses, en los momentos que por decirlo así, la Universidad de Costa Rica tenía el monopolio de la educación superior” (Universidad de Costa Rica, 1979, pág. 9).

Señalan datos estadísticos de esta época, que de la totalidad de los estudiantes de ese entonces en la Universidad, sólo un 10% provenía de zonas alejadas de San José. (Alpízar y otros, 1988: 19).

“Circunstancias históricas e institucionales coadyuvaron en la decisión. Por un lado intervino el crecimiento insospechado de la matrícula en San Pedro, gracias a la proliferación de liceos de enseñanza media y la necesidad de des congestionar esa Sede en aras de una mayor calidad académica y por otro la necesidad de llevar la Educación Superior a regiones alejadas del área metropolitana, con el fin de producir los agentes de cambio que podrían llevar el progreso a las citadas regiones”. (I Congreso C.U.R.G., pág. 1).

La descentralización de la Universidad de Costa Rica hacia diversas regiones del país causa una discusión positiva en el ámbito universitario de entonces. Veamos la opinión de ilustres universitarios, como don Carlos Caamaño Reyes:

“Pienso que el establecimiento de Centros Universitarios en diversas regiones del territorio nacional, permitirá una distribución más equitativa de las oportunidades para la juventud y responderá en forma más certera a los requerimientos y necesidades del país. Dichos centros serán elementos de transformación social y económica de la región en que desarrollen su actividad docente de investigación y extensión. (Caamaño 1979, pág. 4).

Por su parte, el Profesor Monge Alfaro señala:

“Los centros regionales universitarios se determinarán pensando en una distribución más equitativa de oportunidades para la juventud y como respuesta más acertada a los requisitos y necesidades del país. (Ortíz, 1985, pág. 1).

Así como pensaron estos ilustres universitarios y otras autoridades docentes y administrativas que estaban de acuerdo en la idea, se sugiere:

“Inspirado en una experiencia novedosa hecha en Chile y Puerto Rico y otros avanzados países de América Latina, se estudiare la posibilidad de que la Universidad de Costa Rica ofreciera Educación Superior a las principales regiones socio económicas y geográficas, con la idea de diversificar programas y satisfacer de esa manera cambios que venían operándose en la economía de la sociedad costarricense”. (Ortiz, pág. 4).

En el mes de mayo de 1967, el entonces rector de la Universidad de Costa Rica, Profesor Carlos Monge Alfaro, da a conocer su informe anual, manifestando la imposibilidad para la institución de continuar con una admisión de mil trescientos estudiantes, así como también da a conocer la solución al problema y lo conveniente de crear un sistema de colegios universitarios regionales donde se ofrecieran los Estudios Generales y algunas carreras técnicas apropiadas a la región. (Ortíz, 1985, pág. 6).

Para tal efecto, este mismo año, el señor Rector nombró una comisión que se dedicara a investigar y estudiar el problema a la luz de otra experiencia en universidades de América. Esta comisión fue integrada por importantes universitarios, entre ellos podemos citar a el Sr. Ovidio Soto, Dr. Alfonso Carro, Dr. Claudio Gutiérrez. (Ortiz, 1985, pág. 8).

En la sesión número 1582 del 6 de julio de 1967, el Consejo Universitario, inicia la discusión del informe, en el que se tardó varias sesiones.

En la sesión 1619 del 12 de enero de 1968, el señor Rector presenta un memorando

en el que solicita que a partir de marzo de ese año, funcionen los centros regionales en Liberia y San Ramón.

El Consejo Universitario en la misma sesión 1619 en el artículo I, acordó:

“crea dos centros universitarios regionales, uno con sede en la ciudad de San Ramón y otro con sede en Liberia. El primero con el objeto de ofrecer a las comunidades de San Ramón, Naranjo, Palmares, Esparza, Puntarenas, Zarcero y Ciudad Quesada un programa de formación de maestros.

El segundo con el propósito de preparar técnicos agrícolas mediante una carrera corta de tres años”. (Ortíz, 1985, pág. 11).

El Centro Regional de Guanacaste no pudo iniciar las actividades docentes en marzo de 1968, y no fue sino hasta la sesión 1866 del 29 de setiembre de 1971 en que, finalmente, se aprobó darle autorización para que inicie sus labores docentes, ofreciendo ese año las materias comunes (Castellano, Filosofía e Historia de la Cultura), así como las llamadas de área y repertorios.

“No cabe duda de que la apertura de los Centros Regionales Universitarios respondan a una necesidad sentida por el país y siendo la Universidad la primera institución nacional en su género bien ha hecho en extender su acción a diferentes regiones” (Caamaño, 1979, pág. 12).

Con el III Congreso Universitario, se consolida la regionalización de la Educación Superior de Costa Rica. Por lo tanto, es válido decir que, el III Congreso fue el que dio el cimiento a esta política universitaria.

El Centro Universitario de Guanacaste inicia labores en 1972, con muchas necesidades, pero con objetivos claros:

“Ofrecer carreras cortas y programas de extensión docente determinadas de acuerdo a las necesidades de la región, y servir como centro de transferencia para los estudiantes que desean seguir carre-

ras ofrecidas en el recinto Rodrigo Facio. (Ortíz, 1985, pág. 19).

Nuestro Centro Universitario inicia su trabajo en 1972 en una planta física provisional prestada por la Escuela Normal de Liberia, pero se proyecta una definitiva en un terreno de 40 manzanas en la finca “El Capulín” y un capital de ₡750 000 provenientes de bonos escolares y el ofrecimiento de ₡450 000 del presupuesto universitario de 1972.

Con respecto a los recursos humanos, se inició con una matrícula de 272 estudiantes y nueve profesores de la Escuela de Estudios Generales, entre los que podemos mencionar al Lic. Juan Velit, de Castellano; la Licda. Mireya Hernández de Jaén de Historia; el Lic. Guillermo García Murillo, de Filosofía; el Dr. Alvaro Ugalde Víquez, de Biología y el Lic. Víctor Chanto en Física y Matemática, y cuatro empleados administrativos, entre los que hay que destacar a la señora Elizabeth Ledezma en la oficina de personal y asuntos secretariales, Rafael Angel Morales en Administración Financiera y don José María Cubillo como conserje. Un año después ingresa a laborar el Lic. Mario Chaverri Soto.

De esta forma, el Centro, así llamado, empieza a crecer manteniendo entre los años 1979 a 1995 un promedio de 900 a 1000 estudiantes. (Oficina de Registro Sede de Guanacaste).

Veamos las siguientes cifras de matrícula:

Año	Total matrícula
1972	272
1977	652
1982	963
1987	1211
1992	975
1995	972

Fuente: Oficina Registro Sede Guanacaste

La evolución de la institución puede resumirse en una primera etapa que va de 1972 a 1978, en que su desarrollo y crecimiento es lento.

En la primera etapa de existencia, el Centro no contó con recursos básicos, con edificio adecuado, presupuesto suficiente ni personal de planta para programas específicos. A partir de 1978, su desarrollo es más rá-

pido; por tanto, crece el profesorado considerablemente, a tal punto que, de 9 profesores al inicio de su primera etapa, en el II ciclo de 1995 cuenta con 117 profesores, 96 interinos y 27 en régimen académico, además se abre una gama de posibilidades académicas. (Ver cuadro).

Carreras impartidas durante 25 años en la Sede de Guanacaste

Año inicio	Nombre carrera
1972	Plan Capacitación en Educación
1973	Bachillerato en Educación Primaria
1973	Bachillerato Ciencias de la Educación
1975	Tramo Derecho
1975	Bachillerato en Trabajo Social
1977	Bachillerato en Agronomía Generalista
1978	Bachillerato en Enfermería Rural Bachillerato en Educación Preescolar
1978	Licenciatura en Ciencias de la Educación, énfasis en Curriculum
1980	Licenciatura Administración Educativa Licenciatura en Ciencias de la Educación, énfasis en Orientación
1981	Diplomado y Bachillerato en Enfermería Bachillerato en Educación Especial
1982	Diplomado en Administración de Empresas Agroindustriales
1985	Bachillerato y Licenc. en Fitotecnia Bachillerato Agronomía Generalista Bachillerato en Bibliotecología
1986	Diplomado en Informática
1990	Licenciatura en Trabajo social
1991	Bachillerato en Turismo Ecológico
1991	Bachillerato en Administración de Negocios
1993	Bachillerato Enseñanza del Inglés
1994	Bachillerato Enseñanza de las Ciencias Bachillerato Enseñanza de las Matemáticas

Fuente: Oficina Registro Sede de Guanacaste.

Muchas de estas carreras del cuadro anterior se han cerrado por varios motivos especialmente porque tenían una cuota de graduaciones limitadas. Además, el mercado laboral está saturado y su matrícula era insuficiente.

Actualmente se brindan:

Carreras impartida 1996

- Bachillerato y Licenciatura en Derecho (tramo)
- Profesorado en Educación Primaria
- Bachillerato y Licenciatura en Administración de Negocios
- Bachillerato y Licenciatura en Fitotecnia
- Diplomado en Informática
- Bachillerato en Trabajo Social
- Bachillerato en Turismo Ecológico
- Ciclos Básicos de Estudios Generales y Biociencias
- Bachillerato Enseñanza del Inglés
- Bachillerato Enseñanza de las Ciencias
- Bachillerato Enseñanza de las Matemáticas
- Maestría en Desarrollo Integrado Regiones bajo Riego
- Maestría en Administración de Negocios (desconcentrada)
- Maestría en Administración Educativa (desconcentrada)

Asimismo, ha habido crecimiento en el número de graduaciones: 33, con una totalidad aproximada de 1400 graduandos en todas las ramas ofrecidas. También se cumplen en el campo de la investigación y acción social con gran cantidad de proyectos. (Ver cuadros).

Proyectos de Acción Social

Nombre del proyecto	Año Apr.	Coordinador
Alfabetización	1979	W. Rojas
Asistencia y Capacitación a Cooper.	1981	W. Rojas
Proyecto a Comandancia Liberia	1981	W. Rojas
Bachillerato por madurez	1981	W. Rojas
Reorganización de vecinos	1981	W. Rojas
Proyecto Puerto Jesús	1981	W. Rojas
Proyecto Comunidad Realengo	1981	W. Rojas
Niño Abandonado de Liberia	1982	A. Arias
Niño Abandonado	1983	C. Castillo
Beneficios Prog. Assignac. Famil.	1983	O. Villalta
Diagnóstico Infor. Admin. Negocios	1983	J.M. Tomás
Unidad Admisión Liberia	1984	A. Arias
Economía en Administración Empresas	1984	J.M. Tomás
Alfabetización	1985	A. García
Ciclo Talleres Matemática	1985	R. Mata
Diagnost. Neces. Capac. en Empresas	1987	R. Poveda
Alfabetización zonas marginales	1987	A. García
Patrimonio Arquitectónico nacional	1987	E. Barrascou
Caract. del Sistema Produc. Agropec.	1988	R. Cerdas
Asesoría y Organiz. Arch. Priv. y Pub.	1988	B. Rivas
Formación Comités Salud Ocupacional	1988	A. Arias
Organiz. y Ases. Plantel Munic. Liberia	1989	B. Rivas
Preparativos Situaciones Desastres	1990	L. Abarca
Caract. y Capac. Organizac. de la Mujer	1990	M.E. Loáiciga
Control patentes licores en la prov.	1992	F. Cossío
Educación y Saneamiento básico	1992	A. Arias
Orientación, Rehabilitación social de personas discapacitadas y familiares	1993	F. Díaz

Fuente: Oficina de Acción Social Sede de Guanacaste. 1996.
Nota: De estos proyectos muchos de ellos se han mantenido vigentes por algunos años.

Proyectos investigación Sede Guanacaste

No Proyec.	Nombre del Proyecto	Profesor
520-83-08	La concepción del mundo en la narrativa costarricense	M.A. A. Quesada
520-83-166	Evaluación de pastos de corte y pastoreo en Guanacaste	M.Sc. R. Cerdas
520-84-037	Clasificación de malezas y control de las mismas en los principales cultivos de Gte.	M.Sc. E. Vallejos
520-86-049	Estudio etnolingüístico del cuento popular tradicional guanacasteco	Lic. J.S. Quirós
520-86-050	Mejoramiento de la producción de leguminosas industrializables	M.Sc. R. Montero
520-86-070	La contribución del modelo de cooperativas agrarias al desarrollo de la Región Chorotega 1975-1985	Dra. M.A. Rojas
520-92-216	Rescate de especies vegetales mesoamericanas	Dra. P. Sánchez
520-92-218	Métodos numéricos aplicados a ecuaciones lineales y no lineales	Lic. R. Mata
520-92-902	Guanacaste Hoy: Nuevas alternativas de desarrollo, conservación, rescate de valores y sistema ecológico	Lic. ME. Loáiciga Lic. H. Meza Lic. A. L. Loría Lic. L. Hidalgo M.Sc. C. Castillo
520-94-272	Rescate de la canción popular guanacasteca de tradición oral	Lic.L. Shlesariev Lic. J. S.Quirós Lic. J. Martínez
520-96-326	Comportamiento fenomenológico del cultivo del pejobayé sembrado bajo riego en el trópico seco de Costa Rica	M.Sc. E.Vallejos
520-96-328	Adaptación ecológica de plantas medicinales criollas y exóticas en la Finca Experimental de la UCR en Santa Cruz, Gte	M.Sc. E.Vallejos Dra. P. Sánchez Ing. E. Vidal
520-96-329	Recolección, reproducción y adaptación de frutales no tradicionales y exóticos del Trópico Seco en Costa Rica	M.Sc. E. Vallejos Dra. P. Sánchez Ing. E. Vidal

Fuente: Coordinación de Investigación Sede de Guanacaste

Hasta aquí el presente. ¿Cómo será el futuro?

Esta es una gran interrogante que nos planteamos. El futuro puede ser prometedor, dependiendo de algunos factores fundamentales, como:

1) La vigencia misma de la Universidad:

“Las Universidades estatales deben cambiar de una vez por todas de manera

acorde a los nuevos tiempos, deben apostarse a la descentralización total, y únicamente deben quedar centralizados los servicios básicos” Meléndez, 1996, *La Nación*, p. 15.

2) La voluntad política de nuestras autoridades nacionales y la bondad del presupuesto para la educación nacional,

“Cada vez es mayor la presión que el Fondo de Educación (FES) ejerce sobre las fuerzas públicas y cada vez tiene mayor aceptación la idea entre público que existe y por tanto deben reducirse o eliminarse privilegios injustificados concedidos por el Estado a la Educación Superior” (Meléndez, 1996).

- 3) La entereza, autoridad, decisión y firmeza de las autoridades de la Sede Universitaria ante las autoridades de la Universidad de Costa Rica.
- 4) Opciones académicas llamativas, productivas, que presenten un perfil laboral amplio, una universidad versátil, sin trabas burocráticas, pero siempre manteniendo su calidad académica.

Si pensamos y actuamos así, estamos destinados a mantenernos en el contexto guanacasteco y cumplir veinticinco años y muchos más. Si actuamos con inercia, despareceremos en el próximo quinquenio y tendremos el remordimiento y el reclamo de una región del país que nos brindó su cálido sol, sus hermosas pampas y el calor humano del Guanacasteco a cambio de “progreso y desarrollo”.

Es hora de reflexionar, que no sea más tarde; hagamos de nuestra Sede Universitaria una Sede fuerte, desarrollada, y que brille en el firmamento guanacasteco.

BIBLIOGRAFÍA

- Ajoy Chan, Enrique. “Santa Cruz se integra al desarrollo universitario”. En: *Semanario Universidad*. 7 al 13 de Oct. 1973.
- Alpízar Bermúdez, Russell y otros. “Análisis y funcionamiento administrativo de la Sede Regional de Guanacaste y elaboración de propuesta.” Seminario de Graduación. Escuela de Administración Educativa, U.C.R., 1988.
- Barahona Jiménez, Luis. *La Universidad de Costa Rica. 1940-1973*. San José, Edit. Universitaria, 1976.
- Caamaño Reyes, Carlos. *Centros Universitarios Regionales*. Universidad de Costa Rica, San José, Dic. 1979.
- Caamaño Reyes, Carlos. *Educación para S. XXI*, San Pedro Montes de Oca, U.C.R. Departamento Publicaciones, 1974.
- Cerdas Ramírez, Roberto. *Agricultura para Trópico Seco, una opción académica*. Sede de Guanacaste, U.C.R., Liberia, enero 1991.
- Centro Universitario de Guanacaste. “Trabajo Final”. Primer Congreso. 7 al 11 agosto, Liberia, Gte.
- Durán Ayanegui, Fernando. *Propuesta para la definición de una política de Centro Regionales*. San José, Vicerrectoría de Docencia, U.C.R. 1979.
- Meléndez Howell, Dennis. “U.C.R. necesita un verdadero cambio”. *La Nación*, Sección *Opinión*, marzo 1996, p. 15.
- Monge Alfaro, Carlos. *La Educación fragua de una democracia*. Editorial Universidad de Costa Rica, San José, 1978.
- Ortiz Messeguer, Ana Cecilia. “Diagnóstico Educativo del Centro Regional Universitario de Guanacaste.” *Tesis de Grado*. Facultad de Educación. U.C.R. 1985.
- Universidad de Costa Rica. *El Centro Universitario de Guanacaste y la Universidad de*

Costa Rica. San José, Departamento Publicaciones U.C.R., 1979.

Universidad de Costa Rica. Carreras. Vicerrectoría de Vida Estudiantil. 1995.

Universidad de Costa Rica. Instituto de Investigaciones Sociales. *Historia de la Educa-*

ción Superior en Costa Rica. San José, C.R. Oficina de Publicaciones. U.C.R., 1991.

Universidad de Costa Rica. *Plan de desarrollo y consolidación universitaria 1979-1985.* U.C.R. Centro Universitario de Guanacaste, Liberia, 1978.

Ana Ligia Loría Quesada
Apdo. 31-5000
Sede de Guanacaste
Universidad de Costa Rica
Liberia

LA ACCIÓN SOCIAL Y SU CONTRIBUCIÓN AL DESARROLLO DE LA REGIÓN CHOROTEGA

Rosa Rosales

RESUMEN

El presente artículo registra la contribución de la Sede de Guanacaste a la comunidad regional a través de las actividades de la Acción Social; se plantean algunas limitaciones que enfrenta este quehacer universitario y se dan recomendaciones.

INTRODUCCIÓN

El presente artículo tiene como objetivo brindar conocimientos sobre la contribución de la Acción Social de la Sede de Guanacaste al desarrollo de la Región Chorotega. Con ello se pretende que el aporte de la Acción Social no pase inadvertida, por los logros que ha dado. La Acción Social es un valioso quehacer universitario, y más desde la perspectiva de la regionalización, pues a través de ella se pone en acción y se proyecta la capacidad académica de la Universidad de Costa Rica, UCR.

En el artículo se analiza globalmente la labor en Acción Social de la Sede de Guanacaste, en sus 25 años de servicio (desde su fundación en 1972 hasta 1996) a la comunidad regional.

La Acción Social se ha desarrollado a través de diferentes acciones que van desde programas y proyectos específicos y de mayor permanencia, foros y análisis de problemas,

ABSTRACT

This written dissertation registers our Guanacaste's contribution to the regional community through its Social Activities; some limitations encountered by this University work are presented here and adequate recommendations are given.

presentaciones culturales, constitución de grupos culturales y hasta representaciones ante diversas entidades gubernamentales, no gubernamentales y comunales.

Para una mejor comprensión, el trabajo se organiza en varios apartados. El primer apartado se refiere a antecedentes de la Acción Social en el origen de la Sede de Guanacaste, el segundo brinda una conceptualización y caracterización de la Acción Social.

Sobre la base de lo anterior en el tercer apartado se esboza la organización de la Acción Social en la Sede de Guanacaste y se analizan las acciones realizadas del subsistema de Interacción Socio-educativo y el subsistema de Comunicación e Información; en la cuarta parte se anotan limitaciones que ha tenido el desarrollo de la misma, y en la quinta plantear sugerencias y recomendaciones. Finalmente, en la conclusión se hace una reflexión sobre el devenir de la Acción Social en la Sede de Guanacaste.

1. ANTECEDENTES DE LA ACCIÓN SOCIAL EN EL ORIGEN DE LA SEDE DE GUANACASTE

La Universidad de Costa Rica se crea en San José el 26 de agosto de 1940, por Ley No. 362, como una institución docente y de cultura superior (Ortiz, 1985). En 1966 se vio la necesidad de que esta casa de estudios superiores se extendiera a otros lugares del país, para brindar mayores oportunidades de estudio a jóvenes de zonas rurales, ya que se empieza a valorar la necesidad de que esta institución educativa se regionalice.

En ese entonces el

"crecimiento de la población universitaria y la poca oportunidad de los estudiantes rurales a ingresar a la Universidad motivó a que el II Congreso Universitario aprobara las 2 primeras manifestaciones oficiales que habían de iniciar el proceso de apertura de la Universidad a diferentes zonas" (Ortiz, 1985: 5).

Para responder a tal resolución se formó una comisión que estudiara la regionalización a zonas estratégicas de desarrollo económico, productivo, social y cultural del país, además de concentrar mayor población colegial.

Según Soto citado por Ortiz (1985) en la sesión 1582, artículo 3, del 6 de julio de 1967, está el informe de la comisión, que permitió el 12 de enero de 1968 en la sesión 1619, artículo 1, la creación de los centros regionales de Liberia y San Ramón. Este último, inició ese año; Liberia no, por falta de apoyo local y municipal; pero más por desconocimiento que por falta de interés (Ortiz, 1985). Luego de múltiples gestiones de parte de las autoridades universitarias y locales se aprobó su apertura en la sesión 1866 del 29 de setiembre de 1971. Así, el 1 de marzo de 1972 se abre el Centro Universitario Regional de Guanacaste con cursos de Humanidades y repertorios (Historia de la Cultura, Castellano, Filosofía, Apreciación Musical, Matemática, Sociología, Educación Física, Biología y Economía), nueve docentes, tres administrativos y 276 alumnos. En ese mismo año se continúa con los cursos de verano para educadores, que venía dando la Facultad de Educación.

El artículo 2, del Reglamento de Centros Regionales de ese entonces destaca una finalidad, que puede ser considerada uno de los antecedentes de la Acción Social en la Universidad de Costa Rica, al plantearse que éstos deben asumir responsabilidades y compromisos con labores de tipo de extensión comunitaria. El texto dice:

"a) colaborar con órganos descentralizados de extensión universitaria para satisfacer las necesidades del desarrollo social, cultural y económico del país" (Camaño, citado por Ortiz, 1985: 15).

Luego, en 1979, se vuelve a reafirmar, que uno de los fines de los Centros Regionales, es ofrecer carreras cortas y programas de extensión docente, según las necesidades regionales. Esto se retoma en el Estatuto Orgánico de 1984, en el punto a) del artículo 109; además en el punto ch) de ese mismo artículo se agrega, que los centros regionales deberán

"servir de apoyo administrativo a las actividades universitarias de acción social, docencia e investigación que se realicen en la región" (UCR, 1984: 41).

Lo anterior se mantiene en el Estatuto Orgánico de 1990, en el Capítulo IX de Sedes Regionales, artículo 109, punto a), al verse la Acción Social como extensión de la acción universitaria y al definirse en el punto d) que éstas unidades académicas deben

"proponer, ejecutar y servir de apoyo a programas de investigación y acción social que contribuyan al desarrollo de la región en particular y del país en general" (UCR, 1990: 67).

Como se puede observar siempre en la normativa universitaria se precisó el deber de impulsar y desarrollar la Acción Social en las unidades académicas regionalizadas.

Aparte de que la reglamentación universitaria legisló en pro del desarrollo de la Acción Social y de que la zona de influencia la ameritara, ésta se vio fortalecida con la visión preclara de algunas autoridades universitarias regionales que vieron la trascendencia de este tipo de tarea.

Así, en 1974 la Acción Social obtiene condiciones propicias en Guanacaste, al asumir la dirección del Centro la Licda. Mireya Hernández y proponerse que el Centro

"cumpliera una función social y estableciera nexos con la comunidad guanacasteca, que saliera de su Sede en Liberia, para llevar a otros cantones actividades de tipo cultural, programas y cursos de extensión docente" (Ortiz, 1985: 34).

Se inició así, la experiencia de los cursos de verano que originó planes de capacitación a maestros en servicio en Hogar, Preescolar, Orientación, Artes Industriales y Plásticas con certificados de idoneidad, a través de convenios con el Ministerio de Educación, Facultad de Educación y Centro Regional.

Después de esas experiencias de capacitación y proyección universitaria, vinieron otras, que con el paso del tiempo y la experiencia acumulada por el personal docente y demanda de la zona se convirtieron en parte de la labor cotidiana de esta unidad académica.

2. CONCEPTUALIZACIÓN DE ACCIÓN SOCIAL

La Acción Social como quehacer orgánico de la UCR se creó en 1974, pero su origen está en los acuerdos del III Congreso Universitario de 1972, pues de él "emana todo un pensamiento que inspira el quehacer académico de la Universidad de Costa Rica, el cual se plasma en el Estatuto Orgánico" (Hernández y otros, 1985: 9). Al crearse la Vicerrectoría de Acción Social, como ente rector de este quehacer académico, se preocupó desde su inicio por estimular a los Centros Regionales, para que, favorecidos por su ubicación geográfica, impulsaran y realizaran actividades en beneficio de las comunidades de su zona de influencia (Ortiz, 1985).

En la lectura del Estatuto Orgánico de la UCR de 1990, se puede captar que la Acción Social es la encargada de establecer el vínculo universidad-sociedad en forma creativa y responsable, desde una visión coparticipativa; en una doble vía, la de aportar y recibir. Esto lleva a conceptualizarla como

"la vía por medio de la que la universidad interactúa con los grupos y los sectores sociales, interpretando problemas y buscando alternativas de solución" (Ruiz, 1995: 7).

A partir de esa conceptualización es posible construir tres relaciones:

- a) Que la Acción Social opera en interacción dinámica con la sociedad, a través de demandas, recursos y servicios, esto se satisface a través de distintas acciones y que emanan de las directrices que define la UCR para sus quehaceres básicos, de los cuales uno de ellos es la Acción Social.
- b) Que a través de las directrices que define la UCR como un todo, para sus quehaceres básicos, la Acción Social contribuye al desarrollo nacional, regional y local.
- c) Que para el logro de lo anterior se amerita que la Acción Social esté en un proceso realimentador con la Investigación y Docencia.

Lo anterior posibilita desplegar un concepto de Acción Social, vinculado al desarrollo de la sociedad, a través de las directrices que emanan de la universidad como un todo, pero para que se logre esa contribución efectiva al progreso del país, la Acción Social se retroalimenta permanentemente con la Docencia y la Investigación. Por eso se dice que la Acción Social esta íntimamente ligada al

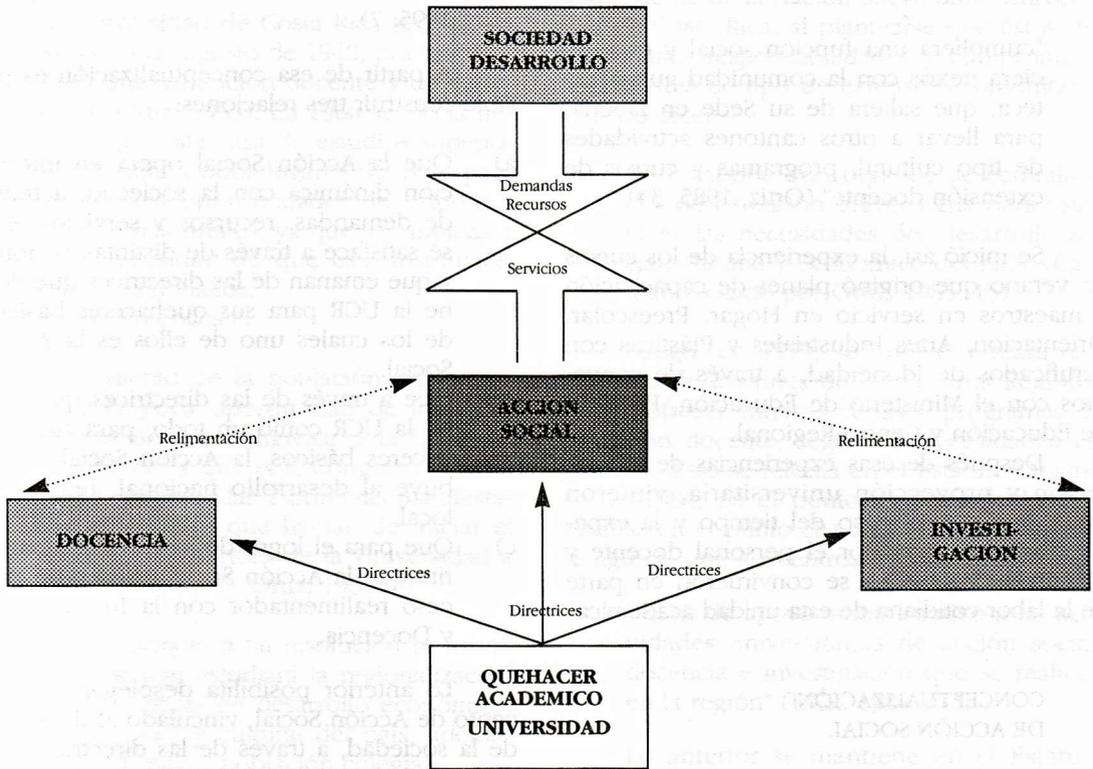
"deber ser de la Universidad de difundir a la sociedad a la que sirve el valioso saber que acumula producto de sus actividades académicas de Docencia e Investigación" (Álvarez, 1993: 3).

En el Diagrama 1 se expresa la interacción de estas tres relaciones.

Si la Acción Social es uno de los quehaceres académicos de la UCR, ¿qué la diferencia de la Docencia y la Investigación? Su particularidad está en ser

"el rescate de un conocimiento, de cómo incorporarse en el análisis de los problemas, de cómo incorporarse como sujeto

DIAGRAMA 1
INTERACCIÓN DE LAS TRES RELACIONES BÁSICAS DE LA ACCIÓN SOCIAL



Fuente: Elaborado por Rosales, Rosa, Sede de Guanacaste; UCR, 1996.

y de cómo transferir conocimientos a estos campos y sectores, lo más importante..., cómo generar el conocimiento que los grupos y sectores sociales, culturales, generan en su interacción con una realidad" (Ruiz, 1995: 10).

Por eso desde la perspectiva del quehacer integral, Álvarez (1993) señala como principios de la Acción Social:

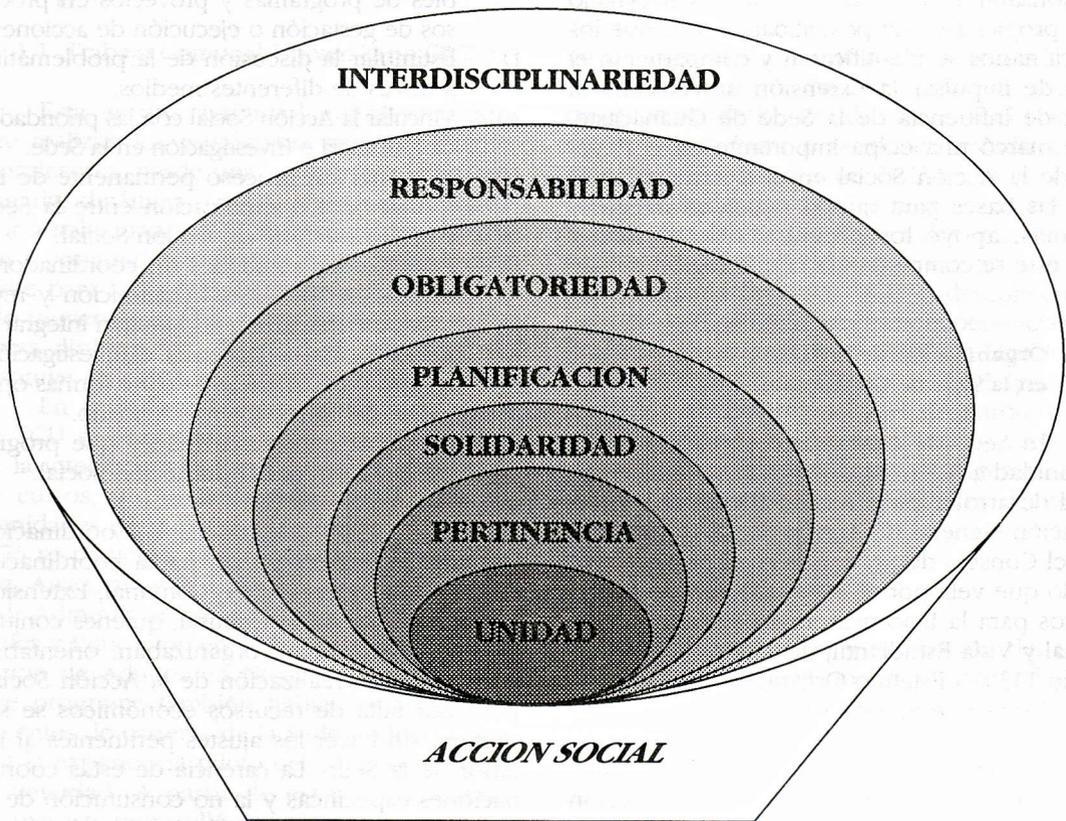
- a) Unidad: como quehacer académico está articulada a la labor total de la universidad.
- b) Pertinencia: debe responder a las necesidades reales de los sujetos involucrados. Esto lleva a legitimar y validar la acción realizada.
- c) Solidaridad: es una acción que sale de la reflexión y de una actitud fraterna de

ayudar a solucionar problemas y necesidades.

- d) Planificación: es un quehacer que debe ser planeado constantemente, desde la definición de la acción, implementación, ejecución, control hasta su evaluación.
- e) Obligatoriedad: es de carácter imperativa para toda la comunidad universitaria.
- f) Responsabilidad: representa un compromiso de los actores sociales involucrados para buscar y ejecutar alternativas de solución a la problemática abordada.
- g) Interdisciplinariedad: dada la multicausalidad de los fenómenos y la complejidad de la realidad que se aborda se amerita el concurso de varias disciplinas.

El diagrama 2 sintetiza y muestra la relación de integralidad y de secuencia de estos

DIAGRAMA 2
PRINCIPIOS INTEGRANTES DE LA ACCIÓN SOCIAL



Fuente: Elaborado por Rosales, Rosa, Sede de Guanacaste, UCR, 1996.

principios que le dan a la Acción Social su particularidad específica, y que la diferencian de los otros quehaceres universitarios.

3) ACCIÓN SOCIAL EN LA SEDE DE GUANACASTE

La experiencia acumulada, luego de 25 años de creada la Sede de Guanacaste, ha demostrado fehacientemente que la articulación universidad-sociedad ha contribuido a legitimar el papel de la UCR, en el esfuerzo por coadyuvar a lograr una mejor calidad de vida en la región. En este esfuerzo la Acción Social

ha tenido un papel protagónico, pues a través de diversas formas de extensión docente, extensión cultural, trabajo comunal, foros y representaciones se ha logrado atender diversas necesidades y problemas.

Como anteriormente se planteó, desde 1972 la Sede de Guanacaste ha desarrollado múltiples labores de Acción Social y en distintos campos de la Región Chorotega, orientadas al inicio de lo cultural, ya que la zona lo favorecía. Al asumir la dirección la Licda. Mireya Hernández plantea, que si el

"Centro desea ser reconocido por el pueblo guanacasteco, respetado por él,

debe cumplir una función cultural y una función social significativa" (1985: 31).

Por eso al personal se le asignaba en sus responsabilidades tareas de Acción Social, lo que propiciaba más posibilidades para que los funcionarios se identificaran y compartieran el reto de impulsar la extensión universitaria al área de influencia de la Sede de Guanacaste. Esto marcó una etapa importante en el devenir de la Acción Social en el Centro; pues se dan las bases para que la región se integre y además, apoye los programas del Centro y que éste se compenetrara con la región.

3.1. Organización de la Acción Social en la Sede de Guanacaste

La Sede de Guanacaste en su condición de unidad académica de la UCR, ha tenido para el desarrollo de la Acción Social, una Coordinación General de Acción Social (forma parte del Consejo de Sede, que es el órgano colegiado que vela por el adecuado uso de los recursos para la Docencia, Investigación, Acción Social y Vida Estudiantil, de acuerdo con el artículo 113 del Estatuto Orgánico).

Esta Coordinación es:

"el agente esencial en la gestación y operativización de las políticas de Acción Social, que se generan en el seno de la unidad académica, congruentes con el objeto de la disciplina en particular y con las políticas de la institución en materia de Acción Social" (Álvarez, 1993:23).

Para tal cargo se ha designado a un docente en régimen académico, con al menos 1/2 tiempo de nombramiento. Según Álvarez (1993) entre sus funciones se destacan:

- Propiciar la definición o replanteo de políticas y directrices de Acción Social, según características y políticas de la Sede.
- Promover y evaluar políticas y directrices de Acción Social.
- Coordinar la Comisión de Acción Social en la programación, análisis, control y evaluación de programas, proyecto y otros.

- Incorporar en el plan operativo de la Sede el programa de Acción Social e informar de su avance y resultados.
- Servir de enlace y orientar a los responsables de programas y proyectos en procesos de gestación o ejecución de acciones.
- Estimular la discusión de la problemática a través de diferentes medios.
- Vincular la Acción Social con las prioridades de Docencia e Investigación en la Sede.
- Mantener un proceso permanente de información y comunicación entre la Sede y la Vicerrectoría de Acción Social.
- Participar en reuniones de coordinadores de Acción Social, en la definición y revisión de estrategias que permitan integrar la Acción Social a Docencia e Investigación; socializar experiencia y definir formas operativas de trabajo interdisciplinario.
- Participar en las actividades que programa la Vicerrectoría de Acción Social.

Hasta 1991, además de la Coordinación General de Acción Social, había coordinaciones específicas de Trabajo Comunal, Extensión Docente y Extensión Cultural, quienes conjuntamente estimulaban, organizaban, orientaban y apoyaban la realización de la Acción Social, pero por falta de recursos económicos se suprimen, sin hacer los ajustes pertinentes al interior de la Sede. La carencia de estas coordinaciones específicas y la no constitución de la Comisión de Acción Social, se ha hecho sentir en momentos que se demanda más presencia de la Sede a nivel regional, porque se restó una mayor movilización y representación en los escenarios comunales, que permitieran captar directamente las necesidades y responder con prontitud.

3.2. Acciones desarrolladas

A continuación se analiza la proyección que la Sede de Guanacaste ha desarrollado, de acuerdo a la organización por subsistemas que tiene definida la UCR para la Acción Social.

3.2.1. Subsistema de Interacción Socio - Educativa

Es el componente de la Acción Social que establece una relación interactiva entre la

Universidad y la comunidad a través de la prestación de un servicio, bajo las modalidades de Trabajo Comunal Universitario, Extensión Cultural y Extensión Docente y Programas Especiales.

3.2.1.1. Trabajo Comunal Universitario (TCU)

Esta es una actividad interdisciplinaria que realizan los estudiantes primordialmente, y profesores, desde una perspectiva interdisciplinaria, dinámica, crítica, abierta para contribuir a solucionar problemas concretos de grupos y comunidad regional. Es de carácter obligante para todo estudiante que obtiene un título universitario (300 horas bachillerato y 150 horas diplomado). El TCU es gratuito y no sustituye las prácticas preprofesionales.

En la Sede de Guanacaste los esfuerzos de TCU se remontan a 1974, cuando a través de la integración de un Seminario de diferentes cursos, se buscó dar un servicio a las comunidades de la Región Chorotega. Luego, en 1975 se participó con las docentes Irene Méndez, Ana Ortiz y 28 estudiantes de Trabajo Social, Administración de Empresas Agroindustriales y Educación en el Programa de Alfabetización de Adultos en Nicoya y Hojancha. En este programa también habían estudiantes y docentes de carreras de la Sede Rodrigo Facio. Fue la experiencia piloto del TCU para toda la universidad. A partir de estas experiencias, Guanacaste desarrolló sus propios proyectos.

Los TCU propios de la Sede de Guanacaste, se empezaron a realizar desde 1978, siendo los años de 1983, 1989 y 1995, en los que han funcionando mayor número de TCU simultáneos (cuatro por ciclo lectivo), debido a la diversificación de la temática, presentación de proyectos por parte de los profesores, demanda estudiantil y comunal.

En promedio, suman un total de 26 proyectos desarrollados para estudiantes de Administración, Agronomía, Computación, Educación, Enfermería, Fitotecnia, Trabajo Social y Turismo Ecológico. Se han abordado diversas áreas como educación, salud, producción agrícola, promoción comunal, administración, seguridad social y medio ambiente. También, como particularidad se ha trabajado con diversos sectores de población como rural, urbano y marginal. La cobertura geográfica ha

sido regional, cantonal y comunidades específicas, donde los cantones de mayor atención son Liberia y Santa Cruz. Además ha abarcado diferentes sectores poblacionales, entre ellos niños, adolescentes, mujeres, adultos y ancianos. El diagrama 3 resume algunas características que han tenido los TCU.

Cuando no ha habido TCU, que responde al interés de los estudiantes, o si el horario del proyecto, lugar o residencia estudiantil le dificultan el ingreso a un TCU de la Sede, se ha coordinado con la Vicerrectoría de Acción Social, con las Sedes Regionales y unidades académicas de la Sede Rodrigo Facio para lograr matrícula en otros TCU o desconcentrar uno. En este sentido hay dos experiencias; el Proyecto Cruz Roja de la Sede de Occidente, que se desarrolló en Liberia en 1995, para estudiantes de Enfermería y el de Parques Nacionales, llevado a cabo en el Parque Nacional de Santa Rosa por la Escuela de Ingeniería Civil, que dio matrícula a estudiantes de varias carreras de la Sede.

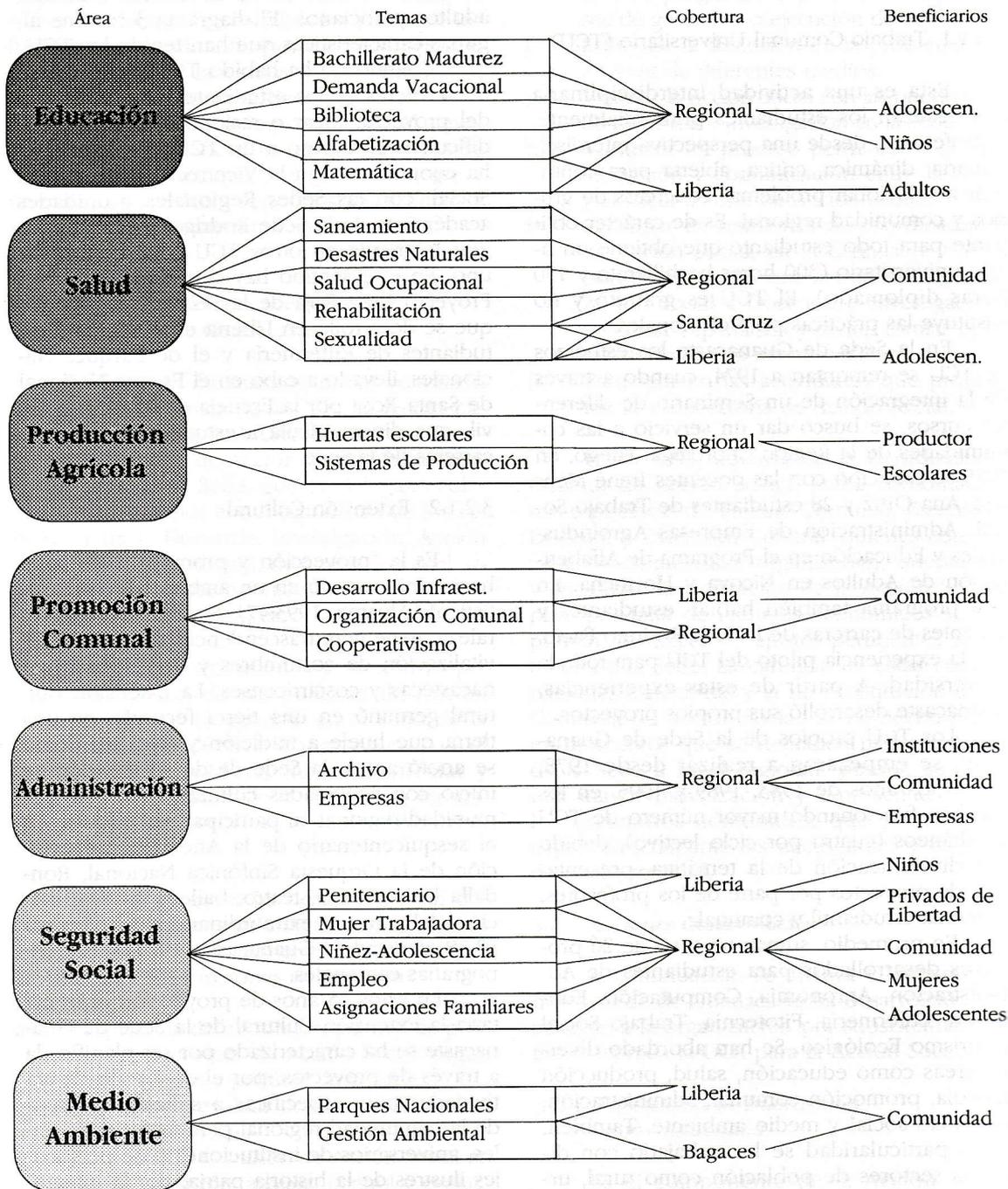
3.2.1.2. Extensión Cultural

Es la "proyección y promoción del quehacer universitario en un ámbito cultural y artístico" (Álvarez, 1993:47). Por su misma naturaleza, tiene gran trascendencia el rescate y revitalización de costumbres y tradiciones guanacastecas y costarricenses. La Extensión Cultural germinó en una tierra fecunda, en una tierra que huele a tradición y folclore. Como se anotó antes, la Sede desde su creación se inició con actividades culturales hacia la comunidad regional, al participar activamente en el sesquicentenario de la Anexión, presentación de la Orquesta Sinfónica Nacional, Rondalla Universitaria, teatro, baile y música, edición del número extraordinario de la Revista nº 38, dedicada a Guanacaste (1974) y las monografías cantonales.

En estos 25 años de proyección universitaria la Extensión Cultural de la Sede de Guanacaste se ha caracterizado por ser planificada a través de proyectos, por el desarrollo de actividades muy específicas a solicitud expresa de la comunidad regional para fechas especiales, aniversarios de instituciones o de personajes ilustres de la historia patria, por la integración a programas de otras instituciones (p.e.

DIAGRAMA 3

SÍNTESIS DE LOS TCU SEGÚN ÁREA DE ATENCIÓN, TEMÁTICA ABORDADA, COBERTURA GEOGRÁFICA Y BENEFICIARIOS



Fuente: Elaborado por Rosales, Rosa, Sede de Guanacaste, UCR, 1996.

Celebración de la Semana de la Paz, el mes de la Anexión con instituciones educativas y otras)

Entre las acciones de Extensión Cultural se pueden citar las que se han orientado a la exposición de fotografías (Rostro Vivo de Guanacaste), de afiches y de expresiones artísticas de artes plásticas e industriales de artistas locales; de pintura en sus diversas técnicas tanto de artistas nacionales como internacionales (Museo del Prado de España), de cerámica indígena y artesanía. Todas estas actividades se han llevado a cabo en instalaciones de la Sede de Guanacaste, instituciones públicas y hoteles.

Otro sector importante de acción ha sido la proyección de películas de embajadas, instituciones y de diversos grupos, a través de cines locales, proyectores y videos, en los cursos regulares, semanas de celebración especial (p.e. Semana de la no Violencia, Semana Española) tanto a nivel escolar, de secundaria, universitaria y comunal. Este tipo de actividad ha tenido un triple propósito, contribuir a la recreación, a la sensibilización y búsqueda de acciones frente a ciertos tipos de problemas (p.e. la contaminación ambiental, violencia, sida, acoso sexual) y el establecimiento de relaciones de cooperación y conocimiento de otras culturas (p.e. española, francesa).

También se destaca la presentación de grupos populares como el de teatro de la Sede de Guanacaste (Nacaome) y de otros lugares, rondallas, bailes típicos (niños, adolescentes y adultos), baile popular y danza moderna, jazz, festival de bandas estudiantiles, títeres y mímica. Con ello se busca rescatar parte del patrimonio cultural y brindar esparcimiento y aprendizaje.

Dentro de este género de acciones, especial atención merece la constante labor por ofrecer un espacio de promoción y reconocimiento a exponentes de la música tradicional guanacasteca, ya sea en el campo de la composición, la interpretación vocal o la ejecución instrumental, por medio de los festivales de Música Tradicional.

Estos se iniciaron con el I Festival Regional de Marimbas el 22 de noviembre de 1985, día de Santa Cecilia (Patrona de los músicos) en el Parque Mario Cañas Ruiz de Liberia. Este evento de gran trascendencia, puesto que fue el primer festival regional, con una magna presentación, agrupó a 53 marimbistas en un total de 16 marimbas de la región. Todavía se

realiza, pero como Festival de Música Tradicional, perdiendo su originalidad y carácter único. Una actividad similar hace actualmente el Comité de Cultura de Liberia en las fiestas cívicas.

Por medio de los talleres de cuentacuentos, talleres de reconstrucción de la historia de Liberia con mujeres y hombres de la tercera edad, programa de cursos de verano con diversas temáticas, se ha querido rescatar la tradición oral, en Guanacaste por ser una forma importante para el rescate de las costumbres y tradiciones.

Asimismo, todos los años se han programado los ciclos, charlas de especiales, programa de Miércoles Culturales (de Estudios Generales) y las conferencias del Régimen de Remuneración Extraordinaria, así como otras con temas de gran actualidad de instituciones interesadas (Defensoría de los Habitantes). Por medio de estas actividades se han aportado valiosos conocimientos y analizado diversos problemas desde diferentes enfoques.

Lo anterior le ha dado presencia y legitimidad de la Sede en el campo de la Extensión Cultural, lo que le ha permitido en algunos casos, ser parte integrante de comités locales y de Juntas Directivas como la del Museo Regional "Daniel Oduber", que hizo la inauguración de la primera exposición de piezas arqueológicas precolombinas de Guanacaste en febrero de 1996.

Esta área cultural que encuentra un terreno fértil en la región se ha dificultado en los últimos años, debido a problemas de presupuesto de la Sede para incentivarla y mantenerla. Los grupos culturales de la región, requieren ayuda para sus presentaciones, por lo menos de transporte. Se ha logrado mayor apoyo recurriendo a la colaboración del comercio, hoteles, instituciones, personas interesadas y organizaciones de servicio.

3.2.1.3. Extensión Docente

Es la modalidad que permite proyectar el quehacer académico a la comunidad a través de programas, proyectos, cursos, seminarios, asesorías, conferencias y servicios especializados. Con ella se busca atender y contribuir a solucionar necesidades y retroalimentar el quehacer académico. Tiene tres formas: difusión, actualización y servicios especiales.

3.2.1.3.1. Difusión

Es la actividad que comprende la difusión de los saberes de las ciencias, el arte y la técnica por medio de diferentes vías, como los cursos libres y conferencias; ha sido de dos tipos, de carácter especializado y para toda clase de público, lo que ha despertado interés de diferentes grupos. Se ha llevado a cabo en el recinto universitario y fuera de éste.

En la Sede se han desarrollado los ciclos de conferencias en la Iglesia de Liberia, los cursos libres en Santa Cruz y Liberia, conferencias sobre la tierra y sus recursos, Conferencia de Profesores del Régimen de Dedicación Extraordinario, Cátedra del V Centenario y cursos de verano en el recinto de Santa Cruz.

3.2.2.3.2. La capacitación y la actualización

Enmarca aquellas acciones educativas que permiten a personas no calificadas profesionalmente adquirir conocimientos, actitudes y habilidades que no tienen. Comprende cursos cortos, talleres y módulos integrados. La actualización se refiere, como su nombre lo indica, a refrescar y ampliar conocimientos, actitudes y habilidades.

En las acciones desarrolladas es importante considerar los planes de capacitación en el sector educativo como Educación Preescolar para maestros en servicio, para auxiliares de Orientación, Vida en Familia y Social, Hogar y Artes Industriales, Orientación Educativa, Educación Musical, Nucleorización Educativa y Enseñanza de la Matemática, Educación de Adultos, así como los talleres pedagógicos con estudiantes de práctica docente.

Estos programas graduaron 355 personas con certificados de aptitud, aptitud superior e idoneidad. De 1974 a 1985, la Extensión Docente tuvo un papel trascendental al responder apropiadamente a las necesidades de capacitación de personal en Educación.

Luego se tienen los programas con orientación más técnica que responden a la necesidad de mejorar el desempeño de quién la recibe, como los de computación para principiantes y desarrollo de diferentes programas, de evaluación para instructores del INA, administración de inventarios, talleres de producción

de programas de radio, dirigido a radios locales y dirigentes locales, administración aduanera y guías de turismo ecológico.

También se han dado actividades de actualización y refrescamiento en las campos de la producción agropecuaria bajo riego dirigido, capacitación de personal que atiende niños de 0-6 años, capacitación a trabajadores sociales en servicio, en técnicas metodológicas para mejorar el aprendizaje del educando, capacitación para docentes de matemáticas, estrategias metodológicas para enseñanza de adultos, asesorías en problemas de aprendizaje en el aula, lectoescritura, salud ocupacional, actualización pedagógica, redacción, parto sicoprofiláctico, educación sexual, organización comunal y manejo de desechos sólidos.

En el campo de las lenguas, se ha atendido las necesidades emergentes de aprendizaje de otro idioma, debido al auge turístico en la zona y al interés personal, mediante el desarrollo de cursos para principiantes, intermedio y avanzado de alemán, italiano, inglés, para todo tipo de población.

En asistencia y la promoción se han llevado a cabo programas de atención integral de la tercera edad (único programa constituido por varios proyectos que articuló la Docencia y la Investigación, en un plazo largo y cobertura amplia). Este programa le permitió a la Sede integrar la Comisión de alto nivel que se formó en la UCR: El Consejo Académico de Tercera Edad. Además están los proyectos de acueducto rural, niños de la calle, capacitación para padres de familia de refugiados, formulación de proyectos a miembros de comunidades eclesíásticas de base, asesoría psicosocial, programa para niños sordos, aprendiendo a ser adolescente, cursos de ética profesional, primeros auxilios, reforestación y el de Museo Entomológico en el recinto de Santa Cruz.

Otro línea de Extensión Docente esencial ha sido la promoción deportiva, dado que la región carece de una labor sistemática, adecuada infraestructura y apoyo logístico necesario, de ahí que gracias a las escuelas deportivas permanentes, cursos de fútbol, natación y defensa personal se ha logrado brindar oportunidades recreativas y deportivas a varios sectores.

En el campo ocupacional se han ofrecido cursos para capacitar a las personas en artesanía de bambú a través de convenios con

el gobierno de Japón. Este tipo de servicio permitió a grupos y personas aprender un oficio y pasatiempos.

Dentro de la Extensión Docente hay un programa permanente que merece especial atención por los frutos que ha dado a la región, que es el Programa de la Etapa Básica de Música, con sede en Santa Cruz, que trabaja con niños, adolescentes y adultos. A través de él se ha dado el rescate de la música tradicional guanacasteca, se ha constituido en un semillero de músicos, capacitación a músicos autodidactas y escuelas rurales; y además sus presentaciones locales, nacionales e internacionales han sido una excelente carta de presentación de la Sede.

Como se puede apreciar la Extensión Docente ha sido abundante y variada al atender diversas áreas, problemas, sectores poblacionales a través de diferentes modalidades. Es la que presenta una mayor proyección, dada las necesidades emergentes de capacitación de la región y la riqueza del capital humano de la Sede de Guanacaste.

3.2.2 Subsistema de Comunicación - Información

Comprende la divulgación e información y medios de comunicación Social. Por medio de él se ha promovido la comunicación e información universitaria y regional en la Radio Revista Guanacasteca, boletines, en prensa radial y escrita a nivel local y nacional. En este componente la acción de la Sede no ha sido sistemática ni permanente, debido a la falta de presupuesto y capacitación del recurso humano.

Se ha pretendido también, sensibilizar e identificar a la dirigencia institucional y comunal en la atención de problemas, generación de cambio, así como en el fortalecimiento de la identidad cultural. Así, se logró presencia en los foros y espacios de discusión; representantes en comisiones, instituciones y sectores de desarrollo: Educación, Vivienda, Cultura, Salud, Agropecuario, Emergencia, Seguridad Social y Areas de Conservación.

4. LIMITACIONES DE LA ACCIÓN SOCIAL EN LA SEDE DE GUANACASTE

La Acción Social puede generar en quienes trabajan en ella, la satisfacción de poder

coadyuvar a elevar las condiciones de vida de la región al contribuir a solucionar problemas específicos, ampliar oportunidades de capacitación y actualización; rescatar y ofrecer opciones culturales, así como establecer una coordinación de recursos, apoyo y comunicación; pero las limitantes que ésta enfrenta puede desmotivar y afectar los logros hasta ahora obtenidos. Entre las principales limitaciones se tienen los siguientes:

- a) Falta de incentivos y baja valoración en la carga académica y para ascenso en régimen. Esto baja la motivación y el estímulo del docente a incursionar más en ella, asignándosele mayor importancia a la docencia e investigación
- b) No hay parámetros claros para valorar la carga académica asignada a cada proyecto o actividad, de acuerdo al problema atendido, cobertura geográfica y población. Hay ausencia de criterios uniformes al evaluarla, se sobrevalora el interés personal, en detrimento de lo institucional, regional y local.
- c) La baja o casi nula asignación de recursos. Los proyectos se aprueban sin implicaciones presupuestarias, los recursos se asignan prioritariamente a la Docencia. "Puede haber buena voluntad, muy buenos recursos humanos, incluso gente especializada en el campo, pero sin recurso es imposible operacionalizar acciones" (CONARE, 1995:21). Si hay problemas presupuestarios, lo primero que se recorta es la Acción Social, eso provoca disonancia cognoscitiva (se dice lo fundamental que es pero la acción no).
- d) La desarticulación con las actividades de Investigación y Docencia, salvo pocas experiencias que han retomado los resultados de Trabajos Finales de Graduación y diagnósticos regionales.
- e) La falta de constitución de equipos de trabajo por áreas fundamentales para la Sede, ya que cada responsable de proyecto trabaja como una isla.
- f) Profesores que hacen Acción Social esporádicamente para llenar la carga académica y no por motivación e interés real. En este sentido se debe establecer un perfil de responsables de proyectos y

un riguroso proceso de evaluación de la efectividad, eficacia, eficiencia e impacto social.

- g) Descompromiso de estudiantes hacia el TCU al no querer aceptar niveles de exigencia y excelencia, algunos lo ven como marginal a su formación.
- h) Carencia de espacios de difusión y sistematización continuos de la acción.

5. RECOMENDACIONES

En la época actual, las necesidades son múltiples, los recursos escasos, de ahí que sea necesario ser muy cuidadoso en la toma de decisiones, por ello es necesario tener presente:

- a) Que el personal que asuma la Acción Social, sea porque se identifique con dicha actividad y que posea una sólida experiencia profesional. Así se logrará una presencia e impacto significativo y constituir equipos de trabajo.
- b) Se requiere fortalecer y ampliar las actividades culturales, en forma sistemática, para promocionar y obtener el enriquecimiento cultural.
- c) Motivar a estudiantes para constituir grupos culturales, para proyectar la Sede y lograr mayor identificación.
- d) Responder a los diagnósticos situacionales, a las necesidades de la región y a la articulación con la normativa universitaria y del interés institucional.
- e) Las propuestas para ser estudiadas por la Coordinación de Acción Social, deben ser avaladas por los Equipos y Coordinación de Carreras; enmarcarse en los lineamientos definidos como prioritarios. Así se lograrán compromisos colectivos y un sentido de pertenencia y pertinencia.
- f) Las propuestas deben ser integrales en contraposición con las respuestas aisladas y personales que dificultan determinar el impacto social y la atención total. Se debe desarrollar programas grandes en lugar de micro intervenciones, en plazos definidos, que permitan mayor impacto y efecto multiplicador.
- g) Se debe articular más la Acción Social a la Docencia y a la Investigación para

lograr integración en la proyección y revitalizar el quehacer universitario.

- h) Promover la operatividad y sistematicidad del componente de comunicación (información y divulgación) a nivel universitaria y regional. Aprovechar mejor los espacios de comunicación para divulgar el quehacer, difundir el conocimiento y posicionarse en el mercado de la educación.

CONCLUSIONES

La Acción Social es la instancia responsable de proyectar el quehacer académico de la Sede y la UCR a la comunidad regional. Esto posibilita generar una constante revitalización del quehacer universitario, al tener un contacto directo y permanente con la realidad, punto de partida para la acción.

Luego de 20 años de hacer Acción Social, se puede notar que la Sede de Guanacaste ha logrado contribuir al desarrollo de la Región Chorotega, pues a través de las diferentes formas se ha atendido necesidades y problemas de diversa índole tanto desde la vía del proyecto, actividad, discusión y análisis de problemas, representación como de la comunicación e información.

También se ha abarcado variados sectores de población, según se pudo apreciar en el devenir de las acciones analizadas y se ha incursionado en las diferentes áreas y problemas de la realidad.

El subsistema de Interacción Educativa y sus diferentes modalidades de TCU, Extensión Cultural y Extensión Docente son las que más se han trabajado. A través de los TCU se ha puesto al servicio de la comunidad la potencialidad académica de la Sede de Guanacaste.

Con la Extensión Docente se contribuyó a capacitar y actualizar a profesionales, técnicos y recurso humano no calificado de la zona, en áreas importantes de desarrollo. La Extensión Cultural ha desempeñado un papel básico en la promoción, apropiación y preservación del bagaje cultural de la zona y otros lugares. El subsistema de Comunicación e Información ha hecho sus aportes importantes y ha cumplido un papel estratégico en

la difusión del quehacer de la Sede de Guanacaste, pero ha presentado mayores limitaciones.

Pero, si bien es cierto que esos logros son importantes, para seguirlo haciendo, es vital ponerse a tono con las exigencias de la realidad con programas integrales, interdisciplinarios y de plazos más largo y sostenibles.

BIBLIOGRAFÍA

Álvarez, T. "Acción Social". UCR, San José, 1995.

CONARE. *Memoria*, I Seminario interuniversitario de Extensión y Acción Social. UNED, San José, 1995.

Hernández, M. y otros. *Acción Social*. UCR, ICAP. San José, 1985.

Ortiz, A. "Diagnóstico Evaluativo del Centro Universitario de Guanacaste". Proyecto de Graduación para optar al título de licenciada Administración Educativa,

Facultad de Educación, UCR, San José, 1985.

Ruiz, M. "Discurso de apertura de la Presidencia de CONARE". *Memoria*, I Seminario interuniversitario de Extensión y Acción Social. UNED, San José, 1995.

Coordinación de Acción Social. "Informe de Labores, 1993". UCR, Sede de Guanacaste, Liberia, 1994.

Coordinación de Acción Social. "Informe de labores, 1994". UCR, Sede de Guanacaste, Liberia, 1995.

Coordinación de Acción Social. "Informe de Labores 1995". UCR, Liberia, 1996.

Universidad de Costa Rica. *Estatuto Orgánico*. Oficina de Publicaciones, San José, 1984.

Universidad de Costa Rica. *Estatuto Orgánico* 1990. Oficina de Publicaciones, San José, 1990.

Rosa Rosales
Apdo. 31-5000
Sede de Guanacaste
Universidad de Costa Rica
Liberia

PERSPECTIVAS VOCACIONALES DE LOS ALUMNOS DE IV CICLO DE LOS COLEGIOS DE LA REGIÓN CHOROTEGA

Elías Mojica Sánchez

RESUMEN

El artículo describe los resultados de una investigación realizada en la Sede de Guanacaste, en la cual se conoce el perfil de profesiones preferidas por los alumnos de IV ciclo de colegios de la provincia. Se determinan problemas que impiden su ingreso a una universidad y recomendaciones para atenderlos.

INTRODUCCIÓN

El Reglamento de la Sede Universitaria de Guanacaste en su objetivo general expresa:

"Establecer y consolidar programas de docencia y acción social, que respondan a las necesidades de desarrollo de su área de influencia", [en lo concerniente a las políticas de investigación dice:]

"Apoyar proyectos de investigación que respondan al plan de desarrollo institucional".

El Capítulo IX, Artículo 109 del Estatuto Orgánico de la U.C.R, reza así:

ABSTRACT

The autor describes the turn out of an investigation made by the Guanacaste's University Headquarters. A profile of careers preferred by pre-graduated students (previous to last year of H.S.) within the Province is commented. Problems preventing students to enter the University are herein determined and recommendations are given.

"Corresponde a las sedes regionales: a) Ofrecer carreras cortas, así como programas de extensión, determinados de acuerdo con las necesidades de la región y el país.

ch) Ofrecer de acuerdo con los estudios pertinentes, carreras que no existan en la Ciudad Universitaria Rodrigo Facio y conducentes a grados académicos, o carreras que no ofrezcan las facultades y Escuelas mediante la desconcentración o la descentralización.

Proponer, ejecutar y servir de apoyo a programas y proyectos de investigación y acción social que contribuyan al desa-

rollo de la región en particular y del país en general".

Los Artículos citados dieron origen a la necesidad de realizar una investigación, que permita obtener información sobre las carreras de interés para los alumnos de último año de los colegios de la región Chorotega. Con base en los resultados, la Dirección, el Consejo Asesor y la Asamblea de la Sede, podrán hacer los estudios de factibilidad para la creación de opciones académicas, que tomen en cuenta la opinión de los interesados y las perspectivas de desarrollo de la región chorotega.

El director de la Sede Ing. Rafael A. Montero, manifiesta su apoyo e indica que es urgente tener datos actualizados a la mayor brevedad posible (en el mes de noviembre de 1995) para justificar la apertura de nuevas opciones académicas en la Sede de Guanacaste.

La investigación se realiza por medio de un trabajo comunal interdisciplinario en el que participan 22 estudiantes de las carreras de Orientación, Informática y Administración de Negocios.

Se contó con el asesoramiento de la Vicerrectoría de Acción Social, por medio de las licenciadas Marta Odio y Rocío Monge. El proyecto se denominó "Diagnóstico de las demandas vocacionales de los estudiantes de IV ciclo de los colegios de la región Chorotega" el cual fue aprobado por la Sección de Trabajo Comunal Universitario, de la Vicerrectoría de Acción Social VAS, con el código 6003020.

Este artículo tiene como objetivo dar a conocer los datos obtenidos en la investigación, sobre las perspectivas vocacionales de los alumnos, que cursan el ciclo diversificado.

METODOLOGÍA

El procedimiento empleado se ajustó a los lineamientos establecidos en el Reglamento de Trabajo Comunal Universitario. Participaron en esta actividad trece alumnos del Bachillerato en Orientación, tres del Bachillerato en Administración de Negocios y seis del Diplomado en Informática.

Una vez aprobado, se diseñó el instrumento para obtener la opinión de los cole-

giales. Se usó una encuesta con seis preguntas, tres abiertas y tres cerradas con los siguientes contenidos:

¿Qué piensan hacer los estudiantes al concluir los estudios secundarios?

- Profesiones que les gustaría seguir en una universidad.

- Universidad preferida y razones de su escogencia.

- Problemas que le obtaculizan continuar estudios superiores.

- Si les gustaría estudiar en la Sede de Guanacaste de la U.C.R.

Se procedió a coordinar con los directores de las Direcciones Regionales de Educación y Directores de colegios, de la región, a fin de obtener su autorización para la aplicación del instrumento.

La encuesta se aplicó a 3500 alumnos del IV ciclo distribuidos en 32 colegios de la región Chorotega.

La tabulación de los datos obtenidos en la encuesta se hace primero en forma manual. Posteriormente, con base en el resumen de datos por colegios, se hace la estadística general por medio del programa QPRO4, para representarlo en cuadros y gráficos.

Los resultados obtenidos fueron entregados a la Dirección de la Sede.

También se efectuó una reunión con Directores Regionales de Educación, directores y orientadores de colegios de la Región para compartir los resultados de la investigación y entregarles un resumen de datos para cada centro educativo.

OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

1. Recopilar información sobre las perspectivas vocacionales de los alumnos de IV ciclo de los colegios de la región, con el fin de que la Sede de Guanacaste, utilice los datos obtenidos para la creación de opciones académicas, según las necesidades de los alumnos y la zona.

2. Dotar a las instituciones en donde se aplicó la encuesta, un resumen de las necesi-

dades vocacionales detectadas en sus estudiantes, para que los orientadores, directores y docentes le den el uso requerido en la atención de sus alumnos.

RESULTADOS: INTERPRETACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS CUADROS

Cuadro 1

Perfil de opciones sobre lo que pretenden hacer los alumnos de IV ciclo de los colegios de la Región Chorotega, al concluir sus estudios secundarios

Opciones	Frec.	Porc.
a. Continuar estudios superiores	2693	76,94
b. Adquirir una capacitación pronta	217	6,20
c. Ingresar a un colegio universitario	214	6,11
d. Ingresar al I.N.A.	168	4,80
e. Ingresar a una escuela comercial, ind.	118	3,37
f. Dedicarme a trabajar	65	1,86
g. Otros	25	0,71
Totales	3500	100

Fuente: Encuesta Trabajo Comunal Universitario, (TCU). Sede de Guanacaste, Setiembre 1995.

De acuerdo con los datos del cuadro 1, se puede observar que del total de la población encuestada, un 76,94% que corresponde a 2693 estudiantes de IV ciclo de los colegios de la región Chorotega, desea continuar estudios superiores.

Es importante hacer notar que un 15,68% (549 alumnos) se interesan por carreras cortas, adquirir una capacitación pronta, según se deduce de las respuestas dadas a los puntos b, c y d. En ese sentido, se deduce que si la universidad ofreciera carreras cortas a un nivel de diplomado, se incrementarían la matrícula.

Si hacemos una proyección basados en que la aprobación del bachillerato en secundaria lo logra el 50% de la población que lo realiza y de igual forma el 50% de ellos gana la Prueba de Aptitud Académica de la U.C.R.; entonces tendríamos una posible matrícula de 813 estudiantes en la Sede de Guanacaste.

Este dato es de suma importancia para la Sede de Guanacaste, si se desea ser consecuente con sus fines y objetivos y crear las opciones académicas para rescatar a esta población deseosa de superación.

Cuadro 2

Profesiones preferidas por los estudiantes de IV ciclo de los colegios de la provincia de Guanacaste

Profesiones	Frec.	Porc.
1. Administración de negocios	812	12,91
2. Informática	542	8,62
3. Medicina	520	8,27
4. Derecho	475	7,55
5. Turismo	430	6,84
6. Ingeniería agrónómica	250	3,98
7. Psicología	219	3,48
8. Educación primaria	207	3,29
9. Arquitectura	190	3,02
10. Enfermería	171	2,72
11. Contador-a	147	2,34
12. Secretariado bilingüe	147	2,34
13. Inglés	136	2,16
14. Aviación	136	2,16
15. Biología	131	2,08
16. Ingeniería civil	127	2,02
17. Ingeniería industrial	121	1,92
18. Educación Preescolar	105	1,67
19. Ing. forestal	96	1,53
20. Ing. eléctrica	93	1,48
21. Electrónica	89	1,42
22. Periodismo	87	1,38
23. Aeromoza	84	1,34
24. Veterinaria	83	1,32
25. Educación física	62	0,99
26. Odontología	62	0,99
27. Relaciones internacionales	57	0,91
28. Decoración de interiores	53	0,84
29. Matemática	53	0,84
30. Farmacia	52	0,83
31. Economía	51	0,81
32. Geografía	47	0,75
33. Mecánica automotriz	46	0,73
34. Microbiología	40	0,64
35. Geología	39	0,62
36. Orientación	36	0,57
37. Trabajo social	34	0,54
38. Enseñanza especial	33	0,52
39. Profesorado de ciencias	31	0,49
40. Salud ocupacional	28	0,45
41. Relaciones públicas	26	0,41
42. Optometría	25	0,40
43. Química	25	0,40
44. Estadística	21	0,33
45. Investigación criminológica	18	0,29
46. Profesorado estudios sociales	16	0,25
47. Música	13	0,21
48. Mecánica de aviación	11	0,17
49. Topografía	10	0,16

Fuente: Encuesta Trabajo Comunal Universitario Sede de Guanacaste, Setiembre 1995.

El cuadro 2, presenta un perfil de las carreras de mayor atracción para los estudiantes de IV ciclo de los colegios de la región Chorotega. Los primeros diez lugares en forma descendente lo ocupan las siguientes carreras: Administración de negocios, Informática, Me-

dicina, Derecho, Turismo, Ing. Agrónomica, Psicología, Educación primaria, Arquitectura y Enfermería.

De este primer grupo de diez carreras preferidas, siete de ellas se imparten en la Sede y ya se aprobó en Asamblea de Sede la creación de Psicología para el año de 1997. Solo quedaría Arquitectura y Medicina como nuevas opciones. Si tomamos como referencia, la necesidad de capacitación a corto plazo que piden los jóvenes estudiantes en el cuadro 1 se deben hacer los estudios de factibilidad para determinar qué salidas a nivel de diplomado se podrían crear en las disciplinas de arquitectura y medicina.

El cuadro 2 ofrece un listado de otras carreras de gran atractivo para los estudiantes. Se pueden tomar en consideración, aquellas profesiones que tienen una frecuencia de 80 estudiantes en adelante.

Cuadro 3

Prioridades en la escogencia de universidad por los alumnos de IV ciclo de los colegios de la Región Chorotega

Universidades	Frec.	Porc.
a. Universidad de Costa Rica	1964	56,75
b. Universidad privada	502	14,50
c. Universidad Nacional	487	14,07
d. Instituto Tec. de C.R.	403	11,64
e. Universidad Est. a Dist.	105	3,03
Totales	3461	100

Fuente: Encuesta T.C.U. Sede de Guanacaste, Setiembre 1995.

Los resultados obtenidos en el cuadro 3, permite retroalimentar la imagen que tiene la Universidad de Costa Rica ante la comunidad guanacasteca. Se observa que de los 3461 alumnos encuestados, 1964, que representan el 56,75%, escogen en forma prioritaria la U.C.R. Ocupa un segundo lugar la Universidad Privada, 502 alumnos, 14,50%. El tercer lugar lo ocupa la Universidad Nacional, 487 alumnos, 14,07%. En el cuarto lugar el Instituto Tecnológico con 403 alumnos que representa el 11,64%. En la última posición está la Universidad Estatal a Distancia con 105 alumnos. Es importante apreciar que la Universidad Privada ocupa un segundo lugar, pero con una po-

blación relativamente baja en comparación con la que aspira ingresar a la UCR.

Cuadro 4

Opinión de los alumnos de IV ciclo de los colegios de la Región Chorotega, en cuanto a si terminarían su carrera en la sede de Guanacaste

Opiniones	Frecuencia	Porcentaje
Sí	2635	76,53
No	768	22,31
No resp.	40	1,16
Total	3443	100

Fuente: Encuesta Trabajo Comunal Universitario, Sede de Guanacaste, Setiembre 1995.

El cuadro 4, resume la opinión de los alumnos respecto a su interés por estudiar en la Sede. Un total de 2635 estudiantes, que representan el 76,53% de la población encuestada, optan por estudiar en la región Chorotega. El resto de la población, 768 estudiantes indican que no.

Cuadro 5

Problemas que limitan las aspiraciones para ingresar a una universidad, manifestado por los estudiantes de IV ciclo de los colegios de la Región Chorotega

Problemas	Frec.	Porc.
1. Problemas económicos	2657	47,47
2. Traslado-transporte	776	13,86
3. Problemas familiares	419	7,49
4. No ganar el exa. adm.	346	6,18
5. Problemas de hospedaje	343	6,13
6. Salud	227	4,06
7. No ganar el bach.	216	3,86
8. Otros	209	3,73
9. No rendir en la U.	203	3,63
10. No poder adaptarme	138	2,47
11. No ingr. a carrera	63	1,13
Totales	5597	100

Fuente: Encuesta T.C.U. Sede de Guanacaste, Setiembre 1995.

El cuadro 5 representa los problemas expuestos por los alumnos de IV ciclo de los colegios de la región Chorotega, que obstaculizan sus aspiraciones de continuar estudios superiores.

En primer lugar resalta el factor económico 47,47%. A este problema se unen los relacionados con el traslado y transporte 13,86%, y problemas de hospedaje 6,13%. Al integrar estos tres puntos tenemos que un 67,46%, de los problemas de los estudiantes se refieren al factor económico.

Otro grupo de problemas está representado por los indicadores obtenidos en los puntos 7, 9, 10, 11: no ganar el examen de admisión a la UCR 6,18%; no ganar el examen de bachillerato del Ministerio de Educación Pública, MEP, 3,86%; no dar el rendimiento en la universidad 3,63%; no poder adaptarme, 2,47%; no ingresar a carrera, 1,13%. En suma estos últimos puntos representan el 17,27%.

En síntesis, los tres factores relevantes que limitan las aspiraciones de los estudiantes para continuar estudios superiores son:

- Factor económico 67,46%
- Factor bajo nivel académico 17,27%
- Factor personal familiar 15,28%

Cuadro 6

Razones por la que los alumnos de IV ciclo de los colegios de la Región Chorotega escogieron la Universidad de Costa Rica

Razones	Frec.	Porc.
1. Universidad de mucho prestigio	670	27,09
2. Tiene buen sistema de becas	385	15,57
3. Prepara buenos profesionales	338	13,67
4. Está en todo el país	309	12,49
5. Tiene muchas carreras	280	11,32
6. Tiene muy buenos profesionales	170	6,87
7. Otros	111	4,49
8. Son reconocidas sus carreras	110	4,45
9. Porque es pública	92	3,72
10. Tiene carreras cortas	7	0,28

Fuente: Encuesta T.C.U. Sede de Guanacaste, Setiembre 1995.

Es de interés para esta investigación no solo conocer si los alumnos prefieren a la U.C.R., sino también, saber las razones por las que han hecho dicha selección. El cuadro 6, nos satisface esta curiosidad al presentar diez razones expresadas en forma espontánea por los alumnos encuestados.

La trayectoria de la UCR, es reconocida por la población estudiantil, al indicar como razón número uno que se trata de una "universidad de mucho prestigio". Se toma en cuenta el factor becas, buena preparación de

profesores, y que prepara muy buenos profesionales. Esta apreciación de los alumnos es un gran reto para la Universidad de Costa Rica porque la compromete a continuar velando por la excelencia en todos sus campos.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Como producto del proceso de desarrollo de la experiencia de investigación por medio del Trabajo Comunal Universitario, el cual permitió interactuar con los alumnos, directores regionales, directores de colegios, orientadores y los ejecutores del proyecto; surgen las siguientes conclusiones y recomendaciones.

1. Constituir un equipo de funcionarios de la Sede de Guanacaste, para que en coordinación con los orientadores de colegios, brinden información detallada a los alumnos de IV ciclo sobre: proceso de matrícula, sistema de becas, divulgación de carreras, prácticas de examen de admisión, y servicios estudiantiles
2. Incrementar el presupuesto de becas.
3. Desarrollar proyectos de extensión docente con un equipo de profesores en las disciplinas de español, matemática y filología, para que en forma coordinada elaboren un programa de nivelación académica, que les permita superar las deficiencias que presentan los estudiantes a la hora de hacer los exámenes de bachillerato en secundaria y la prueba de aptitud académica de ingreso a la UCR.
4. Aumentar el personal en las disciplinas de orientación, psicología y trabajo social, para que desarrollen programas preventivos y atiendan la demanda de problemas de tipo personal social, que presentan los estudiantes.
5. Que los orientadores de los colegios utilicen los datos suministrados sobre las expectativas vocacionales de los alumnos, para desarrollar programas de orientación vocacional.

- 6. Que los directores de colegios coordinen con los docentes para profundizar en los contenidos de los programas según las expectativas vocacionales de los alumnos.
- 7. Que la Sede de Guanacaste haga los estudios pertinentes para crear variedad de opciones académicas con salidas de diplomado, tomando en cuenta las carreras preferidas por los estudiantes y los proyectos de desarrollo de la zona.
- 8. Que el Trabajo Comunal Universitario no se vea solo como un requisito de graduación, sino como una experiencia profesional indispensable, mediante la cual el futuro profesional se identifique con problemas concretos de una comunidad

y que puedan crear estrategias de solución en forma interdisciplinaria.

- 9. Crear convenios con entidades públicas y privadas, para que la Sede les proporcione capacitación constante a sus funcionarios.

BIBLIOGRAFÍA

Álvarez Hernández, Ana T. *La acción social. Conceptualización y organización*. San José, C.R., Publicaciones U.C.R. 1993.

Consejo Asesor. *Reglamento de la Sede Universitaria de Guanacaste*. Liberia, 1995.

Universidad de Costa Rica. *Estatuto Orgánico*. San José, C.R. Publicaciones U.C.R. 1990.

ANEXO 1

Universidad de Costa Rica
Vicerrectoría de Acción Social
Trabajo Comunal Universitario
Coordinación de Acción Social
Sede de Guanacaste

Encuesta para estudiantes de IV ciclo de los colegios de la Región Chorotega

g () Otro. Especifíquelo _____

Nombre de la institución

2. Si optó por ingresar a una universidad, nombre por lo menos tres profesiones en las que le gustaría prepararse:

Nivel _____ Fecha _____

Estimado alumno (a):

3. Especifique en orden de preferencia en cual de las siguientes universidades le gustaría ingresar:

La Universidad de Costa Rica desea conocer que es lo que usted tiene planeado estudiar, una vez que termine sus estudios secundarios; por lo tanto, le agradeceremos contestar con sinceridad las preguntas que a continuación se le hacen. La información que logremos recopilar nos permitirá hacer los estudios respectivos para crear las carreras que respondan a sus intereses.

- a () Universidad Nacional.
- b () Universidad de Costa Rica.
- c () Instituto Tecnológico de Costa Rica.
- d () Universidad Estatal a Distancia.
- e () Universidad Privada.

1. Al concluir sus estudios secundarios cuál de las siguientes opciones le gustaría escoger. Indíquelo numerando en orden de preferencia: 1, 2,...etc.

4. Dé razones por las que escogió a la universidad en orden de preferencia asignándole el número 1.

5. ¿Si la Universidad de Costa Rica impartiera en su provincia la carrera que usted desea estudiar, terminaría aquí su profesión?

- a () Continuar estudios superiores en una universidad.
- b () Ingresar en un colegio universitario
- c () Ingresar a una escuela comercial, industrial, artística, bilingüe.
- d () Adquirir una capacitación para trabajar pronto.
- e () Ingresar al INA.
- f () Dedicarme a trabajar para mantenerme y ayudar a mi familia.

Sí () No ()

6. ¿Cuál cree que son los problemas que podría imposibilitarle continuar estudios en una universidad?

- 1. _____
- 2. _____
- 3. _____

Elías Mojica
Apdo. 31-5000
Sede de Guanacaste
Universidad de Costa Rica
Liberia

VEINTICINCO AÑOS DE LAS CIENCIAS BÁSICAS EN LA SEDE DE GUANACASTE

Vera Diez Martín

RESUMEN

En este artículo se presenta un análisis histórico del desarrollo de los cursos básicos de Biología, Física, Matemática y Química impartidos en la Sede de Guanacaste, en sus veinticinco años de existencia. Se analizan las promociones y permanencia de los cursos. Se incluye un listado de los profesores que impartieron e imparten los cursos de Ciencias Básicas.

INTRODUCCIÓN

Con el objetivo de conmemorar el 25 aniversario de la *Sede de Guanacaste de la Universidad de Costa Rica*, se hará una reflexión sobre el papel que ha cumplido la Facultad de Ciencias, autorizando los cursos básicos, afines a las carreras de Ciencias e Ingenierías.

Además, se hará una descripción en términos generales, de la promoción de los cursos introductorios de Biología, Física, Matemática y Química.

Por último, como un anexo histórico, se mencionarán todos los profesores, de las dife-

ABSTRACT

A historic analysis of the development of basis courses of Biology, Physics, Mathematics and Chemistry as imparted in the Guanacaste's Headquarters during its 25 years of existance is presented here. Promotions as well as continuance of courses are analysed. A list of present and past Basic Science professors is included.

rentes Escuelas, que impartieron e imparten cursos de la Facultad de Ciencias.

Con el fin de hacer más descriptivo el presente trabajo, se dividió el análisis en dos periodos: 1) desde la creación de la *Sede de Guanacaste*, en 1972, hasta el año de 1984, en que se da la Reforma Curricular, con la creación de los Ciclos Básicos de Biociencias e Ingenierías y 2) desde 1985, hasta 1995.

Si bien, el *Centro Regional de Guanacaste*, como se llamó inicialmente, es una realidad a partir de 1972, es hasta el segundo ciclo de dicho año cuando se ofrecen los primeros cursos de la Facultad de Ciencias Básicas, correspondiéndole dicha labor a la Escuela de Mate-

mática, con los cursos MA0101 Matemática de Ingreso y MA0201 Cálculo I.

Las Escuelas de Biología y Física ofrecen sus primeros cursos en el primer ciclo de 1973, y la de Química lo hace a partir del primer ciclo de 1975.

Durante los años siguientes y hasta 1985, cuando se produce la Reforma, promulgada por la *Vicerrectoría de Docencia* y publicada en la *Gaceta Universitaria*, bajo las resoluciones 1893-85 y 1896-85, en la *Sede de Guana- caste* se imparte la mayoría de los cursos de servicio de la Facultad de Ciencias Básicas,

que eran parte del currículo de una gran variedad de carreras que ofrecía la *Universidad de Costa Rica*, en ese entonces.

En la siguiente tabla, se da como ejemplo el año de 1978, cuando se ofrecieron 21 cursos.

Las variables empleadas son las siguientes: M: número de estudiantes matriculados, RJ: número de estudiantes que presentan retiro justificado, A: número de estudiantes que aprobaron el curso, PE: número de estudiantes que perdieron el curso, %A: porcentaje de estudiantes que aprobaron el curso.

AÑO DE 1978

SIGLA	MATERIA	M	RJ	A	PE	%A
B-0106	BIOLOGÍA GRAL.	81	16	8	57	12
B-0214	ZOOLOGÍA GRAL.	46	15	18	13	58
B-0328	GENÉTICA GRAL.	29	3	14	12	54
B-340	ANATOMÍA VEGT.	12	3	2	7	22
BQ0320	BIOQUÍMICA GRAL.	8	1	4	3	57
FS0102	FÍSICA PREPAR.	26	2	10	14	42
FS0103	FÍSICA BIOL. I	40	11	7	22	24
FS0201	FÍSICA GRAL. I	11	3	0	8	0
FS0203	FÍSICA BIOL. 2	21	2	4	15	21
MA0101	MATE. INGRESO	59	12	22	25	47
MA0102	MATE. BIOL. I	44	8	26	10	72
MA0106	MATE. ELE. AGRO.	33	9	9	15	38
MA0107	MATE. MODERNA	6	0	4	2	67
MA0108	ARITMÉTICA TE	16	2	10	4	71
MA0110	MATE BÁSICA I	45	6	18	21	46
MA0201	CÁLCULO I	20	0	14	6	70
MA0206	MATE P/ AGRO	12	2	8	2	80
Q-0104	QUÍMICA GRL. I	133	35	17	81	17
Q-0106	QUÍMICA GRL. 2	33	2	15	16	48
Q-0208	QUÍM. ANL. CUAN.	15	3	3	9	2
Q-0245	QUÍM. ORG. GR. 1	17	3	12	2	86

En el período de vigencias de los Ciclos Básicos de Biociencias e Ingenierías, de 1985 a 1994, el número de cursos disminuyó, como puede observarse en la siguiente tabla; pero aumentó la demanda del curso

MA0125 Matemática Elemental, lo cual no ocurrió con los demás cursos. En esta tabla, se agrega la variable RI: número de estudiantes que se retiran del curso sin justificación.

AÑO DE 1986

SIGLA	MATERIA	M	RJ	RI	A	PE	%A
B-0106	BIOLOGÍA GRAL.	56	7	3	33	13	67
B-0232	BOTÁNICA GRAL.	12	0	1	9	2	75
B-0328	GENÉTICA GRAL.	24	0	2	8	14	33
B-0340	ANATOMÍA GRAL.	20	1	1	16	2	84
FSO118	FÍSICA I	27	5	0	10	12	45
FSO218	FÍSICA II	14	3	3	8	0	73
MA0125	MATE. ELEMENTAL	127	23	36	30	38	29
MA0225	MATEMÁTICA 1	44	5	14	7	18	18
MA0325	MATEMÁTICA 2	11	0	1	5	5	45
Q-0104	QUÍMICA GRL. 1	79	4	21	11	43	15
Q-0106	QUÍMICA GRL. 2	28	3	6	9	10	36
Q-0208	QUÍM ANL. CUAN.	15	2	0	9	4	69
Q-0214	FUND. QUIM. ORG.	24	0	0	15	9	63

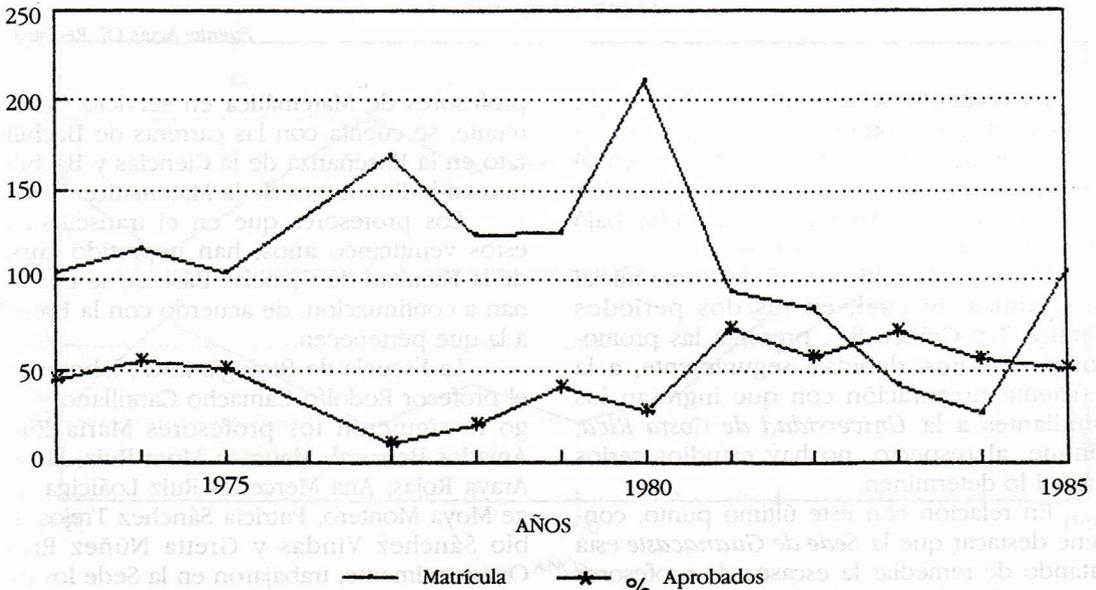
Se realizó un estudio de las promociones de los primeros cursos que debe matricular el estudiante en Biología, Física, Matemática y Química.

Según el Gráfico 1, las promociones en Biología durante el período de 1972 a

1984 fueron menores, al 50% en los primeros años pero aumentaron en los años posteriores. En el Gráfico 2, se observa que las promociones después de la Reforma Curricular, se mantienen entre 60% y 80%, lo cual es muy aceptable.

GRÁFICO 1

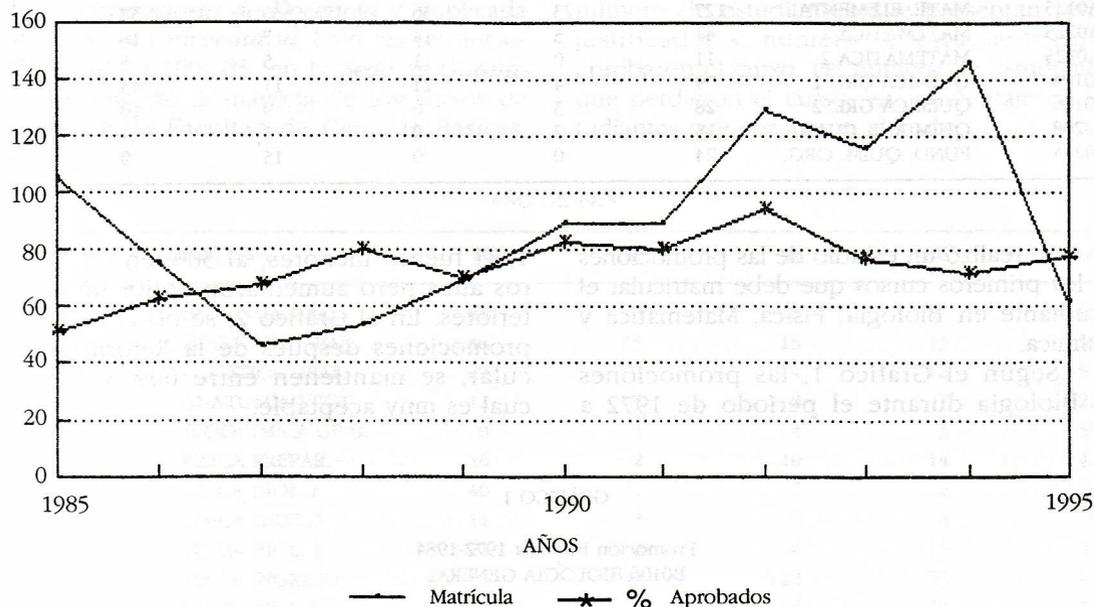
Promoción Biología 1972-1984
B0106 BIOLOGÍA GENERAL



Para el primer curso de Física (Gráfico 3), las promociones también fueron bajas en el primer período y aumentaron considerablemente en el segundo (Gráfico 4), siendo los porcentajes de promoción, los más altos de las cuatro materias.

GRÁFICO 2

Promoción Biología 1985-1995
B0106 BIOLOGÍA GENERAL



Fuente: Actas Of. Registro SG.

Lo contrario se presenta en Matemática (Gráfico 5): en el primer período, las promociones aunque bajas, son mayores que en el segundo (Gráfico 6), cuando la masificación del curso MA0125 Matemática Elemental, bajó las promociones a menos del 30%.

El caso más crítico es el del curso inicial de Química, el cual, en los dos períodos (Gráfico 7 y Gráfico 8), presenta las promociones menores, debidas, seguramente, a la deficiente preparación con que ingresan los estudiantes a la *Universidad de Costa Rica*; aunque, al respecto, no hay estudios serios que así lo determinen.

En relación con este último punto, conviene destacar que la *Sede de Guanacaste* está tratando de remediar la escasez de profesores en estas disciplinas y, desde 1982, inició, por medio de *Acción Social*, una capacitación a

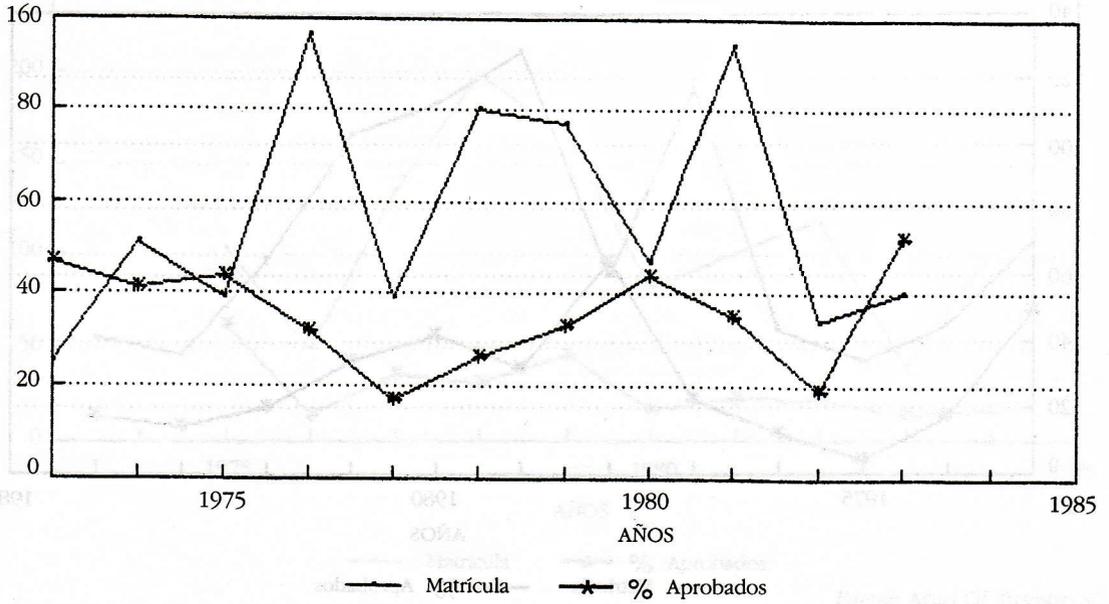
profesores de Matemática en servicio. Actualmente, se cuenta con las carreras de Bachillerato en la Enseñanza de la Ciencias y Bachillerato en la Enseñanza de la Matemática.

Los profesores que en el transcurso de estos veinticinco años, han impartido cursos de la Facultad de Ciencias Básicas, se mencionan a continuación, de acuerdo con la Escuela a la que pertenecen.

La Escuela de Biología inició labores con el profesor Rodolfo Camacho Cantillano y luego lo siguieron los profesores María Elena Amador Berrocal, Maureen Mora Ruiz, Lisbeth Araya Rojas, Ana Mercedes Ruiz Loáiciga, Jorge Moya Montero, Patricia Sánchez Trejos, Pablo Sánchez Vindas y Gretta Núñez Rivas. Ocasionalmente, trabajaron en la Sede los profesores: Marta Badilla Chamberlain, Ricardo Gutiérrez Vargas, Elmer Guillermo García

GRÁFICO 3

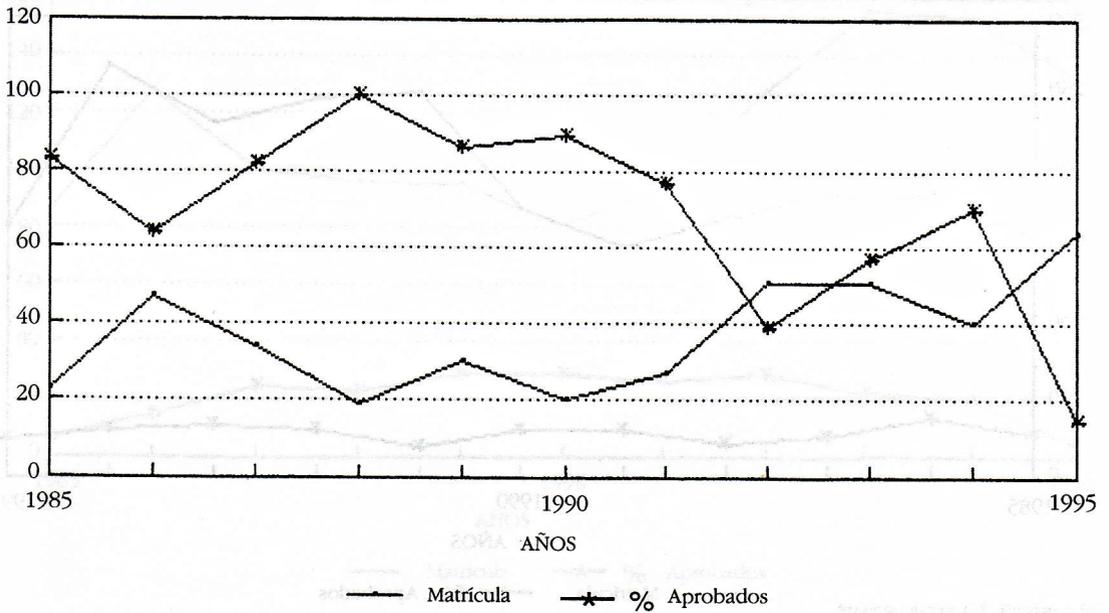
Promoción Física 1972-1984
FS103 FÍSICA P BIÓLOGOS I



Fuente: Actas Of. Registro SG.

GRÁFICO 4

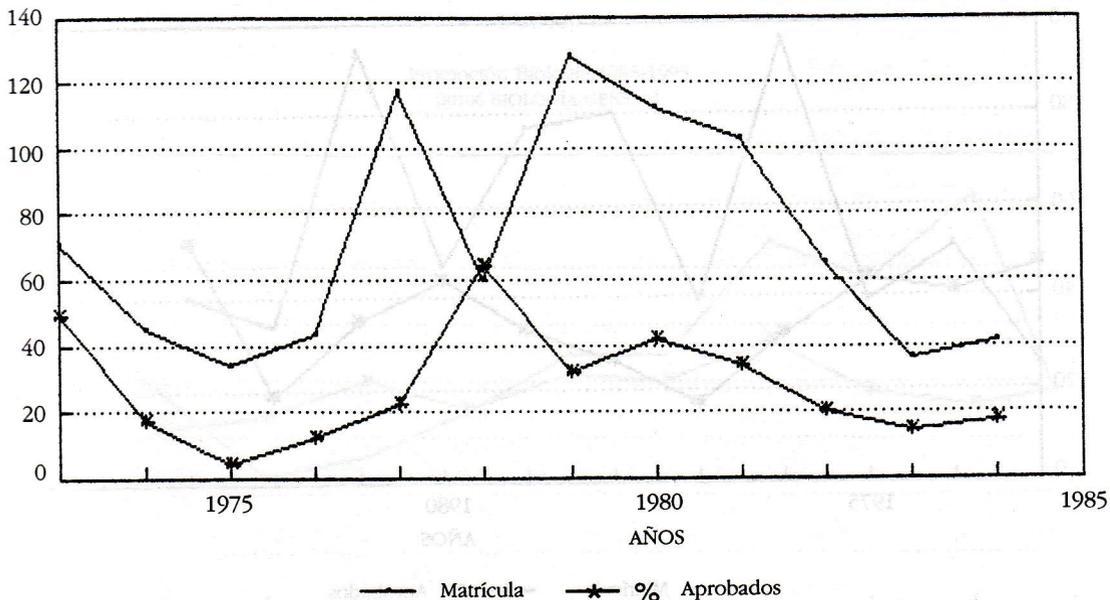
Promoción Física 1985-1995
FS0118 FS0124 FÍSICA I



Fuente: Actas Of. Registro SG.

GRÁFICO 5

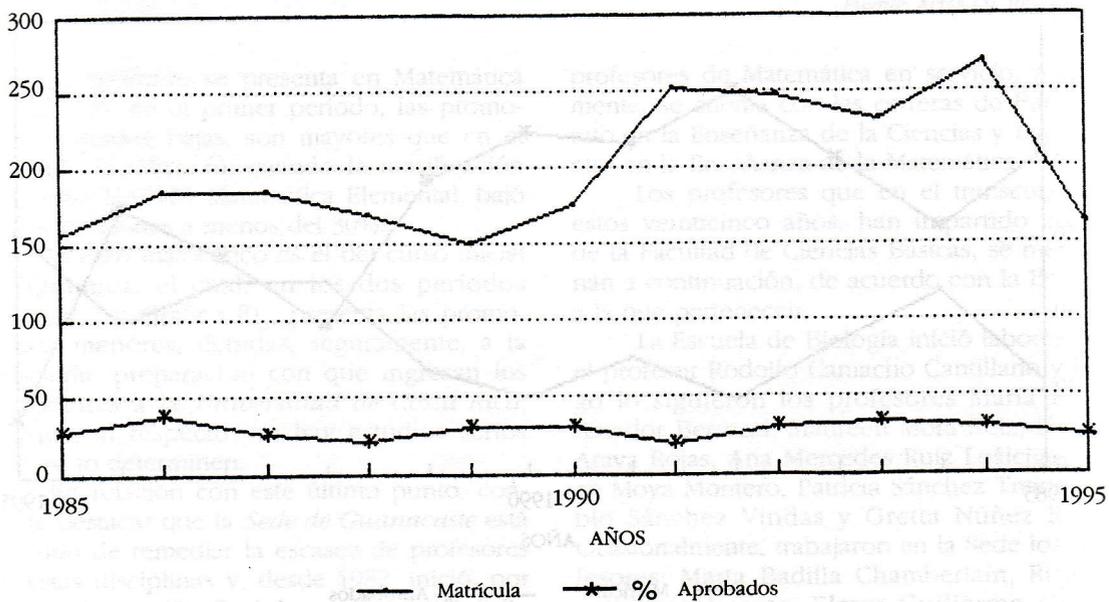
Promoción Matemática 1972-1984
MA0102 MATEMÁTICA P BIÓLOGOS I



Fuente: Actas Of. Registro SG.

GRÁFICO 6

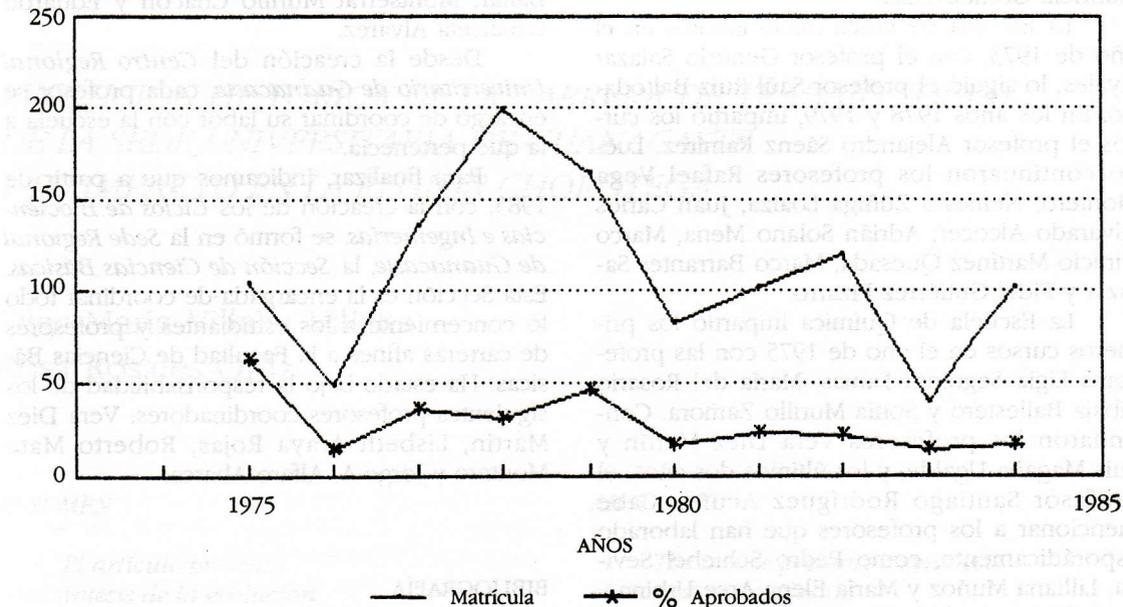
Promoción Matemática 1985-1995
MA0125 MATEMÁTICA ELEMENTAL



Fuente: Actas Of. Registro SG.

GRÁFICO 7

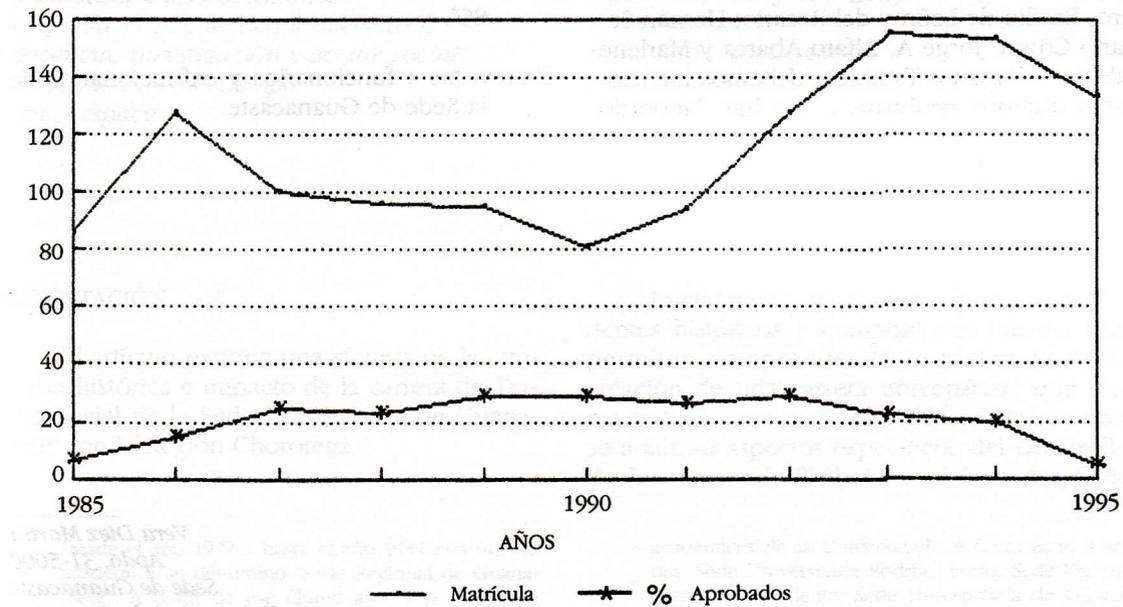
Promoción Química 1972-1984
Q-0104 QUÍMICA GENERAL I



Fuente: Actas Of. Registro SG.

GRÁFICO 8

Promoción Química 1985-1995
Q-0104 Y QU0100 QUÍMICA GENERAL I



Fuente: Actas Of. Registro SG.

Díaz, Ileana Moreira González, Gilberth Barrantes Montero, José Arturo Osejo Villegas, Johnny Peraza Moraga, Daniel Briceño Lobo y Gabriela Gómez Salas.

La Escuela de Física inició labores en el año de 1973, con el profesor Gerardo Salazar Ayales, lo siguió el profesor Saúl Ruiz Baltodano. En los años 1978 y 1979, impartió los cursos el profesor Alejandro Sáenz Ramírez. Luego continuaron los profesores Rafael Vega Montero, Nemesio Zúñiga Loaiza, Juan Carlos Alvarado Alcocer, Adrián Solano Mena, Marco Vinicio Martínez Quesada, Marco Barrantes Salazar y Fidel Gutiérrez Pizarro.

La Escuela de Química impartió los primeros cursos en el año de 1975 con las profesoras Ligia Segninni Lamas, María del Rosario Sibaja Ballester y Sonia Murillo Zamora. Continuaron los profesores Vera Diez Martín y Luis Magaña Ugalde, y los últimos dos años, el profesor Santiago Rodríguez Acuña. Cabe mencionar a los profesores que han laborado esporádicamente, como Pedro Schiebel Sevilla, Lilliana Muñoz y María Elena Arce Urbina.

Por parte de la Escuela de Matemática, la *Sede de Guanacaste* tuvo como su primer instructor al profesor Ronald Leitón Ocario. Posteriormente, fueron contratados en forma sucesiva, los profesores Francisco Quesada Chaves, Carlos Alpízar Zúñiga, Roberto Mata Montero, Basilio de León y del Rosario, Hernán Serrano Crusat, Jorge A. Alfaro Abarca y Marlene Salazar Solórzano. También, debemos mencionar a algunos profesores que han laborado

ocasionalmente como lo son los profesores Marco Vinicio Vargas Aragonés, Antonio Arias Arias, Inés Azofeifa González, Ricardo Segura Ballar, Montserrat Murillo Chacón y Eduardo Cabalceta Álvarez.

Desde la creación del *Centro Regional Universitario de Guanacaste*, cada profesor se encargó de coordinar su labor con la escuela a la que pertenecía.

Para finalizar, indicamos que a partir de 1985, con la creación de los *Ciclos de Biociencias e Ingenierías*, se formó en la *Sede Regional de Guanacaste*, la *Sección de Ciencias Básicas*. Esta Sección es la encargada de coordinar todo lo concerniente a los estudiantes y profesores de carreras afines a la Facultad de Ciencias Básicas. Ha estado bajo la responsabilidad de los siguientes profesores coordinadores: Vera Diez Martín, Lisbeth Araya Rojas, Roberto Mata Montero y Jorge A. Alfaro Abarca.

BIBLIOGRAFÍA

Universidad de Costa Rica, Oficina de Registro, "Actas de los cursos en función".

Universidad de Costa Rica, Vicerrectoría de Docencia. "Resoluciones 1893-85 y 1896-85".

Entrevistas a funcionarios y exfuncionarios de la Sede de Guanacaste.



Vera Diez Martín
Apdo. 31-5000
Sede de Guanacaste
Universidad de Costa Rica
Liberia

EVOLUCIÓN HISTÓRICA DE LA CARRERA DE TRABAJO SOCIAL DE LA SEDE UNIVERSITARIA DE GUANACASTE Y SU IMPACTO EN LA REGIÓN CHOROTEGA

Olga María Villalta Villalta
Rosa Rosales Ortíz

RESUMEN

El artículo presenta una síntesis de la evolución histórica de la carrera de Trabajo Social de la Sede Universitaria de Guanacaste y su impacto en la Región Chorotega. Esto último, considerando los tres ámbitos del quehacer académico universitario (docencia, investigación y acción social), y ubicándolo en el tiempo y en el espacio.

PRESENTACIÓN

El artículo expone una síntesis de la evolución histórica e impacto de la carrera de Trabajo Social de la Sede Universitaria de Guanacaste¹, en la Región Chorotega.

ABSTRACT

The article presents a synthesis of the historic evolution of the Social Work career in the University Headquarters of Guanacaste and its impact in the Chorotega Region, the latter considering the three areas of University academic work (education, investigation and social work) within time and space.

Inicialmente se anotan algunos antecedentes históricos y componentes básicos que permiten comprender la importancia de la creación de una carrera universitaria que forma trabajadores sociales en la región. Luego, se analizan aspectos específicos del desarrollo de la carrera de Trabajo Social en esa Sede

¹ Desde el año 1972 y hasta el año 1987 esta unidad académica se denominó "Sede Regional de Guanacaste". A partir de ese último año, y por acuerdo del Consejo Universitario, se uniformiza la denominación de Sedes Universitarias a todas las unidades

académicas de la Universidad de Costa Rica, a saber: Sede Universitaria Rodrigo Facio, Sede Universitaria de Occidente, Sede Universitaria de Guanacaste, Sede Universitaria del Atlántico, Sede Universitaria de Puntarenas y Sede Universitaria de Limón.

Universitaria: matrícula y graduaciones. Como tercer aspecto se describen algunos hechos en relación con el impacto de la carrera de Trabajo Social en la región. Se revisan éstos en el campo de la docencia, la investigación y la acción social.

Posteriormente, se incorpora una breve reflexión sobre las perspectivas de desarrollo, y para finalizar, se anotan conclusiones y recomendaciones.

1. ANTECEDENTES

En 1974, la Dirección del Centro Universitario de Guanacaste solicitó a la Escuela de Trabajo Social, que se impartieran algunos cursos, con el objetivo de lograr la apertura de la carrera en el Centro. En el segundo cuatrimestre de ese año, se desarrolló por primera vez el curso de Introducción al Trabajo Social, en el que se realizó una investigación sobre el mercado de Trabajadores Sociales en la zona; los resultados demostraron la necesidad de profesionales graduados en Trabajo Social.

Lo anterior posibilitó que en marzo de 1975 se desarrollara el primer año de carrera, bajo la modalidad de carrera desconcentrada², con una matrícula de trece estudiantes y dos profesores (un Politólogo y una Trabajadora Social). En el tercer cuatrimestre del año 1975, la carrera se cierra debido al traslado de diez estudiantes al Centro Universitario de Occidente por desacuerdos con la Dirección del Centro Universitario con respecto al nombramiento del personal docente: no se contaba con el recurso humano que impartiría los cursos de Teoría del Poder, Teoría de la Organización, Psicología Evolutiva y Psicología de la Personalidad.

En el primer cuatrimestre de 1976 la Dirección del recinto universitario realizó intentos para reabrir la carrera; sin embargo, por falta de cupo mínimo no se hizo posible: sólo habían seis estudiantes. En julio de ese mismo año se contrataron los servicios de un Trabajador Social, para que analizara los problemas que habían bloqueado su desarrollo inicial y gestionara posibilidades de reapertura de la carrera. Se determinó la necesidad de que la carrera contara con mayor autonomía y un plan de estudios propio, ya que eso le otorgaría la categoría de carrera propia y en consecuencia, obligaría al Centro Universitario a un mayor compromiso en la asignación de los recursos.

Es así como en 1976 (tercer cuatrimestre) se logra reabrir la carrera con un plan de estudios propio, sustentado en la metodología de Taller, el cual fue aprobado por la Asamblea del Centro en octubre de ese año. El plan se organizó en diez ciclos lectivos que equivalían a cinco años (un año de Estudios Generales y cuatro de carrera). La Vicerrectoría de Docencia indicó la reducción a cuatro años (uno de Estudios Generales y tres de carrera) para obtener el grado de Bachiller.

La formación de bachilleres en Trabajo Social se inició en noviembre de 1976, con el curso Seminario de Introducción y Selección, con una matrícula de 37 estudiantes y un docente de Trabajo Social; con este curso se pretendía brindarle al estudiante mayores elementos sobre lo que quería estudiar. A partir de ese curso se realizó otra investigación sobre las necesidades de Trabajadores Sociales en Guanacaste para fundamentar la continuación de la misma. El profesor responsable fue el Trabajador Social Carlos Marín Zamora, quien fungió como el primer Coordinador de la carrera. En ese año se matricularon estudiantes que desde el año 1974 estaban interesados en estudiar Trabajo Social y que junto a algunos docentes y autoridades de la Sede Regional, habían hecho esfuerzos para cristalizar ese deseo.

Es importante destacar que en el transcurso de su evolución histórica, la carrera de Trabajo Social en esta Sede Universitaria se ha sometido a revisiones periódicas, especialmente en el ámbito académico, evidentemente con propósitos de lograr mayor eficiencia y efica-

² Esta es la condición durante la apertura de la carrera de Trabajo Social (año 1975). A partir del año 1976 asume la modalidad de carrera propia. La categoría de carrera propia en la Universidad de Costa Rica, significa el manejo autónomo del plan de estudios. Solamente tres carreras en la Sede Universitaria de Guanacaste ostentan esta condición: la de Trabajo Social, la de Turismo Ecológico y la de Informática. A diferencia de esta modalidad, la carrera desconcentrada depende directamente de la Unidad de origen, tanto a nivel académico como de los recursos.

cia en su contribución al desarrollo social de la región.

Dentro de esta orientación, se observan las siguientes actividades:

- a) En el año 1982 se realizó una investigación con el propósito de determinar el nivel de formación profesional de los funcionarios que desempeñaban labores de trabajo social en las instituciones públicas de la provincia de Guanacaste. El estudio mostró que un 13% de los que desempeñaban esas labores, poseían nivel de bachillerato y sólo un 6,5% el grado de licenciatura. En general, tanto los poseedores como los no poseedores de formación universitaria (80,5%), eran funcionarios jóvenes y con pocos años de servicio: el 86% tenía menos de 35 años y el 50,2% del total poseía menos de 4 años de servicio (Barrantes y Villalta, 1982).

Obviamente estos resultados estimularon el desarrollo de la nueva carrera de Trabajo Social.

- b) En los años 1981 y 1985 se efectuaron revisiones evaluativas del plan de estudios en ejecución. Producto de las anteriores evaluaciones, se efectuaron las siguientes modificaciones:

- Organización del currículum en tres grandes áreas temáticas: Teoría Social, Realidad Nacional y Teoría y Metodología del Trabajo Social.

- Definición del perfil del estudiante para cada nivel de taller: I, II y III.

- Incorporación (plan de estudios) de los requisitos de ingreso a la carrera; requisitos de traslado a otras carreras profesionales y requisitos de graduación.

- También se tomó la decisión de incorporar una jornada de orientación sobre aspectos centrales del profesional en trabajo social, para los estudiantes de nuevo ingreso.

- c) En el año 1989 se organizó y ejecutó un Seminario Interno denominado "¿Hacia dónde queremos ir?", con la participación de los profesores y representantes estudiantiles.

Los aspectos sobre los que se discutió y tomaron decisiones, fueron los siguientes:

- Nuevas posibilidades de desarrollo.
- Diseño y ejecución de un programa de investigación interdisciplinario y regional.
- Necesidades de capacitación de los profesores en el área de computación.
- Incorporación al plan de estudios de Bachillerato en Trabajo Social de al menos un curso en el campo de la informática.
- Necesidad de estudio de las condiciones socioeconómicas de los estudiantes de Trabajo Social.
- Creación de una Asociación de Egresados.

Antes de finalizar lo concerniente a antecedentes históricos de la carrera de Trabajo Social, es necesario presentar algunas anotaciones específicas en cuanto al nivel de Licenciatura.

LA LICENCIATURA EN LA SEDE REGIONAL DE GUANACASTE

En 1984 se inició un período muy significativo en la historia académica de la carrera de Trabajo Social, ya que se empezó a gestar la simiente de un trabajo de mayor cooperación y socialización de experiencias entre la carrera de Trabajo Social de la Sede y la Escuela de Trabajo Social. El director de la Escuela de Trabajo Social, Dr. Luis Valverde, logra motivar e incorporar a las carreras (dos de Sedes Regionales y la Escuela de la Sede Rodrigo Facio), en un trabajo conjunto de revisión curricular, lo cual posibilitó posteriormente la desconcentración de la Licenciatura en Trabajo Social.

Este hecho es importante de destacar, porque a partir de ahí se da un trabajo en el que conjuntamente se identifican y respetan las diferencias de cada carrera, se resuelven problemas a través de iniciativas y soluciones conjuntas (por ejemplo cargas académicas); también se apoya en la solución de problemas específicos. La Escuela de Trabajo Social aportó y aporta actualmente personal calificado en el desarrollo de áreas en las que la carrera no

tenía experiencia; ejemplo, la dirección de Trabajos Finales de Graduación. Se trabaja en comisiones mixtas para la desconcentración de la Licenciatura en Trabajo Social en Guanacaste.

Esta directriz de respeto y colaboración se siguió posteriormente en las siguientes direcciones de la Escuela de Trabajo Social y coordinaciones de carrera, de tal manera que en 1996 se trabaja conjuntamente temáticas concertadas en las reuniones del Consejo de Coordinación³ de las carreras de Trabajo Social.

2. CARACTERÍSTICAS GENERALES

Actualmente, en la carrera de Trabajo Social el objetivo académico primordial es el aprendizaje y desarrollo de conocimientos, habilidades, actitudes y aptitudes necesarias para intervenir en el conglomerado social y sus particularidades, así como la ejecución de actividades de investigación y de acción social. Con ello se pretende el fomento de una conciencia crítica, reflexiva y comprometida en la búsqueda de mejores condiciones de vida de la población costarricense.

Al respecto, el Estatuto Orgánico de la Universidad de Costa Rica es muy claro al plantear en el Título I, artículo 6, inciso h, que una de las funciones de la Universidad es

"formar profesionales en todos los campos del saber, capaces de transformar provechosamente, para el país, las fuerzas productivas de la sociedad costarricense y de crear conciencia en torno a los problemas de la dependencia y del subdesarrollo" (UCR, 1990:10).

Para contribuir al logro de este planteamiento integral, el Proyecto Académico de la carrera de Trabajo Social comprende no sólo la formación de profesionales (plan de estudios del Bachillerato en Trabajo Social), sino también la ejecución planificada de acciones de investigación y acción social.

Para facilitar el desarrollo de ese Proyecto Académico, la carrera organiza su quehacer en dos grandes componentes: lo académico y lo administrativo.

- a) La instancia académica: denominada subsistema académico, es el eje central del quehacer de la carrera y comprende las actividades de docencia, investigación y acción social. Se operacionaliza a través de los cursos del plan de estudios del Bachillerato en Trabajo Social y los proyectos de investigación y acción social.
- b) La instancia administrativa: nominada subsistema gerencial, de apoyo a lo académico. Está conformada por la Coordinación General de carrera, Coordinaciones de Taller I, II y III (corresponden a cada uno de los niveles del plan de estudios), Coordinación de Comisiones y Directores de Programas y Proyectos de Investigación y Acción Social.

Ambos ámbitos: académico y administrativo, conforman el "Proyecto Académico" de la carrera de Trabajo Social de la Sede. Su máximo organismo es el equipo interdisciplinario (los profesores de la carrera y la representación estudiantil por taller). Es el órgano director de la política académica. En el diagrama 1 se presenta la organización del Proyecto Académico de la carrera.

3. DESARROLLO DE LA MATRÍCULA

Desde que la carrera de Trabajo Social se inició, en el año 1976, manifestó un comportamiento particular en cuanto a la matrícula de estudiantes.

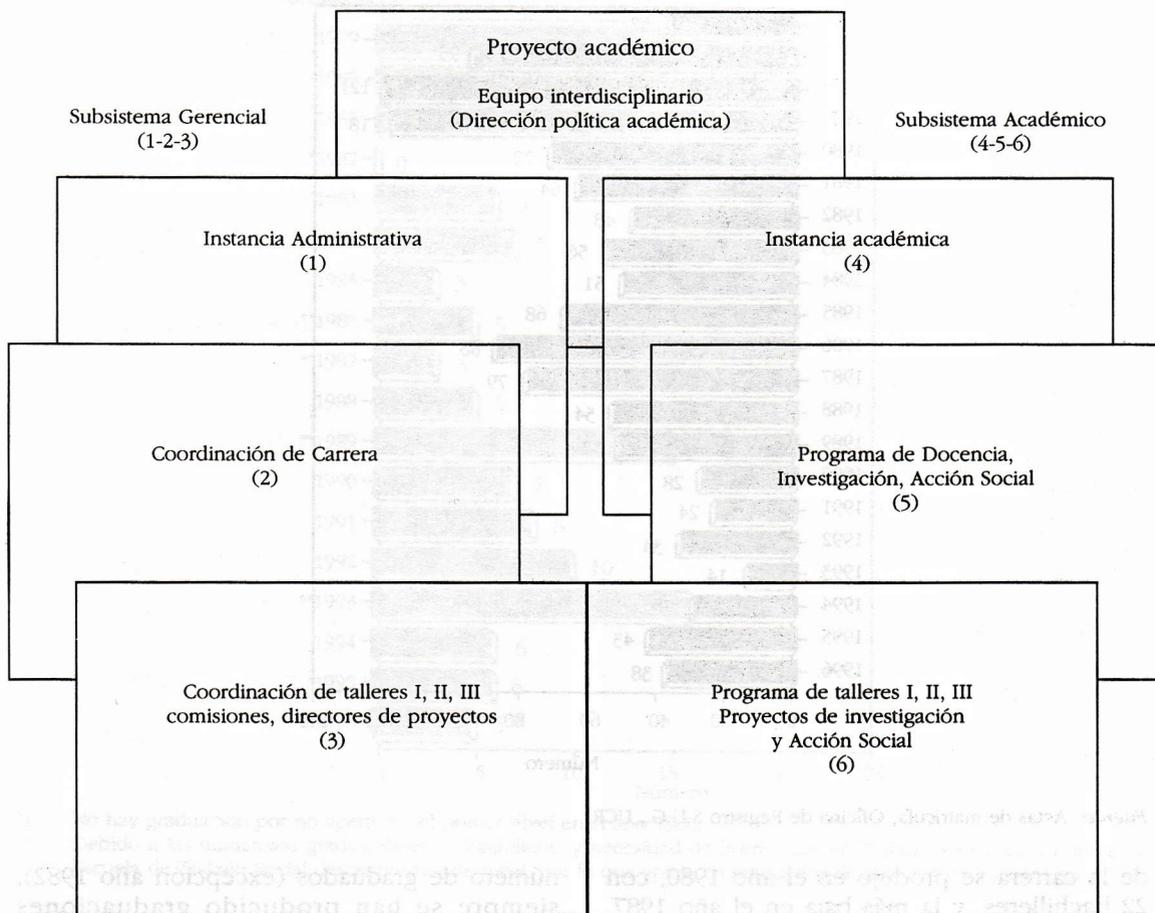
Durante los primeros años: 1977, 1978 y 1979, se concentraron las matrículas anuales más altas en la historia de la carrera. En el año 1980 se mostró una sensible baja (de 118 a 72 estudiantes matriculados), lo que se debió principalmente a la suspensión del Seminario Introductorio, que se eliminó definitivamente a partir del año 1982.

En los siguientes cinco años, la matrícula asciende levemente, con un promedio de 68,4 estudiantes. A partir del año 1988, y en particular del año 1990, tiende a disminuir significativamente el número de matriculados.

³ Integrado por los Coordinadores de las Carreras de Trabajo Social de las Sedes Regionales y Directora de la Escuela de Trabajo Social.

Diagrama 1

Componentes del proyecto académico de la carrera de Trabajo Social



Las razones principales de esa disminución en la matrícula, obedecen a las numerosas opciones de educación superior que se ofrecen en la región, tanto por parte de la Universidad de Costa Rica, Universidad Nacional, como otras instituciones universitarias y parauniversitarias de carácter privado.

Específicamente la Universidad de Costa Rica, en convenio con el Ministerio de Educación Pública, abre también en esta Sede universitaria un Programa de Diplomado en Enseñanza Primaria, a cursar en dos años y sin requisitos de examen de admisión y Estudios Generales. A las ventajas anteriores se suma la posibilidad de ubicarse laboralmente al con-

cluir los estudios, ya que el programa se formuló para llenar faltante urgente de maestros en el país. Esta situación provocó deserción de estudiantes que habían solicitado su ingreso en la carrera de Trabajo Social.

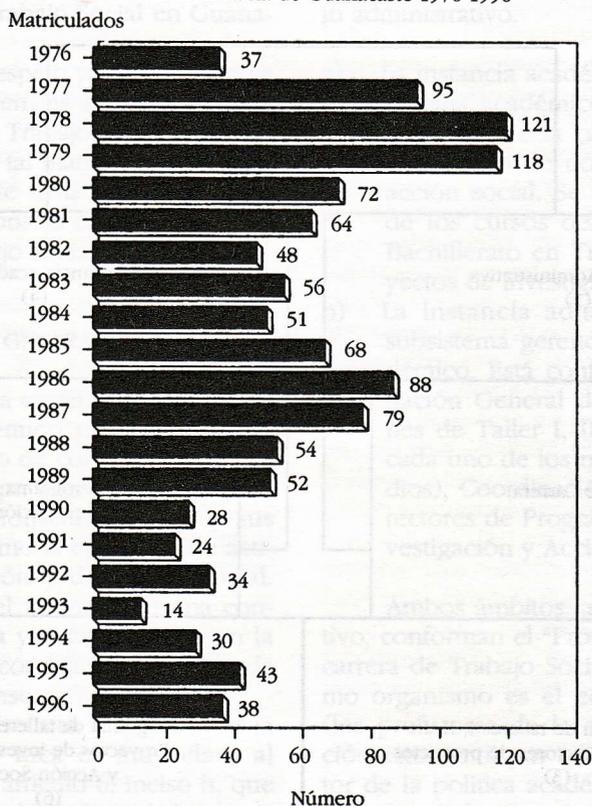
Los comportamientos citados de la matrícula se observan en el siguiente gráfico.

4. GRADUACIONES

Respecto a las graduaciones de la carrera de Trabajo Social, se presentó una situación similar a las tendencias en la matrícula: alta en sus años iniciales y baja en los años siguientes. La graduación más numerosa en la historia

Gráfico 1

Evolución de la matrícula del bachillerato en la carrera de Trabajo Social
Sede Universitaria de Guanacaste 1976-1996



Fuente: Actas de matrícula, Oficina de Registro S.U.G., UCR.

de la carrera se produjo en el año 1980, con 22 bachilleres, y la más baja en el año 1987, con 3 bachilleres graduados. En total, en 21 años de labores, se han graduado 142 bachilleres y 46 licenciados de la carrera desconcentrada de Trabajo Social (gráfico 2). Razones que explican el escaso número de graduados de la carrera, es que ordinariamente los estudiantes finalizan los cursos del nivel de bachillerato, pero continúan con materias requisito pendientes: Matemática Elemental I, Elementos de Economía e Inglés. Los estudiantes ingresan a la carrera sin haberlos completado, y la Sede Universitaria no ofrece los cursos citados de manera continua todos los ciclos lectivos, por lo que los estudiantes deben esperar un año para completarlos. Es importante observar que no obstante el bajo

número de graduados (excepción año 1982), siempre se han producido graduaciones (Gráfico 2).

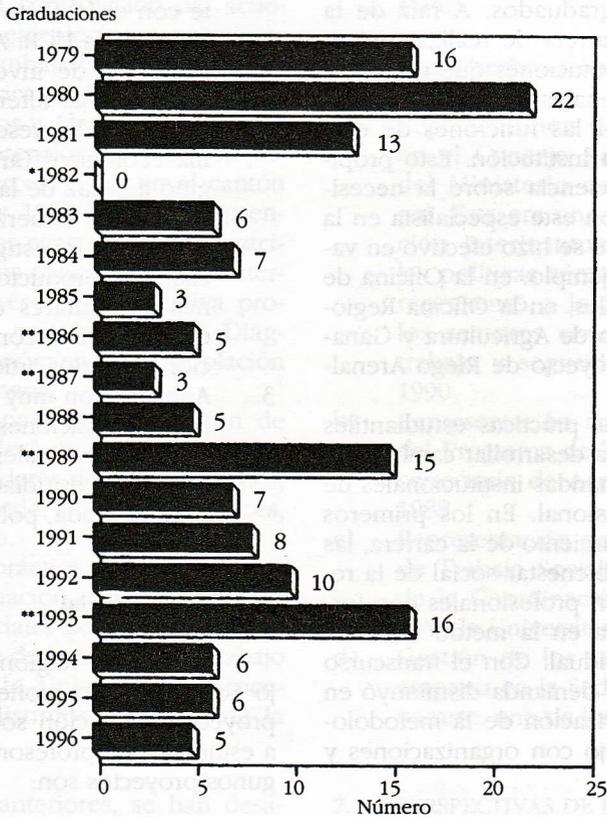
Respecto al nivel de Licenciatura, desconcentrado por la Escuela de Trabajo Social⁴, se han desarrollado tres promociones: 1986-1989; 1990-1993 y 1994. En total se han graduado 46 licenciados. De la última generación se gradúan seis estudiantes y aproximadamente 22 se encuentran aún realizando sus trabajos finales de graduación.

4

La carrera desconcentrada depende directamente de la unidad de origen, tanto a nivel académico como de los recursos.

Gráfico 2

Evolución de las graduaciones de bachilleres en Trabajo Social
Sede Universitaria de Guanacaste 1976-1996



- (*) No hay graduación por no apertura del primer nivel en el año 1980.
- (**) Debido a las numerosas graduaciones de bachilleres y necesidad de licenciados en Trabajo Social en la región, la Escuela de Trabajo Social descentraliza este nivel, por lo que aparecen graduados de licenciatura en estos años.

Fuente: Actas de graduación. Oficina de Registro, S.U.G., UCR.

5. IMPACTO EN LA REGIÓN CHOROTEGA

5.1. Docencia

El principal aporte de la carrera de Trabajo Social a la región lo constituyen sus graduados, quienes se quedan laborando en la región.

Este hecho es uno de los aspectos fundamentales que legitima la presencia de la regionalización de la educación superior del país.

Otro vínculo fundamental de la carrera de Trabajo Social con la región, se establece a través de las prácticas académicas de los estudiantes. Estas son supervisadas de forma per-

manente por equipos interdisciplinarios de profesores, que en su mayoría se desplazan a los centros de práctica.

La constancia de estas prácticas académicas a lo largo de la formación de los trabajadores sociales de la región, ha permitido apoyar demandas en las áreas de: a) la organización y desarrollo de las comunidades, y b) la prestación de servicios preprofesionales en las instituciones de bienestar social de la región.

En el transcurso de sus veintiún años de existencia, la carrera de Trabajo Social se ha vinculado con las distintas instituciones gubernamentales presentes en la región y también con organismos no gubernamentales.

Dos impactos valiosos de destacar son:

- a) La apertura de nuevos campos profesionales para los graduados. A raíz de la decisión de la carrera de realizar prácticas en varias instituciones que no incorporaban profesionales en Trabajo Social, se logró precisar las funciones de este profesional en la institución. Esto propició generar conciencia sobre la necesidad de contar con este especialista en la institución, lo que se hizo efectivo en varios casos. Por ejemplo: en la Oficina de Parques Nacionales, en la Oficina Regional del Ministerio de Agricultura y Ganadería, y en el Proyecto de Riego Arenal-Tempisque.
- b) Por otro lado, las prácticas estudiantiles han contribuido a desarrollar cambios en cuanto a las demandas institucionales de formación profesional. En los primeros años de funcionamiento de la carrera, las instituciones de bienestar social de la región demandaban profesionales con formación prioritaria en la metodología de caso social individual. Con el transcurso de los años, esta demanda disminuyó en favor de la priorización de la metodología para el trabajo con organizaciones y comunidades.

Se considera que en este cambio de actitudes institucionales incidió la importancia dada en la formación profesional de la carrera, a la organización y desarrollo de las comunidades, pues su mayor cobertura y modo de abordar la problemática social, corresponde más con la realidad circundante.

Las prácticas académicas han permitido a la carrera vincularse directamente con cada uno de los once cantones que comprende la Región Chorotega.

5.2. Investigación

Básicamente se han abordado los campos del cooperativismo, desarrollo rural y tercera edad. Los proyectos desarrollados son:

1. El "Proyecto de Riego Arenal-Tempisque (PRAT) y su impacto en la provincia de Guanacaste". Se desarrolló conjuntamente con el Instituto de Investigaciones Sociales de la UCR. Años 1992-1994.
2. Programa de investigación "Guanacaste hoy: nuevas alternativas de desarrollo, conservación, rescate de valores y sistema ecológico" (años 1993-1994). Se originó a la luz de las evaluaciones curriculares y los esfuerzos por articular la docencia, la investigación y la acción social. Sus productos fueron: modificaciones curriculares en cuanto al abordaje del tema de la conservación y la publicación de varios artículos.
3. Además, son muy valiosos los aportes de las investigaciones generadas a través de los trabajos finales de graduación. Algunos temas estudiados son: mujer campesina, vivienda, pobreza y salud.

5.3. Acción Social

En la Sede Regional, la carrera de Trabajo Social ha sido pionera en el desarrollo de proyectos de acción social. Esto ha permitido a estudiantes y profesores prestar servicios. Algunos proyectos son:

- a) Trabajo Comunal Universitario (TCU): en el año 1982 los estudiantes de la carrera desarrollaron su primer proyecto de TCU, que se denominó "Diagnóstico de los beneficiarios del Programa de Asignaciones Familiares en Bagaces, Guanacaste". Ese cantón fue un proyecto piloto de Asignaciones Familiares a nivel nacional. Otros proyectos de TCU son: "Rehabilitación integral a discapacitados y sus familiares en Liberia y Santa Cruz" (años 1993-1996) y "La participación comunal para fortalecer procesos de gestión ambiental" (año 1995).
- b) Extensión Docente: los profesores de la carrera han ejecutado los siguientes proyectos:

- "Proyecto Acueducto Rural en Puerto Humo de Nicoya", año 1985. Consistió en brindar asesoría organizativa a la comunidad para la construcción del acueducto rural. Se establecieron coordinaciones con la Embajada de los Estados Unidos de América y el Instituto Nacional de Acueductos y Alcantarillados.

- "Programa de Atención Integral a la población de la Tercera Edad en el cantón de Liberia. Años 1985-1987". Comprendió tres proyectos específicos: 1) Capacitación en aspectos concernientes a la tercera edad; 2) Asesoría organizativa pro-construcción de edificaciones; 3) Diagnóstico socioeconómico de la población del cantón de Liberia.

- "Capacitación para la formulación de proyectos sociales", años 1989 a 1991. Capacitación a líderes de organizaciones, cantones de Liberia, Filadelfia, Bagaces, La Cruz y Carrillo.

- "Análisis de la práctica profesional", año 1989. En coordinación con el Colegio de Trabajadores Sociales de Costa Rica, dirigido a egresados de la carrera de Trabajo Social de la Sede Universitaria, procedentes de los distintos cantones de la provincia.

Además de los anteriores, se han desarrollado dos proyectos de consultoría: "Diagnóstico sobre la participación de la mujer en cooperativas R.L.", año 1995 (financiado por la Fundación Friedrich Ebert Stiftung); y "Talleres de capacitación organizacional a grupos de mujeres de Tilarán", año 1996 (financiado por el Instituto Mixto de Ayuda Social).

6. APOORTE DE LA CARRERA DE TRABAJO SOCIAL AL DESARROLLO INTERNO DE LA SEDE UNIVERSITARIA

Un indicador del desarrollo de la carrera de Trabajo Social de la Sede Universitaria, es la participación constante de docentes de la carrera en cargos docente-administrativos de la Sede Regional:

- Subdirección de la Sede (1989-1990)
- Coordinación de Docencia (1987-1988)

- Coordinación de Acción Social (1986-1988; 1994-1995)

- Coordinación de Investigación (1984-1986).

Otros hechos relevantes son:

- a) Representación de la Sede Universitaria en el Consejo Regional de Desarrollo, del Ministerio de Planificación Nacional. Esta era una instancia de coordinación interinstitucional y definición de las políticas sectoriales de la región. Se representó a la Sede Universitaria en los sectores vivienda, cooperativismo, trabajo y seguridad social. Años 1984-1990.
- b) Representación ante el Consejo Técnico del Programa de Tercera Edad, de la Vicerrectoría de Acción Social. Años 1986-1988.
- c) Representación permanente de la carrera de Trabajo Social en el Consejo Asesor de la Coordinación de Investigación de la Sede Universitaria.
- d) Gestión de los servicios de médico de empresa en la Sede Universitaria de Guanacaste, uno de los primeros de la región.

7. PERSPECTIVAS DE DESARROLLO

En los últimos años, aspectos presupuestarios y de políticas de desarrollo de la Sede Universitaria, entre otros, inciden directamente en las perspectivas de desarrollo de la carrera de Trabajo Social. Por un lado, la Universidad de Costa Rica presenta cada vez más limitaciones presupuestarias que han llevado, por ejemplo, a la congelación de plazas de tiempo completo de profesores de Trabajo Social que se jubilaron. Esto se tradujo en luchas presupuestarias constantes por recuperar este recurso y en la disminución de las actividades de investigación y acción social.

Por otro lado, también inciden las políticas de la Sede Universitaria de renovar sus opciones académicas tradicionalmente ofrecidas.

Algunas medidas que se han adoptado en el interior de la carrera para enfrentar el futuro incierto, son las siguientes:

- a) Inicio en el año 1990, de un programa vespertino que posibilite a los matriculados, estudiar y trabajar simultáneamente.
- b) A partir del año 1991 alterna la apertura de nuevas promociones de estudiantes: cada dos años. Esto para desarrollar también proyectos de acción social e investigación.
- c) De especial repercusión fue la decisión de la carrera, de revisar globalmente la estructura curricular a partir del año 1991 y hasta 1992, con el propósito de diseñar perfiles académicos y profesionales acordes con los nuevos requerimientos de la realidad nacional y regional.
- d) A partir del año 1984 se establece una mayor coordinación entre las carreras de Trabajo Social de la Universidad de Costa Rica: Sede Universitaria de Guanacaste, Sede Universitaria de Occidente y Sede Universitaria del Pacífico. Repercute en apoyo de gestiones de revisión curricular, capacitación del recurso docente, desconcentración del nivel de licenciatura, desarrollo de investigaciones conjuntas y representaciones ante las instancias internacionales de Trabajo Social.

8. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

La revisión del desarrollo de la carrera de Trabajo Social en la Sede Universitaria de Guanacaste durante veintiún años, permite concluir sobre la magnitud de su impacto en la región y la necesidad de incrementar su acción para afrontar los retos que impone una región con el más alto índice nacional de pobreza social.

La carrera de Trabajo Social en la Sede de Guanacaste ha posibilitado la formación de ciento cuarenta y dos bachilleres y cuarenta y seis licenciados en Trabajo Social. Son profesionales con un conocimiento riguroso de su realidad social e identificados con los retos que demanda su desarrollo.

Su impacto en la región también se manifiesta en la comunicación permanente que mantiene la carrera de Trabajo Social de la Sede con las diversas instituciones de bienestar social de la región, organismos no gubernamentales y comunidades: se establecen niveles

permanentes de apoyo y de colaboración recíprocos que permiten a ambas partes, obtener los mayores beneficios.

Se ha contribuido también a transformar la conceptualización de la profesión y de los servicios sociales: desde una perspectiva asistencial e individualista, hacia una más de promoción social y desarrollo humano.

A nivel interno de la Sede Universitaria, se muestra también el impacto de la carrera de Trabajo Social, en la incorporación de sus recursos humanos para desempeñar posiciones de dirección de la función académica de ese recinto universitario.

También la carrera mantiene un vínculo permanente de comunicación con sus egresados, lo que facilita estar al día con las nuevas necesidades de desarrollo.

A partir del análisis realizado, se considera oportuno recomendar:

- a) Un estudio amplio de los profesionales en servicio, graduados por la carrera y de las necesidades de formación profesional para el próximo quinquenio, incorporando el análisis de la crisis de la estructura productiva de la región y del incremento de sus niveles de pobreza social.
- b) La formulación de un programa de actualización de los trabajadores sociales en servicio, coordinado con la Escuela y el Colegio de Trabajadores Sociales.
- c) Permanente información y divulgación de las labores de Trabajo Social, desarrolladas por la carrera por intermedio tanto de las prácticas académicas como de la coordinación de Acción Social.
- d) Diseñar programas intensos de acción social, en coordinación directa con organismos gubernamentales y no gubernamentales que aborden los elevados índices de pobreza social que vive la región.

BIBLIOGRAFÍA

Hernández Orozco, Carlos. *Planificación y programación*. San José: UNED, 1988, ps. 221.

Villalta V., Olga y Ginette Barrantes S. "Nivel de formación profesional y necesidades

de capacitación en los trabajadores del área social de las instituciones públicas de la provincia de Guanacaste". Documento mimeografiado. Guanacaste, Costa Rica: Sede Universitaria de Guanacaste, abril de 1982.

Universidad de Costa Rica. *Estatuto Orgánico*. San José, Costa Rica: Departamento de Publicaciones, U.C.R., 1990, pp. 157.

Universidad de Costa Rica, Sede Universitaria de Guanacaste, carrera de Trabajo Social. "¿Hacia dónde queremos ir?" Resultados Seminario Interno, carrera

de Trabajo Social. Liberia, noviembre 1989.

Universidad de Costa Rica, Sede Universitaria de Guanacaste, carrera de Trabajo Social. "Jornadas de Evaluación 1986-1991". Liberia, 1991.

Universidad de Costa Rica, Sede Universitaria de Guanacaste, Oficina de Registro. "Actas de matrícula: 1977-1995". Liberia.

Universidad de Costa Rica, Sede Universitaria de Guanacaste, Oficina de Registro. "Actas de graduados: 1979-1996". Liberia.

Olga Villalta Villalta
Escuela Trabajo Social
Sede Central
Universidad de Costa Rica

Rosa Rosales Ortíz
Apdo. 31-5000
Sede de Guanacaste
Universidad de Costa Rica
Liberia

ARTÍCULOS

POLÍTICAS PÚBLICAS SOBRE POBLACIÓN.

El caso de Costa Rica de 1970 a 1994

Flory Fernández Chávez

Ana Lucía Hernández Díaz

Índice

Introducción

1. Período 1970-1978
2. Período 1978-1982
3. Período 1982-1986

4. Período 1986-1990

5. Período 1990-1994

Conclusiones

Bibliografía

RESUMEN

En el presente artículo se hace una revisión exhaustiva de las políticas públicas sobre población, que han adoptado los gobiernos de la República de Costa Rica, bajo seis diferentes administraciones: de gobierno: cuatro del Partido Liberación Nacional y dos del Partido Unidad Social Cristiana.

ABSTRACT

An exhaustive review of public policies regarding population as adopted by the governments of Costa Rica under the administration of six different government administrations: four of Liberación Nacional and two of Unidad Social Cristiana.

INTRODUCCIÓN

En el artículo anterior¹, se inició la discusión sobre las dimensiones conceptuales referentes al fenómeno de la población. En él se analizaron los aspectos teórico-metodológicos previos a la toma de decisiones, necesarios para la discusión de las políticas públicas, adoptadas por el Estado de Costa Rica desde 1970.

Ahora se continúa la investigación, con la identificación de las políticas públicas adoptadas durante los últimos veinticuatro años. Para ello, y con el propósito de reflejar, en la medida de lo posible, la visión del grupo político en el poder sobre este tema, se utilizaron los diferentes períodos presidenciales, excepto para el período 1970-1974 y 1974-1978, el cual se trata como uno solo, dada la continuidad del Partido Liberación Nacional en el poder y la estabilidad en las políticas seguidas.

Los documentos analizados son los publicados por el Ministerio de Planificación Nacional y Política Económica (MIDEPLAN), tales como los Planes Nacionales de Desarrollo y cualquier otro relacionado con la política de población, ya que el mismo ha sido el ente institucional encargado de manejar esos asuntos, por lo menos a nivel de discurso político y a nivel de institución planificadora del quehacer público.

1. PERIODO 1970-1978

En este período, se da una coyuntura muy particular, que es la sucesión del Partido Liberación Nacional (PLN) en el poder, lo que permitió estabilidad y continuidad en las gestiones que, sobre población, se efectuaron en el país.

Si bien durante la administración Figueres Ferrer (1970-1974) no se elabora ningún Plan Nacional de Desarrollo, pueden tomarse las ideas contenidas en el documento titulado "Patio de Agua. Manifiesto democrático para

una revolución social", como las posibles líneas de acción para este período de gobierno, dado que el mismo fue elaborado por los principales ideólogos del PLN.

En dicho documento se incluye un apartado titulado Política de Población, en el cual se conceptúa a la vida humana como lo más valioso de la sociedad, por lo que debe contar con las mejores condiciones para reproducirse dentro de su ámbito normal como es la familia, contando para ello con el decidido apoyo estatal por medio de programas de educación sexual.

Otras preocupaciones relacionadas son las de brindar apoyo institucional para la crianza de los niños, como por ejemplo: casas cunas, guarderías infantiles y kindergardens.

En ese sentido se considera que:

"La primera preocupación de una política de población, sustentada por el Estado con la colaboración consciente y responsable de las organizaciones y de los diferentes grupos de la sociedad, es procurar que exista una relación óptima entre el tamaño de la población y los recursos naturales, tecnológicos y de capital existentes dentro de una justa organización social y económica." (PLN:1968:21)

Con respecto a las migraciones, internas o externas, se considera como parte de la política de población la inclusión de medidas que las regulen, de acuerdo con el interés general de la sociedad y el bienestar de las familias migrantes.

No obstante, no existió interés por parte de su gobierno o del siguiente, de intervenir directamente en la promulgación de algún tipo de lineamiento que tuviera como objetivo modificar el comportamiento de las principales variables demográficas.

A pesar de esa ausencia de políticas explícitas, se impulsaron otras acciones que afectaron dichas variables, la mayoría de ellas descoordinadas. Entre ellas, se realizaron importantes esfuerzos en diversos campos como el de la salud, sector que siempre ha contado con el apoyo decidido de todos los gobiernos, obteniéndose significativas reducciones en las tasas de mortalidad general e infantil.

1 Aspectos teórico-metodológicos de la toma de decisiones en políticas de población" en: Revista de Ciencias Sociales 51-52:89-98, 1991.

En ese sentido, y en ocasión del VI Seminario Nacional de Demografía, celebrado en Costa Rica en diciembre de 1976, la señora Carmen Miró, caracterizó acertadamente, el período bajo estudio de la siguiente manera:

"... Costa Rica no tiene una política de población; no comprendo por qué con tanto afán y ardor se discute la política de población que no existe. Costa Rica tiene sí un programa de Planificación Familiar. Es más, yo diría que Costa Rica ni siquiera tiene una política de planificación familiar porque para que exista una política, se tiene que dar una serie de condiciones que van desde enunciar el objetivo que se quiere alcanzar, hasta señalar los medios y diseñar instrumentos para alcanzarlo. Debe determinarse cómo todo eso se integra en el conjunto de medidas que toma el Estado; debe hacerse una evaluación del efecto que se está teniendo no sólo en la tasa de natalidad, que es uno de los efectos esperados, sino en muchos otros aspectos que tienen relación con las metas generales que el Estado se ha fijado ..." (Miró:1976:9)

A pesar de ello, se puede decir que se empiezan a dar algunas inquietudes al respecto, pues en 1974 la Oficina de Planificación Nacional y Política Económica (OFIPLAN) plantea la necesidad de establecer una política de población en Costa Rica.

Con ese fin se elaboró un documento con las ideas preliminares y se incorpora un análisis de la relación existente entre las variables demográficas y las económicas, junto con un estudio del crecimiento de la población en Costa Rica. A su vez, toma en cuenta la evolución histórica y el comportamiento en la siguiente década (1975-1985), con el propósito de medir el impacto del crecimiento pasado sobre la economía nacional, en términos de empleo y gasto público en educación.

Una de sus principales conclusiones es que se debe buscar:

"una estabilización inmediata en el número anual de nacimientos, cosa que tiene posibilidades de darse, aún sin existir

una política de población o el crecimiento del total anual de nacimientos hasta un cierto valor y luego la estabilización a ese nivel más alto. Lógicamente bajo cualquiera de las dos alternativas, la población del país se estabilizaría a largo plazo." (Raave y Zumbado:1974:10)

Proponen que es necesario evitar que en Costa Rica se de:

"... el aumento indefinido en el número anual de nacimientos o la caída de los nacimientos a niveles muy bajos. La primera posibilidad lleva involucrada una población futura excesivamente grande, y en la segunda, alteraciones graves en la pirámide de población, que a mediano y largo plazo repercutirán en forma negativa sobre la economía nacional." (Raave y Zumbado: 1974: 10)

No obstante que la idea del anterior documento era la de que sirviera de borrador para la discusión y posterior elaboración de una política de población (entendida ésta en términos de crecimiento poblacional), el mismo no tuvo mayores repercusiones y no es sino hasta el siguiente período administrativo de Gobierno, en que se comienzan a dar las primeras gestiones en ese sentido.

En el Plan Nacional de Desarrollo de la administración Oduber Quirós (1974-1978) en la parte correspondiente a la política social, se tocan temas relacionados con la problemática poblacional, pero no se agrega ningún contenido específicamente dedicado a la política de población.

2. PERIODO 1978-1982

Ante la ausencia de planteamientos oficiales respecto a los temas de población en el país, y la injerencia que en esta materia tenían algunos organismos privados (nacionales e internacionales por medio de ayuda técnica y financiera de instituciones internacionales) se impulsaron en el país programas de planificación familiar (cuyo objetivo es la reducción de la natalidad, distinto de los beneficios o perjuicios de dichos programas).

Los mismos, se encontraban divorciados de las verdaderas necesidades costarricenses, en relación con un recurso tan importante como es la población.

El gobierno de la República, preocupado por esta situación crea, mediante Decreto Ejecutivo nº 8888-P del 16 de agosto de 1978, la Comisión Nacional de Políticas de Población, con el objetivo de replantear la política de población, es decir, se le asigna la definición y la orientación de las políticas generales de población de Costa Rica.

Las instituciones integrantes de la Comisión serían las encargadas, respectivamente, de los siguientes aspectos:

- Ministerios de Educación Pública y Salud: salud materno-infantil, educación sexual, paternidad responsable,

- Ministerios de Cultura, Juventud y Deportes y de Trabajo y Seguridad Social: participación popular, empleo y promoción humana,

- Ministerio de Relaciones Exteriores y Culto: relaciones con otros gobiernos y organismos internacionales,

- OFIPLAN: tratamiento global e integrado de todo lo anterior en la planificación del desarrollo.

Posteriormente, en marzo de 1979, esta Comisión aprueba el "Marco de referencia para la formulación de la planificación del desarrollo económico y social", el cual define el contexto ético jurídico dentro del cual debería circunscribirse la referida política.

En él, valores como el derecho a la vida desde el momento de la concepción, los derechos del individuo y la familia frente a la acción del Estado y la libertad personal en las decisiones de los individuos, son consagrados como principio básico, sobre el cual se debe partir para formular acciones en el campo de la población.

Luego de la aprobación de ese "marco de referencia", se incluyó, por primera vez, en el Plan Nacional de Desarrollo un Programa de Población, cuyo objetivo propuesto era el de:

"formular y ejecutar una política de población adecuada a la realidad costarricense, centrada en los principios de respeto a la dignidad humana, a la familia y a la soberanía nacional, cuya finalidad

sea orientar el crecimiento poblacional y la ocupación territorial, de manera que contribuyan al desarrollo socioeconómico y cultural y a mejorar la calidad de vida de todo el pueblo." (OFIPLAN:1979:159)

Igualmente, se formuló en dicho documento, lo que sería el Plan de Acción para el logro de esos objetivos. En ese sentido, se emitieron los siguientes lineamientos:

1. La Comisión Nacional de Políticas de Población formulará las bases de una política que relacione adecuadamente el comportamiento de las variables demográficas con el desarrollo integral del país.
2. Se fortalecerá la capacidad institucional de MIDEPLAN para cumplir la función de Secretaría Ejecutiva de la Comisión Nacional de Políticas de Población (...)
3. Se crearán los mecanismos necesarios a fin de que la formulación, la ejecución, el control y la evaluación de la política de población sean responsabilidad fundamental del Estado, como representante de una población soberana, e involucren la participación de todos los sectores de la sociedad.
4. Se llevará a cabo un conjunto de estudios que permitan formular sobre bases científicas sólidas, una política global de población como componente e instrumento de la estrategia general de desarrollo económico y social.
5. Se realizarán actividades tendientes a elevar la capacidad técnica del personal, tanto de MIDEPLAN como de los ministerios y otras entidades del sector público, que participan en el proceso de formulación de políticas de población." (OFIPLAN:1979:160-161)

Los anteriores esfuerzos por orientar las futuras acciones en el campo de las políticas de población, desembocan, finalmente y por primera vez en el país en una decisión explícita del Gobierno sobre población, cuyos aspectos más importantes son los siguientes:

1. Los programas de educación sexual y de paternidad responsable en el futuro:

- apoyar el programa de educación sexual bajo la plena dirección del Ministerio de Educación Pública,

- mantener el servicio de planificación familiar en las clínicas y hospitales de la Caja Costarricense del Seguro Social y del Ministerio de Salud,

- dar el acceso a las técnicas e información necesarias para decidir el número de hijos que se deseen.

2. Necesidad de una visión integral de la política de población:

- impulsar políticas orientadas a lograr el pleno empleo como requisito esencial de una política de población,

- mejorar la calidad y extender los servicios de salud, a través de los programas de salud comunitaria,

- una política de desarrollo regional que ponga los servicios del Gobierno y sus instituciones descentralizadas al alcance de la población rural dispersa.

3. Ordenamiento de los recursos internacionales:

- la ayuda externa será bien recibida y se solicita enmarcada dentro del más absoluto respeto del derecho del Estado de decidir la política más conveniente a los costarricenses. (OFIPLAN:1980:30-31)

De esa manera, en dicha administración los problemas demográficos y la política de población se colocan en una posición prioritaria desde el punto de vista del gobierno, orientada hacia el principio de respeto por la persona humana y la familia como base fundamental de la sociedad costarricense, es decir, el mejor ambiente de la calidad de vida de los ciudadanos.

3. PERIODO 1982-1986

En este período se continúa con los esfuerzos del Gobierno por consolidar algunas decisiones tomadas durante la administración anterior respecto al papel del Estado en cuanto a lo que a políticas de población se refiere.

Los lineamientos más relevantes en este período, aparecen en el Plan Nacional de De-

sarrollo "Volvamos a la tierra". Dentro de los lineamientos de política económica y social para la acción gubernamental en el mediano plazo, se incluye una serie de lineamientos para la política de población, que consideran a la población como el objeto fundamental de los programas y acciones que se van a desarrollar durante dicha administración, donde el ser humano es el fin último para el que se planifica y se actúa. En ese sentido los lineamientos generales giran alrededor de:

"...mantener al más alto nivel de decisión del gobierno, las definiciones sobre actividades y políticas de población relacionadas con ella, procurando que aspectos como el crecimiento de la población del país se armonicen con los planes y necesidades globales de desarrollo en relación con factores tales como el empleo, la salud, la educación, la calidad de vida, la migración, la distribución geográfica, y la densidad de población.

- Proseguir con los servicios estatales de planificación familiar, dentro del marco de la libertad para que todos los costarricenses puedan elegir los métodos moral y legalmente aceptados de regulación de la fecundidad que deseen practicar, con el objeto de que cada pareja -sin detrimento de sus principios morales- determine libremente el número de hijos y su espaciamiento, contando para ello con los medios y la información necesarios.

- Aumentar los esfuerzos tendentes a reducir la mortalidad, prestando especial atención a las políticas sanitarias dirigidas a los segmentos de población que muestran riesgos de muerte más altos, por ser esta una de las formas más graves de injusticia social.

- Practicar una política selectiva en materia de inmigración, garantizando a los inmigrantes admitidos recibir un trato justo, y combatir las causas que motivan la emigración de costarricenses.

- Procurar mediante investigación y políticas de desarrollo regional, la disminución de la tendencia a concentrar la población en los principales centros urbanos del país, y estimular la creación y el desarrollo de asentamientos humanos en

las regiones periféricas, especialmente en las zonas rurales, para lograr una mejor distribución espacial de la población.

- Adelantar, en todo lo que sea dable, la investigación sociodemográfica, con el objeto de mantener constantemente informados a los planificadores y programadores sobre las necesidades y actitudes de la población en aspectos que afectan la evolución socioeconómica del país, y en la explicación de las causas de esos cambios." (MIDEPLAN:1982:172-173)

A finales de 1985, mediante el Decreto Ejecutivo nº.16639-P PLAN del 23 de octubre de 1985, se establece el Consejo Nacional de Políticas de Población (CONAPOPO) y la Secretaría Técnica.

Con dicho decreto se deroga el anterior, se adiciona un nuevo representante institucional y se amplían las funciones del organismo. Igualmente, se crea el Comité Técnico de Población con representantes técnicos de alto nivel de los mismos ministerios que componen el Consejo.

4. PERIODO 1986-1990

Contrario a lo sucedido en el período 1970-1978 durante las administraciones del PLN, en que hubo continuidad en las políticas, para 1986, no obstante el impulso dado en el Gobierno de Luis Alberto Monge, el Plan Nacional de Desarrollo 1986-1990 no contiene un capítulo específico en lo que a la variable población se refiere.

Sin embargo, ésta se encuentra implícita en las áreas estratégicas de acción para superar la crisis, esto es, la justicia social como sinónimo de bienestar general, reducción de la pobreza extrema, seguridad social y crecimiento económico.

Se propone así, por un lado, la necesidad de crear mecanismos que estimulen la productividad del trabajo y la integración vertical de la economía ante los problemas del país. Por otro lado, la necesidad de consolidar instrumentos que contribuyan a satisfacer las necesidades prioritarias de los individuos.

En razón de lo anterior, se propone la transformación en la estructura económica y social del país, por medio de la democratización

geográfica y económica. Igualmente, se plantea como uno de los programas prioritarios la solución del problema habitacional, el empleo, la incorporación de la mujer a la vida nacional en igualdad de condiciones, y el énfasis en el desarrollo de las regiones periféricas, como ejes fundamentales en el desarrollo nacional.

En la Ponencia Oficial del Gobierno de Costa Rica ante el "Foro Internacional sobre políticas de población en la planificación del desarrollo" llevado a cabo en México en el año 1987, se plantea que la reestructuración económica y la consolidación social son las dos áreas estratégicas de acción que debe desarrollar Costa Rica para superar la crisis económica y promover cambios sustantivos para el beneficio de la población.

Para ello la política de población del Estado costarricense se basa en el principio fundamental de respeto por los derechos humanos, garantizando el cumplimiento de los siguientes postulados:

- a) Se reconoce a la familia como la unidad básica de la sociedad, en este sentido el Estado tiene la obligación de brindar las oportunidades y servicios necesarios para fortalecer y mejorar las condiciones de la misma;
- b) el derecho a la procreación: todas las parejas e individuos tienen derecho a decidir libre y responsablemente el número y espaciamiento entre los hijos, para ello el Estado debe garantizar el acceso a la información, la educación y a los servicios básicos de planificación familiar;
- c) el derecho y respeto a la vida: todo ser humano tiene derecho a preservar la vida desde su concepción y desarrollarse física, mental y socialmente como persona. En consecuencia Costa Rica rechaza el aborto y la esterilización como método de control natal dentro de la política de población;
- d) el fortalecimiento de los servicios de salud materno infantil y planificación desde una perspectiva que involucre la prevención, la cobertura nacional dentro de una política integral de salud;
- e) el Estado a través de la acción institucional promoverá la participación activa de los hombres en todas las esferas de la responsabilidad familiar, considerando la planificación familiar, la crianza de los

- hijos y el trabajo doméstico, de modo que la pareja comparta plenamente las responsabilidades familiares;
- f) se garantiza la igualdad de condiciones jurídicas y sociales para los hijos en general, independientemente de las circunstancias de su filiación;
 - g) el Estado, consciente de la necesidad de igualdades y oportunidades que tiene la mujer costarricense, incentiva la incorporación de ésta a la vida nacional, en el campo político, económico, social y cultural;
 - h) dentro de la protección a la familia, el Estado procura brindar a toda la población, sin distinción alguna, las facilidades y oportunidades esenciales para tener acceso a la educación, trabajo, alimentación, salud, vivienda, seguridad social, justicia y libertad, a que todos tienen derecho;
 - i) el Estado costarricense promueve una política de distribución racional de la población en el territorio nacional, impulsando un proceso de desconcentración demográfica, por medio del fortalecimiento de la planificación regional que garantice la redistribución de los beneficios del desarrollo nacional y
 - j) en cumplimiento a la tradición democrática y humanitarista de Costa Rica, se garantiza el respeto a los derechos de los migrantes extranjeros." (MIDEPLAN: 1987:4 a 6)

En julio de 1989, se oficializa la "Declaración de Población", por parte del Consejo Nacional de Políticas de Población, el cual se espera sea el instrumento que

"junto con los objetivos y estrategias definidos en dicho Plan, contribuya a orientar la acción de las instituciones públicas y privadas" (Ref. en: Declaración de Población: 1989:12)

Este documento establece como áreas temáticas las siguientes, desagregadas de acuerdo con las prioridades que el mismo establece:

1. La Familia, procreación y condición de la mujer
2. Distribución de la población y migración interna

3. Migración internacional
4. Población y ambiente
5. Grupos prioritarios.

Es importante anotar que se incorpora la variable medio ambiente la que, sin embargo, no logra permear en los niveles de ejecución y queda como un enunciado.

En agosto de ese mismo año se promulga el Decreto Ejecutivo nº.19475-PLAN, en el cual se reafirma la estructura legal y administrativa relacionada con la materia que nos ocupa, a la vez que se modifica la asignación de algunas responsabilidades entre las instancias que componen la estructura del sector público relacionado con el asunto de población.

5. PERIODO 1990-1994

En esta administración su Plan Nacional de Desarrollo tiene como objetivo principal en materia de población:

" [el] Mejoramiento de las condiciones de vida mediante la ampliación de oportunidades y derechos a todos los grupos de la sociedad". (MIDEPLAN: 1991c:10)

La estrategia general considera como bases comunes de la estrategia en población y desarrollo la realización de esfuerzos multisectoriales en las políticas económicas, sociales, laborales y culturales, que tomen como base al núcleo familiar.

Para ello las áreas prioritarias son las de la dinámica demográfica, relacionadas con:

- a) migración internacional: permitir el ingreso y la salida a los ciudadanos, tanto nacionales como extranjeros,
- b) mortalidad: continuar avanzando en la reducción de los niveles de mortalidad,
- c) fecundidad: contribuir a la reducción de los diferenciales de comportamiento reproductivo entre las mujeres de los diferentes estratos socioeconómicos y entre las áreas del país,
- d) migración interna y distribución espacial: reducir las desiguales condiciones de vida entre las regiones y lograr una distribución adecuada de la población de

- acuerdo con la disponibilidad de recursos,
- e) mujer y desarrollo: promover la participación de la mujer en todos los ámbitos del desarrollo nacional,
 - f) recursos naturales y ambiente: generar una mayor conciencia nacional en relación con los efectos negativos e irreversibles de la alteración del equilibrio ecológico y
 - g) demandas sectoriales: anticipar los posibles efectos de los cambios en el tamaño, la estructura y la localización de la población en el espacio.

Durante 1992 el gobierno, por medio de la Presidencia de la República y de MIDEPLAN, junto con el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) elaboran un plan nacional de acción para el desarrollo humano, la infancia y la juventud, en el cual se definen las áreas y grupos seleccionados para una estrategia de intervención en el corto plazo, con definición de recursos, metas e indicadores.

Durante 1993 el MIDEPLAN elabora un informe para la "Conferencia Internacional sobre Población y Desarrollo", llevada a cabo en 1994, en el cual, por primera vez, se presenta un panorama completo referente a la problemática demográfica, debido a que se toman en cuenta diferentes aspectos relacionados con la misma.

En el contexto demográfico se hace una sinopsis histórica y un análisis de la situación en la presente década, tomando en cuenta diferentes indicadores, como el nivel de fecundidad, la esperanza de vida al nacer, la mortalidad infantil, la distribución espacial de la población en el territorio nacional y la migración internacional.

En cuanto a la política de población propiamente hablando, se hace una reseña de la evolución que ha tenido el concepto de políticas de población y el carácter implícito que la misma ha tenido en el caso de Costa Rica. Analiza con cierto detalle los aspectos relacionados con la creación de la Comisión Nacional de Políticas de Población en 1978 y del Consejo Nacional de Políticas de Población en 1988, comentados anteriormente.

Como aspecto diferente y de más avance con respecto a los anteriores documentos, en

el comentado se incluye un capítulo destinado a los asuntos operacionales de la ejecución de los programas de planificación, detallando la estrategia nacional a seguir para su ejecución, vigencia, evaluación y aspectos financieros relacionados.

Entre sus principales conclusiones se encuentran las de que:

"La atención de los problemas y asuntos sociales es una responsabilidad compartida por el Estado y la sociedad civil.

La política de población forma parte indisoluble de las políticas socioeconómicas, cuyo norte es el mejoramiento de las condiciones y la calidad de la vida de la población.

El éxito de las políticas de población en el contexto de la transición demográfica, depende del respeto a la dignidad de las personas y de las familias. (...)" (MIDEPLAN:1993:55-56)

Lo anterior demuestra que, si bien es cierto a lo largo de estos años se ha intentado hacer algo en materia de población, e incluso, tratar de unificar la política a través de una Secretaría Técnica, y se han ido incorporando variables como sexualidad, medio ambiente, derechos humanos, mujer, entre otros; las acciones que se han ejecutado han sido insuficientes y sólo algunas tareas de manera aislada, como el Programa de Mujer y Familia, se han continuado, pero sin que se de un vínculo entre ellas, provocando descoordinación y duplicidad de funciones en algunos casos.

CONCLUSIONES

Hasta el momento, el concepto de población, ha evolucionado poco en Costa Rica, en estos últimos 24 años, se ha relacionado, básicamente, con los aspectos demográficos.

En ese sentido, la política de población ha girado en torno a la propuesta de programas relacionados con los objetivos demográficos, sin que se haya discutido lo suficiente sobre lo que debe ser una política de población, cuáles deben ser sus contenidos, cómo se va a hacer y con qué instrumentos se va a alcanzar el objetivo.

Hoy, el entorno de la política de población parece superar el concepto tradicional y el trabajo realizado. La poca claridad que sobre este tema se tiene, ha impedido que el Estado desarrolle una labor permanente y efectiva, incluso mantener el apoyo a programas determinantes para el desarrollo social.

El análisis de estas administraciones de gobierno, obliga a concluir que en materia de población, tampoco ha existido una estrategia a largo plazo, porque, si bien es cierto se han creado instrumentos formales, éstos no han tenido consecuencias reales, y su ausencia ha permitido un "laissez faire", que ha dejado en manos de los organismos privados la definición, casi de hecho, de lo que se podría llamar una "política de población" nacional, orientada, principalmente, hacia una reducción de la natalidad.

Por otro lado, si se analiza el tema desde la perspectiva de la política social, las decisiones en este campo se han tomado en forma excesivamente sectorializada desde el punto de vista funcional, es decir, se ha constatado la escasa coordinación entre, por una parte, los diferentes sectores como salud, seguridad social, educación, vivienda y, por otra, en los diferentes programas llevados a cabo en cada sector por los distintos agentes públicos y privados. (Palma y Rufián:26-27)

El resultado de ello ha sido una política social descoordinada y subordinada a lo económico, donde no se han podido plantear estrategias integrales de acción, para poder atender áreas fundamentales como son: la familia, la sexualidad, el envejecimiento de la población, la migración, el desarrollo urbano y rural, el desempleo, las condiciones de vida, la pobreza, la generación de empleos productivos, por citar algunos de los aspectos prioritarios.

Costa Rica posee una gran experiencia en el tema de la población, pero en este momento, el tema tiene poca presencia en el proyecto de desarrollo nacional.

Adicionalmente, con el resurgimiento del tema del medio ambiente, —que tampoco ha logrado desarrollar mecanismos que puedan permear en la sociedad—, el asunto asume otro matiz, ya que, a pesar de reconocer la interdependencia entre ambos temas, el énfasis se encuentra actualmente sobre el ambiente, pos-

poniendo la discusión de lo que debe ser la política de población para el siglo venidero.

Por último, parece un contrasentido el hecho de que, si bien es cierto la comunidad internacional y las autoridades nacionales reconocen que

"...nunca antes ha tenido la comunidad mundial a sus disposición tantos recursos, tantos conocimientos y tecnologías tan poderosas con los que fomentar el desarrollo sostenible y el crecimiento económico..."² [nunca parece estar más lejano el objetivo de una sociedad más justa e igualitaria].

BIBLIOGRAFÍA

- Comisión Nacional de Políticas de Población. "Marco de referencia para la formulación de una política global de población en el contexto de la planificación del desarrollo económico y social". San José, Costa Rica. 1979.
- Comisión Nacional de Políticas de Población. "Declaración de población". San José, Costa Rica. 1982.
- Gobierno de la República de Costa Rica. Consejo Nacional de Políticas de Población. "Declaración de Población". San José, Costa Rica. 1989.
- MIDEPLAN (a). "Plan Nacional de Desarrollo 1982-1986. *Volvamos a la tierra*". Tomo I: Diagnóstico y Estrategia Global. Imprenta Nacional. San José, Costa Rica. 1983.
- MIDEPLAN (b). *Plan Nacional de Desarrollo 1982-1986. "Volvamos a la tierra."* Tomo II: Programas Sectoriales. Imprenta Nacional. San José, Costa Rica. 1983.
- MIDEPLAN (a). *Plan Nacional de Desarrollo 1986-1990*. Tomo I. San José, Costa Rica. 1987.

2 Programa de Acción de la Conferencia Internacional sobre la Población y el Desarrollo. Capítulo 1.1.1. El Cairo, 1994.

- MIDEPLAN (b). *Plan Nacional de Desarrollo 1986-1990. Matriz de Acciones Estratégicas*. Tomo II: San José, Costa Rica. 1987.
- MIDEPLAN. *Políticas de población en la planificación del desarrollo*. San José, Costa Rica. 1987.
- MIDEPLAN. Secretaría Técnica de Población. *Programa Nacional de Población*. San José, Costa Rica. 1987.
- MIDEPLAN (a). *Plan Nacional de Desarrollo 1990-1994. Desarrollo sostenido con justicia social*. Tomo I: "Estrategia Global de Desarrollo". San José, Costa Rica. 1991.
- MIDEPLAN (b). *Plan Nacional de Desarrollo 1990-1994. Desarrollo sostenido con justicia social*. Tomo II: "Programas Estratégicos". San José, Costa Rica. 1991.
- MIDEPLAN (c). *Plan Nacional de Desarrollo 1990-1994. Desarrollo sostenido con justicia social*. Tomo III: "Programas Sectoriales y Programas Inter-Sectoriales". San José, Costa Rica. 1991.
- MIDEPLAN y FNUAP. *Situación demográfica y políticas de población en Costa Rica*. San José, Costa Rica. 1993.
- Miró, Carmen. "Sexto Seminario Nacional de Demografía". (Informe). Heredia, Costa Rica. 1976.
- OFIPLAN. *Plan Nacional de Desarrollo 1974-1978. Diagnóstico*. Instituto Geográfico Nacional. San José, Costa Rica. 1973.
- OFIPLAN (a). *Plan Nacional de Desarrollo 1974-1978. Estrategia y Plan Global*. Instituto Geográfico Nacional. San José, Costa Rica. 1974.
- OFIPLAN (b). *Plan Nacional de Desarrollo 1974-1978. Sector Público*. Instituto Geográfico Nacional. San José, Costa Rica. 1974.
- OFIPLAN. *El Estado costarricense y la política de población*. San José, Costa Rica. 1979.
- OFIPLAN. *Marco de referencia para la formulación de una política global de población en el contexto de la planificación del desarrollo económico y social*. San José, Costa Rica. 1979.
- OFIPLAN. "Palabras del Lic. Wilburg Jiménez Castro, Ministro-Director de OFIPLAN de Costa Rica en la Conferencia Latinoamericana sobre Planificación del Desarrollo y Población," celebrada en Cartagena, Colombia en mayo de 1979. San José, Costa Rica. 1979.
- OFIPLAN. "Proyecto para el análisis de algunas determinantes de la política nacional de población". San José, Costa Rica. 1979.
- OFIPLAN. *Plan Nacional de Desarrollo 1979 - 1982. "Gregorio José Ramírez"*. Imprenta Nacional. San José, Costa Rica. 1979.
- OFIPLAN. "Requerimientos de investigación para formular la política de población". San José, Costa Rica. 1979.
- OFIPLAN. *Enfoques y decisiones del Gobierno de la República en relación a la política de población*. San José, Costa Rica. 1980.
- Presidencia de la República, MIDEPLAN y UNICEF. *Plan de acción para el desarrollo humano, infancia y juventud*. San José, Costa Rica. 1992.
- PLN. *Patio de Agua. Manifiesto democrático para una revolución social*. San José, Costa Rica. 1968.
- Raave, Carlos y Zumbado, Fernando. *La necesidad de establecer una política de población en Costa Rica: consideraciones generales*. OFIPLAN. San José, Costa Rica. 1974.

TORTURA Y PRÁCTICA DEL PSICOANÁLISIS EN LA AMÉRICA MESTIZA

Silvio Bolaños Salvatierra
Ma. Elena Orozco Solano
Jaime R. Robert Jiménez

RESUMEN

Se explora y reflexiona acerca del impacto que las estrategias de contrainsurgencia, y en particular las prácticas de tortura e intimidación ciudadana, han tenido en el quehacer psicoanalítico en nuestra América mestiza, en su andamiaje conceptual, sus procedimientos de intervención y la actitud de sus instituciones y practicantes.

PRESENTACIÓN

Uno de los dramas que más profundamente han signado el ser y quehacer cotidianos en nuestra América mestiza ha sido la emergencia periódica de los "Estados de Excepción" y sus estrategias de contrainsurgencia nacional y prácticas de tortura e intimidación ciudadana.

Cuál ha sido el impacto de estas estrategias, y en particular de las prácticas de tortura concomitantes, en el quehacer psicoanalítico, en su andamiaje conceptual y procedimientos

ABSTRACT

We explore and reflect about the impact the strategies of counterinsurgent, and especially practicing torture and intimidation to the people, have had in the psychoanalytic practice into the mestiza America, its conceptual scaffolding, its proceeding of intervention and the attitude of its institutions and followers.

de intervención y la actitud de sus instituciones y practicantes ante semejante experiencia, constituyen los interrogantes que se pretende abordar en este trabajo.

Interrogantes que implican una serie de consideraciones que giran en torno a asuntos tradicionalmente problemáticos en la historia del Psicoanálisis, tales como la incidencia de lo social en su aparato conceptual —una incidencia que ha sido asumida a veces genética, otras performativa y, la menor de las veces, enunciativamente—.

Pero también alusivos a la naturaleza del Estado latinoamericano, el ejercicio del poder y el recurso de métodos coercitivos y de intimidación como prácticas de legitimación, motivación y cohesión social.

Interrogantes que en particular están relacionados con la inserción de la práctica psicoanalítica en tales coordenadas y que cristalizan en problematizaciones como ¿Cuál es la incidencia de este drama en los desarrollos nacionales del psicoanálisis? ¿Qué actitudes adoptan los psicoanalistas en este drama? ¿Cuál es la posición de las asociaciones psicoanalíticas? ¿Se producen cambios significativos en los marcos conceptuales y técnicas terapéuticas de orientación psicoanalítica como resultado de la especificidad de este drama?

Para su realización, este trabajo se ha fundamentado básicamente en la información que se ha recogido acerca de la práctica del psicoanálisis durante los regímenes dictatoriales que se impusieron en los 70s en países del Cono Sur como Brazil, Argentina, Chile y Uruguay, por lo que no puede ser considerado exhaustivo y ni siquiera representativo para la comprensión del impacto que la práctica de la tortura pueda haber tenido en el quehacer del psicoanálisis en nuestra América mestiza.

A pesar de tal limitación, debe reconocerse que en algún sentido estos países resultan paradigmáticos tanto en lo referente a los desarrollos latinoamericanos del psicoanálisis como en las dimensiones masivas que ha alcanzado directa e indirectamente, el dramatismo de la tortura.

A continuación se presenta una breve reflexión acerca de la incidencia de lo social en la práctica del psicoanálisis, para, posteriormente, hacer referencia a la naturaleza de los Estados latinoamericanos y al lugar que en sus prácticas de cohesión/coerción social ha ocupado el mecanismo de la tortura.

El trabajo cierra con un recuento acerca del impacto de estas "modalidades" de reproducción social que han tenido en el psicoanálisis. Recuento en el que interesa reflexionar en particular en torno al declive del llamado psicoanálisis del Río de la Plata y el florecimiento del "lacanismo" durante los años de la dictadura en la Argentina —y en alguna medida en Uruguay por la misma época—, la intervención de psicoanalistas como terapeutas de las

víctimas o sus familiares, coverdugos o víctimas directos de tortura, la actitud de la Asociación Internacional de Psicoanálisis y sus filiales argentina y brasileña ante el drama de la tortura y el papel de sus afiliados, y, finalmente, las revisiones teóricas y técnicas que se producen en el tratamiento de las víctimas y sus familiares.

1. LO SOCIAL Y EL PSICOANÁLISIS

Aún hoy resulta complejo en la tradición psicoanalítica reconocer la influencia del contexto social en el aparato psíquico y aún más en su cuerpo categorial. Es reconocida la tradicional tendencia del psicoanálisis de abstraerse en su encuadre del contexto social.

Rigurosamente hablando, la teoría psicoanalítica es una teoría de las relaciones familiares y la constitución del sujeto a su interior. ¿Cómo conciliar ésta con las relaciones individuo-macrosociedad?

Dicho conflicto ha sido asociado por algunos (Schneider, 1979) con una perspectiva estructural de clase: el psicoanálisis revelaría en su marco categorial el impacto semántico de su origen pequeñoburgués: Estructuración pulsional de la subjetividad individual en las condiciones de la familia patriarcal nuclear monogámica (Reich, 1976) en la que el contexto extrafamiliar se deshistoriza como medio ambiente natural darwiniano (Marcuse, 1981).

Pero si bien esto parece así, tampoco se puede negar la validez de las aseveraciones de la psicoanalista suiza Úrsula Hauser (1995) en el sentido de que el psicoanálisis es un quehacer en construcción y no un discurso cerrado.

Y menos resulta posible obviar la tesis del psicoanalista costarricense Henning Jensen (1984) de que en tanto la reflexión sobre el objeto psicoanalítico solo es posible en el contexto de la historia vital y social del sujeto, el mismo Freud es consciente de que:

"el proceso de constitución del sujeto en la sociedad se convierte en tema privilegiado del conocimiento psicoanalítico en general" (pág. 105).

De acuerdo con Jensen (1984), el objetivo epistémico del psicoanálisis reside en la in-

dagación de una trama de sentido inconsciente, mediante una perspectiva histórica:

"La categoría de lo inconsciente se constituye como la más importante contribución freudiana a este tipo de Antropología, pues en él se inscribe el pasado vivo de las relaciones entre los hombres y su sociedad. En este momento de historicidad se basa también su potencial crítico, ya que al descubrir los fundamentos de la subjetividad se encuentra allí con las condiciones sociales que forman y deforman a los hombres" (pág. 105).

Los programas del freudomarxismo y el etnopsicoanálisis serán la expresión más fehaciente de este esfuerzo de apertura del psicoanálisis hacia la problemática societal y cultural así como hacia la historización de sus fundamentos metateóricos y de sus procedimientos de intervención.

Hasta donde estos programas hayan coronado con éxito o no tales metas y hoy se considere paradigmático (Kuhn, 1985) o no dentro de la comunidad psicoanalítica semejante empresa, sigue siendo punto de discusión.

Lo que si resulta poco probable es que aún exista dentro de esta tradición quien se resista a aceptar el impacto de lo social sobre el sistema categorial originario del psicoanálisis, y las vicisitudes que su quehacer ha sufrido según las diferentes condiciones histórico sociales en que ha logrado arraigar.

Y es de esta incidencia, en las condiciones de violencia institucionalizada y práctica masiva de la tortura, que han caracterizado a los regímenes militares en nuestra América mestiza, de lo que a continuación se trata en los puntos siguientes, luego de una breve caracterización de tales regímenes.

2. EL ESTADO Y LA PRÁCTICA DE LA TORTURA EN LA AMÉRICA MESTIZA

"Violencia institucional" es la expresión que describe el trato que algunos regímenes instaurados mediante la intervención militar dan a la población civil, a la que conculcan en sus garantías constitucionales e intimidan siste-

máticamente, llegando incluso a practicar el aniquilamiento de muchos de sus ciudadanos.

El marco ideológico para este tipo de gobierno represivo lo proporciona la *doctrina de seguridad nacional*, que otorga a las castas militares un marco *pseudojurídico* para actuar bajo *condiciones de excepción*.

En tales condiciones las posibilidades de ser objeto de modalidades diversas de tortura y conculcación de los derechos más elementales se instituyen en riesgos propios de la vida cotidiana, motivo común de tratamiento psicológico y *encuadre* de referencia a la práctica psicoanalítica, psicoterapéutica y de intervención psicológica en general.

Por su carácter institucional señala M. Vidal, 1990:

"la represión política no puede entenderse como un hecho aislado, o como la expresión enfermiza de alguna autoridad sádica que abusara caprichosamente de su poder. La represión obedece a una política represiva: tiene racionalidad y es funcional a los intereses y necesidades de los grupos dominantes. Si se quiere comprender psicológicamente a las víctimas de la represión habrá que incursionar en un terreno no propiamente psicológico: el campo de la praxis política" (pág. 77).

Y es este terrorismo de Estado lo que ha marcado el clima social en nuestra América mestiza —con apenas dos o tres excepciones, una de las cuales la constituye nuestro país—, prácticamente durante todo el presente siglo que fenece, a tal punto que Hans Sonntag y Antonio Valecillos (1980), haciendo una caracterización del Estado en el Subdesarrollo, concluyen que el llamado *Estado de Excepción* deviene en nuestras coordenadas en condición permanente de la sociedad política.

Solo en los 60s, resulta fácil identificar 9 ó 10 golpes de estado que llevan a tales Estados de Excepción: Frondizi e Illía en Argentina, Prado en Perú, Fuentes en Guatemala, Arosemena en Ecuador, Bosch en Dominicana, Videla Morales en Honduras, Goulart en Brasil y Paz Estensoro en Bolivia.

Condición permanente de Estado de Excepción cuyas raíces socioeconómicas parecen

descansar en las particularidades de la acumulación bidireccional que es característica de los procesos de reproducción ampliada del capital en el subdesarrollo y que a nivel sociopolítico se expresa en una endeble acumulación de plusvalor interno, gran heteronomía de clases y fracciones de clase, coexistencia de enclaves de reproducción ampliada de mercancías y formas precapitalistas de reproducción simple, ausencia de un proyecto hegemónico clasista y predominio de una fuerte sociedad política sobre una endeble sociedad civil en la regulación social.

En tal contexto la coerción política se constituye en el fundamento mismo sobre el que se construye el imaginario social. El terrorismo deviene en instancia psíquica de poder mediatizando los procesos de conciencia de la vida cotidiana.

Dice Horacio Riquelme (1990):

"El terrorismo de Estado ha significado una dura carga para la sobrevivencia física y psíquica de una buena parte de la población. El no sólo ha perturbado las reglas de convivencia social, sino que ha constituido una amenaza específica para muchos: tortura, "desapariciones", exilio, asesinatos masivos, campañas de amedrantamiento a poblaciones enteras constituyen sólo formas de presión directa del terrorismo de Estado.

El interés de fondo va, sin embargo, dirigido a la formación de entes pasivos, sumisos, privados de una opinión y actitud propias frente al mundo que los rodea" (pág. 13).

La práctica psicológica en general y psicoanalítica en particular se desarrollan, en tales condiciones, como cultura de expertos en el tratamiento de las secuelas directas e indirectas de tales prácticas sociales.

El drama psicológico que directa e indirectamente emerge en esta cultura de la represión política de la cotidianidad, interpela el cuerpo teórico y terapéutico de una práctica que como la psicoanalítica privilegia la *vivencia* sobre la *experiencia*, la elaboración individual sobre la acción grupal y la *abstinencia* sobre el *compromiso*.

¿Cuál ha sido entonces la respuesta individual e institucional, teórica y terapéutica del psicoanálisis ante este drama?

3. TORTURA Y PRÁCTICA PSICOANALÍTICA

Dos grandes posiciones parecieran haberse conformado en el Psicoanálisis alrededor del drama de la tortura y en general de la violencia institucional y su incidencia en lo psíquico. En un extremo tendríamos aquella práctica psicoanalítica que a comienzos de los setenta, principalmente en Argentina, produce un sismo en la Asociación Psicoanalítica Internacional, lleva a la aparición del grupo *Plataforma*, intensifica la autorreflexión crítica de la teoría y práctica psicoanalíticas, el desarrollo de enfoques comunitaristas y grupales y la inserción profesional en comunidades populares, instituciones gremiales y partidos y organizaciones revolucionarias.

Refiriéndose al grupo Plataforma y su emergencia bajo las condiciones de tortura y represión, menciona la psicoanalista suiza Hauser (1994):

"Desde la fundación de la organización internacional PLATAFORMA en el año 1969 se intensificó la necesidad de reflexionar sobre el PSICOANÁLISIS EN SU TEORÍA Y SU PRÁCTICA en un contexto concreto social, y de sus implicaciones europeas en Estudios e Intercambios de Experiencias profesionales con la urgencia de *analizar* nuestro rol social, los contenidos ideológicos de nuestras interpretaciones, el Encuadre psicoanalítico, la Abstinencia, nuestra comprensión de Ética, etc. El contexto sociopolítico de aquella época fue por un lado la creciente represión política en los países latinoamericanos sobre todo del Cono Sur, y por otro lado, los movimientos estudiantiles políticos en Europa, que incluyeron también la Formación de la "Anti-Psiquiatría". Las/los compañeras/os latinoamericanos –muchos de ellas/os después en el Exilio en Europa–, compartieron sus experiencias profesionales en situaciones de alta tensión política, la necesidad de trabajar "afuera del encuadre clásico" sin perder la posibilidad de analizar los procesos

transferenciales y de resistencia; bajo la amenaza permanente de ser –junto con sus pacientes– víctimas del terrorismo de Estado. Cómo afectaron estas situaciones en práctica y teoría el trabajo psicoanalítico?" (pág. 1).

En esta extensa cita se recoge claramente el sentido que un drama como el de la represión y la práctica de la tortura en nuestra América mestiza tomaba en la conciencia y quehacer del psicoanálisis, los cuestionamientos a que llevaba con respecto al encuadre, la regla de la abstinencia, el contenido social de las interpretaciones y hasta las implicaciones sobre la vida personal del psicoanalista.

Dentro de los resultados más sobresalientes de esta toma de conciencia en la práctica psicoanalítica acerca de las condiciones de represión en que se desenvolvía su quehacer son de mencionar:

i. Crítica, reconceptualización y búsqueda de nuevas inscripciones sociales que llevan a una renovación de la práctica psicoanalítica en hospitales y centros de salud, y a la incursión en las esferas educativas, laborales, coercitivas y de comunicación de masas. Apertura a formas de trabajo comunitario en relación directa a prácticas políticas y militancia en movimientos populares.

ii. Cuestionamientos de las reglas clásicas de encuadre en que se buscan alternativas al restringido circuito pequeño burgués de la ortodoxia psicoanalítica.

iii. Reformulaciones teóricas en las que sobresale el diálogo freudomarxista y el encuentro, vía Althusser, con el estructuralismo y la obra de Jacques Lacan.

En Argentina, el golpe del 76 y su sistemática práctica de aniquilamiento y tortura llevó al exilio a la mayoría de los psicoanalistas comprometidos en esta práctica, algunos de los cuales ingresaron a nuestro país, propiciando profundos cambios en la formación y el quehacer de la psicología costarricense.

En cuanto al grupo PLATAFORMA, la mayoría de cuyos miembros se exiliaría en Europa, se disolvería en la década de los 80.

Y es a finales de esta década que, en el tratamiento de las secuelas de la tortura, sobre todo con los hijos de desaparecidos y sus familiares, parece renovarse esta línea del psicoanálisis y reinsistirse en la necesidad de replantearse el cuerpo categorial y técnico psicoanalítico de cara al impacto de este "principio de actuación" (Marcuse, 1981) que ha significado el drama de la tortura en muchos de nuestros países.

En el nuevo contexto de apertura democrática y reconstrucción civil de la sociedad, la práctica del psicoanálisis se orienta hacia el tratamiento de los hijos de desaparecidos según modalidades de técnicas corporales y de terapia grupal, la importancia del complejo de Edipo en la comprensión de la problemática de constitución de la identidad del adolescente hijo de desaparecidos, el impacto que en su resolución adolescente puede tener la revivencia de la experiencia traumática de la desaparición de los padres, la incertidumbre ante el regreso y la indefensión ante la agresión del medio (Martínez, Pechman y Marciano, 1990), o la reconsideración de la abstinencia del analista y su asunción de un rol de compromiso contra el silencio institucional y la impunidad de los victimarios.

En la práctica de psicoanalistas como la argentina Silvia Amati, las chilenas Elisa Neumann, Angélica Monreal y Consuelo Macchiavello, o las reflexiones del uruguayo Marcelo Viñar se resaltan los cuestionamientos en torno a la teoría psicoanalítica del *trauma* y a conceptos como los de *realidad* y *elaboración psíquica*.

Dicen Neumann, Monreal y Macchiavello (1990):

"El sujeto no solo debe aceptar la pérdida, sino también vincularse a una realidad agresiva y dañina, que no reconoce la existencia del trauma, desconfirma la experiencia y, finalmente, culpabiliza. Sabemos que los hechos que están en la génesis de estos duelos son de carácter político; sin embargo, las pérdidas abarcan tanto un hecho privado, personal, como, uno social.

La negación social de los hechos, los mecanismos de estigmatización y confu-

sión llevan a la privatización del daño. Es así como la tortura, la muerte o la desaparición son vividos con culpa como producto de la responsabilidad individual. Aun cuando estas pérdidas traumáticas involucran daños psicológicos privados e individuales, es necesario reconocer que su completa elaboración requiere el reconocimiento de su origen político-social por el conjunto de la sociedad" (p. 147).

Es indudable en el párrafo citado la reconceptualización que se hace de la noción freudiana de realidad psíquica. De la realidad tal y como es vivida por el sujeto (teoría del trauma psíquico -fantasma-, el interés se desplaza hacia el énfasis en la relación con la realidad de la tortura como experiencia traumática *per se*.

Hay un marcado énfasis en el "principio de actuación" (Marcuse, 1981) y sus vicisitudes, signadas por el marco político institucional de impunidad y denegación, extrema violencia y arbitrariedad durante el período de la dictadura. Tales condiciones harían especialmente difícil la elaboración del duelo e incidirían en un extendido sentimiento de indefensión, aislamiento y desesperanza en grandes sectores de la población cautiva.

Señalan Neumann, Monreal y Macchiavello (1990), refiriéndose a la realidad de la tortura en Chile:

"Durante estos años la sociedad chilena se vio fracturada, se alteraron modos históricos de convivencia social, se desarticularon el tejido social y las redes de identificaciones grupales. Los efectos devastadores de la violencia y la agresión sistemática alcanzaron no sólo a las víctimas, sino al conjunto de la población. Esta experiencia involucra pérdidas vitales importantes; alienación de la individualidad social, empobrecimiento de los proyectos personales, alteración de la relación del hombre consigo mismo, con los otros hombres y con su realidad. Ante la imposibilidad de enfrentar la situación de crisis y al no confiar suficientemente en los impulsos reparatorios se recurrió a mecanismos arcaicos de defensa

a fin de proteger al yo del dolor y la desesperación" (pp. 148-149).

Los conceptos y categorías psicoanalíticos son reinterpretados desde su original contexto propio de la dinámica familiar y económico pulsional hacia el marco más amplio de la dinámica psicosocial y "existencial".

Así mecanismos de defensa como la "renegación", disociación, proyección, etc., son referidos a las defensas del Yo contra el mundo exterior más que contra los impulsos provenientes del interior.

Hay un claro predominio del enfoque de las relaciones objetales:

"Cuestión esencial en la elaboración del dolor para los directamente afectados y sus familiares ha sido encontrar espacios grupales de apoyo y validación de su experiencia traumática, como también de canalización de la impotencia frente a la arbitrariedad y la injusticia". (Neumann, Monreal y Macchiavello, 1990; pág. 150).

La función terapéutica de la concientización y prácticas políticas parecen ser objetivos de una intervención en la que el analista renuncia a su abstinencia para vincularse vivencialmente con los afectados y aún más, contribuir a una función de "salud pública".

Prácticamente hay una tendencia en los psicoanalistas a pronunciarse en favor de una terapéutica social en el enfrentamiento del drama de la tortura:

"Es preciso que la sociedad asuma y discrimine culpas, complicidades y establezca sanciones y castigos. Solo entonces podremos pensar en el perdón y la reconciliación, sólo entonces podremos mirarnos las caras y reencontrarnos (...) Esta realidad demanda la elaboración colectiva del daño, que posibilite el reconocimiento social del trauma sufrido, la contención y la discriminación de la realidad externa e interna (...) Esto abrirá paso al dolor y a la elaboración de los sentimientos depresivos, permitiendo una verdadera reparación, dando curso a la creatividad y sublimación a través del esfuerzo por reconstruir y desarrollar

modos de convivencia verdaderamente democráticos" (Neumann, Monreal y Macchiavello, 1990; pp. 151-152).

La experiencia uruguaya no parece distar gran cosa de estas inflexiones de la práctica psicoanalítica argentina y chilena. Dice Marcelo Viñar (1990), psicoanalista uruguayo exiliado y vuelto a su patria:

"La transmisión y el horror, como punto nodal de la transmisión, se constituyó gracias a la dictadura en punto central de investigación para muchos de nosotros, por toda nuestra vida (...) La memoria del retorno es una memoria del futuro, una memoria del proyecto, una memoria del ideal y la ilusión (...) el retorno está en el futuro, está en el proyecto y no es en un mundo interior, subjetivo, sino transgeneracional" (p. 168).

Es la expresión del psicoanalista que ha vivido en carne propia una de las secuelas no menos dramáticas del drama de la tortura: el exilio como modo de sobrevivencia y el retorno a una patria que ha devenido en arcana, ajena, otra.

La otra respuesta parece haber sido la de aquellos que han sostenido que el Psicoanálisis es, en su quehacer mismo, extraño al contexto social. Y un nombre parece especialmente asociado a esta visión: el de Jacques Lacan y la clínica lacaniana.

El lacanismo, que se nos presenta originariamente, allá por los 50s, como una revisión de los fundamentos del psicoanálisis caracterizada sobre todo por su relectura a partir de los aportes de la Lingüística estructural, viene a subvertir los postulados de la práctica psicoanalítica que la Asociación Internacional de Psicoanálisis había impuesto por entonces.

Mediante una acerva crítica de las posiciones asociacionistas, sustancialistas e introspeccionistas dominantes en la psicología del Yo, J. Lacan afirma la excentricidad del sujeto constituido por la función simbólica.

Las tesis del sujeto escindido y de la constitución de su subjetividad en la transubjetividad semiótica del deseo del Otro, llevan al lacanismo a la problemática psicosocial de la configuración de una existencia personal y so-

cial de sentido, a partir de la estructuración simbólica de lo cotidiano en base a lo comunicable-incómunicable en el interjuego de lo privado, lo conversacional y lo público.

Y es esta inscripción crítica del lacanismo la que parece irrumpir en la Psicología y la ciencia social en nuestra América mestiza a comienzos de los 70s, sintiéndose directamente su influjo en la práctica psicoanalítica y en la semiología argentinas, e indirectamente en la sociología latinoamericana a través de la escuela althusseriana.

En medio de la turbulencia política característica en nuestras latitudes, el lacanismo circulará entre la opción social revolucionaria (Harari, 1974; Braunstein, Pasternac, Benedito y Saal 1976; Braunstein, 1980) y el abstraccionismo apolitizado que se irá imponiendo en el trabajo del Instituto Torcuato Di Tella y en figuras de la altura de Oscar Masotta y Eliseo Verón (Verón, Prieto, Masotta y otros, 1971).

Para 1976, momento del golpe del general Videla en Argentina, según Carlos Villamor y Juan Jorge Fariñas (1984), el lacanismo:

"Quedó como uno de los raros islotes que no ingresaron ni en el bando de los aparatos ideológicos del terrorismo estatal ni en el de los subversivos a exterminar y silenciar. Zona intermedia de una pequeña burguesía librada a su desesperanza, sobre ella se operó uno de los objetivos de mayor alcance del "proceso": producir desde la máxima coerción estatal un sistema de consensos pasivos de los agentes sociales. En los campos cultural y profesional este objetivo se determinó por la imposición de una restricción rigurosa de las instituciones y prácticas al ejercicio codificado de las funciones profesionales, por un corte abrupto con las marcas y tradiciones de la búsqueda de alianzas plebeyas en el pasado y por un encierro en los límites estrechos del individualismo profesionalista" (pág. 20)

La fundación lacaniana de la Escuela Freudiana argentina se encauza hacia un individualismo ascético y profesionalizante en el que se proclama el abismo entre el discurso de la necesidad y el del deseo; se desestiman

las temáticas que articulan lo social y lo político con respecto al sujeto y su deseo en la práctica clínica; se abandona el diálogo con el marxismo; se descalifica la perspectiva social en el Psicoanálisis (análisis de grupos, análisis institucional, intervención en comunidades marginales); se da la espalda a las luchas populares y se desestima, al calificarlo de *proceso secundario*, el drama argentino del terror, la desaparición y el desgarramiento.

La institución lacanianiana se reestructura como sistema rígidamente jerarquizado, basado en el monopolio del saber, la arbitrariedad del poder y el ejercicio liberal. Se proyecta como un santuario depositario de una práctica ajena a las luchas por la vida de la revolución contestataria y la defensa de los derechos humanos, y demanda de sus adeptos el sometimiento al orden y la resignación ante la imposibilidad del goce. Práctica ascéptica, resignante y autocensuradora, que Fariñas y Villamor (1984) identifican con:

"un recinto confortable y seguro para protegerse de la represión y la muerte que la agudización de los enfrentamientos ya pronosticaba" (pág. 20).

Y esta *estrategia de sobrevivencia en tiempos tortuosos* que se le achaca al lacanismo —en especial el argentino que es el de mayor arraigo en nuestras latitudes, y que por cierto pareciera guardar algunas similitudes con la actitud de Freud en los 30s ante el ascenso del nazismo—, no resulta ser muy diferente de lo practicado por la Sociedad Brasileña de Psicoanálisis y la Sociedad Psicoanalítica de Río de Janeiro, en donde incluso más que una actitud de asepsia cómplice con la práctica de la tortura, se dan muestras de compromiso con dichas prácticas.

De acuerdo con Hans Fűchtner (1990) el psicoanálisis experimentará un gran auge en la época de la dictadura, a tal punto que surgen las dos sociedades antes mencionadas.

Durante los casi 20 años de dictadura brasileña, ambas sociedades parecen adaptarse a las condiciones políticas de represión y tortura que caracterizan al régimen.

Un caso especialmente sonado es el del Dr. Lobo, psicoanalista que es reconocido por una víctima de tortura como coverdugo. Ante

la denuncia hecha por dos colegas, ambas asociaciones se muestran herméticas e incluso se llega a suspender a los psicoanalistas denunciados que se han hecho portavoces de la víctima.

Con la ulterior apertura democrática de la sociedad política los presidentes de ambas sociedades psicoanalíticas resultan inaceptables en las nuevas condiciones de recomposición civil de la sociedad brasileña y son inducidos a renunciar.

Pero peor aún que lo actuado por las dos asociaciones psicoanalíticas brasileñas —o al menos por sus juntas directivas—, resulta constatar la complicidad silente de la IPA y su recelo a cualquier denuncia, aún proveniente de los propios psicólogos.

Hans Fűchtner (1990), uno de esos psicólogos que resintió la reacción que sus denuncias produjeron en el seno de IPA, afirma:

"Estos acontecimientos nos dejan la sensación de que en algunos de los representantes del Psicoanálisis organizado se ha establecido hasta tal punto una actitud defensiva contra ataques injustificados al Psicoanálisis que no pueden reconocer como tal las críticas justificadas. No les preocupa ya los hechos, la verdad, sino los intereses corporativistas y de poder político, incluso tampoco cuando se trata de sucesos como los que he descrito, de la tortura política" (p.15).

En fin, que ante el drama del terrorismo la práctica psicoanalítica se ha movido en un amplio abanico de opciones que van desde aquellas, más propias de sujetos particulares, de participación cómplice en tan deleznable prácticas de Estado, pasando por aquellas que sostienen que el Psicoanálisis es, en su quehacer mismo, extraño al contexto social y dentro de las que cabría distinguir a posiciones como el lacanismo, que fundamenta epistémicamente dicha exclusión, de aquellas otras que, como en el caso de la práctica de las asociaciones brasileñas de psicoanálisis, obedecen más a la necesidad de, en períodos de gran convulsión social, refugiarse en nichos de asepsia, hasta aquellas otras de muchos psicoanalistas que se han dedicado a elaborar teorías a propósito de los efectos psicológicos

de la represión política, a implementar constructivamente diferentes formas de estrategias en el tratamiento de las víctimas de tortura y de sus familiares e incluso a militar en contra de la reproducción represiva de la sociedad y sufrir directamente sus consecuencias.

El último capítulo de este trabajo pretende ahondar en este último grupo, en particular especificando en los cambios que la teoría y técnica terapéutica psicoanalítica han experimentado en el tratamiento de la víctima y sus familiares.

4. LA TEORÍA Y LA TÉCNICA PSICOANALÍTICA EN EL TRATAMIENTO DE LAS VÍCTIMAS DE TORTURA

Como ya se ha mencionado en el capítulo anterior, dos son los aspectos histórico-conceptuales a los que interesa seguirles la pista al abordar este tema: los ajustes hechos a la teoría sobre *el trauma* y a la regla de la *abstinencia* a propósito de la psicoterapia de las personas torturadas.

Primitivamente, nos dice J. Rof (1984), *trauma psíquico* significó un choque. En los comienzos del psicoanálisis, Freud estaba convencido de que sólo los traumatismos sexuales de la infancia tenían importancia como factores etiológicos de las neurosis. Después, en 1937, abandona esta teoría, al convencerse de que tales traumas sexuales no ocurren en la realidad sino que, casi siempre, han sido fantaseados por los enfermos. Formula, en correspondencia, la explicación metapsicológica de que el trauma psíquico se origina en una especial tensión entre las diversas instancias del aparato psíquico.

Sin embargo, como ya se ha afirmado anteriormente, estos conceptos sobre el trauma se muestran, a los ojos de los psicoanalistas que enfrentan el drama humano de la tortura, como insuficientes para aproximarse terapéuticamente a la realidad exterior de horror que ha vivido el torturado.

Un referente teórico más apropiado parece brindarlo Bruno Bettelheim (citado por Ruderman, 1992/93) en la descripción de su vivencia en un campo de concentración:

"Resulta sumamente destructivo para una persona (y para toda una cultura cuando

lo mismo ocurre a muchas personas simultáneamente) comprobar que las creencias que daban sentido a la vida no son dignas de confianza y que igual sucede con las defensas psicológicas de las que se dependía para asegurar el bienestar físico y psicológico y protegerse de la angustia ante la muerte" (pág. 133).

Obsérvese la gran similitud que guarda esta experiencia con lo observado por psicoanalistas argentinos en el tratamiento de los hijos de las víctimas de tortura:

"Pero, justamente, aquí es donde nos parece que se articula lo social, desde donde el discurso y la acción oficial, en forma sistemática, se proponían la eliminación real de los padres de esos niños, sin reconocimiento ni acatamiento de orden legal alguno, reduciéndolos en muchos casos a la condición de NN: sin nombre, desgajados de la historia individual y colectiva, intentando anular su condición subjetiva. Y aún más: los efectos del terrorismo de Estado se multiplicaban y se hacían extensivos a familiares, amigos, conocidos de la víctima, es decir, aquellas personas singulares (...) en las cuales la función paterna, humanizante, podía corporizarse y hacerse efectiva" (Martínez, Pechman y Marciano, 1990; p.122).

Y en páginas anteriores estas mismas psicoanalistas afirmaban que en la adolescencia se resignifica el complejo de Edipo que, por las condiciones del padre desaparecido, lleva al adolescente a una rigidización de sus identificaciones ante una sociedad que no reconoce a sus progenitores como parte de sí. Se da una preservación idealizada del progenitor desaparecido y una tendencia a la identificación masiva. Debido a la connotación que les llega desde lo social,

"si queda pegado a sus padres corre riesgo su vida, si se separa, los abandona en el olvido igual que la sociedad" (p. 101).

David Becker (1992), quien empieza a trabajar en 1982 en el Instituto Latinoamericano de Salud Mental y Derechos Humanos en

Chile, plantea enfáticamente que:

"las vivencias de nuestros pacientes constituyen un sufrimiento que es parte de un proceso político-social, que no se puede explicar individualmente, sino que es elemento de una situación política. Y si esto no se considera, no se podrá comprender a estas personas" (pág. 6).

Para muchos de aquellos psicoanalistas latinoamericanos que tuvieron que atender y sufrir las consecuencias de la violencia institucionalizada durante el período antes señalado, ser psicoterapeutas con posibilidades de oír, ver y hablar implicó una disposición, una forma de ser frente a una visión del mundo; y significó empezar a ser *no neutral ni aséptico* y a ser un individuo comprometido (Ruderman, 1992/93).

Y es que precisamente uno de los conceptos psicoanalíticos más revisados por quienes han tenido que vérselas con las víctimas de este drama, es el de la neutralidad técnica o "*regla de la abstinencia*", concepto que S. Freud desarrolla por primera vez en 1915 en "*Observaciones sobre el amor de transferencia*" (1981) y en la Conferencia pronunciada en el V congreso psicoanalítico, llevado a cabo en Budapest en 1918, donde expone que:

"la cura analítica ha de desarrollarse, dentro de lo posible, en la abstinencia (...) El analítico que se deja arrastrar por su filantropía y otorga al enfermo una tolerancia excesiva comete la misma falta económica de que se hacen culpables nuestros sanatorios no analíticos. Estos tienden exclusivamente a hacer que la cura resulte lo más grata posible, para que el enfermo busque de nuevo en ellos un refugio cada vez que la vida le presente alguna de sus dificultades. Pero con ello renuncian a fortificarle ante la vida y a aumentar su capacidad para resolver sus problemas personales. En la cura analítica debe evitarse todo esto. Gran parte de los deseos del enfermo, en cuanto a su relación con el (terapeuta), habrán de quedar incumplidos debiendo serle negada precisamente la sa-

tisfacción de aquellos que parezcan más intensos y que él mismo manifieste con mayor apremio" (Freud, 1972, pag. 190).

"Pero la *regla de la abstinencia*, llevada al extremo –como señala Greenson (1967)– se opone a la formación de una alianza de trabajo. Aunque las pruebas clínicas demuestran que es condición *sine qua non* de las reacciones de transferencia regresivas, la constante frustración de los deseos infantiles del paciente, la frustración excesiva de éste también produce análisis interminables o interrumpidos. Una de nuestras tareas técnicas fundamentales es por eso conciliar estos dos grupos de requisitos antitéticos" (pág. 274).

Al revisar los trabajos sobre la terapia a los torturados de varios autores, tales como Amati, Riquelme, Agger, Jensen, Becker, Vidal, Faúndez, Calderón, Martínez, Madariaga, Barudy y Rojas, se encuentra que la interpretación sobre la regla de la abstinencia y el concepto de trauma psíquico que todos estos han realizado en el abordaje terapéutico, concuerda con la posición defendida por Greenson.

En los autores citados se revela la íntima imbricación que existe entre los dos aspectos técnicos aquí resaltados: resulta imposible aplicar una adecuada regla de la abstinencia si no se ha desechado la teoría freudiana del trauma estructural y viceversa.

De acuerdo con estos psicoanalistas y psicoterapeutas latinoamericanos el éxito de la psicoterapia con víctimas de tortura depende de que el analista asuma una posición de compromiso político. Si esta modificación a la regla de la abstinencia no está presente, podría caerse fácilmente en la aplicación sutil de que el trauma experimentado por el torturado ocurre en su imaginario y, por lo tanto, minimizar la importancia de la fuente exterior del trauma en estos pacientes y considerar sólo como foco de tratamiento las tensiones intrapsíquicas del aparato mental, con lo cual la validación del compromiso político del paciente y el posicionamiento político del terapeuta podrían ser considerados, fácilmente, como violaciones a la *regla de la abstinencia*.

En fin, que el drama de la tortura ha significado para un importante contingente de terapeutas analíticamente orientados la necesidad de introducir cambios en la teoría psicoanalítica "clásica", dentro de los que son de resaltar el abandono de la "*tesis estructural del trauma psíquico*" y una nueva manera de aplicar "*la regla de la abstinencia*".

A MODO DE CONCLUSIÓN

Según Carlos Riquelme (1990), la violencia organizada designa el tratamiento que algunos regímenes han dado a sus ciudadanos luego de haber ascendido al poder mediante la intervención militar y cuya definición es la de procurar el mantenimiento de estructuras sociales injustas; para lo cual no sólo suspenden la vigencia de los derechos políticos y sociales de los ciudadanos, sino que utilizan diversas formas sistematizadas de intimidación contra la propia población, incluyendo el aniquilamiento de grupos sociales enteros, con el objetivo de silenciarla.

El marco ideológico para este tipo de gobierno represivo lo ha proporcionado la "*doctrina de la seguridad nacional*", que otorga al Estado un contexto jurídico para "*condiciones de excepción*", que se hicieron parte de la cotidianidad para la mayoría de los países latinoamericanos entre 1960 y 1985.

La posibilidad de ser torturado pasó a ser parte de los riesgos corrientes, para aquellos que durante este período intentaban mantenerse vivos. Los sistemas represivos no sólo perfeccionaron sus métodos durante este tiempo, sino que también se encargaron de comunicar a través de mensajes indirectos que el "infierno" de la tortura existía en América Latina.

La represión política en nuestra América mestiza no es, por tanto, algo que pueda entenderse como un hecho aislado, o la expresión enfermiza de alguna autoridad sádica que abusara caprichosamente de su poder. La represión obedece a una política represiva: tiene racionalidad y es funcional a los intereses y necesidades de los grupos dominantes. Si se quiere comprender psicológicamente a las víctimas de la represión habrá que incursionar en un terreno no propiamente psicológico: el campo de la praxis política.

El origen de la problemática psíquica ligada a fenómenos de represión política como la tortura se encuentra en una "*realidad transubjetiva*", más allá de las víctimas que lo sufren, una conflictiva que es característica de las contradicciones en que se desangra una sociedad por la pugna de intereses antagónicos e irreconciliables y el recurso a formas perversas de imposición.

Estas contradicciones y sus manifestaciones más perversas de resolución afectan la práctica y la teoría del Psicoanálisis, y de la Psicología en general, recreando a su mismo interior los desgarramientos en que se debate la sociedad toda.

No parece posible negar en la práctica psicoanalítica los efectos concretos de un mundo cada vez más conflictuado, cuyos efectos se hacen presentes en las fantasías, delirios, sueños, etc. de todos y cada uno de sus pacientes, cuando no del terapeuta mismo.

No es cuestión de asumir o no el "principio de actuación" y negociar en el aquí y ahora la capacidad heurística y terapéutica del instrumental psicoanalítico. De lo que se trata es de qué tipo de asunción y negociación se hacen.

Tratar de reducir tales representaciones a expresiones meramente interiores, o personalizar experiencias mediatizadas por coyunturas de gran conmoción social como las del terrorismo de Estado y su práctica de la tortura, parecen revelar la impotencia experimentada para hacerle frente a esta cultura de la muerte, cuando no es que constituyen frágiles subterfugios para poder conjurar una realidad que se nos presenta omnímoda y ante la cual solo parece caber la vergonzosa claudicación.

Reexaminar presupuestos como los de la "*teoría del trauma psíquico*" o la "*regla de la abstinencia*" desde su validez histórica en el aquí y ahora del drama de la tortura y el terrorismo de estado en general, implica para el analista articular un conjunto de opciones teóricas, clínicas e incluso político-ideológicas que necesariamente trascienden el marco tradicional de intervención psicoanalítica.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Amati, Silvia (1990); "Aportes Psicoanalíticos al conocimiento de los efectos de la violencia".

- cia institucionalizada". En Riquelme Horacio; *Era de Nieblas*. Caracas: Nueva Sociedad.
- Barudy, J. (1990); "La psicoterapia de la tortura: El valor terapéutico de la solidaridad, la esperanza y la justicia". En: Comité de Defensa de Derechos del Pueblo CODE-PU; *Tortura: Aspectos médicos, psicológicos y sociales. Prevención y Tratamiento*. (Seminario Internacional). Santiago de Chile.
- Becker, David (1992); "Traumatización extrema en la clínica y en proceso social global". En: *Matar El Alma*. Viena. Instituto de Ciencias y Arte.
- Braunstein, Néstor (1980); *Psiquiatría, Teoría del Sujeto, Psicoanálisis (Hacia Lacan)*. México: Siglo XXI editores s.a. 241 pp.
- Braunstein, Néstor; Marcelo Parternac, Gloria Benedito y Frida Saal (1975); *Psicología: Ideología y Ciencia*. Argentina: Siglo XXI editores s.a. 419 pp.
- Fariñas, Juan Jorge y Carlos Villamor (1984); "Lacanismo y Dictadura". 1er. Congreso Latinoamericano de Salud Mental. En: *Revista Argentina de Psicología*.
- Freud, Sigmund (1915/1972); "Observaciones sobre el amor de transferencia". En: *Psicoanálisis aplicado y técnica psicoanalítica*. Madrid: Alianza Editorial.
- Freud, Sigmund (1919/1981); "Los caminos de la terapia psicoanalítica". En: *Obras Completas*. Madrid: Biblioteca Nueva. (III)
- Füchtner, Hans (1990); En: Riquelme, Horacio; *Era de Nieblas. Op. Cit.*
- Greenson, R. (1967); *Técnica y Práctica del Psicoanálisis*. México: Siglo XXI editores s.a.
- Harari, Roberto (compilador) (1974); *Teoría y Técnica Psicológica de Comunidades Marginales*. Argentina: Ediciones Nueva Visión. 314 pp.
- Hauser, Úrsula (1994); "Investigación desde el Psicoanálisis: El Ethnopsicoanálisis". (s.n.t.). *Mimeo*.
- Hauser, Úrsula (1995); "Material de cursos Práctica y Metodología de la Investigación" (s.n.t.). *Mimeo*.
- Jensen, Henning (1984); "Psicoanálisis y Antropología". En: *Revista de Ciencias Sociales*. Costa Rica: Universidad de Costa Rica. Edición especial nº 1.
- Kernberg, Otto (1984); *Trastornos graves de la Personalidad*. México: Manual Moderno.
- Kuhn, Thomas S. (1962/1985); *La Estructura de las Revoluciones Científicas*. México: Fondo de Cultura Económica. 319 pp.
- Marcuse, Herbert (1953/1981); *Eros y Civilización*. Barcelona: Editorial Ariel. 253 pp.
- Martínez, Victoria; Marta Pechman y Mónica Marciano (1990); "¿Es lindo ser grande...? Distintos momentos en el tratamiento de hijos de desaparecidos". En: Riquelme, Horacio; *Era de Nieblas. Op. Cit.*
- Neumann, Elisa; Angélica Monreal y Consuelo Macchiavello (1990); "Violación de los derechos fundamentales: reparación individual y social". En: Riquelme Horacio; *Era de Nieblas. Op. Cit.*
- Reich, Wilhelm (1949/1976); *La Revolución Sexual*. México: Ediciones Roca s.a. 160 pp.
- Riquelme, Horacio (1990); "América del Sur: derechos humanos y salud psicosocial". En: *Era de Nieblas. Op. Cit.*
- Rof, J. (1972/1984); *Biología y Psicoanálisis*. Bilbao: Edit. Desclée de Brouwer s.a.
- Ruderman, M. (1992-1993); "El Horror Internalizado de la Dictadura en los Psicoterapeutas en Argentina". En: *Werkblatt 29/30*. Salzburg.
- Schneider, Michael (1973/1979); *Neurosis y Lucha de Clases*. México: Siglo XXI editores s.a. 380 pp.

Sonntag, Heinz y Antonio Valecillos (1980); *El Estado en el Subdesarrollo*. Argentina: Siglo XXI editores s.a.

Verón, Eliseo; Luis Prieto, Oscar Masotta y otros (1971); *Lenguaje y Comunicación Social*. Argentina: Ediciones Nueva Visión. 228 pp.

Vidal, M. (1990); "Lo igual y lo distinto en los problemas psicopatológicos ligados a la represión política". En: Riquelme, Horacio (1990); *Era de Nieblas*. Op. Cit.

Viñar, Marcelo (1990); "Memoria, exilio y retorno: una experiencia uruguaya". En: Riquelme, Horacio; *Era de Nieblas*. Op. Cit.

Silvio Bolaños
Apdo. 477-2120
San Francisco, Goicoechea

María Elena Orozco
Apdo. 306-1200. Pavas

Jaime Robert
Escuela de Psicología
Universidad de Costa Rica
JRobert@Cariari.ucr.ac.cr

LOS ARCHIVOS DE LA ORALIDAD

Bernal Rivas

RESUMEN

Perdemos conciencia de que los documentos orales, testimonio de la existencia de personas y grupos ausentes de la historia oficial, son parte patrimonio documental de una nación. A pesar de que se han generado fuentes orales desde la década del 80 en Costa Rica, no se ha hecho el esfuerzo suficiente para procurar su conservación.

PRESENTACIÓN

Con este tema quisiéramos traer a colación una problemática de suma importancia, desde el punto de vista archivístico, pues a pesar de que el uso de la fuente oral ha cobrado actualidad en las últimas décadas, poca importancia se ha dado a la institución a quién corresponde su conservación. Especialmente se considera a los archivos, como:

"conjunto de documentos sea cual sea su fecha, su forma y el soporte material, producidos o recibidos por cualquier persona, física o moral o por cualquier organismo público o privado en el ejercicio de su actividad, conservados por sus creadores o sucesores para sus pron-

ABSTRACT

We lose awareness of the fact that oral documents (a testimony of the existence of persons and groups of persons absent from the official history) are part of a nation's documental patrimony. Although oral document sources have been created in Costa Rica since the 80's not enough effort has been made to preserve them.

tas necesidades o transmitidos a instituciones de archivos". (Evans: 1984, p.25).

Por lo tanto, a ellos les corresponde la custodia del patrimonio documental, registro de la evolución histórica de una sociedad y que, en el caso que nos ocupa, se trata del testimonio oral, al que se hace necesario velar por su preservación para las generaciones futuras.

ORÍGENES Y DESARROLLO DE LA FUENTE ORAL

La utilización de la fuente oral es en gran medida, expresión del proceso de renovación de la historia, en donde el recuerdo del protagonista y el punto de vista de los testigos se constituyen en una nueva fuente. No obstante, conviene destacar que la fuente oral es-

tá presente desde el nacimiento de la historiografía en el mundo antiguo siendo Herodoto y Tucídides, los primeros recopiladores de testimonios orales (Acuña, 1989:232).

En la época moderna, la historia se forjó en la crítica documental centrada en la autenticidad y en la veracidad del documento histórico y no es sino a partir de 1930, cuando nuevos historiadores empezaron a poner en cuestión el reinado de la historia historizante, aquella que sobrevaloraba el papel del individuo en la historia, considerando que a ella la hacen los grandes hombres y estudiando el pasado por mero placer erudito. (Vilar, 1980: 41-42). Por lo que el nacimiento de la historia oral en nuestro siglo, podemos decir, se situó más bien dentro de la manera de concebir nuestra historia según la historia tradicional.

La problemática subyacente en la empresa de la historia oral es la historia tradicional anclada en el evento, el personaje y la vida política que pretendía crear una fuente, no transformar la práctica y las concepciones de ésta. Además, una debilidad de la práctica de la historia oral era que muchas veces reducía el papel del historiador a la labor del archivista, ya que el primero produce fuentes, dejando en algunos casos, a otros o a las generaciones futuras, el cuidado de interpretarlas, de convertirlas en conocimiento histórico (Acuña, 1989: 233).

Al hablar de las fuentes orales propiamente dichas, es necesario establecer su distinción respecto a las tradiciones orales, pues la fuente oral representa el registro de palabras de un protagonista o de un testigo presencial, es un instrumento para el estudio de la historia contemporánea, es una creación provocada por el historiador según criterios selectivos. Mientras que la tradición oral es un saber acumulado y transmitido por generaciones, o es una fuente de datos para el historiador, en el caso de sociedades sin escritura o para la historia de las mentalidades y de las culturas populares.

La tradición oral es bastante diferente de los documentos en soporte textual que registran transacciones humanas, particulares e individuales y están individual y específicamente limitados en lugar, época y acción y sólo pueden tornarse significativos después de un lar-

go período, cuando se les ubica en secuencias para mostrar ciertos desarrollos a través del tiempo y del espacio y cuando se los lee relacionándolos entre sí, como ladrillos que conforman una estructura de evidencia. Mientras que en el caso de las tradiciones orales, éstas son amplias comprensiones del pasado que surgen orgánicamente dentro y fuera de las dinámicas culturales de una sociedad en evolución (Moss, 1991: 27).

La fuente oral llega a adquirir existencia hasta que el historiador la crea, tiene un irremediable carácter subjetivo, tiene siempre un carácter parcial e inacabado, es decir que pueden surgir nuevas preguntas y encontrarse nuevos informantes y es de naturaleza retrospectiva. Además, permite al historiador acercarse muchas veces al psicoanálisis y a la teoría literaria e ir más allá, para interpretar la información y darle un tratamiento metodológico adecuado; las fuentes orales deben ser consideradas como tales y los estudiosos deben estar dispuestos a admitir que el documento real es la cinta grabada pero casi todos trabajan con las transcripciones y son sólo éstas las que se publican. En ocasiones, las cintas se destruyen, un caso simbólico de la destrucción de la palabra hablada; a pesar de que a menudo la transcripción más literal casi nunca es la mejor y una transcripción verdaderamente fiel siempre implica cierta cantidad de invención (Portelli, 1991: 38).

La historia oral es diferente de la historia documental y de la tradición oral en la medida en que surgió, al menos en parte, como una rebelión contra la historia documental. Sin embargo, hay particularidades distintivas que hacen de la historia oral un instrumento complementario y suplementario del trabajo del historiador (Moss, 1991: 30).

En el caso de Costa Rica, en orden cronológico, los estudios que más relación tienen con la utilización del documento oral y de la tradición oral son los de la geografía lingüística, cuyo objetivo principal es el análisis de los dialectos o subsistemas de lengua, por medio de la encuesta directa y de la elaboración de los datos recogidos en los mapas, en donde uno de los pioneros es el lingüista Arturo Agüero. Igualmente es importante el destacado papel de la doctora María Eugenia Bozzoli de Wille en la génesis de los estudios o utili-

zación del documento oral mediante la revista *Tradición oral costarricense* que ha publicado historias o crónicas de vida recogidas con grabadora (Quesada, 1989: 3).

El surgimiento de las historias de vida como antecedente del desarrollo de la historia oral y vinculado con la insatisfacción hacia la sociología funcionalista y cuantitativa, vino a refundar el tipo de análisis que se hacía en esta disciplina, especialmente al interesarse por materiales de carácter autobiográfico y por documentos personales, restaurando el papel del individuo, de la acción social y de los aspectos cualitativos en la comprensión de las sociedades contemporáneas (Acuña, 1989: 231).

Un hito en la utilización de la historia de vida en las ciencias sociales, lo constituye en el caso de nuestro país, el concurso nacional de autobiografías campesinas (CONAUCA), realizado entre 1976 y 1978, por la Escuela de Planificación y Promoción Social de la Universidad Nacional, bajo la dirección del sociólogo Miguel Sobrado Chaves. Como resultado del concurso se recogieron 815 autobiografías, en un volumen aproximado de 15 000 páginas, donde la participación de los adultos fue mayoritaria y con ello se logró el objetivo de recuperar elementos importantes de la colonización de la mayor parte de zonas rurales de Costa Rica; así como información económica y social sobre épocas no tan lejanas, poco documentadas de nuestra historia (Quesada, 1989: 5).

Los primeros estudios de historia oral que se emprendieron estaban relacionados directamente con la preocupación por el rescate de lo popular que nace en el contexto del cuestionamiento del *status*, es decir, como una ruptura contra las formas clásicas de producción de conocimientos. Los antecedentes más cercanos se dan fuera de las universidades, tal es el caso de las experiencias del grupo Guapinol y de CENAP (Centro Nacional de Acción Pastoral); el primero de ellos procuraba rescatar los valores históricos y recuperar oralmente las tradiciones comunales mientras que CENAP, a través del "eje de memoria popular", buscaba un encuentro entre el pasado y el presente.

Dentro del marco de la celebración del Primer Encuentro sobre cultura y memoria popular, llevado a cabo el 18 y 19 de noviembre de 1985, se discutió la necesidad de recuperar la memoria popular mediante autobiografías y

biografías colectivas. Además, el encuentro incluyó en una de sus recomendaciones:

"desarrollar la formación de un archivo de historia oral, recopilando la experiencia de informantes claves e informantes anónimos, tarea que aun no se ha emprendido (Quesada, 1989: 11).

Dentro del ámbito, si se quiere universitario, merece destacarse las experiencias en el campo de la historia oral llevadas a cabo por Paula Palmer, quien se dedicó a grabar historias contadas por los vecinos mayores de la comunidad en estudio. Ese material junto a su vivencia en Talamanca y la bibliografía clásica, le permitió a esta investigadora rescatar la historia oral de la costa talamancaña y convertirla en historia escrita, produciendo conocimiento y por ende un documento histórico.

Por otro lado, en la Escuela de Historia de la Universidad Nacional, dentro del campo o área de la extensión, se puso en marcha desde el año de 1983, el programa "Una historia de Costa Rica desde los tiempos precolombinos hasta el presente". En el año de 1985, el programa tendió más al rescate y promoción de la cultura popular, al pretender que los grupos populares fueran capaces de escribir su propia historia.

El historiador Mario Samper mediante el proyecto de investigación: "Autoconsumo y producción para el mercado de fincas familiares, 1850-1940" utilizó la historia oral para darle respuesta a una serie de preguntas de investigación que no podían ser contestadas con solo las fuentes escritas. Un aspecto fundamental en la experiencia de Samper es el haber podido detectar la experiencia de lo vivido por los actores sociales.

La constitución de CEPAS (Centro de Estudios para la Acción Social), en el año de 1982, grupo que tenía como la tarea fundamental, la investigación-acción y su unión posterior con CENAP, para el desarrollo del proyecto de investigación: "Desarrollo histórico de las clases populares costarricenses y rescate de la memoria popular", posibilitó el rescate del "olvido" de las clases populares costarricenses mediante el registro de las voces de los protagonistas de muchos de los movimientos populares ocurridos en nuestro país.

El historiador Víctor Hugo Acuña utilizó las fuentes orales para elaborar su trabajo, en el que perseguía restablecer la memoria obrera mediante la reconstrucción de la historia de los trabajadores del calzado. Además, en el desarrollo de la historia oral en Costa Rica, también es necesario destacar la realización del Primer Seminario de tradición e historia oral, efectuado el 3 y 4 de diciembre de 1987 y organizado por el historiador Juan Rafael Quesada, en el que se procuró involucrar a comunicadores sociales, antropólogos, lingüistas e historiadores, quienes presentaron sendas ponencias que reflejaban su experiencia en estos campos; además en el año 1988 y auspiciado por la Maestría Centroamericana en Historia se llevó a cabo el Seminario: "La historia oral, el método biográfico y las Ciencias Sociales" que tenía entre sus objetivos, establecer las particularidades de la fuente oral frente a la fuente escrita y de la historia oral frente a la tradición oral.

En el año de 1989, varios académicos de la Universidad de Costa Rica y de la Universidad Nacional, bajo la coordinación del Dr. Juan Rafael Quesada presentaron una propuesta de trabajo de lo, que en ese momento, se denominó Consejo Interinstitucional de tradición e historia orales que fijó como uno de sus objetivos de orden institucional e internacional: "el fomentar, coordinar y difundir las investigaciones y estudios sobre las diferentes dimensiones de la oralidad costarricense" (Quesada, 1989: 35).

Más recientemente se encuentran las experiencias desarrolladas en el Centro de Investigaciones Históricas de América Central y en la Escuela de Historia y Geografía de la Universidad de Costa Rica, con proyectos tendentes a dar la palabra a los distintos actores que participaron en la revolución del 48, cristalizados en un programa en la Radio Universidad de Costa Rica titulado "Las voces del 48" y en varios seminarios de graduación, donde se ha rescatado el testimonio oral de sectores participantes en estos hechos, especialmente de las zonas de Pérez Zeledón, de las costas del Pacífico, costa Caribe y zona norte. Por su parte, el Archivo Nacional, ente rector de las políticas archivísticas en Costa Rica, ha incursionado en este campo, con el proyecto: "Perpetuar la voz es proyectar el presente", iniciado en la

década del 90 y conducido por el historiador Marco Antonio Calderón Delgado, habiéndose rescatado, entre otras, voces de personas que han tenido una participación en la vida política, en parte en los hechos del 48.

Con lo señalado anteriormente, hemos hecho un breve repaso a los orígenes, desarrollo y algunas experiencias en el campo de la historia oral llevadas a cabo en nuestro país, con la finalidad de destacar la producción de fuentes orales y para entrar de lleno a lo concerniente a su tratamiento.

TRATAMIENTO DE LA FUENTE ORAL

Durante mucho tiempo, varias personas y algunas instituciones han compilado, utilizado y conservado las fuentes orales y han puesto esos materiales a disposición de los investigadores; por lo que, en cuanto a los archivistas se refiere, éstos deben comprender que, al adquirir fuentes orales participan en un proceso en que estas fuentes socialmente dinámicas y en evolución, se convierten, en cierta forma, en registros estáticos y duraderos de partes de ese proceso. Los profesionales de los archivos por lo tanto, se encuentran enfrentados con un nuevo tipo de fuente documental de carácter primario conocido como fuentes orales, estos documentos basados en sonidos producidos en el curso de un proyecto de investigación, proveen reflexiones del pasado desde la perspectiva del presente y están mediatizados por la memoria y las tradiciones de los entrevistados (González, 1992: 84).

En su diccionario, el Consejo Internacional de Archivos acepta a los documentos orales como:

"conjunto de testimonios orales, provocados o espontáneos, recogidos sobre discos o cintas magnéticas o transcritos con fines de documentación científica, correspondiente a la expresión inglesa historia oral".

Estos nuevos documentos, aunque ya sean conocidos por los archivistas desde hace un cuarto de siglo, no han sido objeto de trabajos archivísticos hasta muy recientemente (René-Bazin, 1990: 15).

Los documentos orales precisamente a causa de la dicotomía entre lo verbal y lo escrito, no dejan de plantear problemas a los especialistas, quienes están lejos de haber conseguido una unificación de métodos para asegurar su gestión y explotación. Muchas veces se habla en forma indistinta de documentos orales, archivos de la palabra, documentos vivos de la palabra, historia oral, historias de vida, tradición oral, documentación oral, fuentes orales o testimonios orales y etnotextos; terminología fluctuante que ilustra la incertidumbre que parece reinar en esta área (Mbaye, 1990: 65).

Por ello, para el archivista es importante, por ejemplo, establecer distinciones entre los registros de tradición oral y de la historia oral, sobre todo para comprender el origen de cada uno de ellos y para determinar criterios de evaluación, con los cuales se establezca su valor para efectos probatorios, administrativos o de información general. Así como, tiene importancia decisiva para la historia y la tradición orales, que el archivista comprenda que lo que se entrega a los archivos es el documento, producto de una entrevista o de un relato de una tradición oral y no un testimonio del pasado sobre el que habla el encuestador, aunque puede ser un intento por definir o reconstruir ese pasado (Moss y Mazikana, 1986: 3).

La mayoría de los documentos de sonido e imagen registrada de nuestra sociedad nunca son evaluados por su posible valor archivístico e histórico y la poca cantidad de los registros existentes en los archivos, generalmente no ha sido procesada o descrita. Por lo tanto, es necesario no perder de vista que los registros audiovisuales son material archivístico, de la misma forma que lo son los registros en papel y podemos utilizar los mismos criterios para su tratamiento como por ejemplo, el respeto al principio de procedencia (Rearman, 1992: 144).

Para lograr una firme comprensión de la historia y la tradición orales, es imprescindible que el documento producido no se confunda jamás, con los acontecimientos originales o con los recuerdos subyacentes de esos acontecimientos. La grabación de una entrevista es por sí sola, un proceso selectivo que extrae información de los recursos selectivos de la memoria del testigo o narrador.

A medida que vaya produciéndose el depósito de materiales de historia oral tanto en

bibliotecas como en archivos, se hace importante disponer de un método para el ordenamiento y la descripción de los materiales; gracias a esos esfuerzos cabe esperar que la historia oral se convierta cada vez más en una fuente histórica de aceptación general y que ocupe, junto a artefactos y documentos, el lugar que le corresponde como objeto de estudio adecuado para los historiadores (Moss y Mazikana, 1986: 15-16).

En relación con los aspectos referidos a la forma y al ordenamiento, es importante determinar, si la institución de archivos debe mantener los documentos orales únicamente en el documento sonoro original o en "estado natural", o si todos los materiales de ese tipo deben transcribirse en documentos escritos, cómo se hace con otros documentos importantes. Es indiscutible que la cinta grabada original es el mejor testimonio de que se dispone sobre lo que aconteció en la entrevista o la narración y debe considerarse como el "documento" propiamente dicho; por lo tanto, el primer y principal trabajo o tarea del archivista frente a estas nuevas fuentes debería ser, el procurar que los proyectos de investigación que producen y trabajan con fuentes orales, una vez finalizados, sean depositados en los archivos, sin embargo, muchas veces desconocen la importancia de hacerlo.

Especialmente porque muchos investigadores están confundidos con la naturaleza de estas fuentes y prefieren depositarlas en bibliotecas, departamentos universitarios o centros de documentación o incluso en el extranjero, porque no creen que la información que comprende el punto o la base fundamental de su investigación debería estar a disposición, para su comparación con otras fuentes y que sirva a su vez, nuevamente como fuente, como documento. (González, 1992: 87).

Un problema al que se enfrentan los archivistas al considerar la diversidad de la historia oral, consiste en determinar si ellos mismos deberían participar en las entrevistas de historia oral o permitir que lo lleven a cabo las instituciones archivísticas a que pertenecen. En torno a esto existen posiciones, pues unos argumentan que el archivista no debe participar en la creación del documento oral espe-

cialmente si se espera que continúe respetando la integridad y la credibilidad de su trabajo como valores primordiales de la administración de archivos, en beneficio de los demás, mientras otros, consideran que los archivistas tienen el privilegio de tener acceso a un mayor número de tipos de fuentes y, por tanto, conocen más, acerca de los documentos existentes juzgan mejor cuándo se puede utilizar provechosamente la historia oral para complementar el documento escrito y la pueden producir en forma óptima, con recursos relativamente escasos (Moss, 1991: 21).

Pero si son creadas en los archivos, como por ejemplo en el caso del Archivo Nacional o si su creación es estimulada desde éstos debe seguirse la metodología correcta y cualquier proyecto debe ser planeado y dirigido de acuerdo con un criterio profesional ya sea antropológico, histórico, lingüístico, sociológico, etc. (González, 1992: 88).

Una institución archivística puede recibir los materiales de tradición e historia orales por tres vías: los obtiene como parte integrante de los documentos provenientes de un organismo del gobierno local, estatal o central, o de los documentos que la institución de archivo ha adquirido de una organización privada o particular; los adquiere de una colección de historia oral o de una colección de documentos de tradición oral en su carácter de una entidad por derecho propio, quizás recopilados por otra institución u organización como un instituto de investigación o universidad y, por último, el propio archivista puede participar en la identificación, el registro y la recopilación de fuentes orales para los archivos. Como mencionamos anteriormente, este último medio de adquisición es el que ha suscitado una notable controversia en muchos países; los argumentos principales que se esgrimen para que los archivistas no participen en la elaboración y recopilación reales de los documentos orales, se centran en la escasez de recursos y en el supuesto de que ellos no son competentes para ese trabajo.

Además, muchas veces se asume que si el archivista participa en la elaboración real de documentos originales, de carácter oral, se le coloca en una posición discriminadora que le resta neutralidad e integridad y, por consiguiente, podría disminuir la integridad de

otras fuentes que puede estar suministrando (Moss, 1991: 24). Ya sea si el archivista participa realmente en el registro de las fuentes orales o si es receptor pasivo del producto final, es preciso que conozca y comprenda la manera en que se ha recopilado. Especialmente, porque tanto la entrevista personal como forma más corriente de crear y adquirir fuentes de historia oral como el registro de la tradición oral en cintas sonoras o en cualquier otro medio de almacenamiento, son componentes de un proceso de preparación largo y a menudo arduo que incluye la misma transcripción.

En lo que respecta al tratamiento, no hay que perder de vista que una diferencia fundamental entre las fuentes orales y las escritas, es el grado en que la situación del registro sonoro se impone e influye en el producto resultante. En primer lugar, la persona que registra las tradiciones y el testimonio oral determina la calidad de éstos, por la elección que haga del informante, y en segundo lugar, por el papel que desempeñe en el proceso de grabación. Mientras que en el caso de las fuentes escritas, éstas nacen como producto de las funciones y actividades de las entidades que les dieron origen ya sean públicas, privadas o de carácter particular.

Se pueden encontrar testimonios de historia y tradición orales en una amplia diversidad de medios de registro, sin embargo se requiere como mínimo, la posibilidad tecnológica de reproducción del sonido, para que se pueda preservar el valor histórico y representativo mayor que tiene la fuente original, tal y como se expresó. A pesar de esto, la mayor parte de las grabaciones de archivo y con fines académicos, tienen más importancia por el contenido de la información y la representación fiel del modo de hablar que por la alta fidelidad de una reproducción exacta de la gama de sonido.

Es importante recordar que el producto que se obtiene del proceso de recopilación de la historia y la tradición orales es la grabación de una entrevista o una narración, no es propiamente un documento de hechos pasados; a pesar de que éstos pueden ser narrados, recitados, compilados, analizados, examinados y evaluados en el contenido del documento sonoro. De hecho, los historiadores pueden consultar ese documento y encontrar en él, prue-

bas de lo sucedido en el pasado. Sin embargo, para su tratamiento, los archivistas no deben perder de vista que el documento sonoro es el testimonio de una entrevista o narración o quizás de una conversación entre varias personas que ocurrió en un momento dado y probablemente en un lugar bien distinto a aquellos en que acontecieron los hechos que se examinan o narran (Moss, 1991: 41).

El archivista también debe valorar cada documento de historia o tradición orales según su contenido, así como su origen, de la misma forma que debe hacerse con otros tipos de documentos; pues tanto para los materiales de historia o tradición orales como para otros escritos tradicionales debe aplicarse un criterio uniforme en materia de archivo, en cuanto al valor intrínseco del material y a los valores administrativos, históricos, probatorios e informativos, así como a los valores perdurables o permanentes de un documento para su uso futuro.

Según las leyes y costumbres de cada país y la cultura de que se trate, será menester que el archivista se cerciore de que se respete como es debido los derechos de propiedad y utilización; el aspecto de las restricciones al acceso y al uso de documentos de historia y tradición orales está estrechamente vinculado al de los derechos de propiedad. De acuerdo con las normas archivísticas reconocidas, el registro de adquisiciones es el acto de lograr la custodia física y el dominio y control jurídicos de los documentos, de manera que la institución de archivos se convierta no sólo en el custodio sino también en el propietario, administrador y árbitro del uso de los materiales adquiridos.

Como sucede con todo documento depositado en un archivo, el solo hecho de su presencia allí debe dar fe de que el documento es exactamente lo que pretende ser, y de que la institución que lo conserva garantiza su autenticidad al lector o al oyente, en parte, mediante su custodia ininterrumpida y, en parte, mediante la evaluación especializada del documento. En un cierto número de países se ha llegado a acuerdos con las universidades para el depósito, en los Archivos Nacionales, de los documentos de historia oral, a fin de asegurar una mejor conservación y una mayor accesibilidad (Wallot, 1990: 85).

UTILIZACIÓN DE LA FUENTE ORAL

El uso fundamental de las fuentes de historia oral continúa siendo la historia escrita y/o la preparación de historias en documentales para diversos medios de comunicación de masas mediante el empleo de imágenes visuales y sonoras; así como, exposiciones y análisis escritos con miras a hacer llegar a los lectores u oyentes y espectadores actuales y futuros, los hechos y la importancia del pasado. Con estos fines concretos se reúne y almacena en los archivos, una gran cantidad de material de historia oral, sin embargo, debido a la popularidad del término y a lo conveniente que resultan su técnica y equipos, la historia oral se está aplicando, en muchos países, en formas que quizás los historiadores jamás soñaron.

Se le utiliza con otros propósitos como técnica para mejorar las perspectivas de ciudadanos de edad avanzada, desalentados y de salud endeble que de no ser porque constituyen fuentes de memoria sobre el pasado, se sentirían inútiles para la sociedad. En el otro extremo de la escala generacional, se utiliza como técnica docente para ayudar a los escolares a conocer acerca de sus familiares y de la comunidad.

La historia oral es utilizada también por las comunidades, tanto geográficas y étnicas como económicas, para establecer o ampliar un relato grabado del pasado de la localidad en un estilo muy similar a la búsqueda de tradiciones orales que se efectúan para formar el núcleo de los archivos especialmente en el caso de las naciones emergentes como en África. Los sindicatos, las empresas comerciales, las iglesias y universidades, los archivos oficiales, las colecciones de manuscritos y las bibliotecas privadas, todos han tenido en cuenta la historia oral y muchos de ellos han experimentado con esta técnica complementaria de las fuentes escritas (Moss y Mazikana, 1986: 61-62).

La tradición oral, al igual que la historia oral tiene una variedad de usos, a pesar de que pueden existir intensas controversias en cuanto a su validez, confiabilidad, autenticidad y utilidad, no obstante, debe considerarse como una de las fuentes básicas para escribir la historia. Como ocurre con la historia oral, ac-

tualmente se le utiliza para ampliar los relatos grabados de la identidad y el pasado de las comunidades, así como para otros objetivos como los documentos filmicos y las conferencias ilustradas y se emplea también, para reunir y conservar cuentos populares, folklore y habilidades artesanales que de otra forma podrían perderse en medio de los acelerados avances que registra la tecnología; además, se le utiliza para obtener descripciones altamente impresionistas de acontecimientos recientes, lugares, pueblos y otros fenómenos mediante el entrelazamiento de testimonios personales citados textualmente con una narración explicativa.

Conviene no perder de vista que, ningún conjunto de documentos escritos puede reflejar plenamente todas las facetas de la sociedad, siempre quedarán determinados aspectos sin documentar; en consecuencia, la historia oral es útil para llenar las brechas que han de existir en el registro de documentos escritos.

La participación en la historia y la tradición orales puede también reportar beneficios para las actividades archivísticas tradicionales pues los materiales relativos a ellas pueden llegar a un centro de archivos junto con documentos personales de los entrevistados, como es el caso de las fotografías. Al tiempo que los historiadores orales y otros científicos sociales exploran el país en busca de fuentes orales, encuentran también documentos valiosos que pueden entonces terminar en los archivos.

Los archivistas, por lo tanto, deberán estar involucrados en el acceso a la fuente oral, primero, porque una buena historia oral no sólo complementa los registros textuales sino que es esencial para entender los documentos que los archivistas han custodiado tradicionalmente; además la naturaleza de la documentación moderna, demanda la historia oral, como un componente de la investigación histórica. Segundo, los archivistas están obligados a tener un programa para permitir el acceso a un formato especial y tercero, la historia oral es un nuevo campo para investigadores neófitos que no se debe descuidar (Bruemmer, 1991: 496). Todo lo anterior es válido para el caso de las tradiciones orales especialmente en aquellas sociedades donde se constituye en el único testimonio del pasado o cuando se busca rescatar lo cotidiano.

EPÍLOGO

A través de lo expuesto he intentado hacer una breve aproximación a los esfuerzos llevados a cabo para crear fuentes orales en nuestro país, ya sea desde el campo sociológico preocupado por las conductas y actitudes, pasando por la antropología, como subproducto del trabajo de campo y la psicología, como estudio de caso hasta llegar a la historia, como instrumento especialmente de la historia social; para el estudio de las clases subalternas y la vinculación entre las prácticas y los saberes de lo social como recuperación de la memoria popular y por último, la historia de mentalidades, de lo cotidiano. Producto de lo cual se han generado grabaciones de historias de vida, autobiografías, memorias, testimonios orales, etc., que han dado origen a una gran cantidad de escritos pero no ha habido la suficiente preocupación por depositar esta evidencia oral en los archivos.

El Archivo Nacional, ente rector de las políticas archivísticas desde el año de 1881, es a quien le corresponde la custodia del patrimonio documental de la nación, constituido por: el material documental, aún el de origen privado que sirva de fuente de información para estudios históricos y del desarrollo cultural, social, económico y jurídico o religioso, dentro del cual se ubican los documentos auditivos o sea de voz o sonido, con sus cintas grabadas (Tanodi, 1984: 1). Por otra razón, encontramos entre sus fondos, una serie de grabaciones iniciada en la década del 90 que comprende voces de personajes como: Isacc Felipe Azofeifa, Alejandro Aguilar Machado, Francisco Amighetti y José Figueres para citar algunos, de conferencias de prensa, elecciones del directorio de la Asamblea Legislativa, de propaganda política (campana de 1979), de discursos, mesas redondas, homenajes, etc., muchas de ellas reproducidas de Radio Nacional.

Con la puesta en marcha del proyecto: "Perpetuar la voz es proyectar el presente", se inició una colección de voces ligadas especialmente a nuestro quehacer político, como es el caso de personas relacionadas en alguna forma con los hechos del 48, poniéndose en evidencia, el caso de una institución archivística realizando entrevistas y grabando tradiciones

orales para subsanar deficiencias o carencias existentes. Especialmente, porque en la actualidad las únicas fuentes orales que se encuentran a disposición de los investigadores en esta institución, además de las citadas anteriormente, son el producto de los seminarios de graduación llevados a cabo en la Escuela de Historia y Geografía, titulados: "Proceso sociopolítico de la década del 40: sectores subalternos y redes de poder en Pérez Zeledón", "El conflicto armado del 48: sus repercusiones en la costa Caribe y zona norte de Costa Rica" y "El conflicto armado del 48: sus repercusiones en las zonas costeras del Pacífico" mientras que de las otras experiencias de tradición e historia orales citadas en párrafos anteriores, no se encuentra evidencia.

Por lo tanto, concluyo mi análisis señalando el hecho de que, no podemos negar la existencia de archivos de la oralidad, en los cuales las fuentes orales reciben un tratamiento que les permite estar a disposición de aquellos investigadores que buscan en ellas, el registro de las palabras de un protagonista o de un testigo presencial, muchas veces ignorado por la historia oficial.

De manera tal que es importante crear conciencia de que también son parte de nuestro patrimonio documental, en otro tipo de soporte, y es al Archivo Nacional a quien le corresponde su custodia y preservación para las generaciones futuras.

BIBLIOGRAFÍA

Acuña Ortega, Víctor Hugo. "La historia oral, las historias de vida y las Ciencias Sociales". En: *Historia: teoría y métodos*. Comp. por Elizabeth Fonseca Corrales. San José, Costa Rica. EDUCA, 1989.

Bearman, David. "Contexts of creation and dissemination as approaches to documents that move and speak". En: *Documents that move and speak. Audiovisual archives in the new information age*. National Archives of Canada, Ottawa. Fall, 1991.

Bruemmer, Bruce H. "Access to oral history: a national agenda". En: *The American Archivist*. Volume 54. Number 4. The So-

ciety of American Archivists Chicago. Fall, 1991.

Evans, Frank B. *Dictionary of archival terminology*. Munchen, New York, París. SAUR. (ICA handbooks. Series V.3), 1984.

González Quintana, Antonio. "The archivist and oral sources". En: *Documents that move and speak. Audiovisual archives in the new information age*. National Archives of Canada, Ottawa, 1992.

Mbaye, Salion. "Los documentos orales de archivo". En: *Anuario Interamericano de Archivos*. Volumen XIV. Centro Interamericano de Desarrollo de Archivos. Córdoba, Argentina, 1990.

Moss, William W. y Mazikana, Peter C. *Los archivos, la historia y la tradición orales: un estudio del RAMP*. Programa General de Información y UNISIST, UNESCO, París, 1986.

Quesada Camacho, Juan Rafael. "Historia oral en Costa Rica. Génesis y estado actual". *Avances de investigación* Número 47, Centro de Investigaciones Históricas. Universidad de Costa Rica, 1989.

René-Bazin, Paule. "La creación y la reunión de nuevos documentos de archivo". En: *Anuario Interamericano de Archivos*. Volumen XIV. Centro Interamericano de Desarrollo de Archivos. Córdoba, Argentina, 1990.

Vilar, Pierre. *Iniciación al vocabulario del análisis histórico*. Editorial Crítica. Barcelona, España, 1980.

Wallot, Jean-Pierre. "Integración de los nuevos documentos de archivo en los servicios

de archivos existentes o creación de instituciones específicas". En: *Anuario Interamericano de Archivos*. Volumen XIV.

Centro Interamericano de Desarrollo de Archivos. Córdoba, Argentina, 1990.

Bernal Rivas
Apdo. 31-2100
Guadalupe
Costa Rica

PROPUESTA METODOLÓGICA PARA LA PARTICIPACIÓN COMUNITARIA EN LA CONSERVACIÓN DE LA VIDA SILVESTRE

Norma Méndez Vega

RESUMEN

El artículo pretende dar un aporte metodológico sobre la utilidad de los Mapas Conceptuales y la Técnica Heurística UVE, en el conocimiento, análisis y reflexión de los beneficios de la conservación de la vida silvestre y de la participación de las comunidades aledañas o inmersas en los Refugios de Vida Silvestre del país.

ABSTRACT

This work intends to be a methodological contribution regarding the usefulness of Conceptual Maps and Heuristic Technique (UVE) in the cognizance, analysis and consideration of benefits to wildlife preservation and participation of adjacent communities or communities immersed in the country's Wildlife Refuges.

I. INTRODUCCIÓN

La preocupación por abordar el problema del desarrollo económico versus deterioro ecológico, cobra fuerza en las últimas tres décadas. Al respecto, Segura (1992) dice que esto se observa:

“... en los años setenta con la Reunión del Club de Roma, en la que se discutieron los límites del crecimiento económico y se criticó el enfoque depredador imperante. En los años ochenta, con la

publicación de la Comisión Brundtland sobre Nuestro Futuro Común (o Comisión Mundial del Medio Ambiente y el Desarrollo, de las Naciones Unidas) y, más recientemente con la presentación de Nuestra Propia Agenda, de la Comisión de Desarrollo y Medio Ambiente de América Latina y El Caribe” (Segura, 1992: 16).

Los anteriores constituyen esfuerzos por llamar la atención, en el sentido de que ya no puede haber crecimiento económico si se está

deteriorando el ambiente. Así establecido, se trata de hacer nuevas propuestas que contribuyan al desarrollo humano y a la protección de la naturaleza. Debe anotarse que estos dos aspectos no son opuestos; por el contrario, deben ser conciliadores para propiciar la sostenibilidad del planeta, sobre todo en lo que se refiere a la posibilidad de que los individuos tengan medios de subsistencia, y a la vez no tengan la necesidad de destruir la naturaleza, sino más bien utilizarla en su propio beneficio.

Ante este panorama, cabe destacar la importancia que tienen las políticas económicas, que deben tomar en cuenta los dos aspectos mencionados y, por lo tanto, deben contener estrategias para enfrentar el desarrollo tecnológico, económico, ecológico y la situación de los individuos.

Debe anotarse que desde el punto de vista de la economía, se ha planteado a nivel internacional un nuevo concepto denominado economía ecológica, que pretende relacionar los ecosistemas y los sistemas económicos. Al respecto, Segura (1992) afirma que

"... estas relaciones son medulares para muchos de los problemas actuales más apremiantes de la humanidad: por ejemplo, la sostenibilidad, la destrucción de la capa de ozono, la lluvia ácida, el calentamiento mundial, la extinción de las especies, la distribución de la riqueza. Todos estos problemas requieren de la economía y de la ecología como parte de sus soluciones" (Segura, 1992: 36).

Dentro del concepto de economía ecológica, se debe tomar en cuenta la importancia de dar a los individuos la responsabilidad de su papel en el sostenimiento de los sistemas ecológicos. Es aquí donde se incorporan las comunidades en la discusión y búsqueda de soluciones, a partir de su experiencia y cotidianidad.

La participación popular es indispensable para hacer efectivas las políticas económicas y ambientales. Esta participación se da en una doble dimensión: protección de los recursos naturales y, a la vez, en el caso que se presenta en este artículo, la utilización de los mismos para subsistir.

A sabiendas de que la protección del medio ambiente y la economía ecológica abarca diferentes aspectos (tales como la contaminación ambiental, la deforestación, la protección de la vida silvestre, entre otras), este artículo pretende dar un aporte metodológico, dirigido especialmente a la participación de las comunidades aledañas o dentro de los Refugios de Vida Silvestre costarricense, y se hace extensivo a todas las zonas establecidas como áreas silvestres protegidas, entre las que se encuentran parques nacionales, reservas biológicas, zonas protectoras, reservas forestales, monumentos naturales, humedales y reservas de la biosfera.

II. LA VIDA SILVESTRE EN EL MARCO NACIONAL

La vida silvestre se define como:

[el] "conjunto de la fauna continental e insular que vive en condiciones naturales, temporales o permanentes, en el territorio nacional y la flora que vive en condiciones naturales en el país" (Ley Nº 7317, capítulo I, artículo 1).

Dada esta concepción de vida silvestre, surge la necesidad de proteger esa flora y esa fauna, que vive naturalmente, y buscar las condiciones necesarias para que pueda interactuar con el ser humano en busca de un equilibrio vital.

Se tiene entonces que la vida silvestre es toda planta o animal que se conserva en estado natural, que no necesita de la acción del ser humano para subsistir; pero que sí necesita que este ser humano no la utilice irracionalmente y ponga en peligro su existencia. La vida silvestre provee al individuo (entre otros) de alimento, protección y esparcimiento.

Ante esta situación, en Costa Rica al igual que en el resto de países de Centroamérica, se vienen haciendo esfuerzos por plantear estrategias para consolidar un sistema regional de áreas protegidas y promover la conservación de la flora y la fauna, que a la vez redunde en el desarrollo sostenible de estos países. Este proceso tomó fuerza en la Segunda Reunión Centroamericana sobre el Manejo de Recursos Naturales y Culturales, celebrada en Guatemala, en octubre de 1987. En esta reunión se elaboró un plan con objetivos y

metas para el año 2000, siendo algunas de las más importantes, las siguientes:

- La orientación de las políticas de manejo de las áreas protegidas hacia el desarrollo socioeconómico sostenible para el país.
- La coordinación e integración de entidades con responsabilidad directa e indirecta en el manejo de las áreas silvestres protegidas.
- Que las áreas protegidas sean conocidas, comprendidas, valoradas y defendidas por los ciudadanos.

Entre los organismos involucrados en dicho proceso están los siguientes: la Unión Mundial para la Naturaleza (UICN), la Oficina Regional para Mesoamérica (ORMA-VILN), el Fondo Mundial para la Naturaleza (WWF), la Comisión Centroamericana de Ambiente y Desarrollo (CCAD), y otros que han ido apareciendo en los últimos años en esta lucha contra la destrucción del medio ambiente.

Según el plan trazado en esa Segunda Reunión Centroamericana, cada país debe tener un Plan de Manejo para la Protección de las Áreas Silvestres. Así, en Costa Rica, existe la legislación pertinente para el manejo y la conservación de la vida silvestre; se trata de la Ley Nº 7317, mencionada anteriormente, y decretada el 19 de octubre de 1992.

A continuación se mencionan algunos de los aspectos que regula esta ley:

1. La organización administrativa, que crea la Dirección General de Vida Silvestre, dependencia del Ministerio de Recursos Naturales, Energía y Minas (MIRENEM), en adelante Ministerio de Energía y del Ambiente, según la Ley Nº 7554, denominada Ley Orgánica del Ambiente, del 4 de octubre de 1995.
- La Dirección General de Vida Silvestre tiene en sus manos la "clasificación, el desarrollo, control de la flora y de la fauna silvestre" (capítulo II, artículo 6).
2. El financiamiento que, según el capítulo III, artículo 2, está constituido por:
 - a) El monto resultante del timbre de vida silvestre.
 - b) Los montos percibidos por concepto de permisos y licencias.
 - c) Los legados y donaciones de personas físicas o jurídicas, organizaciones nacionales o internacionales, privadas o públicas, y los aportes del Estado o sus instituciones.
 - d) El monto de las multas que percibe la presente ley.
3. La protección de la vida silvestre, que regula la protección de especies en vías de extinción. Para esto existen Inspectores de Vida Silvestre, unos nombrados por el MIRENEM y otros *ad-honorem*, además de los Comités de Vigilancia de los Recursos Naturales (COVIRENAS, capítulo IV).
4. El ejercicio de la caza, que la clasifica en caza deportiva, científica, de subsistencia (capítulo IV).
5. El ejercicio de la recolecta científica o cultural y las investigaciones en la fauna o flora silvestre. Así debe haber una autorización para este tipo de actividades, tanto a nacionales como extranjeros, y los productos de estas investigaciones deben ser aportados al país por los investigadores.
6. Sobre la extracción y recolecta de flora silvestre, se otorgan licencias con vigencia de un año. La Dirección de Flora Silvestre regula métodos de extracción de la flora silvestre (capítulo VII).
7. El ejercicio del derecho de pesca continental e insular, para lo cual hace una clasificación en: deportiva, científica y cultural y de subsistencia (capítulo VIII).
8. La importación, exportación y tránsito de las especies silvestres amenazadas o en peligro de extinción. Las autoridades administrativas que cumplen con esta regulación se nombran de acuerdo con lo dispuesto en la Convención sobre Comercio Internacional de Especies Actualizadas de Flora y Fauna Silvestres (CITES, capítulo IX).
9. Los Refugios de Vida Silvestre que se establecen para la protección e investigación de la flora y de fauna silvestres, en especial de las que se encuentran en vías de extinción. Son de tres tipos: de pro-

piedad estatal, mixta o privada (capítulo X).

10. Lo atinente a los delitos, las contravenciones y sanciones contra la flora y la fauna (capítulos XI y XII).

Para el cumplimiento de esta ley, la Dirección General de Vida Silvestre se propone como objetivos generales (*La República* 21-7-1984: 26).

1. Proteger y administrar los recursos de vida silvestre, en vista de su importancia como reguladores ambientales, productores de proteína y centro de interés de actividades deportivas, recreativas y culturales.
2. Proteger los bancos genéticos de especies silvestres como elementos de comunidades naturales o culturales, disminuir la pérdida de la diversidad biológica.

Para alcanzar estos objetivos, la Dirección canaliza sus recursos hacia la ejecución de cuatro programas:

- a) Administración.
- b) Control, registro, caza y pesca.
- c) Programa de evaluación de recursos biológicos.
- d) Divulgación y extensión.

Estos programas se ubican dentro de la estructura de la Dirección General de Vida Silvestre, que consta de los departamentos de: Extensión y Divulgación, Evaluación de Recursos Biológicos, Control y Registro, Refugios, Asesoría Jurídica, Administrativa.

También existe en Costa Rica la Fundación de Vida Silvestre, constituida desde el 17 de abril de 1986. Esta Fundación pretende la conservación de los recursos naturales a través de la educación ambiental, la investigación, la restauración y uso sostenido de la flora y la fauna. Para lo anterior, une sus esfuerzos a la gestión gubernamental o no gubernamental, en favor de la protección y conservación. Tiene cuatro programas fundamentales que son: el de investigación, el de conservación y restauración de ecosistemas, el de establecimiento y administración de centros de rescate de la vida silvestre, y el de apoyo a la administra-

ción de humedales (extensiones de marismas, pantanos, turberas o aguas de régimen natural o artificial permanentes o temporales, estancadas o corrientes dulces, salobres o saladas, incluyendo las extensiones de agua marina cuya profundidad en marea baja no exceda de seis metros), y Refugios Nacionales de Vida Silvestre.

Con este marco general a nivel nacional, se pasa en el siguiente apartado a destacar lo que es la participación de la comunidad en el proceso de protección y convivencia con la vida silvestre.

III. LA PARTICIPACIÓN COMUNITARIA

La Ley sobre la Conservación de la Vida Silvestre en Costa Rica, contempla que:

“En el establecimiento, desarrollo de los Refugios Nacionales de Vida Silvestre, participarán sus habitantes con la finalidad de propiciar el desarrollo integral de la comunidad y asegurar la protección de los ecosistemas. Además, para ello deberá coordinar con las Asociaciones de Desarrollo Comunal, así como con cualquier organismo público o privado, que esté localizado en la zona” (Ley de Conservación de la Vida Silvestre N° 7317, artículo 17).

Lo anterior constituye el fundamento legal para que las comunidades inmersas o aledañas a las áreas silvestres, tengan un papel protagónico en la protección de estos recursos naturales; pero además es necesario que participen con una conciencia clara del entorno vital en el cual se encuentran y se responsabilicen por establecer un círculo de relaciones con el medio ambiente que les permita la sobrevivencia y la protección del mismo.

Los programas ya establecidos por la Dirección General de Vida Silvestre y por la Fundación de Vida Silvestre, deben preocuparse por incorporar este elemento protagónico.

La participación comunitaria en la protección de la vida silvestre, se puede entender como toda actividad que realicen los individuos en procura del beneficio propio y de la conservación, protección de la flora y la fauna que se encuentran en estado natural. Desde

este punto de vista, abarca tanto comunidades urbanas como rurales, porque todos los individuos pueden y deben hacer esfuerzos por no contaminar, no destruir, no tener animales en cautiverio, realizar un turismo contemplativo de la naturaleza y no destructivo, entre otros.

Dos formas de plantear la participación comunitaria son las siguientes:

- a) Una participación comunitaria pasiva, en la cual los individuos aprenden a proteger la vida silvestre, ya sea por la información que reciben sobre aquellos aspectos de protección de la naturaleza, o por temor a la sanción que establece la Ley si se violenta la vida silvestre, con acciones tales como la extracción de piezas de flora o fauna en peligro de extinción, o la utilización de venenos, explosivos, plaguicidas u otras formas de causar daños.
- b) Una participación comunitaria activa, en donde se incorpora a las comunidades en programas y proyectos de conservación y protección de la vida silvestre, en beneficio mutuo, buscando el equilibrio del individuo con la naturaleza. Esta incorporación comunitaria debe ser a todo nivel, o sea, desde la planificación hasta la operacionalización de las acciones.

En este artículo se da énfasis a la segunda forma de plantear la participación comunitaria, a partir de la cual se plantea la propuesta metodológica en el siguiente apartado.

IV. UNA PROPUESTA METODOLÓGICA SOBRE LA PARTICIPACIÓN COMUNITARIA

Debe anotarse que para promover la participación efectiva de los miembros de las comunidades, a través de sus organizaciones de base, es necesario una voluntad política y la existencia de estrategias que permitan (Madrigal y Solís, 1994: 63):

1. La participación en el diseño de una política que facilite la participación comunitaria en el manejo de la vida silvestre, por parte de los grupos que ya tienen experiencia en este campo.

2. La participación de la comunidad científica en la elaboración de los reglamentos necesarios para el control y conservación de la vida silvestre, como los calendarios cinegéticos, o listas de especies amenazadas en peligro o en vías de extinción.
3. La búsqueda de mecanismos que incentiven la participación comunitaria en la vida silvestre, como económicos, asistencia técnica, etc.
4. El tratamiento integral y global de la vida silvestre, analizando detenidamente las experiencias espaciales entre continental y marina.

En la búsqueda de esas estrategias que permitan un trabajo en equipo y que incentiven la participación comunitaria, se hace la siguiente propuesta, basada en dos técnicas elaboradas por Joseph Novak y D. Bob Gowin (1988), en su libro "*Aprendiendo a aprender: los mapas conceptuales y la técnica UVE*", que seguidamente se explican.

Los autores citados plantean la importancia de que las personas aprendan a educarse a sí mismas y parten de que la educación debe ser liberadora. Dejan entrever que muchas veces son los acontecimientos sencillos y simples, los que dan pie al individuo para que se eduque, aprenda y desarrolle sus destrezas y habilidades que le van a permitir actuar eficiente y eficazmente.

Estas técnicas (mapas conceptuales y técnica UVE), son un recurso que se puede utilizar, por una parte, para el desarrollo de esas destrezas y habilidades en el análisis participativo de diferentes situaciones comunales, y por otra parte, en el planteamiento de soluciones a esas situaciones.

1. Los mapas conceptuales

Un mapa conceptual es una técnica que permite esquematizar los diferentes elementos que contiene una situación dada y las relaciones que estos elementos tienen entre sí.

"Es un método para ayudar a estudiantes y educadores a captar el significado de los materiales que se van a aprender" (Novak y Gowin, 1988: 19). "Es un recurso esquemático para representar un con-

El mapa conceptual elaborado aquí, a manera de ejemplo, parte de la participación comunitaria en la protección de la vida silvestre y en las actividades de subsistencia de los grupos aledaños o inmersos en las áreas protegidas, y permitiría, con esta base, establecer algunas relaciones necesarias y el marco conceptual entre los elementos que interactúan y que se requieren conocer.

En resumen, esta técnica puede ser empleada por individuos, grupos y comunidades interesados en el análisis y la reflexión sobre su participación y búsqueda de soluciones en la protección de la vida silvestre y la subsistencia de los individuos.

Se trata por lo tanto, de que individuos o grupos, construyan, a manera de esquema, los diferentes aspectos y relaciones que tiene un tema o problema. De esta forma, se va a facilitar el conocimiento, la reflexión y la toma de decisiones.

Los mapas conceptuales sirven por lo tanto, para desagregar y organizar los elementos de cada tema o problema, sus interrelaciones y las consecuencias de esas interrelaciones.

Con los mapas conceptuales se puede apreciar cuál es el significado del problema para los participantes, porque éstos son los que establecen las relaciones que creen adecuadas entre los distintos elementos que componen la situación.

2. La técnica Heurística UVE

Esta técnica fue desarrollada principalmente por Bob Gowin y buscaba un método para "ayudar a los estudiantes a comprender la estructura del conocimiento y las formas que tienen los seres humanos de producir conocimiento" (Novak y Gowin, 1988: 76). Es el estudio epistemológico de un acontecimiento, y se le denomina heurística porque la creatividad de quienes la utilizan, va a permitir resolver un problema o entender un procedimiento.

La técnica UVE va a permitir la organización de los elementos del problema que se aborda, su base conceptual, su interpretación y la base metodológica, a partir de los acontecimientos y elementos de la realidad que se está viviendo y de la cual se parte.

Se llama UVE porque se utiliza esta letra del abecedario (V) para graficar la estructura del análisis.

La técnica consiste en relacionar los elementos conceptuales y metodológicos que interactúan en un proceso de conocimiento. Estos elementos se esquematizan en una UVE, donde en la parte izquierda de la misma se colocan los conceptos que se pretenden utilizar, y en la derecha aquellos aspectos metodológicos que se van a utilizar para conocer una realidad o acontecimiento. En esta parte metodológica se incluyen juicios de valor, afirmaciones sobre los conocimientos obtenidos al dar respuesta a las preguntas, interpretaciones, registro de acontecimientos y objetos, que son los fenómenos sobre los cuales se está en proceso de producción y análisis de conocimiento. Estos acontecimientos y objetos se enumeran en la base de la UVE. Para completar este esquema en UVE, en el centro de la misma se colocan la pregunta o preguntas centrales, a partir de la(s) cual(es) se va a generar la discusión que va a producir conocimiento sobre determinada temática.

La técnica heurística UVE permite "la interacción activa entre el componente del pensamiento de la parte izquierda de la UVE, y el componente de actuación de la parte derecha" (Novak y Gowin, 1988: 78).

Para utilizar esta técnica en una propuesta de acción participativa de las comunidades aledañas o inmersas en los Refugios de Vida Silvestre, es necesario tomar en cuenta aspectos fundamentales relacionados con:

1. El conocimiento de la realidad económica, social, política y cultural (producción, empleo, vivienda, educación, servicios básicos, creencias y costumbres), y las políticas sociales y económicas dirigidas a estos sectores de población y a la conservación de la vida silvestre.
2. La relación que establece la población con el medio natural en el cual viven, sus intereses y expectativas.
3. Niveles de conocimiento y conciencia sobre la importancia de la relación interactiva ser humano-naturaleza.

También, a modo de ejemplo y para ilustrar lo expuesto sobre esta técnica, a conti-

nuación se construye un esquema de la UVE (diagrama 2), con elementos conceptuales y metodológicos sobre el mejoramiento de la calidad de vida de los individuos, el desarrollo de la comunidad y la protección de la vida silvestre:

- Se parte de unos acontecimientos, que se colocan en la base de la UVE; es decir, es la base de la cual se parte para producir conocimiento y aprendizaje de la situación dada.
- En la parte derecha se colocan aspectos metodológicos, que incluye:
 - Los registros o anotaciones de los procedimientos y resultados que se obtienen en el proceso.

- Los hechos, que son los elementos que están en el tapete de la discusión y los métodos y técnicas que se van a utilizar.

- Las transformaciones, que son los hechos o acontecimientos que se quieren lograr.

- Las afirmaciones sobre conocimientos, es decir, las respuestas que se están dando a la pregunta central, dentro del contexto de la situación que se analiza.

- En la parte izquierda, o sea en aspectos conceptuales, se toma en cuenta la teoría que plantean Novak y Gowin, y también los conceptos de desarrollo humano, desarrollo comunal, calidad de vida, vida silvestre.

Diagrama 2

Técnica Heurística UVE

Vida silvestre, calidad de vida y desarrollo de la comunidad

Conceptual

- Teoría de Joseph B. Novak y D. Bob Gowin

- Conceptos:

- Desarrollo humano
- Desarrollo comunal
- Calidad de vida
- Vida silvestre

Pregunta Central

Cómo se puede conjugar los elementos conceptuales y metodológicos propuestos aquí, para lograr un mejoramiento en:

1. La calidad de vida
2. El desarrollo de la comunidad
3. La protección de la vida silvestre.

*Metodológico*4. *Afirmaciones sobre conocimientos:*

- En la búsqueda sistemática de interacción entre vida silvestre, desarrollo comunal, calidad de vida, se logrará el desarrollo humano

3. *Transformaciones:*

- Mejorar la calidad de vida de la comunidad
- Proteger la vida silvestre
- Asegurar la interacción entre el ser humano y la naturaleza

2. *Hechos:*

- Vida silvestre, grupos humanos organizados, métodos de trabajo
- Reconstrucción de experiencias
- Elaboración de mapas conceptuales y UVE

1. *Registros:*

- Peligros que enfrenta la vida silvestre
- Tipos de métodos de trabajo
- Análisis de experiencias
- Entrevistas

ACONTECIMIENTOS

- Vivir en una área protegida
- Necesidad de protección de la vida silvestre
- Necesidades económicas de la población
- Intereses y expectativas de la misma

En términos generales, la UVE es una técnica que va a contribuir a que se realice un análisis integral. Este análisis se refiere a la conservación de la vida silvestre y la participación comunitaria, donde se registran, no solamente los hechos y las transformaciones que se pretenden, sino también un marco teórico-conceptual, del cual se parte para el análisis.

Con esta técnica, los participantes van a tener la oportunidad de evidenciar lo que ya conocen sobre la temática y relacionarla con nuevos conocimientos, a partir de la incorporación del marco teórico-conceptual. Lo anterior obliga a un trabajo individual y grupal, donde el análisis y la realimentación entre los involucrados, se hacen esenciales.

V. CONSIDERACIONES FINALES

La propuesta metodológica para la participación comunitaria en la conservación de la vida silvestre, permite efectuar un proceso de sistematización de la experiencia, al posibilitar la reconstrucción de los hechos a través de mapas conceptuales y de la técnica UVE. Ambas técnicas demandan una base conceptual y una interpretación en el ordenamiento de la temática que se está tratando, además de un esfuerzo o trabajo individual y en equipo.

Si se parte de lo anterior, se pueden distinguir dos etapas para el abordaje metodológico:

a) **Etapas de conocimiento, exploración del problema y reflexión o análisis**

En esta etapa la comunidad, a través de los individuos, grupos u organizaciones, se plantea el marco teórico-conceptual y el nivel operativo.

El trabajo se realiza a través de sesiones de análisis del contexto económico, político, social y cultural a nivel regional y nacional.

Debe inferirse que cada individuo que forma parte del grupo u organización y participa activamente en este proceso va a tener claro el entorno dentro del cual se van a plantear las acciones, que en este caso son de protección de la vida silvestre que los rodea.

También cada individuo va a tener claro que, desde su experiencia —que va a ser toma-

da en cuenta—, se pueden plantear propuestas de acciones, que a la vez que protegen la vida silvestre, mejoran su situación económica y su calidad de vida en general.

Debe anotarse que en Costa Rica existen o han existido proyectos, como por ejemplo los de viveros forestales, los criaderos de tortugas, la organización para la pesca, los criaderos de caimanes, los de tepezquintles, entre otros. Sin embargo, muchas de estas iniciativas no dan resultado porque, por un lado, no se constituyen en verdaderos proyectos socioproducidos y, por otro, son iniciativas que en ocasiones son impuestas o montadas desde una institución o grupo externo a la comunidad.

Para resolver el problema antes planteado, se propone que sean los grupos y organizaciones comunitarias los que construyan el proyecto, con una base firme, producto de su propio conocimiento; y que con esta base, construyan o planteen las acciones adecuadas.

Otro aspecto importante que entra en juego en esta etapa de conocimiento, exploración y reflexión sobre el problema o tema, es informarse y asegurar el financiamiento para la ejecución de los proyectos. Se supone que si la Ley ampara los procesos de gestión comunitaria, también se deben brindar las facilidades financieras para este tipo de acciones.

Para construir esta primera etapa, se plantea la utilización de los mapas conceptuales y la técnica UVE. Así se facilita el conocimiento, la reflexión y el análisis de los elementos planteados en el punto IV de este artículo.

b) **Etapas de la acción o implementación**

Después de la etapa de conocimiento, exploración, reflexión y análisis del problema, basados en la experiencia propia y en la búsqueda de nuevos elementos y conceptos, sigue la etapa de la acción o implementación.

En esta segunda etapa se buscan alternativas viables de acción, y se organizan los recursos humanos, materiales y financieros que se conjugan para emprender la acción. Si se ha logrado la participación de los individuos organizados desde la etapa anterior, éstos probablemente estarán interesados y motivados para la ejecución, porque se han involucrado y apropiado del proyecto desde un principio.

Dentro de esta etapa pueden existir varias fases, y también buscar el apoyo en técnicas e instrumentos, dentro de métodos participativos que auguren la continuidad y la participación. Sin embargo, este es un tema a desarrollar en otro artículo, ya que lo que interesaba aquí era destacar la utilidad de los mapas conceptuales y la técnica UVE.

El aporte es para aquellas personas y comunidades que se preocupan por buscar soluciones a los problemas de protección de la naturaleza y de subsistencia de los individuos involucrados en estos contextos naturales.

BIBLIOGRAFÍA

- Asamblea Legislativa de Costa Rica. *Ley de conservación de la vida silvestre, N°7317*. Costa Rica: octubre 1992.
- Asamblea Legislativa de Costa Rica. *Ley orgánica del ambiente, N°7554*. Costa Rica: octubre 1995.
- Bermúdez, Fernando y Mena, Yadira. *Parques Nacionales de Costa Rica*. Costa Rica: Oficina de Planificación y Servicios Técnicos, Servicios de Parques Nacionales MIRENEM, 1992.
- Madrigal Cordero, Patricia y Solís Rivera, Vivienne. *Un encuentro necesario: el manejo de la vida silvestre y sus regulaciones jurídicas*. Costa Rica: Programa de Vida Silvestre, Oficina Regional para Centroamérica, Unión Mundial para la Naturaleza, 1994.
- Morales, Róger y Cifuentes, Miguel. *Sistema Regional de Áreas Silvestres Protegidas de América Central. Plan de acción 1989-2000*. Turrialba, Costa Rica: Centro Agronómico Tropical de Investigación y Enseñanza, 1989.
- Novak, Joseph B. y Gowin, D. Bob. *Aprendiendo a aprender*. Barcelona, España: Ed. Martínez Roca, 1988.
- Segura, Olman. *Desarrollo sostenible y políticas económicas en América Latina*. Sabani-lla, Costa Rica: Departamento Ecuménico de Investigaciones, 1992.

Norma Méndez Vega
Escuela de Trabajo Social
Facultad de Ciencias Sociales
Universidad de Costa Rica