

Jéssica Ramírez Achoy
Editora

Miradas críticas: aportes y retos de las Ciencias Sociales en la Universidad Nacional

TOMO III
COLECCIÓN DE ORO



Tomo III

**Miradas críticas:
aportes y retos
de las Ciencias
Sociales en la
Universidad
Nacional**

Jéssica Ramírez Achoy
(Editora)

Miradas críticas:
aportes y retos
de las Ciencias
Sociales en la
Universidad
Nacional





© EUNA Editorial Universidad Nacional

Heredia, Campus Omar Dengo, Costa Rica
Teléfono: 2562-6754
Correo electrónico: euna@una.cr
Apartado postal: 86-3000 (Heredia, Costa Rica)

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

Colección Oro 50 aniversario UNA

© Miradas críticas: aportes y retos de las Ciencias Sociales en la Universidad Nacional

Jéssica Ramírez Achoy (Editora)

Dirección editorial: Alexandra Meléndez C. amelende@una.ac.cr
Diseño de portada: Ester Molina Figuls

378.01097286

M671m

Miradas críticas : aportes y retos de las Ciencias Sociales en la Universidad Nacional / Jéssica Ramírez Achoy (Editora). -- Primera edición. -- Heredia, Costa Rica : EUNA, 2023.

1 recurso en línea (290 páginas) : archivo de texto, PDF, 2 MB. -- (Colección de Oro 50 aniversario de la Universidad Nacional ; 3)

ISBN 978-9977-65-787-5

1. UNIVERSIDAD NACIONAL (COSTA RICA) 2. UNIVERSIDADES 3. COSTA RICA 4. CIENCIAS SOCIALES 5. AMÉRICA LATINA 6. MIGRACIÓN 7. POLÍTICA PÚBLICA 8. ASPECTOS SOCIALES I. Ramírez Achoy, Jéssica de los Ángeles

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

Contenido

Presentación a la colección..... 13

Presentación 15

Prólogo 19

Abelardo Morales Gamboa

I Parte

**Los aportes de la Facultad de Ciencias Sociales
en el 50 aniversario de la UNA..... 25**

Las ciencias sociales y la UNA en su 50 aniversario: la
investigación en la década de 1970 y en la postpandemia 27

Diana Rojas Mejías

Introducción..... 27

Los temas de las ciencias sociales
en la década de los setenta 28

Las ciencias sociales hacia el 50 aniversario:
la reforma fiscal y la pandemia 31

Las ciencias sociales hacia el 50 aniversario:
las metodologías participativas y las comunidades..... 38

Las ciencias sociales postpandemia: nuevas demandas
en la producción y construcción del conocimiento 40

Conclusión..... 43

Bibliografía 44

**Reflexiones en torno a la Facultad de Ciencias Sociales
en la Universidad Nacional entre los siglos XX y XXI..... 53**

Carlos Humberto Cascante Segura

Introducción..... 53

Una contextualización indispensable: los avances
en infraestructura universitaria..... 55

La tensión docencia-investigación-extensión 59

La relación actores sociales-Universidad (desde la Facultad de Ciencias Sociales).....	64
A modo de conclusión.....	70
Bibliografía	71
Tendencias de las ciencias sociales latinoamericanas y su evolución en la investigación de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional	73
Luis Diego Salas Ocampo Delia Tamara Fuster Baraona	
Introducción.....	73
Presentación de resultados	78
Procesos de investigación y divulgación del conocimiento	83
Retos y problemas para la investigación social en la Facultad de Ciencias Sociales de la UNA.....	87
Conclusiones y recomendaciones	93
Bibliografía	96
II Parte	
Las ciencias sociales, debates y retos	99
Repensar las ciencias sociales en el contexto latinoamericano actual: tres propuestas para la discusión	101
Santiago Sarceño Barquero	
Introducción.....	101
Las ciencias sociales y su complicidad con los sistemas sociales hegemónicos.....	103
Los procesos de ideologización al servicio de la legitimación y mantenimiento de ese sistema hegemónico	109
Conclusiones: las acciones y el compromiso que debería asumir la universidad pública	113
Bibliografía	115

**Las ciencias sociales en debate: tensiones
y diálogos con la escuela 117**

David González Sánchez
Jéssica Ramírez Achoy

Introducción.....	117
Las ciencias sociales en la escuela: modos de educación y formación ciudadana	119
Los Estudios Sociales y el modo de educación desarrollista.....	123
Modo educativo para la competitividad.....	125
Ciencias Sociales y Estudios Sociales: teoría y praxis	128
Conclusiones	137
Bibliografía	139

**La migración vista desde las fronteras de la ciencia
y de las púas: una mirada desde las ciencias sociales..... 143**

Cynthia Mora-Izaguirre

Introducción.....	143
Los primeros estudios académicos sobre migración.....	144
Inicios y bases teóricas de la migración.....	146
Los setenta y ochenta: modelos y teorías de la migración	151
La migración y las ciencias sociales en el siglo XXI.....	158
Retos sobre el abordaje en migraciones desde las ciencias sociales	164
Consideraciones finales.....	166
Bibliografía	167

**La prospectiva como herramienta para la construcción
de futuros posibles: un debate para las ciencias sociales 171**

Giovanni Rodríguez Sánchez

Introducción.....	171
Revisión de la literatura	173
Los procesos de prospectiva en Costa Rica	179

A modo de conclusión.....	183
Bibliografía	185

III Parte

La Facultad de Ciencias Sociales desde la producción académica: algunas de sus investigaciones	187
--	-----

Análisis de Política Pública relacionada con la valoración económica de recursos naturales y sus servicios ecosistémicos.....	189
---	-----

Mary Luz Moreno Díaz

Introducción.....	189
Referentes conceptuales.....	192
Metodología Matriz de Marco Lógico (MML)	196
Materiales y métodos.....	197
Resultados y discusión.....	197
Grado de avance de los lineamientos de valoración económica en políticas públicas.....	201
Generación de información relacionada con valoración económica desde las instancias públicas.....	206
Conclusiones	208
Recomendaciones.....	209
Bibliografía	211

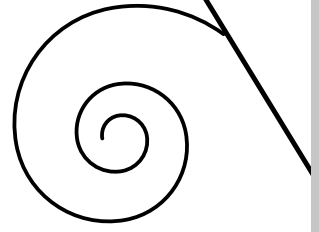
Estrategias sostenibles para el impulso del turismo en Costa Rica desde la política pública	213
---	-----

Jorge Andrey Valenciano-Salazar
Gabriela Ortiz Valverde

Introducción.....	213
Impulsores del turismo internacional: una revisión bibliográfica	218
Metodología	220



Comportamiento de los impulsores del turismo entre países por dimensión del desarrollo sostenible.....	226
Conclusiones y recomendaciones de política económica.....	234
Bibliografía	236
Métodos y discursos de la educación no formal en el Programa Nacional de Planificación Familiar (1968-1974)	241
Marcela Ramírez-Hernández	
Introducción	243
Antecedentes y bases discursivas del PNPf: 1950-1960.....	245
Las primeras iniciativas en planificación familiar	248
La planificación familiar como programa estatal.....	251
Educación no formal en el Programa Nacional de Planificación Familiar	254
Conclusiones	260
Bibliografía	263
Herencia misógina, colonia y justicia: Desigualdades de las mujeres por mestizaje, pureza de sangres y estatus.....	269
Claudia Palma Campos	
Introducción.....	271
De la herencia filosófica y la misoginia que viajaron sin pasaporte.....	274
La iglesia, el deber ser y las otras: las imágenes sobre las mujeres que se exportan a la colonia.....	278
Desigualdades en su concepción, desiguales ante la justicia; las mujeres de las coloniales: mestizaje, pureza de sangre y estatus	282
Bibliografía	289



Presentación a la colección

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

La misión histórica de la UNA, tal y como se enuncia en su Estatuto Orgánico, se orienta a la creación y transmisión del conocimiento con acciones que promuevan la transformación de la sociedad, con lo cual se conduzca al bienestar humano en sus estadios más elevados de convivencia¹. En este sentido, la UNA promueve la movilidad social de aquellos sectores más desfavorecidos mediante la formación de profesionales destacados por su formación humanista y excelencia académica.

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

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

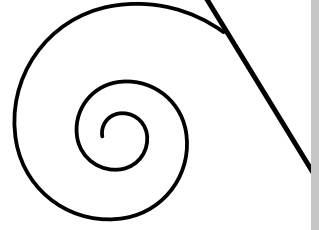
Esta colección brinda un recuento histórico institucional del estado actual en los ámbitos de las ciencias exactas y naturales, las ciencias de la salud y el movimiento humano, las ciencias sociales, la pedagogía, las artes, la literatura y las humanidades, así como la diversidad regional en las sedes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

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

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

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

Dra. Iliana Araya Ramírez
Presidenta Consejo Editorial Universidad Nacional



Presentación

Para el tomo de la Colección de Oro, la Facultad de Ciencias Sociales buscó que sus académicas y académicos dialogaran sobre los aportes de las ciencias sociales de 1970 a la actualidad y las experiencias de investigación que desarrollan en los últimos años. De esta forma, la intención ha sido dialogar sobre las distintas miradas, contextos y discusiones que configuran el pensamiento social de la UNA.

La tarea ha sido complicada porque el debate es una amalgama de interpretaciones del mundo social que confluyen en nuestra facultad, y que permiten explicar elementos históricos, políticos, económicos, sociales y culturales desde múltiples ángulos. Es un mosaico de ideas. En el libro participan colegas de distintas áreas de la Facultad de Ciencias Sociales, y explican desde su disciplina y contextos académicos la forma en la que el mundo etéreo de lo social se consolida en los debates sobre las finalidades de las ciencias sociales.

En este tomo tuvo un peso importante visibilizar a las académicas que contribuyen con nuevo conocimiento al quehacer social. Las mujeres en las ciencias sociales son fundamentales, pues sus investigaciones son profundas y propositivas. No obstante, el conocimiento social ha estado masculinizado, lo que provoca

la invisibilización del aporte femenino. Para la Colección de Oro queremos contarle a la universidad y a la sociedad en general que las mujeres de la Facultad de Ciencias Sociales también son científicas y también aportan a las discusiones sobre economía, política, historia y sociedad.

Además, el libro se inscribe en un contexto político y social que demanda un debate consciente y serio sobre las ciencias sociales. Los acontecimientos sociales y políticos de las últimas décadas implican preguntarnos constantemente: ¿cuál es el sentido de todo ese conocimiento social? La investigación que se desarrolla debe tener un impacto en la sociedad. Desde nuestro quehacer es necesario construir nuevos conocimientos científicos que aporten al desarrollo de unas ciencias sociales reflexivas y propositivas. En el ámbito social y político se debe incidir en las comunidades, en las políticas públicas y otros espacios donde se requiere el pensamiento social para la toma de decisiones. Y todas estas contribuciones tienen un lugar directo de reflexión: el aula universitaria, porque en la docencia encontramos la posibilidad del diálogo e intercambio de ideas.

Aunado a lo anterior, la extensión y difusión del conocimiento permiten crear vínculos más allá de las paredes de nuestra universidad, lo que nos obliga a repensar metodologías horizontales para darle un sentido a lo que producimos.

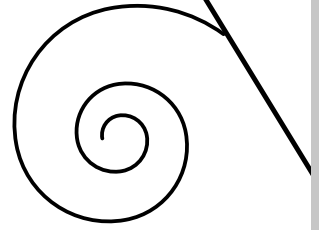
En otras palabras, las ciencias sociales de la UNA tienen un deber más allá de los informes anuales, y es el de proyectar nuevas ideas a la sociedad, con el fin de proponer múltiples vías para pensarnos como colectivo. En este libro mostramos ese debate. Sin embargo, para llegar a ese ideal hay retos por superar: la burocratización del trabajo académico, las jornadas, el interinazgo, entre otros temas que están en la palestra de nuestro 50 Aniversario como Universidad Nacional.

La estructura del libro se basa en tres secciones. En la primera parte denominada *Los aportes de la Facultad de Ciencias Sociales en el 50 aniversario de la UNA* se exponen cuatro ensayos que realizan un repaso histórico de la Facultad. En el segundo apartado *Las ciencias sociales, debates y retos* se reflexiona acerca del vínculo del pensamiento social desde otras miradas: Latinoamérica, la escuela, las migraciones y el futuro.

Por último, en la sección *La Facultad de Ciencias Sociales desde la producción académica: algunas de sus investigaciones* se muestran cuatro artículos de investigación que ejemplifican lo que las académicas hacen en la Facultad y los nuevos conocimientos que hoy se producen desde los diferentes espacios de la Facultad de Ciencias Sociales.

En el libro nos faltaron más temas, más investigaciones y más debates, porque nuestra facultad es un mosaico de ideas, por eso esperamos que esta publicación sea una invitación a mirarnos y ampliar la reflexión sobre el tema.

Jéssica Ramírez Achoy



Prólogo

Si las Ciencias Sociales son relativamente jóvenes, no solo en Costa Rica sino en Centroamérica, la investigación en sus distintos campos del conocimiento aún sigue siendo un trabajo en ciernes. Esto podría sonar contradictorio, teniendo en frente este importante volumen sobre el desarrollo de las ciencias sociales en la Universidad Nacional donde, según el balance que se presenta aquí, se constata una diversa y amplia producción en relación con los temas, enfoques teóricos y perspectivas metodológicas, así como en cuanto a la diversidad de sujetos productores de conocimiento. Pero si nos colocamos en una perspectiva histórica del conocimiento, sería de mucho beneficio contextualizar el desarrollo de las Ciencias Sociales y de la investigación en la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional.

La producción de ideas sociales en la región sí tiene una larga tradición y posiblemente sea contemporánea a las demandas de independencia, a los intentos de construcción de una patria centroamericana y, aún más, a la influencia de pensadores liberales desde la segunda mitad del siglo XIX. En especial, son herederas del pensamiento secular, de los movimientos anticoloniales y de los proyectos de sociedad en cuyo debate se involucraron las nacientes élites intelectuales. Por eso, las ideas, lo mismo que el pensamiento científico, son las manifestaciones del espíritu social, de la cultura, de las luchas de cada época. La idea de Centroamérica ha sido siempre una creación de ese pensamiento y a ella se la ha convertido en la fuerza motora para

impulsar cambios en las realidades sociales, múltiples y plurales, que conforman su existencia geográfica y social. En la historia del pensamiento centroamericano consta una diversa y erudita producción recogida en las páginas de educadores, abogados, historiadores, periodistas y literatos, cuyos textos, en su mayoría, reflejan sus perspectivas, desde el ensayo filosófico y de la obra literaria, pues entre las mejores obras de escritoras y escritores, principalmente novelistas y poetas, figura una imaginativa lectura de sus respectivas realidades sociales, la denuncia y la búsqueda de paradigmas para superar la percepción de la inmediatez del mundo social.

Detrás de esa creación y difusión de pensamiento se hallaba la colaboración intelectual, pues la circulación de ideas era propia del pensamiento social desde el siglo XIX, o incluso antes, y así se ha mantenido hasta nuestros días bajo la impronta de que el saber y el pensamiento social, en particular, deben la razón de ser de su naturaleza a su gestación colectiva. Hubo una intensa correspondencia entre pensadores y escritores centroamericanos, y entre estos y otros pensadores del continente bajo la influencia del americanismo, la promoción de ideas republicanas, el pacifismo y la lucha contra el fascismo y las dictaduras. Es posible que, entre las mayores expresiones de ese pensamiento universalista, latinoamericanista y centroamericanista, esté representada la revista *Repertorio Americano* dirigida entre 1919 y 1959 por el maestro Joaquín García Monge.

También la producción académica de ese periodo coincidió con la proliferación de las corrientes del desarrollismo, tanto en su versión económica como social, gracias al impulso de las ideas que generó Raúl Prebisch y la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). Fue en dicho momento cuando la organización del trabajo intelectual, la publicación de revistas, libros de ensayo y obras literarias también dieron origen a los primeros institutos bajo las conceptualizaciones emergentes de las ciencias sociales latinoamericanas que ya se enseñaban en muchas de las universidades de México y América del Sur. No solo la economía y la planificación, sino también la sociología, las ciencias políticas y la misma antropología, se constituyeron en herramientas para promover la modernización en América Latina. En marzo de 1956, por iniciativa de la UNESCO, se celebró en Río de Janeiro, Brasil, la Primera Conferencia Regional sobre la Enseñanza Universitaria de las Ciencias Sociales en América

Latina y esta dio lugar a la creación de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO), como la primera institución de formación de posgrado en Ciencias Sociales en la región.

Posteriormente, en 1962, se creó el Instituto Latinoamericano de Planificación Económica y Social (ILPES), como un centro integrado a la CEPAL, cuyos programas tenían el objetivo de brindar apoyo a los gobiernos de la región en áreas de gestión pública, administración e investigación orientadas al desarrollo regional. Ambas instituciones han contado desde sus inicios con un programa de formación de maestría con vocación regional donde se formó una importante cantidad de estudiantes centroamericanos, entre ellos Edelberto Torres-Rivas, uno de los impulsores de las ciencias sociales en nuestra región, así como otros profesionales centroamericanos y no pocos de los profesores e intelectuales que llegaron exiliados a Costa Rica, que huían de las dictaduras del Cono Sur.

Otro antecedente importante en ese proceso de institucionalización del pensamiento social centroamericano y en la institucionalización de la enseñanza y la investigación de las ciencias sociales fue la creación en 1948 de la Confederación Universitaria de Centroamérica y del Consejo Universitario Centroamericano (CSUCA) e integrada por las cinco universidades públicas que existían en la región en aquel entonces. Esta institución fue un antecedente importante en la creación de programas y proyectos académicos regionales, ha impulsado la modernización y la cooperación entre las instituciones universitarias de la región y, a través de la organización de planes de formación regional, apoyó el proyecto de la Integración Regional Centroamericana y el Mercado Común Centroamericano (Mercomún).

Se debe a la creación de programas académicos de formación de amplitud centroamericana la apertura de la Licenciatura Centroamericana de Sociología en 1970, que congregó a los más prestigiosos científicos sociales, no solo de la región, sino de América Latina y algunos de otros continentes, además de los primeros graduados con el grado de licenciatura en esa disciplina. Junto a otros programas académicos, el Programa Centroamericano en Ciencias Sociales y el Programa Centroamericano en Salud fueron dos de los proyectos regionales que tuvieron mayor repercusión en el desarrollo de la investigación, la publicación de obras científicas y el establecimiento de espacios para la discusión académica.

En 1979, luego del golpe militar fascista en Chile, se produjo el traslado de la Sede de la Secretaría General de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLASCO) a San José, Costa Rica. La secretaría general fue asumida en ese año por el abogado y sociólogo Daniel Camacho Monge, a quien se le debe reconocer no solo su impulso a la sociología en Costa Rica y en Centroamérica, sino el haber sido siempre un activo precursor del pensamiento social y del compromiso de los intelectuales con su realidad histórica. Con la instalación de la Secretaría General de FLACSO en Costa Rica y la apertura, posteriormente, de varias sedes académicas, tanto en Costa Rica como en otros países de Centroamérica, se produjo una expansión de las ciencias sociales, tanto de la investigación como de la formación de posgrado.

Las ciencias sociales comenzaron a institucionalizarse como entidades con identidad propia a partir de 1974 en Costa Rica, gracias a la creación de las Facultades de Ciencias Sociales, tanto en la Universidad de Costa Rica como en la Universidad Nacional. En 1975, se creó en Costa Rica el Instituto de Investigaciones Sociales (ISS) como el primer centro de investigación interdisciplinaria en ese campo. Respectivamente, en la Universidad Nacional se abrieron las primeras carreras de formación en ciencias sociales y en 1975 se instaló el Instituto de Estudios en Población (IDESPO).

Sobre ese desarrollo institucional se fueron creando y moldeando las agendas de las ciencias sociales en la región, en torno a la difusión de programas de formación académica, de investigación, extensión universitaria y acción social. Nuevas corrientes de pensamiento, desde la década de los sesenta del siglo pasado y con mayor impulso durante las décadas de los setenta y ochenta, irradiaron de nuevos temas, nuevas perspectivas y nuevos derroteros al trabajo intelectual.

La teoría de la dependencia fue una de las mayores apuestas para repensar el lugar, tanto de América Latina como de los países Sur, en la relación entre imperialismo y dependencia, así como la condición de la periferia en la estructuración de las vinculaciones entre los llamados conceptos de "desarrollo" y "subdesarrollo". La teoría de la dependencia no solo influyó en la orientación de las ciencias sociales latinoamericanas y centroamericanas, sino que ha sido uno de los fundamentos para la elaboración de nuevas aproximaciones a la comprensión del sistema mundial, como

lo ha reconocido el prestigioso sociólogo Immanuel Wallerstein en sus teorizaciones sobre el sistema mundo.

Otras dos vertientes fundamentales en el impulso a la reflexión y a la acción social en la Universidad Nacional, en el país y en la región fueron la teología de la liberación, por una parte, y las pedagogías de la educación popular por la otra. La UNA tuvo el privilegio de acoger a figuras de ambas corrientes, entre ellos a una generación de teólogos y teólogas que tuvieron que salir de los países de América del Sur, debido a la represión. La creación de la Escuela de Ciencias Ecuménicas y de la Religión en la Facultad de Filosofía y Letras, y otras escuelas de la Facultad de Ciencias Sociales, se nutrieron de la contribución de descollantes figuras de dicha teología como Pablo Richards, Elsa Tamez, Hugo Assmann y Franz Hinkelammert. En el caso particular de la Universidad Nacional, gran parte de esa reflexión y el análisis de las ideas sociales se han realizado también en otras unidades académicas fuera de la Facultad de Ciencias Sociales, lo que además muestra que la naturaleza de los objetos de las ciencias sociales trasciende las fronteras disciplinarias.

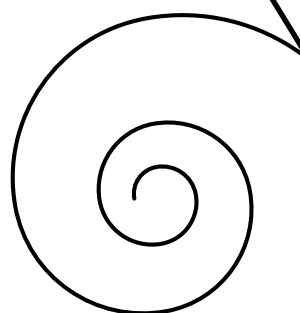
Las ciencias sociales en la Universidad Nacional se fueron creando a partir de la organización de una agenda que comenzó a recoger las preocupaciones con las cuales se construyó esta institución académica y, en ese sentido, debe de reconocerse la influencia que ejerció el Padre Benjamín Núñez, quien tenía formación en sociología y otras figuras que se sumaron a este esfuerzo intelectual. Pero el clima intelectual arriba señalado, y cuyo establecimiento desde las décadas de los cincuenta y sesenta promovió la institucionalización de las ciencias sociales también marcó el nacimiento y el desarrollo de la formación, la investigación y la acción social, así como la organización disciplinaria e interdisciplinaria. Esta experiencia está recogida en varios de los textos que forman parte de este volumen y, con ello, se constata algo que siguió manifestándose a lo largo de los cincuenta años de existencia de la Facultad. En ese sentido, los encargos asumidos por las ciencias sociales no solo tenían correspondencia con los proyectos académicos o preocupaciones intelectuales de los sujetos involucrados en el quehacer universitario, sino que respondían a las realidades empíricas y a las improntas históricas por las cuales han atravesado las sociedades centroamericanas como realidades particulares, y a la región como totalidad pensada.

Por ello, el reconocimiento del carácter reciente de las ciencias sociales y de la investigación en sus distintos campos en los países de Centroamérica debe servir de aliciente, y no de menoscabo, para reconocer que las luces del pensamiento social y del trabajo intelectual tienen otra extensión y otras profundidades. Si hacemos un balance entre el desarrollo de las ciencias sociales en nuestro contexto geográfico versus su desarrollo en el resto de América Latina, particularmente en México y algunos países de América del Sur, deberíamos reconocer que el inicio de las ciencias sociales propiamente dichas solo es visible en la década de los años setenta.

En el caso de la Universidad Nacional, estas apenas comienzan a tomar forma a mediados de aquella década. Desde entonces, las agendas de conocimiento de las ciencias sociales en la Facultad, sin demeritar sus aportes, requieren de la discusión de planes académicos que no solo atiendan a las demandas formales de las normas universitarias, sino la identificación de las necesidades de conocimiento que emergen de las realidades actuales, sobre todo frente a uno de los grandes escenarios de crisis que se reparten en nuestras sociedades y a escala global.

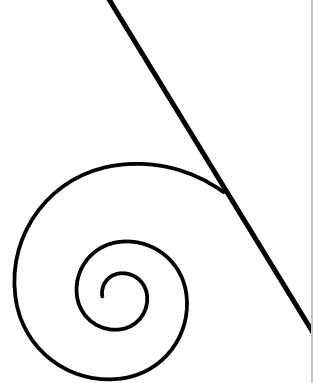
Avanzado como está el segundo decenio del siglo XXI, las realidades que confrontan las ciencias sociales son distintas a las que asomaron cincuenta años atrás. El mundo social hoy día está atravesado por nuevas fuerzas locales y globales, sin duda, las de la mundialización no pueden quedar al margen de la producción de objetos de estudio y de la propuesta de agendas de investigación. Las categorías que enmarcaron el pensamiento social medio siglo atrás, como el desarrollismo, la modernización, las contradicciones entre el centro y la periferia, las relaciones entre desarrollo y subdesarrollo, así como la concepción de cambio social, no tienen actualmente la misma significación. No obstante, reflexionar sobre los momentos con los cuales ha interactuado la agenda de las ciencias sociales y, en especial como en el caso centroamericano, reconocer el clima cultural e intelectual que iluminó el origen de las ciencias sociales en nuestro contexto, sigue siendo un importante punto de partida para valorar lo hecho y lo logrado y para proyectar e imaginar nuevos caminos.

Abelardo Morales Gamboa



I PARTE

Los aportes de la
Facultad de Ciencias
Sociales en el 50
aniversario de la UNA



Las ciencias sociales y la UNA en su 50 aniversario: la investigación en la década de 1970 y en la postpandemia

Diana Rojas Mejías¹

Introducción

Este capítulo estudia los temas de investigación de las ciencias sociales en la Universidad Nacional². Parte de dos momentos significativos en la historia de la UNA: la década de los setenta y su 50 aniversario. En la década de los setenta, se identifican las tendencias de las ciencias sociales al momento de la fundación de la institución, cuando tuvo un peso importante la industrialización y los conflictos del mundo agrario en los objetos de estudio. Luego, se traslada al presente para abordar el contexto de la UNA en sus 50 años desde dos perspectivas.

1 Máster en Historia Aplicada, académica de la Universidad Nacional, correo electrónico: diana.rojas.mejias@una.ac.cr

2 Es importante aclarar que este capítulo trabaja las investigaciones de la Facultad de Ciencias Sociales del campus Omar Dengo. Se escribió entre diciembre del 2021 y febrero del 2022, por lo que durante el transcurso de su publicación se pudieron aprobar investigaciones que no están incluidas en este análisis. Los proyectos, además, se analizan con base en la información disponible en el Sistema de Información Académica (SIA).

La primera explica la relación de los proyectos con la reforma fiscal y la pandemia, entendidas estas como una coyuntura que marca un “nuevo proyecto histórico de sociedad” (Escobar, 2020, p. 313), con nuevas formas de vivir y reflexionar acerca del futuro. En ese sentido, en el análisis de los proyectos se busca la consigna de la Universidad Necesaria que pretendía estudiar los problemas urgentes de la realidad nacional. La segunda recupera las investigaciones mediante metodologías participativas y trabajo con comunidades para mostrar la vinculación de la academia con la sociedad. Desde este punto de vista, se busca la consigna de la Universidad Necesaria que pretendía acercarse a los sectores populares fuera del ámbito académico. Con la finalidad de realizar este estudio, el capítulo se pregunta: ¿cuáles eran los ejes de investigación de las ciencias sociales?, ¿cuáles temas demanda³ el nuevo contexto (de crisis fiscal y pandemia)? y ¿de qué manera se puede pensar la investigación en la postpandemia?

Ante las preguntas y los retos que le plantea esta coyuntura al campo de las ciencias sociales, se ofrece una última reflexión en varias direcciones. Una de ellas se orienta a pensar cómo definimos la relevancia de los proyectos; otra se pregunta con quiénes construimos el conocimiento, y para concluir, una tercera propone posibles alternativas que las ciencias sociales podrían evaluar para estudiar el estudio de la sociedad postpandemia.

Los temas de las ciencias sociales en la década de los setenta



En la década de los setenta, cuando se fundó la UNA (1973), el sistema estatal solo contaba con la Universidad de Costa Rica (1941) y el Instituto Tecnológico de Costa Rica (1971); este último aún sin estatus universitario. La idea de una nueva universidad, distinta a estos recintos y meritoria de financiamiento, se sustentó a lo largo de 1971-1974 en tres razones. La primera,

3 Las fuentes de este análisis fueron el Sistema de Información Académica (SIA) de la UNA, el Estado de la Nación (2019, 2020 y 2021), el Instituto Nacional de Estadística y Censo y el Instituto Nacional de las Mujeres. A partir de esta información, se reconocieron los temas emergentes de la realidad nacional y las unidades académicas que se ocuparon de ellos. Por esto, es importante destacar que los proyectos estudiados fueron aquellos con estrecha relación a estas problemáticas, sin incluir todas las investigaciones de la Facultad.

a cargo de Uladislao Gámez Solano, concebía una Universidad Pedagógica que, al congregar las Escuelas Normales, formara al profesorado del país. La segunda, fruto del III Congreso Universitario, planteaba una nueva institución que acogiera el crecimiento demográfico de la UCR y los sectores rurales. La tercera, argumentada por Benjamín Núñez Vargas y sus lecturas de Darcy Ribeiro, defendía una Universidad Necesaria que atendiera los problemas más urgentes del país según el Plan Nacional de Desarrollo y brindara las técnicas (conocimiento) para que la sociedad se liberara de la dependencia (Chacón, 1988; Camacho, 2012; Núñez, 1974).

La institución, resultado de la gestión liberacionista⁴ en pleno conflicto bipolar, no se escapó a los cuestionamientos ideológicos de la época. Desde muy temprano a su fundación, la prensa, el rector y el Consejo Universitario discutieron la orientación política de la UNA por nombrar profesores con militancia comunista y emprender proyectos en el campo de las ciencias sociales, como los de la Escuela de Planificación y Promoción Social, que se ocupaban de los conflictos agrarios y la organización campesina (Coto y Rojas, 2013; Sobrado, s.f.), temas tan politizados en Centroamérica en ese momento por la participación de las izquierdas y por la posibilidad de que, desde esta organización popular, ocurriera una segunda Revolución Cubana en el istmo.

Aunque los primeros proyectos de investigación en la Facultad no se localizaron, el registro más antiguo data del año 1977. De este se puede interpretar que las unidades con más proyectos, cuatro o cinco por Escuela, fueron Historia, Economía e IDESPO⁵. En el caso de la primera, sus temas fueron la ganadería (1750-1950), la actividad bananera (1880-1990), la dinámica demográfica y el movimiento obrero. Para la segunda fueron las industrias, las empresas públicas, la actividad cafetalera y la inversión extranjera. Y para la tercera, la fecundidad, la migración interna, la vivienda y el desarrollo agrícola (UNA, 1977).

4 En la administración de José Figueres Ferrer (1970-1974) y suscrito en la Asamblea Legislativa por Daniel Oduber Quirós y Francisco Morales Hernández (Chacón, 1988).

5 Otros temas fueron: la terapia social en Sociología; la historia de las relaciones laborales en el IESTRA; las políticas institucionales en las organizaciones populares y las autobiografías campesinas en la Escuela de Planificación y Promoción Social; instrumentos para detección de deficiencias en la Educación, diagnósticos psicológicos de la población estudiantil de la UNA y estudio de la moral en Psicología; perfil del secretariado profesional, investigación bibliográfica en mecanografía e investigación bibliográfica de archivos en Secretariado Profesional. Es importante mencionar que en este informe solo se mencionan los temas, no las metodologías ni las teorías (UNA, 1977).

A pesar de la escasa profesionalización de las ciencias sociales en Centroamérica, estos temas se pueden explicar según las tendencias de la región. Así, por ejemplo, en la década de los setenta predominaron cuatro grandes áreas: los estudios sobre el (sub) desarrollo, la dependencia y la estructura de clases; los debates sobre la integración regional, la industrialización y el Mercado Común Centroamericano; las discusiones sobre el sindicalismo y el movimiento obrero; y las publicaciones sobre el mundo rural y la reforma agraria. Una década más tarde, sobre todo por la presencia de los regímenes autoritarios y las guerrillas, las investigaciones cambiarían sus énfasis por las movilizaciones, la intervención estadounidense, las prácticas religiosas, la revolución sandinista, el papel de la contra, la guerra salvadoreña, las migraciones, la opresión de la mujer en el trabajo, entre otros (Pérez, 2008; Sagot, 2014). Aunque en esta época prevaleció el neomarxismo estructuralista y el compromiso político (a veces militante) de la academia, estos análisis de clase descuidaron otras realidades (de pueblos indígenas, afrodescendientes y mujeres) y su diversidad (según edad, sexo, etnia, nacionalidad), por lo que los estudios mantuvieron “las concepciones universalizantes, racistas y androcéntricas” (Sagot, 2014, p. 179), aún muy dependientes de la colonialidad.

Es posible que las ciencias sociales de la época y de la UNA en sus primeros años, se interesaran por los temas citados porque estaban vinculados con las consecuencias de la economía y la política de la posguerra. Desde la década de 1960 era visible que la modernización y diversificación de cultivos (como algodón, carne y azúcar) habían desplazado los granos básicos y a las poblaciones campesinas, cada vez más despojadas de tierras. Alterado su entorno rural y sin reformas agrarias, muchas de ellas migraron a la ciudad para sumarse, por lo general, a las zonas marginales. El Mercomún tampoco mejoró el panorama, pues las industrias se concentraron en los países más poblados, tuvieron un desarrollo embrionario y ofrecieron salarios bajos. Ante estas condiciones de desarrollo, la ausencia de reformas, los regímenes autoritarios, la influencia estadounidense, entre otros, contribuyeron para que en la década siguiente estallaran movimientos revolucionarios y guerrilleros (Pérez, 1988). En consecuencia, dichos procesos históricos (modernización agrícola, industrialización y guerrillas) primaron en las investigaciones de las ciencias sociales en Centroamérica, aunque, como se indicó, excluyendo

las realidades diversas y los múltiples factores que explican las desigualdades.

Con respecto a la UNA, podríamos apuntar que, según el informe de 1977, la investigación de base se centró en la estructura productiva, las relaciones laborales y el comportamiento demográfico. Mientras que la investigación con sectores sociales se realizó a través de la terapia social⁶ (Sociología), la organización campesina (Planificación y Promoción Social) y los diagnósticos psicológicos (Psicología). Cincuenta años después de estas primeras incursiones, como se explica a continuación, las ciencias sociales se encontrarán en otra coyuntura, la cual reveló el interés por determinados temas y otros a la espera de su estudio.

Las ciencias sociales hacia el 50 aniversario: la reforma fiscal y la pandemia

En la víspera del 50 aniversario, las ciencias sociales de la UNA investigaban una variedad de temas, principalmente, en las áreas del conocimiento de Sociedad y desarrollo humano, Educación y desarrollo integral, Humanismo, arte y cultura (SIA, 2022). Con respecto al contexto específico de la reforma fiscal y la pandemia, los proyectos presentaron distintos grados de proximidad a la temática o a los problemas que se desprenden de ella.

Para sustentar esta posición, según el Estado de la Nación, identificamos realidades emergentes (existentes desde hace mucho tiempo, pero agudizadas ahora por esta coyuntura), como la crisis fiscal, la protesta ciudadana, las asimetrías territoriales, la brecha digital, el desempleo, la desigualdad por género y la afectación en la salud mental; y con base en el SIA establecimos las conexiones con las investigaciones de la Facultad. En las siguientes líneas explicamos de forma sintética la realidad emergente y, acto seguido, las ciencias sociales que se ocuparon de esta, con el propósito de correlacionar la investigación social con los problemas del país.

6 Este término se utiliza en el informe pero no se explica su significado (UNA, 1977).

Para empezar, es importante recordar que apenas un año antes de la emergencia mundial, la administración Carlos Alvarado Quesada (2018-2022) aprobó la *Ley de Fortalecimiento de las Finanzas Públicas*, N.º 9635, una medida defendida como la solución a la *crisis fiscal*. Costa Rica, por tanto, ya pasaba por una desaceleración económica que ofrecería el argumento político para una reforma tributaria que terminaría gravando los impuestos sobre la renta, se creó el IVA, se modificaron los componentes salariales del empleo público y se incluyó una regla fiscal. Esta ley, además, vendría acompañada de amnistías tributarias, estigmatizaciones al gasto público y otras reformas conocidas como la ley antihuelgas y de empleo público (Hernández y Solano, 2021).

Al momento de la pandemia⁷, la Escuela de Economía era la que se encontraba analizando el tema fiscal. En 2019, continuó con el análisis de la situación fiscal, considerada para entonces deficitaria y urgente, por lo que estudió las finanzas públicas a través de informes de coyuntura, indicadores y modelos (de equilibrio general computable y de vectores)⁸. En ese sentido, podríamos apuntar que, frente al acontecimiento tributario, fue esta ciencia social la que estaba examinando las políticas públicas y buscando propuestas de sostenibilidad en el campo económico, social y ambiental (SIA, 0297-18).

En el contexto de la reforma y la pandemia se exacerbó la *protesta ciudadana*, extendida a lo largo de 2018-2021 y motivada por diversas causas. Entre ellas podemos mencionar que en setiembre y diciembre de 2018, una importante base sindical se manifestó contra la reforma fiscal; en junio de 2019 el movimiento social lo hizo contra la ley antihuelgas; en este mismo mes estudiantes protestaron contra los baños neutros; al mes siguiente los de secundaria lo hicieron contra las pruebas FARO y la educación dual; y en octubre de ese año la población universitaria marchó contra el desvío de presupuesto del FEES. Al año siguiente, puntualmente en agosto de 2020, el Movimiento Rescate Nacional se manifestó contra las restricciones



7 Para los efectos de este capítulo, se les solicitó a las subdirecciones de la Facultad de Ciencias Sociales una lista con los proyectos de investigación vigentes al inicio de la pandemia. Con la finalidad de delimitar este estudio solo a las áreas disciplinares con carreras de pregrado, se excluyeron el Centro Internacional de Política Económica (CIN-PE) y el Instituto de Estudios de Población (IDESPO).

8 En una tercera fase del proyecto, la Escuela se encuentra evaluando la aplicación de instrumentos de la política fiscal en las finanzas públicas y los sectores productivos y sociales (SIA, 0184-24). Esta Escuela cuenta, además, con el Observatorio Económico y Social (SIA, 0359-17) que se dedica al análisis de coyunturas.

comerciales del gobierno; y en marzo de 2021 el Frente Nacional de Defensa del Estado se organizó contra el proyecto de ley de empleo público (Díaz, 2021).

La conflictividad antes mencionada aún requiere investigación en la Facultad. Si bien la Escuela de Sociología cuenta con el Programa de Análisis de Coyuntura de la Sociedad Costarricense (SIA, 0427-15), estos movimientos sociales de reciente data no se encuentran acogidos en los proyectos. En ese sentido, en la universidad de la postpandemia sería pertinente un estudio sobre la naturaleza de esta convulsión social, sus formas de resistencia, sus reflexiones sobre el cambio social y la desarticulación de sus protestas en un presente político cada vez más orientado por el neoliberalismo y en el que para el caso costarricense, la reforma y la pandemia se cruzaron como dos eventos límites del modelo económico, de la legitimidad política y de las condiciones de vida (Alvarado *et al.*, 2021; Díaz, 2021).

El escenario de crisis económica y sanitaria ha venido agudizando las desigualdades históricas en nuestro país. Entre sus múltiples manifestaciones, podemos mencionar las asimetrías territoriales que han demostrado una concentración de la producción, de las actividades con valor agregado y de los vínculos productivos en la región Central-GAM; mientras que las otras regiones, con diferentes grados, han presentado una desconexión con la red productiva, mano de obra poco calificada y escasas oportunidades laborales. La pandemia, por tanto, llegó a cantones con distintos niveles de rezago, en donde aquellos (como las zonas costeras y fronterizas) con un aparato productivo desfavorable, sin encadenamientos y sobre todo ligados al turismo, sufrieron un fuerte impacto (Estado de la Nación, 2021).

La Facultad venía estudiando el desarrollo económico y productivo a través de distintas perspectivas. La Escuela de Economía, desde 2018, había investigado los sectores productivos, su vinculación con las cadenas globales de valor y los factores limitantes de la competitividad (SIA, 0254-17). La Escuela de Historia, desde 2020, estaba analizando el impacto de la Revolución Verde en la producción de granos básicos en América Central durante coyunturas críticas (SIA, 0026-19). Y la Escuela de Relaciones Internacionales, desde 2021, había ofrecido un servicio de comercio electrónico a pequeños productores y artesanos afectados por el Covid-19 (SIA, 0475-20).

Con base en los aprendizajes de la pandemia, las ciencias sociales pueden repensar “la importancia de lo local” en la economía nacional. El entramado productivo se puede comprender a partir de nuevas relaciones (nacional-internacional), re-localizaciones de actividades (campo-ciudad, centro-periferia, presencial-digital) y fuentes de financiamiento; no solo para contribuir con la recuperación económica sino también para cuestionar las estructuras (económicas y políticas) que han mantenido las desigualdades regionales o sectoriales (Escobar, 2020). El tema reviste una notoriedad, por ejemplo, al recordar la “alarma social” durante la pandemia por el posible desabastecimiento y la necesidad de contar con una producción local que garantizara la soberanía y seguridad alimentaria (Bringel, 2020).

En este repertorio de temas, la pandemia sacó a la luz otra asimetría social en nuestro país: la *brecha digital*. Solo para mencionar un dato en el ámbito nacional, según el INEC (2020), el 62,3% de los hogares con acceso a internet se localizaba en la Región Central, mientras que las regiones fronterizas, costeras y rurales no llegaban al 10% (Chorotega: 6,9%; Pacífico Central: 5,7%; Brunca: 8,2%; Huetar Caribe: 8,5% y Huetar Norte: 8,5%). Esta problemática era aún más reveladora si se clasificaban las viviendas en zonas urbanas y rurales, pues las primeras tenían conexión por cable coaxial y fibra óptica y las segundas por telefonía celular, servicio que además era compartido por varios miembros de la familia debido a la pobreza (Estado de la Nación, 2021). La situación anterior representó una limitante para la población estudiantil en telestudio, ya que, de acuerdo con el MEP, 425 000 estudiantes carecían de internet en 2021 (Calderón, 2021).

Esta problemática aún no ha sido tratada en un proyecto de investigación. El estudio se hace relevante en una universidad que adoptó la presencialidad remota en 2020 y en donde el 41,82%⁹ de su población estudiantil procede de zonas rurales. Además, esta realidad reivindica las asimetrías territoriales de las regiones y las desventajas en habilidades informacionales entre quienes sí

9 El porcentaje corresponde a estudiantes de grado, regulares, matriculados en 2020, en todos los campus de la UNA (UNA, 2021). Aunque la universidad brindó apoyo tecnológico (chips y dispositivos electrónicos) para impartir la presencialidad remota, esta brecha también se refleja por regiones. Así, por ejemplo, el 92,44% de la población de la Región Central poseía conexión a internet, en contraste con otros campus en el que más del 20% no contaba con este recurso (Nicoya: 66,57%; Coto: 74,28%; Sarapiquí: 79,67%). Incluso, si se consideran las regiones de la población que carecían de conectividad, destaca que los porcentajes más altos correspondían a la Chorotega, Huetar Norte y Pacífico Central (Rodríguez *et al.*, 2020).

tienen condiciones materiales y quienes no (Escuder, 2020). En el área de las ciencias sociales es pertinente analizar cómo esta forma de exclusión incide en la capacidad de las personas para apropiarse culturalmente del conocimiento con apoyo tecnológico y para desarrollar destrezas en el estudio y en el trabajo digital (Lugo e Ithurburu, 2020).

En este recuento de realidades, la pandemia también expuso otra problemática urgente en Costa Rica: el *desempleo*. Al respecto podemos recordar que la tasa de desempleo, en aumento desde hace varios años¹⁰, alcanzó el 24% en el segundo trimestre del 2020 por la reducción de jornadas, la suspensión de contratos y los despidos. El dato, asimismo, reveló una mayor afectación en mujeres, jóvenes (de 15 a 24 años), de zonas urbanas, de la región Chorotega y con secundaria (completa e incompleta); perfiles que coincidieron con las solicitudes del bono Proteger. Si bien la informalidad y las ocupaciones poco calificadas caracterizaron a las personas desempleadas, el turismo y profesiones específicas (vinculadas con cultura, arte, mercadeo) en la GAM, Guanacaste, Limón y Pacífico Central fueron susceptibles al desempleo (Estado de la Nación, 2020; 2021).

Esta materia sería objeto de estudio de la Escuela de Economía desde 2021. Desde la perspectiva de la economía política, esta unidad se propuso analizar el mundo del trabajo y las crisis del capitalismo en contextos regionales (Costa Rica y Centroamérica), económicos (desaceleración) y tecnológicos (IV Revolución Industrial). El tema comporta una gran relevancia en nuestra coyuntura porque concibe al trabajo como una actividad organizadora de vida, cuyas condiciones desfavorables (como el desempleo o la informalidad) tienen una relación directa con la pobreza (SIA, 0464-19). En la agenda postpandemia se puede analizar cómo con el transcurso de la crisis se fue transformando el trabajo por las facilidades tecnológicas (teletrabajo y plataformas de servicios a domicilio) y la reforma (no pago de anualidades, propuesta de salario global, recorte de plazas); cuyo escenario contribuiría muchas veces a la precarización laboral y al encarceramiento de la vida para quienes el teletrabajo, la igualdad de oportunidades o el empleo estable no era una posibilidad ni se encontraba en las prioridades políticas.

¹⁰ Si comparamos tres años, se puede observar que en el 2017 esta tasa fue de 9,3%, en el 2018 de 12,7% y en el 2019 de 12,4%; esta última cifra corresponde a la tasa de desempleo abierta (INEC, 2018; INEC, 2019; INEC, s.f.).

En otro orden de temas, el confinamiento volvería a evidenciar una realidad en la cotidianidad de las mujeres: la *distribución desigual del cuidado y las labores domésticas*¹¹. A las mujeres que conservaron su trabajo en modalidad virtual¹², se les sumó el cuidado de familiares dependientes, la ayuda con las asignaciones escolares, la preparación de alimentos y el aseo del hogar. Esta doble jornada, no renumerada ni reconocida, implicó un mayor desgaste porque no siempre contaron con sus parejas y sus espacios (la oficina y el hogar) se mezclaron en uno solo (Monturiol, 2021). De igual forma, si la mujer se desempeñaba como ama de casa, la atención de sus hijos e hijas en edad escolar les consumió la mayor parte del tiempo (Pomareda y Núñez, 2020).

En la actualidad, el tema previamente descrito carece de una línea de investigación. En la aspiración de una sociedad más justa y equitativa, la Facultad puede incluir proyectos que visibilicen esta problemática tan naturalizada y comúnmente acompañada de violencia intrafamiliar. A través de estos estudios se pueden ofrecer alternativas para que el Estado, en conjunto con la ciudadanía, implementen un modelo de gestión pública en el que se otorgue un valor a estas tareas (domésticas y de cuidado), se asuma la responsabilidad de la distribución de las cargas y se reivindique la interdependencia de los sujetos (en este caso, de las mujeres), con la expectativa de que estas propuestas mejoren las formas de convivencia y organización en la sociedad de la postpandemia (Batthyány, 2020).

Aunque este tema requiere ser atendido, es importante destacar que dos unidades académicas se han acercado con diversos abordajes. La Escuela de Psicología lo ha hecho a través de un estudio-taller sobre la violencia en los géneros y en las subjetividades contemporáneas con énfasis en la colonización de los cuerpos (SIA, 0101-19); y con un análisis psicosocial sobre la socialización genérica en la infancia (SIA, 0152-18). Desde otra perspectiva, la Escuela de Historia ha recuperado del papel de las mujeres en un estudio sobre los aportes de intelectuales de

11 Rodríguez, con base en la Encuesta Nacional sobre el Uso del Tiempo del INEC en 2018, señala que las mujeres destinan el doble del tiempo a las tareas del hogar, en una relación de 36:01 horas (mujeres) con respecto a 13:05 horas semanales (hombres) (Rodríguez, 2020).

12 En este punto es importante recordar que la tasa de desempleo femenino en el segundo trimestre del 2021 fue de 24,6%, mientras que la de hombres de 13,7% (INEC, 2021). Aunque las mujeres contaran con un mayor nivel de escolaridad en relación con los hombres, tendían al desempleo, situación que se agravaba en mujeres bajo la línea de pobreza o en jefatura de hogar (Estado de la Nación, 2019), porque no siempre tuvieron la posibilidad de delegar las labores de cuidado.

izquierda en la política, la educación, la producción literaria y la conformación de redes (SIA, 0037-18); y también ha analizado los movimientos sociales alusivos a las identidades sexuales que plantearon nuevas concepciones de vida en el espacio político y se enfrentaron a posiciones conservadoras (SIA, 0018-18).

En esta futura agenda de investigación, otro tema emergente por la pandemia es *la afectación en la salud mental*. Con base en una investigación interinstitucional (UNED, UNA, CCSS y Ministerio de Salud, 2021; UNED, 2020), circunstancias como el desempleo, la reducción de jornada, la sobrecarga de tareas domésticas y el miedo al contagio elevaron en un 50% los estados depresivos con respecto al inicio de la pandemia. En esta población, las mediciones más altas se manifestaron en mujeres y en grupos etarios específicos, de 36 a 40 años y de 51 a 55 años¹³.

En alusión a este campo del conocimiento, la Escuela de Psicología formuló un proyecto para promover mejoras en la salud emocional (autocuidado y cuidado mutuo) del personal de la UNA (SIA 0105-20); sin embargo, la incidencia de la pandemia en la salud mental de la población costarricense aún se encuentra a la espera de ser investigada. Al respecto, desde las ciencias sociales será fundamental ofrecer un análisis sobre cómo el coronavirus y el confinamiento modificaron nuestras percepciones de las relaciones sociales, del espacio público y de la vulnerabilidad (a la marginalización, a la enfermedad o la muerte), y de qué manera, frente al desempleo y el encierro, las personas fueron desarrollando estrategias para lidiar con la incertidumbre, la desesperanza y la espera (Sagot, 2020).

A lo largo de este apartado, identificamos una serie de temas emergentes producto de la reforma fiscal y la pandemia. A esta agenda podemos agregar, desde luego, otra variedad de temas concernientes al campo de la economía, la política, la sociedad y la salud planteadas por diferentes actores y perspectivas disciplinares. No obstante, sobre los temas señalados, fueron sobre todo las Escuelas de Economía, Historia, Relaciones Internacionales y Psicología las que más se acercaron a las problemáticas. La siguiente sección, por su parte, estudia los proyectos que, a través de metodologías participativas o el trabajo con comunidades, acercaron la investigación a poblaciones fuera del campo universitario.

¹³ Para conocer la situación particular de las mujeres que acuden al INAMU, sobre todo en condición de jefas de hogar, se recomienda consultar: INAMU, 2020.

Las ciencias sociales hacia el 50 aniversario: las metodologías participativas y las comunidades

En la década de los setenta se estableció que uno de los componentes básicos de la Universidad Necesaria sería su proyección a la sociedad. Para entonces, esta idea se entendía como una acción universitaria que estudiaría los problemas nacionales, se extendería al resto del país y conocería sus demandas a través de proyectos de investigación y de la participación de las poblaciones en ellos (Núñez, 1974, pp. 23 y 38). Casi 50 años después de esta consigna, la Facultad tenía proyectos, en algunos casos con componentes integrados en docencia y extensión, que buscaron incidir en sectores sociales con el uso de metodologías participativas o trabajo con comunidades.

Al respecto, podemos mencionar dos escuelas que en su acción universitaria estaban trabajando con poblaciones en riesgo¹⁴. La Escuela de Secretariado lo hizo mediante la capacitación en el Manejo Básico de Oficinas a poblaciones con condiciones de vulnerabilidad (SIA, 0504-20). Y la Escuela de Psicología, en conjunto con el IDESPO, lo realizó con estrategias de intervención participativas en comunidades con riesgo de desastres que permitieran la gestión de su vulnerabilidad psicosocial (SIA, 0498-18). También esta unidad implementó un proyecto sobre la promoción de la salud cardiovascular y la prevención de factores de riesgo en centros hospitalarios y comunidades (SIA, 0080-19). En ese sentido, fueron estas dos unidades las que vincularon el quehacer de la academia con grupos sociales en situaciones de amenaza (socio-económicas, por eventos de la naturaleza o problemas de salud), para las que la universidad brindó un conocimiento especializado que contribuyera a sus condiciones de vida.



14 En esta referencia también se puede aludir al proyecto 0475-20 de la Escuela de Relaciones Internacionales que ofreció un servicio de comercio electrónico a pequeños productores afectados por el Covid-19. De igual forma, se puede referir al proyecto 0320-21 de la Escuela de Planificación y Promoción Social que analiza los fundamentos teórico-metodológicos aplicados por la Escuela en el tema de desarrollo local y planificación participativa en el Programa en Planificación y Gestión del Desarrollo Local y Regional. Así mismo, se puede referir al proyecto 0078-17 de la Escuela de Sociología y de Planificación y Promoción Social que brinda capacitaciones a micro y pequeñas empresas en el tema de innovación.

En esta aproximación a las comunidades, la Facultad estaba investigando desde diversos temas los territorios fronterizos, costeros e insulares que trascendían la geografía herediana. La Escuela de Historia, por ejemplo, abordó la colonización del territorio transfronterizo Los Chiles y Guatuso, en 1910-1984, con base en las características biofísicas, socioeconómicas y migrantes (SIA, 0122-18). Por su parte, la Escuela de Sociología lo hizo con la gestión de espacios de aprendizaje colectivo y coordinación institucional, en conjunto con el IDESPO, en territorios marino, costeros e insulares (SIA, 0001-18); el estudio de las desigualdades sociales en Lepanto (SIA, 132-19); y el análisis del bienestar social y ecológico de las personas pescadoras en Isla Venado, Isla Caballo y Cahuita (SIA, 202-20). La Escuela de Planificación y Promoción Social se enfocó en la gobernanza y los conflictos por el recurso marino en Paquera-Tambor y Cabo Blanco (SIA, 0624-19); y la Escuela de Administración estaba generando información sobre el emprendimiento en un territorio peninsular (Cóbano, Paquera, Lepanto y Chira) con bajos índices de desarrollo (SIA, 0115-19).

Además del trabajo con estos territorios, la Escuela de Sociología emprendió dos proyectos más con poblaciones fuera del espacio académico. Uno de ellos analizó las estrategias de participación en el cantón de Naranjo para tratar el tema de la infraestructura vial (SIA, 0273-17). Y el otro, a través de la investigación acción participativa y al lado de la Escuela de Filosofía, el IDESPO y la División de Educología, estudió los conceptos y las categorías de las comunidades rurales e indígenas para nombrar y enfrentar problemas comunes (SIA, 0099-17).

En los proyectos interesados en el trabajo con comunidades, Guanacaste recibió especial atención. La Escuela de Planificación y Promoción Social se acercó a ella para capacitar a los actores locales y co-construir políticas de desarrollo territorial adaptadas a los cambios y las necesidades de la Región Chorotega (SIA, 0277-18). La Escuela de Psicología, en alianza con el IDESPO y la Escuela de Informática y Computación, se ocupó del envejecimiento saludable en adultos mayores a través del uso de las TIC en Nicoya y la posibilidad de desarrollar actividades cognitivas con estas herramientas (SIA, 0493-18); y también esta Escuela incursionó en las vivencias psicológicas y sociales de las personas con nefropatía en la región para contribuir con la calidad de vida y el tratamiento de estas personas (SIA, 0587-18).

Como podemos observar, las ciencias sociales trabajaron con sectores sociales a través de distintos proyectos. Estos grupos se caracterizaron por algún grado de vulnerabilidad, para las que la universidad brindó capacitaciones e intervenciones participativas. También resultaron de interés los territorios fuera del Valle Central con conflictos fronterizos, de gobernanza, por recursos naturales e infraestructura; o bien, con problemáticas de desarrollo territorial, acceso a la tecnología y enfermedades. En esta labor, destacaron las Escuelas de Secretariado, Psicología, IDESPO, Historia, Planificación y Promoción Social, Sociología y Administración. A partir de los temas emergentes del apartado anterior y de la inclusión de las comunidades en este apartado, en la siguiente sección planteamos una reflexión final por la que pueden transitar las ciencias sociales en una sociedad y universidad postpandemia.

Las ciencias sociales postpandemia: nuevas demandas en la producción y construcción del conocimiento

Las investigaciones con metodologías participativas y poblaciones vulnerables del apartado anterior nos recuerdan que las ciencias sociales postpandemia tienen el desafío de seguir (¿auto?) evaluando la pertinencia y la construcción de sus temas. No solo porque el Covid-19 nos deja problemáticas emergentes, como las vimos en el segundo apartado; sino también porque a ellas se les suman la corrupción, la desigualdad, la violencia, el extractivismo, la crisis climática y una larga lista, históricas ya en la región latinoamericana. Temas nuevos y antiguos que requieren, además, enfoques territoriales, decoloniales, de género, de interculturalidad, de derechos humanos e interseccionales; lo que necesariamente amerita abordajes inter o transdisciplinarios, muchas veces reconocidos y pocas veces realizados. Si bien las competencias disciplinares son básicas para aportar perspectivas teóricas y herramientas metodológicas, no son suficientes para explicar la complejidad de estos problemas y de la sociedad postpandemia.

Para dar este paso, la universidad y la investigación requieren de primera entrada establecer algunas rupturas. La primera de ellas es que la administración tenga la voluntad política de asignar recursos para estos temas y, a la vez, facilitar las condiciones para apoyar la investigación entre varias disciplinas. La segunda es que la persona investigadora desarrolle la apertura de trabajar con otros (disciplinares, colegas o actores civiles) y el compromiso social de pensar la investigación más allá del espacio institucional-científico de consagración (Hernández, 2014). Es decir, la universidad y la investigación postpandemia ya no se pondrán a pensar solo como mundos físicos (sino virtuales también), disciplinares (sino inter/trans disciplinares también) e individuales (sino en relación con las demandas sociales también).

De acuerdo con esta última idea, la investigación se podría concebir como un proceso que, en alguna de sus fases, dialoga con sectores sociales y contrapone perspectivas o soluciones a los problemas más allá de la visión exclusiva de la persona investigadora. En ese sentido, la investigación universitaria (de la pandemia y de la postpandemia) se sometería igualmente a los debates que deben liderar las instituciones del Estado sobre cómo definir los intereses comunes (de la academia y de la sociedad, en este caso) y re-jerarquizar valores como la igualdad, la solidaridad, la responsabilidad social y el compromiso con lo público (Canelo, 2020). Una reflexión que, asimismo, implica optar por nuevas formas de democratizar, descolonizar y despatriarcalizar la misma institución (Sousa, 2020).

A partir de entonces, surgen grandes preguntas que la pandemia nos ha dejado a las ciencias sociales sobre la producción y construcción del conocimiento. Las investigaciones: ¿son *sobre*, *con* o *para* la gente?, ¿los hallazgos tienen alguna aplicabilidad con la realidad?, ¿cómo entendemos la *urgencia* o *relevancia* de los temas en países tan injustos y desiguales?, ¿el proceso de investigación es un trabajo individual o de redes colaborativas (con colegas, sectores sociales, instituciones)?, ¿cuál es el sentido de investigaciones con fondos públicos y numerosos productos académicos?, ¿qué hacemos con el privilegio de la escritura y del conocimiento? (Montes de Oca y Gómez, 2021).

Las respuestas a estas preguntas se pueden buscar, al menos, en cuatro caminos. El primero, como se indicó, puede ser la construcción del conocimiento con actores diversos que le permitan a la persona investigadora interactuar más allá de la vida

académica y tener una mayor proximidad con las necesidades sociales o las problemáticas emergentes. El segundo puede ser la conformación de grupos interdisciplinarios que permitan estudiar problemas complejos, e incluso, la misma contribución social del proyecto. El tercero puede ser la vinculación del conocimiento con espacios de tomas de decisión, en los que se pueda dialogar con autoridades que tienen el poder de incidir a escala nacional o local, sin que esto implique la subordinación a los intereses políticos. Y finalmente, una cuarta ruta puede ser la adaptación de la metodología a productos puntuales y alternativos al texto que busquen un mayor alcance de los resultados (Montes de Oca y Gómez, 2021; Hernández, 2014).

A pesar de estos cuatro caminos, es importante recordar que las ciencias sociales pre o postpandemia le deben a la sociedad que las financia rigurosidad científica y transparencia. Dicho esto, además de estudiar sus problemáticas e involucrar a sus actores, los análisis pueden intercalar visiones globales-particulares que aspiren a explicaciones más vastas y aporten a la ciudadanía una mayor cantidad de “elementos para mejorar su comprensión” de los acontecimientos. En ese sentido, las ciencias sociales deberán jugar un papel central en la generación de espacios de conocimiento o de debates que promuevan nuevas relaciones con la comunidad (o la esfera pública), propongan nuevas lecturas de las crisis y busquen las respuestas a las preguntas contemporáneas (Calhoun y Wieviorka, 2012; Williamson y Contreras, 2018).

En la sociedad postpandemia, la participación de las ciencias sociales en los debates públicos será fundamental. Recordemos que la reactivación económica será solo uno de los temas, pues de fondo implica discutir: para quiénes se pensará la nueva estatalidad, de qué manera se invertirá en el desarrollo humano, cuál sector productivo recibirá más apoyo, de qué forma se transformará el mundo del trabajo y qué condiciones se defenderán para una vida digna. Ante estas preguntas, la universidad pública y las ciencias sociales tienen el compromiso de aportar su pensamiento crítico sobre todo al considerar la desinformación y el uso político de las crisis para imponer proyectos económicos (Sousa, 2020; Manes y González, 2020; Veiravé, 2020; Blanke, 2021; Canelo, 2020).

Conclusión

La UNA celebra su 50 aniversario en un contexto de incertidumbre en el que confluyen factores de diverso orden como la aparición de variantes del coronavirus, la reactivación económica y el cambio de gobierno. En su conjunto, estas transformaciones en la vida social generan un panorama desalentador porque mantienen la indefinición sobre el confinamiento, la administración de los recursos y el acceso a las oportunidades. A estas difíciles condiciones, se le suman recortes en el gasto público, congelamiento de salarios y desfinanciamiento de la inversión pública (Díaz, 2020; 2021), de los que la universidad no está exenta.

Desde un inicio de la pandemia, la UNA y las ciencias sociales realizaron aportes para la comprensión de este fenómeno a través de talleres, blogs, videos e informes. Así, por ejemplo, Planificación y Promoción Social, Economía, Psicología, Sociología, Historia, Relaciones Internacionales y el CINPE abordaron temas alusivos a los escenarios a futuros, el déficit fiscal, las emociones en la cuarentena, los efectos socioeconómicos en pueblos costeros, su impacto internacional y nacional; así como recomendaciones en política pública para enfrentar la crisis económica (Rectoría, 2020; CINPE, PNUD, 2022).

Estos aportes, en la inmediatez de la emergencia, demuestran la relevancia de nuestras disciplinas para explicar un problema en sus múltiples dimensiones. Sin embargo, en la postpandemia las ciencias sociales tienen la tarea no solo de captar los nuevos temas en sus agendas de investigación, sino también de reflexionar sobre la pertinencia de sus proyectos, la participación de los actores sociales y la forma en que construyen el conocimiento en una época de cuestionamiento a la institucionalidad pública. Todavía faltan muchos debates por desarrollar sobre el modelo económico, el papel del Estado y la implicación de la ciudadanía para los que las ciencias sociales necesariamente deberán estar presentes y visibles.

Bibliografía

- Alvarado, A.; Cortés, S. y Sáenz, R. (2021). Protesta y pandemia en Costa Rica durante el 2020: actores, repertorios y demandas. Instituto de Investigaciones Sociales, <https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.2398>
- Batthyány, K. (2020). Covid-19 y la crisis de los cuidados. En Bringel, B. y Pleyers, G. (Eds.). *Alerta global. Políticas, movimientos sociales y futuros en disputa en tiempos de pandemia*. CLACSO y ALAS, <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20200826014541/Alerta-global.pdf>
- Blanke, S. (2021). El Estado frente a la pandemia. En Minoldo, S. y Dvoskin, N. *El desafío social en tiempos de pandemia: ¿cambios estructurales en los regímenes de bienestar?* Fundación Friederich Ebert, <https://www.clacso.org/el-desafio-social-en-tiempos-de-pandemia-cambios-estructurales-en-los-regimenes-de-bienestar/>
- Bringel, B. (2020). Mucho más que un "cacerolazo": resistencias sociales en tiempos de pandemia. En Bringel, B. y Pleyers, G. (Eds.). *Alerta global. Políticas, movimientos sociales y futuros en disputa en tiempos de pandemia*. CLACSO y ALAS, <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20200826014541/Alerta-global.pdf>
- Calderón, M. (2021). Capítulo 10. Política educativa: pedagogismo, desfinanciamiento y crisis. En Molina, I. y Díaz, D. (Eds.). *El gobierno de Carlos Alvarado y la contrarrevolución neoliberal en Costa Rica*. CIHAC, <https://cihac.fcs.ucr.ac.cr/e-books/>
- Calhoun, C. y Wieviorka, M. (2013). Manifiesto por las ciencias sociales. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*. N.º 217, 29-59, <https://www.redalyc.org/pdf/421/42128279003.pdf>
- Camacho, D. (2012). La autonomía universitaria, la vigencia del III Congreso Universitario y una obligada referencia a Rodrigo Facio, *Revista de Ciencias Sociales*. N.º 138, 11-20, <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/sociales/article/view/12082>
- Canelo, P. (2020). Igualdad, solidaridad y nueva estatalidad. El futuro después de la pandemia. En Grimson, A. et al., *El futuro después del Covid-19*. Programa Argentina Futura, http://www.codajic.org/sites/default/files/sites/www.codajic.org/files/4.%20El_futuro_despues_del_covid-19_0.pdf

- Chacón, C. (1998). De la Universidad Pedagógica a la Universidad Necesaria. En España, O (Comp.). *Universidad Nacional. Historia y Utopía*. EUNA.
- CINPE y PNUD. (2022). Análisis del impacto de la fragilidad fiscal en el desarrollo nacional. Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, <https://www.cr.undp.org/content/costarica/es/home/library/analisis-del-impacto-de-la-fragilidad-fiscal-en-el-desarrollo-na.html>
- Coto, I. y Rojas, D. (2013). *Discursos Benjamín Núñez (1973-1977)*. Dirección de Extensión.
- Díaz, D. (2021). Capítulo 7. Descontento y protesta. En Molina, I. y Díaz, D. (Eds.). *El gobierno de Carlos Alvarado y la contrarrevolución neoliberal en Costa Rica*. CIHAC, <https://cihac.fcs.ucr.ac.cr/e-books/>
- Díaz, N. (2020, 14 de diciembre). Hacienda recortará gasto por 3% del PIB para acudir al FMI y la mitad la daría empleo público. *Semanario Universidad*, <https://semanariouniversidad.com/ultima-hora/hacienda-recortara-gasto-por-3-del-pib-para-acudir-al-fmi-y-la-mitad-la-daria-empleo-publico/>
- Díaz, N. (2021, 1° de setiembre). Regla fiscal recortó ¢300 mil millones del presupuesto del MEP, Ministro de Hacienda dice que “El recorte se hace bien pensado”. *Semanario Universidad*, <https://semanariouniversidad.com/pais/hacienda-presenta-presupuesto-2022-de-%E2%82%A11115-billones-con-%E2%82%A17-mil-millones-menos-para-planillas/>
- Escobar, A. (2020). Transiciones post-pandemia en clave civilizatoria. En Bringel, B. y Pleyers, G (Eds.). *Alerta global. Políticas, movimientos sociales y futuros en disputa en tiempos de pandemia*. CLACSO y ALAS, <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20200826014541/Alerta-global.pdf>
- Escuder, S. (2020). La desigualdad digital como correlato de la segregación urbana. Un estudio de caso sobre la evolución de la apropiación de internet en el departamento de Montevideo. En Rivoir, A. (Coord.). *Tecnologías digitales y transformaciones sociales. Desigualdades y desafíos en el contexto latinoamericano actual*. CLACSO y Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de la República, <https://www.clacso.org/wp-content/uploads/2020/09/Tecnologias-digitales.pdf>

- Estado de la Nación (2021). Octavo Informe Estado de la Educación. Programa Estado de la Nación. San José: CONARE-PEN, <https://estadonacion.or.cr/informes/>
- Estado de la Nación. (2019). Programa Estado de la Nación. San José: CONARE-PEN, <https://estadonacion.or.cr/informes/>
- Estado de la Nación. (2020). Programa Estado de la Nación. San José: CONARE-PEN, <https://estadonacion.or.cr/informes/>
- Estado de la Nación. (2021). Programa Estado de la Nación. San José: CONARE-PEN, <https://estadonacion.or.cr/informes/>
- Hernández, C. (2014). Desafíos de las Ciencias Sociales en América Latina. La experiencia en México. *De Raíz Diversa*. 1 (2), 49-67, <http://dx.doi.org/10.22201/ppela.24487988e.2014.2.58254>
- Hernández, G. y Solano, H. (2021). Capítulo 2. Presidencia y Asamblea Legislativa: unidad contra las clases trabajadoras. En Molina. I. y Díaz, D. (Eds.). *El gobierno de Carlos Alvarado y la contrarrevolución neoliberal en Costa Rica*. CIHAC, <https://cihac.fcs.ucr.ac.cr/e-books/>
- INAMU, (2020, mayo). Informe. Afectación por Covid-19 que reportan las mujeres que acuden al INAMU, https://www.cepal.org/sites/default/files/document/files/cri_inamu_medidas_para_proteger_a_las_mujeres_ante_el_impacto_del_covid-19_200623.pdf
- Instituto Nacional de Estadísticas y Censos de Costa Rica. (2018, febrero). Encuesta continua de empleo al cuarto trimestre de 2017. San José: Costa Rica, <https://www.inec.cr/sites/default/files/documentos-biblioteca-virtual/receiv2017.pdf>
- Instituto Nacional de Estadísticas y Censos de Costa Rica. (2019, febrero). Encuesta continua de empleo al cuarto trimestre de 2018. San José: Costa Rica, <https://www.inec.cr/sites/default/files/documentos-biblioteca-virtual/receivt2018.pdf>
- Instituto Nacional de Estadísticas y Censos de Costa Rica. (2021, agosto). Encuesta continua de empleo al segundo trimestre de 2021. Resultados generales. San José: INEC, <https://inec.cr/sites/default/files/documentos-biblioteca-virtual/receamj2021.pdf>
- Instituto Nacional de Estadísticas y Censos de Costa Rica (s.f.). IV Trimestre de 2019. Tasa de desempleo abierto se situó en 12, 4%, <https://www.inec.cr/noticia/tasa-de-desempleo-abierto-se-situo-en-124>
- Instituto Nacional de Estadísticas y Censos de Costa Rica. Encuesta Nacional de Hogares. Artefactos de Tecnología

de información y comunicación en vivienda según zona y región de planificación, julio 2019 y julio 2020. Cuadros 10 y 11, <https://www.inec.cr/encuestas/encuesta-nacional-de-hogares>

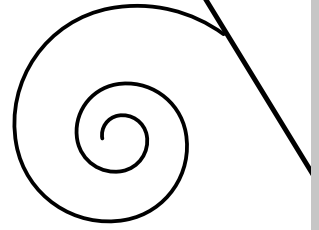
- Lugo, M. e Ithurburu, V. (2020). Las políticas digitales en educación. Una cuestión de derechos. En Rivoir, A. (Coord.). *Tecnologías digitales y transformaciones sociales. Desigualdades y desafíos en el contexto latinoamericano actual*. CLACSO y Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de la República, <https://www.clacso.org/wp-content/uploads/2020/09/Tecnologias-digitales.pdf>
- Manes, F. y González, L. (2020). El conocimiento como motor de la producción y el desarrollo poscovid-19. En Levy, E. (Ed.). *Pospandemia: 53 políticas públicas para el mundo que viene*. Universidad Torcuato Di Tella, https://www.utdt.edu/ver_contenido.php?id_contenido=20366&id_item_menu=32704
- Montes de Oca, L. y Gómez, A. (2021). Investigación social: compromiso, relevancia y colaboración en tiempos de pandemia. *Revista Mexicana de Sociología*. 83, 127-158, <http://mexicanadesociologia.unam.mx/index.php/v83ne2/492-v83ne2a5>
- Monturiol, S. (2021, 11 de junio). Pandemia incrementó desigualdad de género en espacio doméstico. UNA Comunica. Oficina de Comunicación, <https://www.unacomunica.una.ac.cr/index.php/junio-2021/3504-pandemia-incremento-desigualdad-de-genero-en-espacio-domestico>
- Núñez, B. (1974). *Hacia la Universidad Necesaria*. S.E, <https://documentos.una.ac.cr/bitstream/handle/unadocs/5972/hacia%20la%20Universidad%20Necesaria.pdf?sequence=1&isAllowed=y,%252015-06-2018>
- Pérez, H. (1988). *Breve historia de Centroamérica*. Alianza Editorial.
- Pérez, H. (2008). *Los 50 (cincuenta) años de FLACSO: desarrollo de las Ciencias Sociales en América Latina*. Editorial Juricentro, https://www.researchgate.net/publication/272489948_Los_50_anos_de_la_FLACSO_y_el_desarrollo_de_las_ciencias_sociales_en_America_Latina
- Pomareda, G. y Núñez, M. (2020, 24 de marzo). Mujeres tienen una carga más pesada en la casa con el coronavirus. Semanario Universidad, <https://semanariouniversidad.com/pais/mujeres-tienen-una-carga-mas-pesada-en-la-casa-con-el-coronavirus/>

- Rectoría. (2020, junio). Portafolio de aportes de la UNA para enfrentar la crisis nacional generada por la pandemia del Covid 19 y sus efectos sociales y económicos, <https://documentos.una.ac.cr/handle/unadocs/12300?show=full>
- Rodríguez, A. (2020). El tiempo de las mujeres: trabajo y malestar femenino en tiempos de pandemia. *Reflexiones*. 99 (2), 1-10, <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/reflexiones/article/view/42150>
- Rodríguez, M., Quesada, E. y Ramírez, R. (2020, octubre). Valoración de la experiencia de llevar a cabo los procesos educativos en la Universidad Nacional en presencialidad remota con apoyo tecnológico por parte de la población estudiantil. I período 2020, Vicerrectoría de Docencia, Departamento de Registro, <https://documentos.una.ac.cr/handle/unadocs/12946>
- Sagot, M. (2014). Dependencia, subdesarrollo y colonialidad en la "patria del criollo": las ciencias sociales en Centroamérica a fin e inicio de siglo. *Anuario de Estudios Centroamericanos*, 40, 173-193, <https://doi.org/10.15517/aeca.v47i0>
- Sagot, M. (2020). Muerte, control social y bienestar en tiempos de Covid-19. En Bringel, B. y Pleyers, G. (Eds.). *Alerta global. Políticas, movimientos sociales y futuros en disputa en tiempos de pandemia*. CLACSO y ALAS, <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20200826014541/Alerta-global.pdf>
- SIA, Aproximaciones teórico-metodológicas sobre el desarrollo local y la planificación participativa: aportes a la extensión y el desarrollo, Código 0320-21.
- SIA, Configuraciones del bienestar socio-ecológico del sector pesquero artesanal en Costa Rica: Un estudio comparativo de cuatro comunidades costeras: Isla Venado, Isla Caballo y Cahuita, Código 202-20.
- SIA, Construcción de propuestas de mejora en la salud emocional del funcionario de la Universidad Nacional, Código 0105-20.
- SIA, Elaboración de estrategias para la reducción de la vulnerabilidad psicosocial a través de la construcción participativa de indicadores en comunidades en riesgo en Costa Rica, Código 0498-18.
- SIA, Epistemologías del Sur: Red de pensamiento crítico respecto los derechos humanos, la dinámica educativa y el territorio, Código 0099-17.
- SIA, Estudio-taller sobre géneros, violencias y subjetividades contemporáneas, Código 0101-19.

- SIA, Fortalecimiento colaborativo de la capacidad de diálogo y co-construcción de políticas de Desarrollo Territorial Rural (DTR) contextualizadas con comunidades, espacios de gobernanza, organizaciones civiles y sectoriales de la Región Chorotega, Costa Rica (CADICO-DTR), Código 0277-18.
- SIA, Fortalecimiento organizativo para el mejoramiento de la infraestructura vial, caso del cantón de Naranjo; II Fase, Código 0273-17.
- SIA, Gobernanza territorial y conflictos por el uso y apropiación del recurso marino en el Área Marina de Pesca Responsable de Paquera Tambor y Área Marina de Manejo Cabo Blanco, Código 0624-19.
- SIA, Historia intelectual e intelectuales-escriptoras de izquierda en Costa Rica, 1920-200, Código 0037-18.
- SIA, Identidades sexuales y nuevos movimientos sociales. Un estudio desde la perspectiva político-cultural (Costa Rica 1990-2020), Código 0018-18.
- SIA, La socialización genérica desde la infancia en Costa Rica: una lectura psicosocial-analítica, Código 0152-18.
- SIA, Perspectiva interseccional del territorio costero de Lepanto desde la educación comunitaria, la participación social y el fortalecimiento de las capacidades locales, Código 132-19.
- SIA, Prácticas docentes en contextos comunitarios, Carrera Educación Comercial, Código 0504-20.
- SIA, Programa interdisciplinario costero, Código 0001-18.
- SIA, Promoción de procesos de envejecimiento saludable en población residente en Nicoya, Guanacaste, mediante intervenciones con Tecnologías de la Información y la Comunicación, Código 0493-18.
- SIA, Promoviendo la salud cardiovascular: de lo intrahospitalario a lo comunitario, Código 0080-19.
- SIA, Proyecto de Estudios Fiscales, Código 0184-21.
- SIA, Proyecto de Estudios Fiscales, Código 0297-18.
- SIA, Proyecto planificación y socialización de la innovación: un estudio de las políticas públicas y las actividades orientadas a fomentar la innovación en Costa Rica: Fase 11, Código 0078-17.
- SIA, Revolución Verde y producción de alimentos en América Central. La disponibilidad de granos básicos en el largo plazo, Código 0026-19.

- SIA, Sectores productivos, competitividad y desarrollo, Código 0254-17.
- SIA, Territorialización del desarrollo: evaluación ecosistemas de emprendimiento para el desarrollo rural territorial en los distritos de Cóbano, Paquera, Chira y Lepanto, Código 0115-19.
- SIA, Territorios transfronterizos: colonización y conflictos socioambientales en Guatuso y Los Chiles: 1900-1983, Código 0122-18.
- SIA, Trabajo y crisis: aportes desde una economía política crítica heterodoxa para la vida, Código 0464-19.
- SIA, UNAPROPYMES: Incubación/aceleración de sitios de comercio electrónico para MIPyMES costarricenses en respuesta a la pandemia de la Covid-19, Código 0475-20.
- SIA, Vivencias psicológicas y sociales de personas portadoras de la Nefropatía Mesoamericana y sus familias que residen en la Región Chorotega: un abordaje desde la Psicología de la Salud y la Sociometría, Código 0587-18.
- Sobrado, M. (s.a). Regreso a Costa Rica y experiencias con conflictos agrarios, <https://miguelsobrado.com/primeras-experiencias-mcm/>
- Sousa, B. (2020). La universidad pospandémica, https://www.ses.unam.mx/curso2020/materiales/Sesion8/Boaventura2020_LaUniversidadPospandemica.pdf
- UNA. (2021). Ubicación de estudiantes matriculados de grado, según zona de procedencia, <https://www.registro.una.ac.cr/see/index.php/matricula-estudiantes-regulares/111-cuadros-powerbi/matricula-estudiantes-regulares/393-merl-ubicacionzonaprocedencia>
- UNED. (2020, 16 de diciembre). Aumentan en Costa Rica la depresión y la ansiedad frente a la pandemia, Acontecer digital, <https://www.uned.ac.cr/acontecer/a-diario/juncos/51-a-diario/gestion-universitaria/4255-aumentan-en-costa-rica-la-depresion-y-la-ansiedad-frente-a-la-pandemia>
- UNED, UNA, CCSS y Ministerio de Salud. (2021, enero). Salud mental y relaciones con el entorno en tiempos de Covid-19. Informe de investigación, <https://investiga.uned.ac.cr/wp-content/uploads/2021/01/INFORME-Salud-mental-en-tiempos-de-COVID-19.pdf>
- Universidad Nacional. Facultad de Ciencias Sociales. Unidad Coordinadora de Investigación y Documentación. (1977). La investigación en la Facultad de Ciencias Sociales. Custodiado por la Biblioteca Especializada en Ciencias Sociales.

- Veiravé, D. (2020). Universidad Nacional del Nordeste. Ideales colectivos, aprendizajes en emergencia y compromiso social de la universidad pública. En Falcón, P. (Comp.). La universidad entre la crisis y la oportunidad. EUDEBA, <https://upc.edu.ar/wp-content/uploads/2015/09/La-universidad-entre-la-crisis-y-la-oportunidad.pdf>
- Williamson, G. y Castro, N. (2018). Una Universidad en el siglo XXI: ¿extensión, responsabilidad social universitaria, vínculo con el medio o conocimiento para el desarrollo de los territorios? *Revista Espaço Pedagógico*. 25 (3), 602-623, <https://doi.org/10.5335/rep.v25i3.8566>



Reflexiones en torno a la Facultad de Ciencias Sociales en la Universidad Nacional entre los siglos XX y XXI

Carlos Humberto Cascante Segura¹

Introducción

El 23 de febrero de 1973, el editorial del periódico *La República* estuvo dedicado al nombramiento de la Comisión Ad-Hoc organizadora de la naciente Universidad Nacional. Luego de identificarse con las personas nombradas, encabezadas por el futuro rector, Benjamín Núñez Vargas, el editorialista señalaba como principales retos para dicho cuerpo colegiado definir el “espíritu que presidirá las labores de la nueva Universidad, el profesorado y el financiamiento” (Editorial, 1973, p. 8). Las inquietudes del editorialista respondían a problemas centrales en la formación y permanencia de comunidades científicas, es decir, los grupos organizados de individuos que dedican su labor al desarrollo de un determinado ámbito del conocimiento (Latour, 1991).

¹ Profesor catedrático de la Escuela de Relaciones Internacionales de la Universidad Nacional, doctor en Historia. Correo electrónico: carlos.cascante.segura@una.ac.cr

A lo largo de las tres décadas que siguieron a la fundación de la Universidad Nacional y su Facultad de Ciencias Sociales, se inició un difícil proceso de consolidación de las comunidades científicas que la integrarían. En términos generales, tal proceso incluyó la inversión material, los espacios y el instrumental para el estudio de la realidad social, la conformación de círculos de profesionales con estabilidad laboral para dedicarse a proyectos docentes y de investigación; así como la vinculación con actores externos clave y el desarrollo de una imagen ante un público externo más amplio (Latour, 1991). Este proceso no estuvo ajeno a dificultades, retrocesos, pero también avances significativos en materia de infraestructuras y una maduración de la institucionalidad universitaria y de las diversas facultades que la integraban (Araya, 1994).

Para inicios de este siglo, el aumento de la inversión estatal en las universidades públicas trajo consecuencias positivas en la composición y capacidades de la Universidad Nacional, en su conjunto, y la Facultad de Ciencias Sociales, en particular; pero también trajo nuevos retos por resolver. De tal forma, este artículo tiene como propósito plantear, por un lado, una discusión sobre las tensiones existentes dentro de las funciones de la Facultad de Ciencias Sociales (docencia-investigación-extensión) y, por otro, su imagen frente a actores externos presentes durante las primeras dos décadas del siglo XXI. Con tal fin, se ha recurrido a realizar una serie de entrevistas a conveniencia a actores de distintas unidades, lo que permite contar con una visión general, pero no definitiva, de los problemas y soluciones que se han venido elaborando dentro de estas comunidades a los retos de este siglo. Cada entrevistado tiene un mínimo de quince años de trabajar para la Universidad, asimismo, han tenido relación con esta en puestos de administración universitaria y en algunos casos han permanecido dentro de la Universidad desde su etapa como estudiantes.

Este artículo no pretende establecer conclusiones, mucho menos soluciones, sino simplemente plantear algunas reflexiones que fomenten el debate sobre temáticas que se encuentran en el centro de las discusiones que se tienen constantemente dentro nuestras comunidades académicas, tanto formal como informalmente y que, en algunos casos, generan intensos conflictos entre nosotros. Desde este punto de partida, existen líneas temáticas que no serán abordadas, entre ellos el enfoque de género y los

problemas vinculados con los profesores jóvenes y su futuro universitario. Estas ausencias no son producto del olvido, sino que al ser temas tan delicados requerirían de un abordaje particularizado y por académicos especializados en estos campos.

Este capítulo se encuentra estructurado en tres apartados: el primero, brinda una contextualización de los avances financieros de la Universidad Nacional en las últimas dos décadas; el segundo se concentra en la tensión existente entre las labores docentes, investigativas y de extensión que se realizan en la Facultad. Por último, el tercer acápite se concentra en la vinculación de la Facultad con actores externos a la Universidad: seguido de lo cual se establecen algunas conclusiones.

Una contextualización indispensable: los avances en infraestructura universitaria

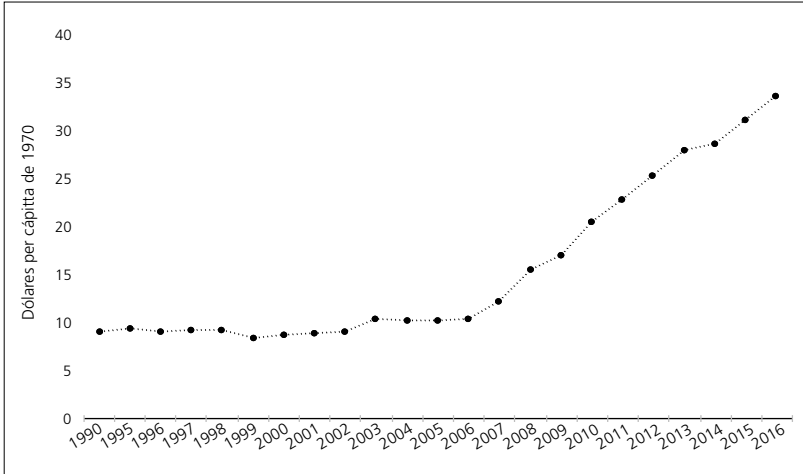
Para los efectos de estas reflexiones, el término infraestructura universitaria se encuentra conformado por la serie de condiciones materiales que hacen factibles el ejercicio de la docencia, la investigación y la extensión. Por consiguiente, implica una revisión de la forma en que el Estado costarricense financió el proceso de construcción de estas componentes durante las últimas dos décadas.

Al iniciarse la primera década del presente siglo, la sociedad costarricense se debatía en una serie de discusiones muy profundas sobre el modelo de Estado, que databan de las décadas anteriores. Las reformas económicas con corte neoliberal emprendidas desde la década de los ochenta y que se profundizaron durante la década de los noventa, que buscaban una reforma profunda del Estado costarricense tuvieron como puntos culminantes las manifestaciones contra las transformaciones del Instituto Costarricense de Electricidad (denominado despectivamente como “El Combo del ICE”), durante la administración Rodríguez Echeverría (1998-2002) y el proceso de aprobación del Tratado de Libre Comercio con los Estados Unidos, durante la administración Arias Sánchez (2006-2010) (Díaz, 2021; Raventós, 2018).

Estos movimientos formaron parte esencial de la vida cotidiana de las universidades públicas costarricenses y sus facultades de Ciencias Sociales, de manera tal que, de una u otra forma, los integrantes de estas comunidades participaron, tanto a favor de las reformas como en contra de estas. Sin duda, dicha situación repercutía no solo en las visiones teóricas de los fines del Estado, sino también, los fines de la educación universitaria dentro de una sociedad con una realidad convulsa; así como en la percepción de los beneficios sociales que el sistema universitario y las comunidades de ciencias sociales debían producir.

Luego de la crisis económica de la década de los ochenta y las reformas de la década de los noventa, el establecimiento de relaciones con entidades académicas interesadas en Centroamérica, la fijación de un mecanismo para el financiamiento universitario por parte del Estado y el establecimiento de una serie de criterios para su fijación (Araya, 1994); así como un clima internacional favorable al crecimiento económico nacional provocaron una bonanza para las universidades públicas. En ese marco, el financiamiento a la educación superior tendió al crecimiento, de forma que alcanzó niveles insospechados tres décadas atrás. En este sentido, en dólares de 1970, de casi USD 10 en 1990, para el 2016 se había alcanzado una suma cercana a los USD 35 (ver Gráfico 1).

Figura 1
Gasto per cápita del Estado en educación superior
(1990-2016) (USD, 1970)

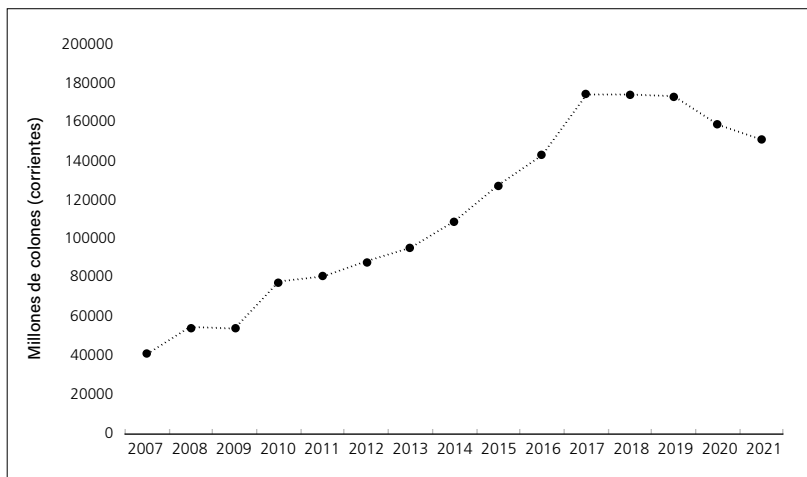


Fuente: elaboración propia a partir de Molina, 2017.

Sumado al crecimiento del presupuesto ordinario, los préstamos suministrados por organismos financieros internacionales como el Banco Interamericano de Desarrollo, el Banco Centroamericano y el Banco Mundial, las finanzas de las distintas instituciones universitarias contaron con una bonanza que permitiría el fortalecimiento de las comunidades académicas, que como se expondrá a continuación, generaron mayores espacios para la investigación y la extensión universitaria.

Tal fue el caso de la Universidad Nacional, que experimentó un favorable aumento de su presupuesto, que en colones corrientes pasó de 40 763.61 millones en 2007 a 174 722.65 millones en 2017, momento desde el cual se ha producido un descenso por dicho concepto. De tal forma, que en ese periodo se produjo una tasa de crecimiento promedio de 16.3 por ciento interanual (ver Gráfico 2).

Figura 2
Presupuesto de la Universidad Nacional (2007-2021)
(millones de colones corrientes)



Fuente: elaboración propia a partir de CGR (2021).

En este sentido, se comenzó a percibir un aumento significativo de los recursos para docencia, investigación y extensión dedicados a ciencias sociales, que se materializaron en la construcción de nuevos edificios en el Campus Omar Dengo y el Campus Benjamín Núñez (R. Díaz-Porras, 2022). Estos avances de la planta física han sido reconocidos igualmente por los graduados de las carreras de la Facultad de Ciencias Sociales, quienes han calificado estas como una de las fortalezas con que actualmente se cuenta para el ejercicio de la docencia (OLAP, 2019).

Junto con los avances en instalaciones, se incorporaron la tecnologías para la investigación, como “softwares” especializados en el manejo de programas estadísticos y de métodos cualitativos (A. Segura- Chinchilla, comunicación personal, 22 enero de 2022). Además, el avance de las bases de datos de texto completo permitió que, aun con sus limitaciones, las comunidades nacionales contaran con materiales de investigación novedosos, lo que marcó una diferencia con las décadas anteriores, dado que permitía conocer a las discusiones más actualizadas de las diversas disciplinas; igualmente, las redes sociales permitieron ingresar con mayor facilidad a los diversos circuitos internacionales existentes. Asimismo, la Universidad Nacional amplió las becas para que cada vez los profesores pudieran realizar estudios

doctorales dentro y fuera del país (G. Acuña-González, 28 de febrero de 2022).

Además, según los datos suministrados en el Informe de Indicadores de la Investigación Universitaria (2015-2019), entre el 2015 y 2018 se produjo un incremento de los tiempos de investigación en las universidades públicas. En este campo, la inversión en investigación de ciencias sociales en conjunto de todas las universidades constituye la segunda área de importancia solo superada por ciencias naturales y exactas, y muy por encima de las ciencias agrarias, las ingenierías y las tecnologías (OLAP, 2021, p. 16).

Esta mejora en los presupuesto no evitó, como era de esperarse, una serie de tensiones propias del desarrollo de las comunidades de ciencias sociales: la relación docencia-investigación-extensión, la relación sociedad-universidad, que se discutirán a continuación.

La tensión docencia-investigación-extensión

Más allá de la influencia de las relaciones de poder propias de cualquier comunidad, de las que no escapan las universitarias y que han sido estudiadas desde diversas perspectivas (Bourdieu, 2008); las visiones personales, virtudes y defectos de quienes asumen la conducción de las unidades académicas, existen una serie de tensiones estructurales que acompañan a las comunidades académicas de la Facultad de Ciencias Sociales y que forman parte de sus decisiones estratégicas.

Una de ellas es la relación entre docencia, investigación y extensión, por sus efectos internos como externos, compone un eje fundamental de la construcción de las comunidades científicas en la Universidad Nacional. Este proceso de evolución ha sido difícil de seguir, pues existen pocos trabajos recopilatorios (estados de la cuestión) que estudien las tendencias en cada unidad académica de la Facultad de Ciencias Sociales. Una búsqueda por mapear historiográficamente esos procesos son los trabajos de Picado (2019), Cascante-Segura y Cordero-Vargas (2015); así como, de un forma más global en el caso de la historiografía en Costa Rica, el texto de Díaz, Molina y Viales (2020).

Esta falencia, sin embargo, no constituye un obstáculo para reflexionar sobre diversos temas, tales como la distribución de recursos, los efectos de la relación en la contratación de personal, la composición de los planes de estudio y la pertinencia de los productos vinculados a dichas actividades.

Desde las preocupaciones financieras, pese al aumento del presupuesto hasta el 2017, aún se reciente una diferencia marcada entre los tiempos académicos brindados a investigación y extensión que son inferiores a los de docencia, lo que es especialmente sensible en las Escuelas con mayor orientación a la graduación de profesionales liberales (tal es el caso de Administración y Relaciones Internacionales), por motivo de sus funciones prioritarias de docencia y es factible encontrar profesores que aún no cuentan con el espacio en su carga académica para investigación (G. Acuña-González, comunicación personal, 28 de febrero de 2022). Asimismo, se sigue percibiendo que la extensión es una actividad subvalorada en el quehacer académico de algunas de las unidades académicas, *dado* que no se contempla claramente en los procesos de ascenso o visibilización del prestigio académico e incluso hay unidades académicas que desarrollan limitadamente esa función (W. Picado-Umaña, comunicación personal, 3 de marzo de 2022).

Al lado de la distribución de recursos, la tensión entre docencia-investigación-extensión se encuentra necesariamente vinculada con la relación no siempre pacífica por conseguir un equilibrio entre un cuerpo de profesores con formación teórica, la preparación metodológica y las habilidades laborales (A. Segura-Chinchilla, comunicación personal, 18 de enero 2022). La búsqueda de este equilibrio no es un reto menor, pues este tipo de discusiones queda establecido en los planes de estudio donde se debate el contenido de los cursos y los pesos que debe darse a la teoría, la metodología y la práctica. En consecuencia, esta discusión causa no solo disputas dentro de las comunidades, en algunos casos aderezadas con diferencias personales, sino también efectos en el perfil de los profesores que integran a las comunidades académicas, las líneas de investigación y extensión, así como el perfil de salida de los estudiantes matriculados en las diferentes carreras que se imparten en la Facultad, véase, por ejemplo, el estudio de Chaverri Chaves, Redondo Ríos y Ruiz Delgado (2022).

Esta tensión entre necesidades teóricas y prácticas influye directamente en la composición del cuerpo de profesores en la Facultad de Ciencias Sociales. Desde esta perspectiva, parecen existir dos perfiles extremos con una enorme cantidad de casos intermedios. El primero consiste en el académico con amplia formación teórica, con experiencia en metodología académica y producción dentro del mundo universitario, pero con menos bagaje profesional en los mercados laborales ajenos a la Universidad. El segundo, por el contrario, cuenta con poco desarrollo en la producción académica, en su favor tiene una amplia experiencia en espacios laborales lejanos al campo universitario. Esta condición del profesorado afecta el tipo de estudiante graduado que sale de la Universidad, pero también a la investigación y la extensión.

Sin embargo, se perciben con continuidad en la cotidianidad de la docencia, particularmente en aquellas escuelas con carreras que poseen una mayor tendencia a producir profesionales liberales, donde existe la queja continua de los estudiantes de fustigar la presencia del primer tipo de docente; mientras que agradece más la presencia del segundo, por la clara necesidad de que este cuenta con conocimientos prácticos para la inserción en el mercado laboral.

No obstante, desde un enfoque dirigido a la producción con más volumen y calidad de proyectos de investigación y extensión, el perfil más adecuado es el primero, dado que este permite formar cuadros de profesores con dedicación completa para la Universidad. Aunque por la naturaleza de las Unidades Académicas, ese balance difiere entre estas, no cabe duda de que constituye un tema de discusión continuo, que generará incluso una mayor discusión en la medida en que no se cuenta con fondos crecientes para la contratación de académicos.

Por otra parte, tanto en redes de la Facultad como vinculado con la discusión de las nuevas normas de carrera académica, que se han discutido en los últimos cinco años, ha surgido un debate en torno a la calidad de los productos publicables (libros, artículos, capítulos de libro) que surgen de los proyectos de investigación y las denominadas actividades académicas. Por una parte, existe un llamado a la publicación en revistas de alto impacto académico (por ejemplo, publicación en editoriales y revistas ligadas a Web of Sciences o en calificadas por Scopus), por otro, una visión más vinculada con la publicación en revistas nacionales y regionales.

Más allá de esta discusión, el problema, desde nuestra perspectiva, se encuentra en la generación de líneas de investigación estables, que permitan el mejoramiento de los productos mencionados en el mediano y largo plazo. En esta línea, se reconocen avances tales como el aumento de las posibilidades de publicación, los fondos para publicación en idioma extranjeros y la indexación como meta permanente de las revistas que se producen en la Facultad.

Desde esta perspectiva, se pueden distinguir factores que benefician el proceso de estructuración de líneas o tradiciones de investigación y factores que lo obstaculizan. Dentro de los primeros se encuentran el aumento de profesores con estudios doctorales que permite generar una agenda de investigación inicial, el establecimiento de relaciones cercanas con circuitos internacionales y nacionales en temáticas claramente identificadas y pertinentes al contexto social existente, la generación de productos pertinentes en el mediano plazo y, sobre todo, el desarrollo de grupos de trabajo que permitan la transferencia de metodología, experiencias y contactos externos cuando se produzcan los reemplazos generacionales. Desde este último componente, resulta crítica la incorporación de profesores más jóvenes, pues esto favorece que las líneas de investigación adquieran continuidad y se renueven. Esto no siempre es posible, dado que existen obstáculos como la falta de recursos y la inexistencia de productos de relevancia académica (R. Díaz-Porras, comunicación personal, 18 de enero de 2022; W. Picado-Umaña, comunicación personal, 3 de marzo de 2022; G. Acuña-González, comunicación personal, 28 de febrero de 2022; A. Segura Chinchilla, comunicación personal, 18 de enero de 2022).

Los criterios para valorar la calidad de la investigación y su influencia en la sociedad costarricense constituye, igualmente, una discusión inacabada. A mediados de la década de 1990, el exrector de la Universidad Nacional, Carlos Araya Pochet, planteaba esta tensión al señalar:

...el papel de la investigación en su contribución al desarrollo nacional, la cual debe verse desde dos ángulos necesariamente no contradictorios, uno, la investigación ligada a los fines inmediatos creados en la sociedad a partir de políticas y necesidades del Estado, las empresas, los sindicatos y otras organizaciones populares, muchas

de las cuales obtienen financiamiento externo y otras que realiza la Universidad en su carácter de “conciencia lúcida” de la sociedad y en la cual su investigación se orienta dentro de objetivos mucho más estructurales, no necesariamente vinculados con aspectos de tipo coyuntural, como pueden ser las políticas gubernamentales y las necesidades del mercado laboral, por ejemplo. (Araya, 1994, pp. 127-128)

El posicionamiento del exrector chocaba con la tendencia a pensar que las humanidades, artes e incluso algunas de las disciplinas de ciencias sociales “terminan siendo objetos de rango inferior al no ser ‘fruto del cálculo’ y difíciles de instrumentalizar” (Quesada, 1993, 128). Esta discusión planteada con claridad hace casi tres décadas sigue presente cuando se discute la relevancia y pertinencia de la investigación. Aún existe la sensación de que muchas de las investigaciones en ciencias sociales tienen poco impacto académico, dado que no se colocan en revistas científicas internacionales de “alto impacto”, o bien, no causan efectos sensibles en la sociedad costarricense. Si bien, algunas investigaciones no tienen por qué tener un impacto inmediato, lo cierto es que parte del proceso de las universidades para justificar su existencia es brindar insumos para el desarrollo nacional y la generación de políticas públicas.

Desde diferentes unidades se ha intentado este equilibrio, los mejores mecanismos para conseguirlo han sido los esfuerzos por la multidisciplinariedad y transdisciplinariedad aplicadas a casos concretos (W. Picado Umaña, comunicación personal, 3 de marzo de 2022). Estas sinergias, empero, solo son factibles y perdurables si se producen por la experiencia, formación y convencimiento de los actores académicos y no simplemente para cumplir obligaciones específicas. Espacios para fomentar este tipo de acercamiento son las redes, los seminarios de investigación y las tesis conjuntas (R. Díaz Porrás, comunicación personal, 18 de enero de 2022).

La relación actores sociales-Universidad (desde la Facultad de Ciencias Sociales)

En su debate con el exrector Carlos Araya Pochet, el historiador Rodrigo Quesada rescataba el apelativo de “heredio-comunismo”, calificación con que en algún momento se caracterizó a la Universidad Nacional, este, según Quesada, implicaba una definición de la Universidad Nacional como:

La universidad de segunda, la universidad de los pobres, la universidad de los refugiados (guatemaltecos, chilenos, nicaragüenses, salvadoreños y otros), la universidad de los resentidos con la Universidad de Costa Rica y una larga lista de épitetos nada académicos ni científicos constituyó la fe de bautismo de la Universidad Nacional (Quesada, 1993, p. 126).

La apreciación del historiador reflejaba, por una parte, la percepción de sectores externos a la Universidad Nacional, pero también permite observar cómo internamente se generaba una visión de los actores externos a la Universidad Nacional con un enfoque defensivo, en el cual la Universidad era atacada por defender ciertos valores sociales y académicos. Este paradigma ha cambiado con el paso de los años, a lo que contribuye el papel asumido por la Universidad Nacional dentro de la crisis del Combo del Ice en el 2000, así como la participación de diversas Unidades Académicas de la Facultad de Ciencias Sociales, tanto con actores sociales tradicionalmente vinculados con luchas sociales, como con aquellos grupos económicos relevantes dentro del país y otras instituciones públicas (R. Díaz Porrás, comunicación personal, 18 de enero de 2022).

Resulta claro que esos cambios no necesariamente deben ser valorados positivamente por toda la comunidad universitaria. Estos reflejan transformaciones que, según las concepciones sociales que defiendan, pueden ser considerados como una pérdida de combatividad por alcanzar reivindicaciones que antes se

consideraban como no negociables; mientras que otros, como un paso necesario para asegurar mayores ingresos frescos para las funciones de la Universidad. A pesar de estas diferencias internas, propias de la complejidad universitaria, las comunidades académicas no pueden abstraerse de la sociedad en que se desarrollan. Asimismo, debe tenerse en cuenta que las relaciones externas siempre tendrán la tensión que inevitablemente genera la negociación de los intereses que la Universidad y sus representantes consideran apropiados y aquellos que los actores externos traen consigo. Ante esto, en algunos casos es posible establecer relaciones duraderas, en otros, este resultado no se alcanzará, pero eso no puede traducirse en una Universidad que se desarrolle de espaldas a los diversos intereses sociales.

Debido a esas transformaciones, resulta indispensable mantener una discusión constante sobre la relación entre universidad y actores sociales. Con objeto de estas reflexiones se examinarán dos niveles de esta relación que se consideran fundamentales: el primero, consiste en el debate sobre la empleabilidad de los graduados de la Facultad en el mercado laboral, el segundo, conformado por los procesos de vinculación externa a través de la denominada "transferencia tecnológica" y la actividades de cooperación.

El campo de empleabilidad de los graduados de Facultad de Ciencias Sociales resulta de especial relevancia, dado que la mejor forma en que la Universidad puede colaborar a transformar la sociedad costarricense es con profesionales bien preparados, con una visión amplia y dispuestos a asumir en su momento la labor de agentes de cambio. Asimismo, si la Universidad no logra favorecer la empleabilidad de sus graduados mediante la preparación necesaria para afrontar los retos del mercado, estaría incumpliendo su promesa con el estudiante de colaborar en mejorar su futuro y ascenso social de aquellos grupos para los cuales resulta la única posibilidad de educación superior. En esta línea, la empleabilidad debe constituirse en una discusión permanente de las comunidades académicas de la Facultad, no para definir sus metas (planes de estudio actualizados, investigación y extensión), exclusivamente de acuerdo con las visiones de los empleadores, sino para comprender que estos son uno de los actores a los que deben tomarse en cuenta al momento de definir el perfil de salida de los estudiantes.

En los últimos años, el aumento de la oferta de carreras de Ciencias Sociales ha causado efectos perjudiciales en la empleabilidad de los egresados de la Facultad. Así, de acuerdo con el Observatorio de Laboral de Profesiones (OLAP), de una medición realizada entre 2011 y 2013, y la siguiente efectuada entre 2014 y 2016, se ha producido un aumento de los graduados desempleados en las carreras que se imparten en la Facultad, salvo por Comercio y Negocios Internacionales y Economía que tienen ligeras reducciones. Asimismo, si bien hay una reducción de los datos de subempleo, esto se debe al aumento del porcentaje de desempleo. Por otra parte, resulta preocupante que un alto porcentaje de los graduados indiquen que se dedican a trabajos en que tienen poca relación con la carrera que han estudiado a lo largo de, por lo menos, cuatro años (véase Figura 1).

Tabla 1
 Datos de desempleo, subempleo y relación carrera-actividad laboral (2011-13 y 2014-16)

Carrera	Desempleo		Subempleo		Poca relación laboral con la carrera	
	2011-13	2014-16	2011-13	2014-16	2011-13	2014-16
Secretariado	7.4	12	0	4.5	2.94	0
Relaciones Internacionales	3.13	7.0	4.44	0	26.21	18.9
Historia	0	17.6	14.29	0	14.29	42.9
Psicología	5.6	12.5	9.72	2.1	20.29	18.4
Sociología	14.56	11.1	9.72	0	15.73	21.2
Administración	12.95	20	0	0	3.68	3.1
Comercio y Negocios Internacionales	3.45	2.8	3.57	0	14.81	11.4
Economía	5.41	2	0.48	0	18.18	13
Planificación	6.64	14.5	5.58	0	16.33	26.4

Fuente: elaboración propia a partir de OLAP (2016 y 2019).

Estos datos deben ser una preocupación central en los debates y planteamientos de las Unidades Académicas de la Facultad, pues nos enfrentamos no solo a un problema de nuestra comunidad académica, sino también del país. La existencia de profesionales desempleados y subempleados constituye un foco de descontento social que deslegitima la labor de las Universidades, pero también abre en el espacio a la ruptura del tejido social, al romper la esperanza de ascenso social mediante el esfuerzo y el estudio.

Según las encuestas realizadas por OLAP, el principal problema que experimentan los nuevos profesionales para encontrar un puesto en el mercado de trabajo es su falta de experiencia práctica (OLAP, 2016). Es decir, existe la percepción de que las carreras que brinda la Facultad no ofrecen herramientas laborales, posiblemente eso sea una parte del problema; sin embargo, debe tomarse en cuenta que la oferta en ciencias sociales de la Universidad Nacional ha crecido sin tomar en consideración si estos grupos de nuevos profesionales tendrán espacios en el mercado laboral. Esta discusión no resulta fácil de abordar, puesto que implica problemas vinculados con el futuro e identidad de cada unidad, su espacio en la universidad y sus intereses presupuestarios.

Desde esta perspectiva, dentro de la Facultad, algunas Unidades Académicas han hecho esfuerzos por intervenir el problema, entre estos se encuentran proyectos que permiten a los estudiantes adquirir habilidades blandas (trabajo en equipo, negociación, entre otras); así como programas ampliados de pasantías que permiten a los estudiantes ganar experiencias laborales previas a su salida de la Universidad. Si bien estas son apenas algunas posibilidades y pueden existir otras, lo cierto es que la Facultad parece comprender la necesidad de trabajar este campo, aunque debe redoblar sus esfuerzos por comprender esta relación.

Por otra parte, se encuentran las relaciones de vínculo externo entre la Facultad y actores externos a la Universidad. De las entrevistas realizadas para plantear estas reflexiones ha quedado establecido que esas relaciones existen, son variadas y abarcan a actores públicos y privados de los más diversos sectores (ambientales, derechos humanos, económicos, etc.). Dentro de los actores privados, se encuentran desde grupos empresariales poderosos, micro y medianas empresas, hasta comunidades de los cantones y distritos más carenciados del país (R. Díaz-Porras, comunicación personal, 18 de enero de 2022; W. Picado-Umaña,

comunicación personal, 3 de marzo de 2022; G. Acuña- González, comunicación personal, 28 de febrero de 2022; A. Segura Chinchilla, comunicación personal, 18 de enero de 2022). Desde esta perspectiva, debe concluirse que la Facultad comprende con claridad que se encuentra dentro de una sociedad, ha desarrollado estrategias para intervenir dentro de esta y ha logrado establecer una legitimación frente a esos actores. Sin embargo, los acercamientos a los distintos actores se desarrollan según las características propias de cada unidad académica, sin que exista un plan general que permita detectar posibles sinergias entre estas y mucho menos con nuevos actores externos.

¿Qué impide que este proceso sea más fluido y logre mejores resultados para los actores universitarios y los actores externos? Dentro de los aspectos más destacados de acuerdo con los profesores entrevistados se encuentra la percepción de que la Universidad tiene una estructura complicada y burocrática por parte de los actores externos, lo que también es una sensación que comparten muchos actores internos. De tal forma, es común que, para establecer vínculos, se buscan más las personas que a las estructuras universitarias. Desde esta perspectiva, en algunos casos, la Universidad y Facultad se establecen como estructuras más preocupadas por hacer cumplir su normativa interna que por adaptarse a otros actores sociales. Esto no conlleva una sugerencia de eliminación de los controles, sino de una racionalización de estos (R. Díaz-Porras, comunicación personal, 18 de enero de 2022; W. Picado-Umaña, comunicación personal, 3 de marzo de 2022). Desde esta perspectiva, en un escenario de presupuestos decrecientes, dada la difícil negociación del Fondo Especial para la Educación Superior (FEES), la Universidad y la Facultad deben consolidar proyectos que les permitan generar los fondos suficientes para seguir invirtiendo en sus estudiantes y profesores.

Por otra parte, existe la preocupación de que no se ha evolucionado la convicción de que la vinculación externa constituye una relación entre dos actores iguales, no con un socio minoritario y débil. En otros términos, el esquema de vinculación sigue siendo definido desde la Universidad Nacional y para la Universidad, con poca atención a los intereses de las contrapartes (W. Picado-Umaña, comunicación personal, 3 de marzo de 2022). Existe entonces la necesidad de realizar una introspección que permita comprender que la Universidad debe acercarse con mayor empatía a los actores externos, sin que estos implique renunciar a sus valores y objetivos. Este equilibrio es innegablemente complejo.

A modo de conclusión

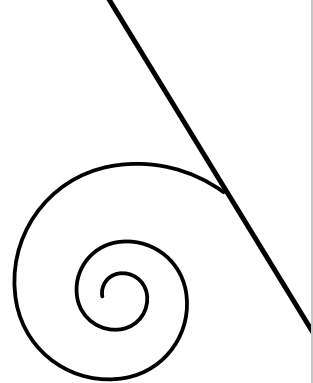
El balance de los últimos veinte años de existencia de la Facultad de Ciencias Sociales debe ser considerado con optimismo. Se ha producido un aumento de las condiciones materiales para el trabajo académico. Además, se han consolidado cuadros de profesores en esquemas de contratación más sólidos, pese a que subsiste el problema de los interinatos. Sin embargo, los próximos años serán difíciles de afrontar, tanto por el recorte a los presupuestos universitarios, como por la necesidad de reivindicar la formación de profesionales en estas áreas, así como la investigación y extensión.

La legitimidad que gozan las universidades y que ha quedado demostrado en diferentes encuestas nunca es definitiva, se consigue y consolida continuamente. Los retos que presentan la relación con el mercado laboral de los graduados, la vinculación con los actores externos que brinde beneficios recíprocos para la Universidad y sus socios; así como el establecer mecanismos para mejorar la pertinencia y la calidad de la investigación son tareas que nunca acaban porque constituyen un componente de la realidad universitaria.

El seguir avanzando en estas áreas no será una tarea sencilla, si las tensiones que se han descrito en este artículo y otras que no se abordaron no se discuten con profundidad y se toman decisiones equilibradas en esos ámbitos. Los últimos años parecen haber congelado esta serie de discusiones, la pandemia fomentó varias discusiones sobre lo urgente, pero pocas sobre la situación poscovid. Con cincuenta años de existencia, la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional debe demostrar que tiene madurez institucional para seguir adelante frente a estos desafíos.

Bibliografía

- Araya, C. (1994). *La Universidad Nacional y la superior costarricense en veinte años de historia*. Editorial Universidad Nacional.
- Bourdieu, P. (2008). *Homo Academicus*. Siglo XXI Editores.
- Cascante Segura, C. H., y Cordero Vargas, J. (2015). En camino de una comunidad científica: La Revista de Relaciones Internacionales (1980-2015). *Revista de Relaciones Internacionales*, 88 (2), 237-262.
- CGR. (2022). *Sistema de información de planes y presupuestos*. Obtenido de <https://cgrweb.cgr.go.cr/apex/f?p=150220:1:0::::>
- Chaverri, D., Redondo, M. J., y Ruiz, D. (enero-abril, 2022). Perspectiva estudiantil sobre el plan de estudios de la carrera de Sociología de la Universidad Nacional de Costa Rica. *Actualidades investigativas en Educación*, 22 (1), DOI 10.15517/AIE.V22I1.47467.
- Díaz Arias, D. (2021). *Chicago Boy del Trópico: historia del neoliberalismo en Costa Rica (1965-2000)*. EUCR.
- Díaz, D., Molina, I., y Viales, R. (2020). *La historiografía costarricense en la primera década del siglo XXI*. EUCR.
- Editorial. Comisión para organizar la Universidad Nacional. (23 de febrero de 1973). *La República*, p. 8.
- Latour, B. (1991). Joliot: punto de encuentro de la historia y la física. En M. Serres, *Historia de las Ciencias* (pp. 553-573). Cátedra.
- Molina Jiménez, I. (2017). *Estadísticas de financiamiento, salarios docentes, matrícula, cobertura y graduación en la educación costarricense: una contribución documental (1827-2017)*. CIHAC.
- OLAP. (2016). *Seguimiento de la condición de graduados*. CONARE.
- OLAP. (2019). *Seguimiento de la condición de graduados*. CONARE.
- OLAP. (2021). *Indicadores de la Investigación Universitaria 2015-2020*. CONARE.
- Picado Umaña, W. (2019). Mario Samper y el surgimiento de una tradición de historia agraria. *Revista de Historia*, 80, 127-149.
- Quesada, J. R. (1993). La Universidad Nacional: del heredio-comunismo al heredio-narcisismo. *Revista Abra*, 123-129.
- Raventós Vorst, C. (2018). *Mi corazón dice no: el movimiento de oposición al TLC en Costa Rica*. EUCR.



Tendencias de las ciencias sociales latinoamericanas y su evolución en la investigación de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional

Luis Diego Salas Ocampo¹
Delia Tamara Fuster Baraona²

Introducción

Este trabajo conecta el contexto, las prácticas y el ejercicio de la investigación en la evolución histórica de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Costa Rica (UNA) en la experiencia de las Escuelas de Relaciones Internacionales, Psicología, Promoción y Planificación Social y Secretariado Profesional. Se considera que los cambios estructurales que ha vivido América Latina en el desarrollo de las ciencias sociales durante el

1 Doctorando en Ciencias de la Administración de la Universidad Estatal a Distancia de Costa Rica. Catedrático de la Escuela de Relaciones Internacionales. Correo: luis.salas.ocampo@una.cr

2 Doctora en Psicología Educativa por la Universidad Estatal de Arizona. Académica de la Escuela de Psicología de la Universidad Nacional de Costa Rica. Correo: delia.fuster.baraona@una.cr

período histórico entre 1974 y el 2021 incidieron en la identidad metodológica de esta casa de estudios. Este período es seleccionado en el marco de la creación de la Universidad Nacional de Costa Rica en su conjunto y la creación de la Facultad de Ciencias Sociales de esta casa de estudios.

La diversidad temática y el surgimiento de nuevos sujetos colectivos después del año 1989 detonará nuevos intereses de investigación en el planeta³ (Carrere, 1979; Paretskaya, 2010; Aleksievich, 2015; Vera, 2020). Esto tendrá consecuencias tanto metodológicas como técnicas. En primer lugar, se inicia con una tradición de análisis estructurales y teleológicos que entendían el mundo desde el contexto político-ideológico de la Guerra Fría en Centroamérica, por sus particularidades históricas. Aunada a esta tendencia, se debe lidiar con procesos históricos particulares de Centroamérica como región.

Después del año 2000 y como consecuencia de dicha reformulación temática, metodológica y también de mercado, el tema del sentido de utilidad de las ciencias sociales y su decantamiento hacia una perspectiva empresarial generará un movimiento en la Universidad Nacional (Salas y Soto, 2016) tendiente a facilitar los procesos de graduación, particularmente de licenciatura. Se da un movimiento hacia la aceleración de la adquisición del título y no necesariamente hacia el fortalecimiento de las líneas de conocimiento (Salas y Soto, 2017).

Los objetivos que orientan este capítulo son los siguientes:

- Describir las tendencias de las ciencias sociales latinoamericanas que influyeron en la creación de la Universidad Nacional de Costa Rica.
- Considerar la evolución de la Facultad de Ciencias Sociales en el escenario de la Universidad Nacional, en función de las particularidades históricas de las escuelas de Promoción y Planificación Social, Relaciones Internacionales, Psicología, Sociología y Secretariado Profesional.



3 Se encuentra claramente documentada por la literatura en ciencias sociales el impacto global de 1989 en el carácter de las ciencias sociales en el planeta. Desde 1986, venían reconfigurándose globalmente y con una mayor proyección en Europa los temas de ambiente, derechos humanos, identidades y la re-comprensión del mundo desde lo religioso.

- Valorar los retos que tiene la Facultad de Ciencias Sociales en el ejercicio de la investigación en el marco de las experiencias de las unidades académicas que son valoradas en este trabajo.

Para lograr estos objetivos se recurrió a la revisión de bibliografía pertinente sobre el tema en el marco de la propia Facultad de Ciencias Sociales y de la sistematización generada de las ciencias sociales en el espacio temporal que se delimita. Adicionalmente, se realizaron entrevistas a profundidad con académicos medulares dentro de la vida académica de la Facultad con al menos dos criterios de selección. El primero de ellos está relacionado con la experiencia vital de ser protagonista académico en el período contemplado. El otro criterio fundamental se encuentra vinculado a la experiencia en el ejercicio de investigación durante el período de vinculación con la Universidad Nacional. Desde el punto de vista teórico, se realiza un abordaje de la entrevista a partir del siguiente marco de concordancia:

Tabla 1
Marco de concordancia del proceso de indagación
acerca de tendencias metodológicas de las disciplinas
sociales de la Universidad Nacional de Costa Rica en el
contexto de América Latina 1974 -2021

Constructos	Dimensiones	Variables
<i>Percepciones del ejercicio de ciencias sociales</i>	Ubicación como persona académica	Motivaciones en contexto de las razones de escogencia de una disciplina de ciencia social
	Visualización de la responsabilidad del área de conocimiento	Autopercepción con respecto al papel que tiene la disciplina en términos de desarrollo país y evolución
	Vinculación ideológica de la disciplina en términos de temas	Lectura de la vinculación política de la disciplina en el proceso de origen

Constructos	Dimensiones	Variables
	Vinculación técnica de la disciplina en términos de metodología	Tendencias de investigación en los orígenes de la disciplina institucional Tendencias de producción y soporte metodológico
<i>Investigación y construcción de conocimiento</i>	Situaciones de origen de las líneas temáticas	Contexto histórico que detona los temas
	Procesos de sistematización del conocimiento	Generación de líneas de divulgación
<i>Vinculación metodológica a las temáticas</i>	Enseñanza de la metodología	Soporte teórico del enfoque Estrategias de enseñanza Vinculación con las líneas de investigación de las unidades
	Incidencia en áreas estratégicas del país	Vinculación académica en las decisiones Procesos de soporte de movilización social con conocimiento académico
	Temas emergentes y procesos de innovación	Construcción académica de la cultura de innovación en las unidades Políticas de Facultad para generar innovación investigativa

Fuente: Elaboración propia

Los informantes que fueron abordados para el desarrollo de la evidencia primaria de este trabajo fueron los siguientes:

Tabla 2
Informantes seleccionados para entrevistas sobre las tendencias metodológicas de las disciplinas sociales de la Universidad Nacional de Costa Rica 1974 -2021

Informante	Categoría Académica	Experiencia de labores	Unidad Académica	Rol ocupado dentro de la institución
1	Doctor en Educación Catedrático Universitario	Inició labores en los 90 En servicio aún en la institución	Escuela de Planificación Económica y Social	Coordinador de Programa de Investigación
2	Doctor en Ciencias Políticas Catedrático Universitario	Inició labores en los 70, trabajó en la institución hasta 2018	Escuela de Relaciones Internacionales	Exdirector de Extensión de la Universidad Nacional
3	Doctora en Educación Catedrática Universitaria	Inició labores en la UNA en 1970, se pensionó en 2013	Escuela de Secretariado Profesional	Profesora de Metodología de Investigación
4	Doctorado en Relaciones Internacionales	Inició labores dentro de la UNA en 2003. Aún en servicio	Escuela de Sociología	Exdirector Programa de Doctorado en Ciencias Sociales
5	Máster en Estadística	Académico desde 1990. Aún en servicio.	Escuela de Sociología	Académico - Investigador
6	Doctora en Educación	Inició labores en 1974.	Escuela de Psicología	Exdirectora Escuela de Psicología

Fuente: elaboración propia

Presentación de resultados

Evolución de las ciencias sociales en América Latina e incidencia en la creación de la UNA

Las ciencias sociales en América Latina están marcadas por dos momentos medulares. El primero está relacionado con una emergencia de la comprensión de sociedades particularmente en proceso de replanteamiento y deconstrucción, como resultado de las dictaduras militares desde los cincuenta hasta los setenta, en el cual la sociología cumplió una labor fundamental (De Sierra, 2007).

Como parte de los sucesos de democratización en algunos países de América, se dio la institucionalización de las disciplinas sociales, lo cual permitió la consolidación de las estructuras de pensamiento y la contribución a la aplicación de políticas públicas en un contexto de modelo de Estado desarrollista. Además, se fortaleció una generación de intelectuales que aportó en el diseño de respuestas a los problemas sociales. En esta línea, interesa el caso chileno, porque este explica, entre otros aspectos, la emergencia de las ciencias sociales en la propia UNA. El 11 de septiembre de 1973 ocurre el golpe de Estado en este país. Particularmente, este evento tendrá un efecto en las universidades chilenas, y en específico, en la Universidad de Chile:



A partir del golpe de Estado de 1973, las formas de gobierno universitario se centralizaron en las autoridades designadas por la Junta Militar, y se procedió a la expulsión de académicos, funcionarios y estudiantes cercanos o simpatizantes con el gobierno de la UP. Este proceso alteró profundamente el concepto de universidad, entendido como aquel espacio donde se produce el conocimiento de manera independiente de los poderes públicos (políticos y económicos) y que está al servicio de la sociedad. (Errázuriz, 2017)

Una consecuencia directa del golpe militar chileno fue el exilio de intelectuales de todos los campos. Aproximadamente 89 chilenos fueron contratados por la UNA, especialmente en Ciencias Sociales y en el Centro de Investigación y Docencia Artística (Ramírez Hernández, 2021). Algo similar pasó con académicos argentinos, uruguayos y centroamericanos.

Aparejada a la corriente chilena y de otros países sudamericanos y centroamericanos, en la UNA existió en su origen un sector importante de académicos que, desde una perspectiva de tipo socialdemócrata y como consecuencia del movimiento intelectual del 48 en el país, tendrán, gracias al padre Benjamín Núñez, primer rector de la UNA, una plataforma de ejercicio profesional que se fortaleció por la presencia de estos en las diferentes instancias de gobierno liberacionista, tanto con Figueres como con Oduber Quirós. La Universidad Nacional inició en 1973 con la Facultad de Estudios Generales y la de Filosofía, Arte y Letras, y pronto se añadirán las Facultades de Ciencias de la Tierra y el Mar (1973), Veterinaria (1973), Ciencias Exactas y Naturales (1974) y Ciencias Sociales (1974).

La conformación de la Facultad de Ciencias Sociales de la UNA aprovecha un proceso de profesionalización y de institucionalización de las ciencias sociales en las diferentes esferas de la acción estatal, que dos instancias habían ya construido con su trabajo. La Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO) marcará, desde 1957, una etapa de expansión a lo largo de la región. Además, la Comisión Económica para América Latina (CEPAL), creada en 1948 por las Naciones Unidas, se inclinará a reforzar la necesidad de científicos sociales para hacer gestión de lo público. Este rol influyente de estas instituciones en el ámbito latinoamericano se hace aún más patente en 1979 con el establecimiento de la Secretaría General de la FLACSO en San José.

En la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional es posible visualizar que, salvo algunos casos, tanto la priorización de temas a investigar e intervenir, como las áreas de conocimientos que se abordan en las unidades, reflejan en la actualidad este origen histórico determinado por el pensamiento de izquierda y, particularmente, por la necesidad de comprender la acción social transformadora, junto con una participación de la lectura socialdemócrata, mucho más focalizada y orientada a líneas específicas dentro de la Facultad de Ciencias Sociales.

La evolución específica de la creación de la Facultad por unidades académicas se expresa en la siguiente tabla:

Tabla 3
Creación de las unidades académicas pertenecientes
a la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional,
según año de su conformación

Escuela	Año de creación
<i>Escuela de Historia</i>	1973
<i>Escuela de Relaciones Internacionales</i>	1973
<i>Escuela de Secretariado Profesional</i>	1974
<i>Escuela de Planificación y Promoción Social</i>	1974
<i>Escuela de Sociología</i>	1974
<i>Instituto de Estudios en Población (IDESPO)</i>	1975
<i>Instituto de Estudios del Trabajo (IESTRA)</i>	1975
<i>Escuela de Economía</i>	1978
<i>Centro de Investigación en Política Económica (CINPE)</i>	1995
<i>Escuela de Psicología</i>	2000
<i>Escuela de Administración</i>	2010

Fuente: elaboración propia con base en Reseña Histórica de la Universidad Nacional.

De esta evolución de las escuelas de la Facultad se desprenden elementos interesantes. En primera instancia, es posible evidenciar que las primeras disciplinas institucionalizadas se encuentran vinculadas al carácter histórico y clásico del conocimiento social en la tradición europea. En segundo lugar, en la generación de las propias unidades académicas, se reflejan las tendencias ideológicas en contradicción en el contexto. A manera de ejemplo, en la constitución de la Escuela de Planificación Económica y Social se rescata una tradición propia de la Guerra Fría, referida en lo fundamental a las economías centralmente planificadas, que heredarán luego metodológica y conceptualmente sus aportes para la inserción en los procesos de diseño institucional en un modelo de Estado social benefactor (Comunicación personal informante 1, 2022).

En su origen, la Facultad tenía un bloque integrador e introductorio en ciencias sociales antes de que los estudiantes

ingresaran a una disciplina específica (Certificado Propedéutico de Ciencias Sociales), lo cual facilitaba la identificación de líneas temáticas preliminares para su seguimiento posterior en las carreras. Esto podía desarrollarse con relativa facilidad por la unidad ideológica que existía, tanto en el cuerpo académico, como en el estudiantado (comunicación personal, informante 2, 2022).

La institucionalización de los trabajos de investigación tendrá dos líneas distintas. La primera, materializada en el Instituto de Estudios en Población (IDESPO); la otra será la creación de la *Revista Abra*. En ellos, se vincularán las líneas de investigación con ese sujeto colectivo involucrado con demandas por los compromisos del Estado en términos de igualdad y equidad propios de un modelo de Estado social y otro particularmente que entenderá a los sujetos a partir de su rol en la economía y desde su conexión con los procesos productivos (comunicación personal, informante 2, 2022).

Esta tendencia de institucionalización de líneas de investigación y conocimiento en el marco del contexto social se reflejará en la evolución histórica de la Facultad. Por ejemplo, la creación de la Escuela de Economía de la UNA responderá a la crisis del país con el Fondo Monetario Internacional en 1978 y que tendrá como consecuencia la implementación del Programa de Ajuste Estructural (PAE) en su primera versión durante la administración Monge Álvarez y su segunda versión en la administración Arias Sánchez, durante el período comprendido entre 1986 y 1990. Además, la creación del Centro Internacional de Política Económica (CINPE), en 1995, se da justo después de la finalización del Programa de Ajuste Estructural II y la ejecución del Programa de Ajuste Estructural III durante el gobierno Calderón Fournier (Alvarado, 1993).

La creación del CINPE reflejará una preocupación relacionada con la crisis paradigmática de las líneas de conocimiento en economía política en el mundo, particularmente por una reflexión medular que acontece en los países europeos en relación con temas como el ambiente, los derechos humanos y otros sujetos emergentes. No es gratuito que parte de los académicos que lo conforman hayan realizado sus programas doctorales en este continente, ya que, de hecho, la propia creación de esta instancia tuvo un fuerte apoyo de los Países Bajos. Si se observa, su personal académico se puede ver con relativa facilidad, la importancia de las universidades danesas y holandesas en la formación del cuerpo docente.

Por su parte, la creación de la Escuela de Psicología en el 2000, a partir del antiguo Departamento de Psicología, evidencia un período importante del país y la institución. Se creará en un contexto donde ya existía competencia de muchas universidades privadas y de la Universidad de Costa Rica. En su conformación, se evidencia un salto cualitativo y natural en la búsqueda paradigmática iniciada de manera sistemática en los noventa como consecuencia de la caída del Muro de Berlín en 1989. Se piensa que, en esta unidad académica, en principio, tiene origen una sinergia entre las preocupaciones estructurales que eran parte de la herencia ideológica de la Universidad Nacional, que se reflejará en algunas de las características de su oferta. Por ejemplo, en la preocupación de esta unidad por la psicología social comunitaria al estilo de Maritza Montero y la recuperación de Ignacio Martín-Baró y de la corriente generada en el contexto de las guerras civiles centroamericanas. El énfasis en la psicología de la salud, en vez de la psicología clínica y una predilección de lo cualitativo sobre lo cuantitativo, es parte de las tendencias predominantes de la Escuela. Asimismo, cuando aún era departamento, la unidad académica tuvo una carrera de Psicopedagogía antes de ser Escuela de Psicología, por lo que tiene todavía un importante componente de psicología educativa. Paradójicamente, el primer director del entonces Departamento de Psicología, el Dr. Sergio Yulis, exiliado chileno, fue un conductista acérrimo (informante 6, comunicación personal, 2022), pero esta orientación no duró mucho en el Departamento.

Este emerger y evolucionar de las áreas de conocimiento, se piensa que ha tenido un efecto directo en las líneas y ejes de producción de investigación, tanto en el ámbito académico como en el estudiantil. Dos indicadores de la situación lo reflejan. Por un lado, las tendencias en la institucionalización de las revistas de la Facultad de Ciencias Sociales y, por otro lado, la evolución de la producción de trabajos finales de graduación, particularmente en sus modalidades respectivas.

Procesos de investigación y divulgación del conocimiento

Las revistas de la Facultad de Ciencias Sociales son un buen reflejo de la emergencia de nuevas preocupaciones intelectuales en términos de los temas y posiblemente también de una transformación en los abordajes metodológicos particulares de cada disciplina a lo largo del período contemplado. Sin embargo, esto requiere una mayor profundización en términos de una investigación de corte cualitativo, mediante análisis de discurso, o bien, de tipo cuantitativa, mediante análisis de contenido, que excede las posibilidades de este capítulo. Se trabaja bajo el supuesto de que una nueva revista en el devenir histórico es consecuencia de la necesidad de un espacio de proyección de la reflexión que las existentes previamente no permitían del todo, o bien, que existían dificultades inherentes a la identidad de la revista que no facilitaban la divulgación de este pensamiento. A partir de esto, se tiene que las revistas de la Facultad a lo largo del tiempo han sido las siguientes:

Tabla 4
Evolución de la creación de revistas de la Facultad de
Ciencias Sociales de la Universidad Nacional

Revista	Unidad académica de referencia	Año de creación	Schimago	MIAR ICDS	SciELO	Latindex
<i>Revista de Historia</i>	Escuela de Historia	1975	No aparece	6.5	No aparece	Aparece
<i>Revista de Relaciones Internacionales</i>	Escuela de Relaciones Internacionales	1980	No aparece	4.5	Aparece	Aparece
<i>Revista Abra</i>	Facultad de Ciencias Sociales	1980	No aparece	6.3	No aparece	Aparece
<i>Revista Economía y Sociedad</i>	Escuela de Economía	1996	No aparece	7.9	Aparece	Aparece
<i>Revista Perspectivas: Educación en Estudios Sociales y Educación Cívica</i>	Escuela de Historia	1997	No aparece	No aparece	No aparece	Aparece

Revista	Unidad académica de referencia	Año de creación	Schimago	MIAR ICDS	Scielo	Latindex
<i>Revista de Política Económica y Desarrollo Sostenible</i>	Centro Internacional de Política Económica	2003 (se toma fecha de creación de revista Puentes)	No aparece	Aparece	No Aparece	Aparece
<i>Revista Respaldo</i>	Escuela de Secretariado Profesional	2008	No aparece	No aparece	No aparece	No aparece
<i>Revista de Desarrollo Gerencial</i>	Escuela de Administración	2011	No aparece	No aparece	No aparece	No aparece

Fuente: elaboración propia con base en
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/perspectivas/historyofthemagazine>,
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/economia>,
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/ri>,
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/historia>,
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/politicaeconomica/about>,
<http://www.cdg.una.ac.cr/index.php/es/quienes-somos/bienvenida>

Las tendencias en la evolución de revistas de la Facultad indican que su principal activo tiene que ver con su antigüedad. En el marco de las tendencias país, estas, salvo la revista de Relaciones Internacionales, presentan la indexación mínima como lo es la aparición en LATINDEX. También destaca el hecho de que las revistas más jóvenes bajan en términos de la cantidad de indexaciones.

Sucedarán muchas cosas en términos de las estructuras de conocimiento del país luego de los setenta y que impactarán a las universidades públicas. Una de ellas es la generación de instituciones parauniversitarias desde 1970 y con mucha más fuerza en los ochenta. Adicionalmente, existirá una explosión de la educación superior privada, que tendrá un crecimiento acelerado durante la década de los noventa y la primera década del dos mil. De hecho, tendrán un fuerte vínculo ambas instancias (Zúñiga, 2001).

Esto generó dos movimientos importantes expresados en la región centroamericana en el escenario de las ciencias sociales. Por un lado, un creciente signo de empresariedad en la identidad del profesional en ciencias sociales y, por otro lado, una preocupación por la instrumentalización para la producción de conocimientos (Salas y Soto, 2017). La consecuencia directa de este movimiento tiene que ver con la expansión de la oferta de formación, donde se encuentran las ciencias sociales y, por otro lado, la presencia de mecanismos para que las universidades públicas puedan competir en términos de los tiempos de graduación.

Se piensa que tal situación ha permitido evidenciar un conjunto de procesos que, desde el origen de la Facultad de Ciencias Sociales de la UNA, permanecían latentes en lo que a las iniciativas de formación en investigación se refieren y que han explotado en este ambiente de paradoja para la formación superior pública.

Es posible comprender, entonces, que la evolución metodológica de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional se generará en el marco de una tensión entre tipos de conocimientos e interés (Cabrera, 2005). Esto se refleja en el tipo de producción en investigación, en el alcance de esta y sobre todo en las dinámicas de formación para su propia generación.

Durante los setenta, es posible que en los hechos ideológicos que dominaban el mundo y la visión de la Guerra Fría, se posicionaran metodológicamente en los trabajos de investigación, utilizando las lecturas de corte teleológicas (de interés

técnico). Esto tuvo como efecto la poca utilización de enfoques de investigación positivistas o postpositivistas en las ciencias sociales de Costa Rica. A tal aspecto contribuyó el hecho de que los acontecimientos políticos partidarios incidieron en la producción de la academia.

La presencia del pensamiento socialdemócrata y de una izquierda comprometida con procesos locales generará simultáneamente dentro de la Facultad una preocupación investigativa asociada a intereses de tipo práctico en el sentido habermasiano del término, que alimentará dinámicas participativas y una riqueza que llevará connotaciones pragmáticas profundas pero que no necesariamente será capitalizada para la producción de teoría de la investigación, sistematización o innovación metodológica.

El tercer momento que constituye en la línea del tiempo al período actual, se ve marcada por una tensión entre esa línea de interés práctico histórico con un interés emancipatorio, que tampoco ha terminado de cuajar en términos de las capacidades técnico- metodológicas del ejercicio de la investigación.

Retos y problemas para la investigación social en la Facultad de Ciencias Sociales de la UNA

La investigación en todas las áreas enfrenta grandes dificultades en Latinoamérica, en gran parte debido al inadecuado apoyo económico (Ciocca y Delgado, 2017). En Latinoamérica se invierte menos del uno por ciento del Producto Interno Bruto en investigación y tecnología, la única excepción es Brasil (Gutiérrez y Landeira-Fernández, 2018). Por tal razón, los países latinoamericanos han sido tradicionalmente más consumidores que productores de investigación (Gutiérrez y Landeira-Fernández, 2018).

Tal situación se expresa en el ejercicio de la academia y particularmente en la figura de los profesionales en las universidades. En esa interacción día a día con la producción de conocimiento, es posible vislumbrar algunos retos para el ejercicio de investigación dentro de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional.

Como primer reto, se destacan las dificultades de contar con fondos suficientes para la investigación. Este ha sido y sigue siendo un problema para desarrollar un programa más intensivo de investigación en las distintas escuelas, tal y como lo demuestra esta cita de un artículo de 1986:

En este campo, la Universidad Nacional tiene serios problemas que inciden directamente en la investigación. Los proyectos no reciben muchas veces el tiempo asignado originalmente para los investigadores; y desde luego tampoco, con mayor frecuencia, se asignan adecuadamente asistentes de investigación, horas-estudiante, o apoyo logístico, como medios de transporte y viáticos para el trabajo de campo. (Hernández, 1986, p. 95)

Tal situación se ve expresada en un conjunto de elementos que dificulta que, tal y como se expresa en los principios del modelo pedagógico de la Universidad, la investigación pueda ser un eje transversal de todo el quehacer académico. En primera instancia, las condiciones del ejercicio de la labor investigativa son diferentes en términos de jornada a los académicos que poseen condiciones de nombramiento fraccionadas y donde la investigación se diluye en el día a día de la docencia. Es claro que el ejercicio de la docencia pasa por el ejercicio de la investigación, pero, ¿cómo realizar esto, cuando en el mejor de los casos, usualmente las condiciones de nombramiento solamente visualizan $\frac{1}{4}$ de tiempo para ello? Por otro lado, existen barreras burocráticas para la realización de las investigaciones. Entre muchas otras, se puede mencionar que la inscripción de un proyecto en la Universidad deba hacerse un año antes de su ejecución, que la adquisición de equipo requiera la inscripción de oferentes, que cualquier solicitud implique la escritura de múltiples cartas firmadas y selladas y que los convenios con otras instituciones sean dificultosos y largos.

Aunque la generación de conocimiento es uno de los objetivos principales de las universidades, no siempre se percibe desde todo el profesorado el deseo de realizar investigación. No todos los profesores realizan proyectos de extensión o publican con frecuencia. Aquello de "*publish or perish*" (publica o muere) no suele ser tan relevante en la UNA. Esto genera que no todos

los docentes estén tan actualizados en el conocimiento teórico de la materia o que conozcan al dedillo los enfoques y técnicas de investigación. Ahora bien, esta puede ser una respuesta más bien racional ante las dificultades encontradas y hacia los pocos incentivos que se confieren a quien investiga. El hecho de que no todos los profesores estén nombrados tiempo completo o *full time* (es decir, tienen jornadas docentes fragmentadas) hace que dedicarse a la investigación sea un lujo para muchos. Lo anterior, sumado a los bajos salarios al inicio de la carrera académica (Gutiérrez Gutiérrez, 2005) hace que muchos docentes busquen fuentes alternativas de ingreso fuera de la institución o incluso que abandonen la academia. Por otro lado, no es un requisito para trabajar como académico en las universidades públicas el contar con un doctorado, por lo que es posible que no todos los docentes cuenten con la formación necesaria para practicar la investigación. Aún más, la oferta de programas de doctorados en el país es limitada, por lo que, para algunas áreas, los académicos deban ir al exterior a estudiar, una opción difícil para aquellos con obligaciones familiares. Por ejemplo, no existe ningún programa de doctorado especializado en psicología, sociología, antropología o economía en el país (aunque tanto la UNA como la UCR ofrecen doctorados más generales en ciencias sociales).

Si a esto se le suma el hecho de que los nombramientos, tanto interinos (*non-tenured* o sin titularidad) como en propiedad (*tenured* o con titularidad) están a veces basados en el “amiguismo y clientelismo político” (Gutiérrez y Gutiérrez, 2005, p. 93), se hace difícil contar con un cuerpo académico competente en el área de investigación.

Si a todo esto se le suma el hecho de que no todos los profesores en la Facultad tienen un nivel de inglés adecuado, la lengua que se ha convertido en la *lingua franca* de comunicación en las ciencias, las posibilidades de colaborar con científicos sociales fuera de Latinoamérica y de que su trabajo se disemine extensamente se ven limitados. Esto queda especialmente claro cuando se observan en los índices de publicaciones mejor ranqueadas de Ciencias Sociales a escala mundial. Solamente para tomar un ejemplo, si se visualiza en el Scimago Journal para 2020, las primeras cincuenta revistas posicionadas en el cuartil 1 en el campo de las ciencias sociales son producidas en inglés (28 de Estados Unidos, 20 de Reino Unido y solamente 2

de Holanda)⁴. En la base de datos Ulrich, el 85.3 de las revistas científicas en ciencias sociales están en inglés (Gingras y Mosbah-Natanson, 2010). Por supuesto que esta hegemonía del idioma inglés pone en desventaja a quienes no son nativo-hablantes de ese idioma, pero por ahora está claro que el dominio de esta lengua es indispensable para quien quiera moverse en círculos académicos internacionales.

Por otro lado, se nota una predominancia de la investigación cualitativa sobre la cuantitativa, en varias disciplinas de las ciencias sociales. De acuerdo con Blanco (2005), en la historia de la sociología latinoamericana, se presentó por mucho tiempo una tensión entre la sociología de corte más “humanista” y académica y una más científica e investigativa, que hacía uso de la cuantificación. Esta discusión puede tener orígenes aún más distantes en la diferenciación entre ciencias del espíritu y ciencias de la naturaleza que distinguía Dilthey.

En la evolución de la práctica de las Ciencias Sociales en la Universidad Nacional, al igual que en el resto de América Latina, han tenido un efecto importante los hechos políticos y contextuales que ha vivido la región. El decantar ideológico que se vive después de 1999 en toda la región, pero particularmente en Costa Rica, podría explicar uno de los problemas sentidos y vividos por la comunidad académica y estudiantil en torno a la investigación y se encuentra relacionada con la ausencia de un vínculo de significado para la práctica de gestión de conocimiento. Esto explicaría la gran dificultad para responder a una pregunta sencilla relacionada con el *qué investigamos*.

Los escasos vínculos que los procedimientos de investigación pueden tener a lo interno de Facultad, la ausencia de políticas integradas y los marcos normativos aspiracionales, refuerzan la idea de la tensión que existe entre el interés práctico del ejercicio de la investigación y el interés emancipatorio de esta.

Cuando no se tiene un referente sobre el cual articular alguna de las apuestas, lo cierto del caso es que la investigación fácilmente queda enmarcada en una instrumentalización burocrática, utilitaria y sobre todo atomizada, cuyo alcance mayor sea



4 El ejercicio puede ser realizado con mucha facilidad en <https://www.scimagojr.com/journalrank.php?area=3300&year=2020>. De hecho para el año 2020 esta tendencia se da hasta el lugar 172 donde aparece una revista que también publica en español como lo es la Revista Europea de Psicología aplicada al contexto legal, que tiene como característica que publica mayoritariamente en inglés también.

posiblemente un artículo para que sea puntuado para propósitos de ascensos académicos.

La última apuesta de articulación de acción social, sobre la base de investigación posterior al 2010 en varias de las unidades académicas en las cuales se profundizó, es el escenario de lo local. Distintos programas y proyectos volvieron su vista al potenciamiento tanto de capacidades ciudadanas, así como a la institucionalización de estructuras de la institucionalidad pública. No obstante, hoy, con los recientes casos de corrupción municipal, la dificultad asociada a la generación de procesos de acercamiento por la pandemia de covid 19 y el vacío de liderazgo que existe para esbozar un proyecto de investigación en el ámbito de Facultad, hacen que, pese a la existencia de reformas importantes de normativa, aún persistan los entuertos operativos para convertir esto en una realidad.

La tónica de mercado de las ciencias sociales en el país marca una paradoja fundamental en el ejercicio de la investigación. En otras palabras, la respuesta a la pregunta relacionada con el *para qué investigamos*, encuentra asociación directa con la misión que las universidades públicas establecen en relación con su oferta educativa. Si se toma en cuenta que el objetivo de una Facultad de Ciencias Sociales es graduar personas, la investigación se constituye en un mero ritual de paso, en el cual se demuestra simplemente la adquisición de una capacidad para el desarrollo de un área de conocimiento. Si, por el contrario, se estructura en relación con otros sectores sociales y su aporte a la construcción de nuevos escenarios de relacionamiento, entonces el tema encuentra nuevas perspectivas.

Para la Facultad, su misión es la de promover la construcción y socialización del conocimiento, así como la formación de profesionales que contribuyen a la transformación de la sociedad en busca del bien común, en su contexto nacional y global, mediante la docencia, extensión, investigación y otras formas de producción (Facultad de Ciencias Sociales, 2022). Si además se toma en cuenta el hecho de que esta instancia se autopercebe como “el referente académico en el ámbito nacional e internacional por sus procesos de excelencia e innovación en la docencia, la investigación, la extensión y otras formas de producción de conocimiento que propicia el desarrollo humano sustentable de las personas y los colectivos de manera integral, equitativa e incluyente mediante el diálogo de saberes, la interdisciplinariedad,

el pensamiento crítico y el compromiso social” (Facultad de Ciencias Sociales, 2022), entonces la ausencia de un peso estratégico de la discusión metodológica más allá de los temas, sí es un problema sustantivo.

Una unidad productora de conocimiento que no se pregunta acerca de cómo se produce este conocimiento, sobre la utilidad de los mecanismos de captación de información y sobre su uso en términos de plataformas de decisión, es una institución que está destinada a ser repetidora de información que otros generan. La ausencia de una política de venta de servicios de Facultad, de una extensión articulada más allá de las iniciativas específicas de cada unidad académica y, sobre todo, de la ausencia de una red epistémica de “expertos” o al menos conocedores o interesados en la discusión metodológica evidencia el vacío en términos de las prioridades. La pregunta que cae sobre su propio peso es cuál es el costo de oportunidad de hacer o no hacer esto.

El no realizar una labor de este tipo tiene estricta relación con la utilidad de los conocimientos que se producen. Si se asume que la investigación debe ir más allá de alimentar los conceptos de una disciplina; tarea que, aunque es medular, restringe los públicos de conocimiento a los expertos, se verá que es pobre la posibilidad de incidir en las decisiones que se toman. Ese es al menos uno de los espacios importantes que se pierden.

Finalmente, esto lleva a plantear la tercera pregunta, relacionada con el *cómo investigamos*. Poco hará la Universidad en general y, más específicamente, la Facultad, con la apertura de espacios de la investigación inter, multi y transdisciplinaria, si el enfoque de origen sigue siendo el mismo y si no existe una estrategia clara y articulada de detección de las necesidades sociales de la investigación, la posibilidad de generar fondos propios para alimentar y subsidiar aquellos temas que, aunque poco demandados por el mercado, sí son relevantes para el país y la internacionalización de las experiencias para la conexión con los *mainstreams* temáticos en el ámbito global. Sin esto, se tendrá investigación inter, multi y transdisciplinaria burocratizada, que sigue agotándose en las fronteras geográficas de la provincia de Heredia y cuyo alcance más importante será el de obtener un puntaje para propósitos de ascenso; sin mencionar los efectos que tendrá para la propia socialización de los estudiantes de las disciplinas.

Conclusiones y recomendaciones

La Universidad Nacional de Costa Rica es una institución de educación superior relativamente nueva, sobre todo en comparación con otras casas de estudios europeas y otras universidades latinoamericanas. Asimismo, ha tenido que superar dificultades presupuestarias. Es probable entonces que todavía tenga mucho margen de crecimiento y de desarrollo de sus capacidades, en particular en el área investigativa. A pesar de las dificultades que se presentan para la persona investigadora, es importante que la Universidad Nacional, así como las otras universidades públicas, se dediquen a realizar investigación y a publicar, pues no es prioridad ni del gobierno central ni de las universidades privadas centrarse en esta tarea (Dallanegra Pedraza, 2004).

Ha existido una preocupación en la Universidad Nacional del para qué y para quién se enseña y se produce conocimiento. Se ha enfatizado el rol de la universidad en el desarrollo del país, la democratización del acceso a la educación superior y la atención de las necesidades de las poblaciones de bajos recursos. Es probable que esta orientación a resolver los problemas acuciantes de un país tercermundista haya provocado el temor de los docentes de convertirse en “cientificistas” buscadores del prestigio académico por encima del bien común y así, de convertir a la Universidad en una “torre de marfil”. Pero la búsqueda de la excelencia académica y la producción de conocimiento son metas que no deberían ser incompatibles con el deseo de servir a las comunidades más vulnerables.

Por otro lado, todavía existe resistencia de algunos académicos en las ciencias sociales latinoamericanas y, particularmente, en la Universidad Nacional, de utilizar metodologías “positivistas” y técnicas estadísticas. Sin embargo, consideramos, tal y como señala Waineman (2015), que la falsa dicotomía cuantitativo-cualitativo deber ser superada.

Son tres los aspectos que deben ser considerados para una mayor incidencia de la metodología de investigación en la estrategia operativa de la Facultad. En primer lugar, se hace necesario potenciar la generación de un *think tank* de metodología que pasa por una vinculación de aquellos que investigan y que enseñan investigación. Esto además debe generar una comunicación

Facultad-Unidad para que los profesores, que más experiencia en investigación y mayor producción posean, den los cursos de los primeros niveles asociados con el campo. Además, debe existir una práctica de comunicación y acción conjunta.

Como segundo elemento, se hace necesario realizar un mapeo sobre las capacidades y debilidades metodológicas que posee la Facultad de Ciencias Sociales, evidenciando por un lado las capacidades de investigación académica, pero, sobre todo, las capacidades metodológicas de investigación aplicada y la cartera de contactos que tiene cada unidad. Con estos insumos, es posible direccionar una estrategia de promoción de investigación a escala regional.

Finalmente, deben generarse cursos compartidos en las licenciaturas que comiencen a operacionalizar en experiencias pioneras esto que los cambios al Reglamento de Enseñanza y Aprendizaje en su artículo XII colocan como ventana de oportunidad. Se requerirá paciencia, amplitud de criterio y, sobre todo, perder el miedo al error, tan detestable para ciencias que aman las seguridades, pero tan importante, para áreas de conocimiento que aman la innovación metodológica.

La actual situación del país establece el imperativo profesional y ético para que las ciencias sociales sean relevantes, pertinentes y contextualizadas, no solamente para analizar y explicar los diferentes fenómenos de interés, sino para desarrollar incidencia sobre las decisiones que se toman en este campo.

La gestión de la investigación dentro de las universidades, tal y como se ha logrado apreciar en este capítulo, tiene estrecha relación con el contexto sociocultural y político que se vive. Hoy, la Costa Rica del 2022 presenta retos en términos del quehacer de la ciencia social en su conjunto. Las preguntas centrales en este sentido son: ¿cuáles son las visiones panorámicas de la Facultad de Ciencias Sociales para que el conocimiento académicamente producido pueda insertarse en el campo de decisiones de las estructuras del país?, y, ¿cuál es la gran apuesta de articulación de las diferentes áreas de conocimiento de cara a lograr lecturas que trasciendan los linderos de cada disciplina?

La emergencia de una investigación que permita lograr las articulaciones entre los diferentes sectores sociales y las respuestas con estrategias metodológicas y alcances técnicos es lo que dinamizará o no el quehacer de esta Facultad en su interacción con el país y esto requiere necesariamente el repensar el cómo, para qué y por qué investigar.

Son dos los insumos que marcarán la diferencia: cómo se privilegie la gestión de la metodología de investigación dentro de la Facultad y cómo se canalice esto en el sector principal y razón de ser de la academia, como lo es el propio estudiantado.

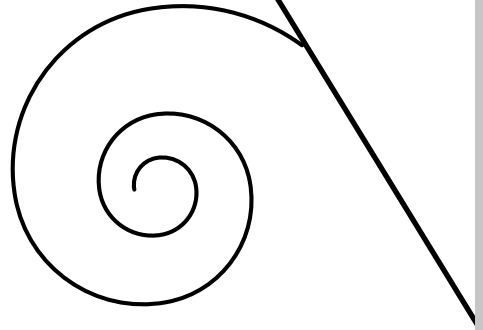
El futuro está lleno de retos, sin embargo, su gestión no es incierta, sino un proceso de construcción. De las personas académicas de la Facultad tendrán que venir las acciones concretas.

Bibliografía

- Aleksievich, S. (2015). *El fin del homo sovieticus*. Barcelona: Acantilado.
- Alvarado, G. C. (1993). Costa Rica en la época de los Programas de Ajuste Estructural 1985-1992. *Revista Reflexiones*, 7(1). <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/reflexiones/article/download/10558/9959>
- Blanco, A. (2005). La Asociación Latinoamericana de Sociología: una historia de sus primeros congresos. *Sociologías*, 14, pp. 22-49. <https://doi.org/10.1590/S1517-45222005000200003>
- Cabrera, F. C. (2005). Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa. *Theoria*, 14(1), 61-71. <https://www.redalyc.org/pdf/299/29900107.pdf>
- Carrere, H. (1979). Decline of an empire: *The Soviet Socialist Republics in revolt*. Newsweek Books.
- Centro Internacional de Política Económica (2020), Nuestra Historia. <https://www.cinpe.una.ac.cr/index.php/historia>
- Ciocca, D. y Delgado, G. (2017). The reality of scientific research in Latin America; an insider's perspective. *Cell stress and chaperones*, 22, pp. 847-852.
- Dallanegra Pedraza, L. (2004). *La universidad y la investigación científica en América Latina*. Instituto de Investigación en Ciencias Sociales. Universidad de El Salvador.
- De la Ossa Thompson, R. (2015). Entrevista a Roberto de la Ossa Thompson. Fundación de la Revista de Relaciones Internacionales. *Relaciones Internacionales*, 88(2), 265-274. <https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/ri/article/view/7623>
- De Sierra, G. (2007). *Las ciencias sociales en América Latina en perspectiva comparada*. Siglo XXI.
- Errázuriz, J. (2017). Intervención y depuración en la Universidad de Chile, 1973-1976: un cambio radical en el concepto de universidad. *Nuevo Mundo Mundos Nuevos*. <https://journals.openedition.org/nuevomundo/70688>
- Facultad de Ciencias Sociales UNA (2022). Misión y Visión Institucional. <https://www.cienciassociales.una.ac.cr/index.php/quienes-somos/mision-y-vision>
- Gutiérrez Gutiérrez, J.M. (2005). La investigación en la Universidad de Costa Rica: Situación actual y perspectivas. *Revista Reflexiones*, 84 (2), pp. 91-101.

- Gingas, Y. y Mosbah-Natanson, S. (2010). Where are social sciences produced? En UNESCO. World Social Science report 2010, pp. 149-153.
- Gutiérrez y Landeira-Fernández (2018). *Psychological research in Latin America*. En R. Ardila (ed.). Psychology in Latin America: Current status, challenges and perspectives. Springer.
- Jesús, M. M. J., y Camilo, G. F. (2018). El quiebre de las ciencias sociales en Chile. Testimonios y repercusiones del 11 de septiembre de 1973 en documentos de la Fundación Ford. *Izquierdas*, (40), 139-164.
<https://cyberleninka.ru/article/n/el-quiebre-de-las-ciencias-sociales-en-chile-testimonios-y-repercusiones-del-11-de-septiembre-de-1973-en-documentos-de-la-fundacion>
- Leyes y Reglamentos (2021). Alcance N.º 1 a la UNA-Gaceta n.º5-2021. 17 de marzo de 2021. Universidad Nacional de Costa Rica.
- Paretskaya, A. (2010). The Soviet Communist Party and the Other Spirit of Capitalism. *Sociological Theory*, 28(4): 377-401.
<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1467-9558.2010.01382.x>
- Transparencia Institucional Universidad Nacional de Costa Rica. (2021). Una institución histórica para Costa Rica.https://www.transparencia.una.ac.cr/index.php?option=com_content&view=article&id=297&Itemid=741
- SCU-792-2010 (2010). Creación de la Escuela de Administración de la Universidad Nacional. Gaceta N.º 07-2010 al 15 de mayo del 2010.
<https://documentos.una.ac.cr/handle/unadocs/1264>
- Salas, R. (2010). Aportes de la actividad académica de la Escuela de Planificación y Promoción Social, Universidad Nacional en el desarrollo universitario (1980-2006). Escuela Planificación y Promoción Social-UNA.
- Salas D., y Soto W. (2016). *Obstáculos en la enseñanza de la metodología para investigadores en ciencias sociales*. En C. Gallegos Elías A. Mejía Martínez y Y. Paredes Vílchez (coords). *Cómo investigamos, cómo enseñamos a investigar*. UNAM, Editorial Índice.
- Salas, L., y Soto, W. (2017). Retos del intelectual en Ciencias Sociales en la Centroamérica actual. *Revista Conjeturas Sociológicas*, 10-32.
<http://revistas.ues.edu.sv/index.php/conjsociologicas/article/view/803>

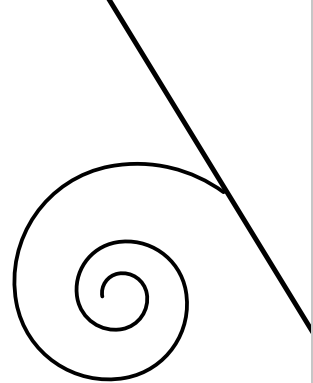
- Vera, H. (2020). Tres días que conmovieron al mundo: panorama de las ciencias sociales (1989-2016). *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, 65(238), 359-370. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-19182020000100359
- Wainerman, C. (2015). En C. Wainerman (2015). *La trastienda de la investigación*. Manantial.
- Zúñiga, A. R. (2001). *La educación superior en Costa Rica: tendencias y retos en un nuevo escenario histórico*. Editorial Universidad de Costa Rica.



II

PARTE:

Las ciencias sociales,
debates y retos



Repensar las ciencias sociales en el contexto latinoamericano actual: tres propuestas para la discusión

Santiago Sarceño Barquero¹

Introducción

El artículo plantea una reflexión teórico-conceptual que propicia elementos analíticos para comprender, de manera crítica, la complejidad de las realidades latinoamericanas. La propuesta se aleja de la neutralidad positivista en procura de involucrarse profundamente en esas realidades, caracterizadas, entre varios aspectos, por los flujos de movilidad humana, las asimetrías económicas, la discriminación sufrida y la lucha protagonizada en distintos sectores de la población, la precarización del empleo o las múltiples expresiones de violencias, en distintos escenarios, y en múltiples expresiones.

El texto desarrolla una propuesta que no se asume como neutral ni objetiva, lejos de eso, parte de la indignación, el involucramiento y la implicación psicosocial, política y cultural que se propone desde el pensamiento crítico, lo decolonial y las

¹ Doctor en Ciencias Sociales. Máster en Psicología Grupal. Profesor Asociado e investigador en la Universidad Nacional de Costa Rica.
Correo: santiago.sarcono.barquero@una.cr

propuestas de la psicología, filosofía y la sociología de la liberación. Para esto, el escrito se respalda en referencias bibliográficas acordes y coherentes con estos enunciados, con lo cual permite hilvanar la discusión y entrelazar la teoría con la reflexión, la denuncia y la propuesta.

Se alude a referentes principalmente de la región latinoamericana, como David Pavón-Cuéllar, Ignacio Martín-Baró, Maritza Montero, Enrique Dussel, Edgar Barrero, Fernando González Rey, o Frantz Fanon, sumado a otros y otras autoras insignes del pensamiento crítico, y de la liberación en las ciencias sociales. El primer apartado discute la eventual complicidad existente entre buena parte de las ciencias sociales, con la estructura hegemónica dominante, y sus características totalizadoras y excluyentes, con lo cual se plantean propuestas y alternativas al respecto.

Seguidamente, sin pretender una profundización teórica, se aborda un análisis sobre el papel de los procesos de ideologización al servicio de la legitimación y mantenimiento de ese sistema hegemónico, del cual se habla en el primer apartado. El artículo concluye con una breve reflexión acerca de las posibles acciones y el compromiso que debería asumir la universidad pública, ante las problemáticas abordadas a lo largo del texto.

Es importante señalar que este artículo, y el libro en el cual está inmerso, ha sido realizado en el marco del 50 aniversario de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional, de ahí que el objetivo del artículo, y al mismo tiempo, su posibilidad de relevancia para las ciencias sociales, es contribuir con una discusión franca y vehemente, acerca de la responsabilidad con la que debe asumirse el ejercicio de estas en la actualidad; y de este modo se trascienda el discurso y se propicien prácticas y acciones más comprometidas, emancipadoras e involucradas con los sectores más excluidos.

Plantear una reflexión contestataria es, además, un intento por recuperar discusiones y encuentros llevados a cabo a lo interno de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional, donde, desde hace ya varios años, distintos sectores hemos apostado por el trabajo interdisciplinario y la construcción de un conocimiento interdisciplinario.

Las ciencias sociales y su complicidad con los sistemas sociales hegemónicos

En los siguientes párrafos, expondré algunas ideas que argumentan una buena parte de lo que, junto con varios colegas, he venido discutiendo acerca de la forma cómplice y servil con la que muchas de nuestras disciplinas científicas, por lo general en alianza con las instituciones de educación superior, actúan en complicidad con la hegemonía dominante.

Cabe destacar que no se asume esta postura como una estandarización del actuar de las ciencias sociales, o las universidades, pero sí como una tendencia que trabaja, en ocasiones de manera muy explícita y transparente, y en otras, de forma más sutil o disimulada, con lo cual se generan efectos nocivos para la sociedad y se atenta contra prácticas liberadoras y comprometidas con una transformación social en busca de mayor equidad.

En primer lugar, resulta necesario delimitar la concepción de sistema social, y su vínculo con la hegemonía, criterios que expresa de manera muy atinada el psicólogo social, psicoanalista y marxista, David Pavón Cuéllar, al explicar:

Cuando hablo del sistema, estoy pensando en un sistema simbólico de la cultura, un sistema ideológico de saber, y no sólo un sistema económico y político. Sin embargo, el elemento económico y político está presente en el sistema simbólico al que me refiero y resulta indisoluble de él. Es por esto que me atrevo a decir que el sistema económico propiamente capitalista, con sus dispositivos políticos de tonalidad neoliberal, es el sistema con el que nuestra psicología está en una indignante complicidad que reviste las más diversas formas, todas ellas tan indignantes como aquello que manifiestan, y cada una de ellas constituyendo un motivo de indignación que por sí solo bastaría para deslegitimar toda nuestra psicología". (Pavón Cuéllar, 2012, pp. 202)

Siguiendo esta concepción de sistema social, es preciso comprender el peso de lo simbólico, y de variables que podrían habitar ese imaginario mencionado, por ejemplo, la ideología, la cultura, las relaciones de poder, o los vínculos políticos. Todo esto, para efecto de fortalecer nuestros criterios analíticos, asumiendo precisamente una perspectiva crítica que observe, entre otras cosas, la incidencia de estos aspectos en relación con la construcción de subjetividades y, por lo tanto, de vínculos humanos.

Esa perspectiva y ese pensamiento crítico debería orientar el análisis social, dirigido al sistema y sus producciones simbólicas, y particularmente, a la hegemonía con la que se erige y sostiene. Correspondería, además, que esté cargado de inconformidad, y de una indignación con esa normalidad violenta o con la negación de las subjetividades que se rebelan contra tal sistema.

Así mismo, es importante recalcar que este sistema social hegemónico es, como lo han retratado las corrientes decoloniales, un sistema que aniquila, niega y segrega, lo que le es incómodo o potencialmente transformador. En este contexto, la ciencia ha sido particularmente cómplice de ese posicionamiento, por cuanto ha buscado, por ejemplo, criterios “normalizadores”, estandariza o carga de patología aquello que le sea una amenaza.

Boaventura de Sousa Santos ofrece una clara explicación de esta lógica perversa de negación de otras realidades. Por ejemplo, en su concepto de sociología de las ausencias, cuando dice específicamente que “lo que no existe, es de hecho, activamente producido como no existente, o sea, como una alternativa no creíble a lo que existe, su objeto empírico es imposible desde las ciencias sociales convencionales”. (De Sousa Santos, 2010, p. 35)

La construcción de la “no existencia”, la negación de la otra persona física y subjetivamente, la construcción de imaginarios imposibles, o la descalificación sistemática y simbólica de quien lucha, resiste, transforma, incomoda, o bien, a quienes el propio sistema ha desahuciado y desechado, son algunas de las prácticas más deplorables de eso que llamamos sistema social hegemónico, sus vertientes o tentáculos ya mencionados.

Las realidades sociopolíticas, económicas y culturales de la actualidad latinoamericana –que quizás solo han empeorado con el pasar de las décadas–, donde las asimetrías, exclusiones y violencias están a la orden del día, son escenarios idóneos para observar lo mencionado en los párrafos anteriores.

Es así como la concepción de pobreza puede ser contemplada como algo fortuito, nunca algo histórico y estructural, “el pobre es pobre porque quiere”, reza un dicho arraigado en la jerga popular. Es decir, y continuando con el aporte hecho por De Sousa, se niega así el origen, el mantenimiento y el crecimiento de la pobreza como fenómeno histórico, esta, por el contrario, se maquilla, romantiza o bien, se niega y rechaza.

Algo similar ocurre con la persona que migra. Las movibilidades humanas son, para el sistema hegemónico capitalista, una amenaza, pero al mismo tiempo, una fuente para usufructuar mano de obra. Los medios de comunicación tradicionales propician una construcción de un imaginario social sobre la persona migrante y su contexto, cargado de prejuicios e insinuaciones. No se ofrecen lecturas alternativas al fenómeno, y estos seres terminan siendo cuerpos y subjetividades errantes, foco de ataque y explotación.

Otro ejemplo de negación de la historia, el contexto y la subjetividad de quienes incomodamos al sistema, puede verse de forma muy transparente en quienes luchamos por la reivindicación de la sexualidad y sus múltiples y diversas manifestaciones. La heteronormatividad ha condicionado todo, el placer en sí mismo, los vínculos afectivos, las expresiones de deseo, las conductas sociales, las formas de comunicación, la forma de vestir, pensar y nuestros sentimientos. Todo. No ha tenido reparo el sistema en ofrecer e imponerse en esa dirección. Peor aún, ha cooptado y mercantilizado buena parte de su lucha.

El sistema educativo y del desarrollo humano psicosocial no escapan de esta realidad. La adolescencia es una etapa de la vida donde la irreverencia, la rebeldía y el cuestionamiento están en su máxima efervescencia. Es la ventana que permite mirar con otros ojos. Es el tiempo para indignarse, aburrirse y repensar. Aquí puede contemplarse mucho de lo mencionado hasta ahora: lo sexual, los vínculos humanos, lo político, la espiritualidad, y un sinfín de aspectos de índole psicosocial. Pero el sistema les adormece, excluye, medica e ignora. Se les dice mucho, pero escucha poco.

No podría dejar de mencionarlo relacionado con la mujer y el género. Sus luchas suelen minimizarse mediante la utilización de criterios sumamente falaces, y se alude a posturas rígidas y obsoletas. Por ejemplo, la discusión sobre el lenguaje de género se reduce a las reglas de la Real Academia de la Lengua Española

(institución colonial y patriarcal por antonomasia), cuando esto no es una discusión lingüística, sino ideológica, que busca, ante todo, visibilizar aspectos y seres humanos que han sido invisibilizados sistemáticamente a través de la historia.

Una de las definiciones más acertadas para poder ilustrar estas ideas es la concepción fanoniana de racismo, la cual retoma Grosfoguel, cuando señala que para Frantz Fanon, “el racismo es una jerarquía global de superioridad e inferioridad sobre la línea de lo humano que ha sido políticamente producida y reproducida durante siglos por el sistema imperialista/occidentocéntrico/capitalista/patriarcal/moderno/colonial”. (Grosfoguel, 2011, p. 133)

Esta definición amplia y profunda de Fanon se complementa con los señalamientos que el autor realizó en relación con esas líneas de segregación/exclusión que el sistema imperante construye a través de sus instituciones, y que él llamaba abismales, donde las personas que terminan siendo ubicadas por debajo de las líneas establecidas son consideradas como no-humanos, subhumanos o cualquier otra definición que les excluya, o como se mencionó al inicio de este apartado, señale, enferme o estigmatice. (Fanon, 2010, p. 59)

Por otra parte, continuando con lo propuesto por Fanon, quienes se ubican por encima de esa línea, son a quienes se les reconoce esa humanidad (la ofrecida/impuesta). Son quienes tienen acceso a derechos civiles, laborales, sexuales o educativos. También a beneficios, a reconocimiento y, ante todo, son aquellas personas cuya subjetividad es reconocida.

Las ciencias sociales latinoamericanas no deben ser cómplices de estas lógicas de dominación y control social, que implican además colonización y una hegemonía brutal y absoluta, que se traduce no solo en violencia contra lo afectivo, lo vincular o lo sexual, sino también contra la construcción epistemológica. Por lo tanto, estas deben constituirse en espacios subversivos, que se revelen contra este sistema hegemónico, contra su pensamiento único y absoluto, y en el caso de la ciencia propiamente dicha, contra la neutralidad y la objetividad.

Estos dos aspectos son quizás unas de las peores formas de complicidad que han establecido las ciencias sociales con la hegemonía dominante, aspectos que son parte del objetivo primordial de este apartado, en cuanto puedan ser sometidos a la discusión.

Probablemente, el ejercicio científico de estas posturas ha ocurrido en muchos casos sin proponérselo de manera explícita, pero al fin de cuentas, estos conceptos se han enraizado en la cotidianidad científica, actúan como un escudo que les aísla de la intervención directa y frontal contra el cuestionamiento de las problemáticas sociales. Es una vieja herencia positivista, que hace creer que la ciencia social debe ser neutra y objetiva. Esta debe ser derrocada.

La alusión de neutralidad, por ejemplo, refiere por lo general a criterios y posturas políticas, a una distancia y temor de usar la palabra involucramiento, y de asumir un posicionamiento político. Ofrecer una neutralidad en el ejercicio de la ciencia social puede ser una acción nociva y cobarde, que solo beneficia a los sectores dominantes y al sistema que han construido.

Es preciso que la FCS siga promoviendo grupos de estudio, proyectos de investigación y otras acciones que trabajen sobre estas propuestas, con más razón, en tiempos donde la ciencia sigue contribuyendo con respaldar posturas excluyentes, fundamentalistas y conservadoras, y que se ven reflejadas en materia de derechos humanos, políticas públicas o directrices económicas, donde prevalece la "tradicición", los números o la desinformación.

Desde hace siglos –y la actualidad no es la excepción–, la ciencia ha sido utilizada por élites conservadoras, para demostrar y justificar formas de discriminación y segregación, así como para naturalizar y normalizar la opresión o los estándares que excluyen y atentan contra la diversidad emocional, espiritual, sexual, étnica, afectiva, o bien, en este caso, científica.

Por lo tanto, las ciencias sociales deben de asumir un compromiso ético-político, que se involucre, cuestione y proponga alternativas contrahegemónicas a estas formas perversas y violentas de dominación. Distintas vertientes de pensamiento han asumido el término "liberación", para acompañar el nombre de pila de la disciplina, para así poder posicionarse como una postura crítica y emancipadora dentro de la ciencia, mediante lo cual se pretende crear rupturas a la rigidez y dogmatismo en la práctica científica.

En la psicología latinoamericana, por ejemplo, Edgar Barrero es un connotado psicólogo social, que desde hace varios años ha luchado por esta reivindicación científica, afectiva y social. Al respecto de la implicación política, propone:

La praxis como principio liberador desde la psicología, implica necesariamente, un compromiso personal y profesional decididamente político, el cual se manifiesta en una actitud de indignación e intolerancia frente a cualquier forma de desprecio, tortura, humillación y sufrimiento llevada a cabo de forma sistemática contra seres humanos. (Barrero, 2012, p. 69)

Es inadmisibles una desconexión con los sectores populares, con sus costumbres y sus necesidades. Sutilmente, las ciencias sociales son cómplices de ese sistema hegemónico, cuando ven en estas personas y poblaciones, únicamente “entes” de análisis, cuando se aburguesan o cuando presumen, como se verá al final de este trabajo, únicamente de un discurso encantador, atractivo y seductor, porque se ofrece como contrahegemónico, pero la práctica cotidiana está distanciada de esas necesidades reales y termina siendo y convirtiéndose, en deplorable elitismo académico.

Esta crítica se respalda, entre otras posturas, en la ofrecida por Enrique Dussel, cuando nos recuerda:

Pasar del academicismo a la acción concreta es considerado potencialmente peligroso para el orden social establecido, pues este tránsito implica otros niveles de conciencia en la medida que “la praxis política no sólo “da que pensar” sino da entendimiento de la realidad”. Pero ese entendimiento de la realidad implica necesariamente una articulación comprometida con lo popular, pues el intelectual es real cuando está integrado orgánicamente con el pueblo. (Dussel, 1983, p. 12)

Esta integración que propone Dussel es, sin duda, un tema medular en esta discusión, y se complementará en los siguientes apartados. Sin embargo, cabe reiterar la importancia de estos señalamientos, con el fin de no terminar siendo una ciencia en apariencia “políticamente correcta”, aparentemente rigurosa y metódica, pero ayuna del olor, sentir y malestar de la cotidianidad que ocurre fuera del aula universitaria.

Lo anterior también puede ratificarse leyendo a uno de los grandes pensadores de la psicología social latinoamericana, Fernando González Rey, cuando cita a Ignacio Martín-Baró, que señala:

A los psicólogos latinoamericanos nos hace falta un buen baño de realidad, pero de esa misma realidad que agobia y angustia a las mayorías populares. Por eso, a los estudiantes que me piden una bibliografía cada vez que tienen que analizar un problema les recomiendo que primero se dejen impactar por el problema mismo, que se embeban en la angustiada realidad cotidiana que viven las mayorías salvadoreñas. (2004, p. 359)

No basta con querer defender lo popular, si al mismo tiempo, y de forma clasista y con ínfulas elitistas, se burla de ello y se construye una distancia abismal con esos sectores. No es suficiente sentir orgullo de ser parte de una izquierda que no pasa de ser académica, local y panfletaria, de esas que se quedan en el café o la biblioteca. De las que se burlan de la música popular, de los bailes, la comida, el hablar y modo de vivir de esos sectores.

Los procesos de ideologización al servicio de la legitimación y mantenimiento de ese sistema hegemónico

En el segmento anterior, se expusieron planteamientos que ilustraban la existencia de un sistema social hegemónico, y la complicidad que podría existir con este de buena parte de las ciencias sociales. A continuación, se hace énfasis y se discute sobre el papel que juegan los procesos de ideologización producidos por ese sistema, para poder legitimarse y mantenerse.

Reiterando lo mencionado al inicio del este texto, no se pretende asumir en esta reflexión una postura objetiva o neutral ante los fenómenos psicosociales que se analizan. Por el contrario, el texto asume y parte de comprender estas disyuntivas, se compromete con los sectores, sistemáticamente excluidos y violentados. Se parte y asume esta libertad, como una ruptura epistemológica y un acto de liberación, y descolonización.

Para tal motivo, se utilizan, al igual que en el apartado que antecede, corrientes teóricas críticas y decoloniales, que sustentan lo que aquí se escribe, con el fin de proceder con unas ciencias sociales más liberadoras de las ataduras históricas que nos han dominado.

Es así como, lejos de ser una obviedad, existe, sin lugar a dudas, una ideología dominante y hegemónica que permea los vínculos y las relaciones humanas, e incide en la construcción de nuestra subjetividad.

Tal y como se señaló anteriormente, esta ideología ha colonizado nuestras emociones, y ha sido, históricamente, el reflejo de una noción de ser humano que es hombre, europeo, capitalista, militar, cristiano, patriarcal, blanco y heterosexual (Grosfoguel, 2006). Así mismo, esto ha generado desde tiempos coloniales una compleja estructura de poder y asimetrías sociales.

También, hay que reiterar que tales imposiciones trajeron consigo relaciones jerárquicas de superioridad-inferioridad, se crearon instituciones y un tipo de ser humano, útiles para ese orden dominante, y como se planteó anteriormente, que negó todo lo que atente contra esa estructura social.

Considerar esa realidad ofrecida como única e irrefutable, sin poder contemplar otros vínculos humanos y otras formas de comprensión, "constituye una ideologización de la realidad que termina consagrando como natural el orden existente" (Martín-Baró, 2006, p. 9).

De ahí la importancia, para las ciencias sociales, de abocarse en comprender tanto el peso simbólico y vincular que produce la ideología, como la categoría denominada desideologización, ampliamente estudiada por distintos autores y autoras, por ejemplo, la ofrecida por Ignacio Martín-Baró. Esto podría ayudar a transitar de la teorización, a esa praxis política que se mencionó en el cierre del segmento anterior.

El autor hacía hincapié en el hecho de que la ideología es algo inherente a la cotidianidad de las relaciones humanas, y que además es un elemento fundamental cargado de significantes y símbolos, que se convierte en parte fundamental de la estructura y el orden social y que es legitimadora de este, además, muestra los intereses y cosmovisión de quienes ostentan el poder, que lo transmiten/imponen mediante las instituciones sociales.

La ideología se convierte entonces en un pilar fundamental para que los grupos dominantes se puedan perpetuar en el poder, excluyendo y descalificando todo lo que se oponga a ese pensamiento. No obstante, el aporte principal de Ignacio Martín-Baró no fue necesariamente su reconceptualización teórica sobre el tema de la ideología, o las discusiones sobre las formas en las que esta se manifiesta.

Lo más valioso fue su visión liberadora de la psicología social y de las ciencias sociales en la Centroamérica de los años setenta y ochenta, y de su extensión al resto de Latinoamérica. Él entendía que no bastaba con esgrimir únicamente una teoría social sobre la ideología, o con memorizar los valiosos aportes de Marx, Gramsci o Arendt, sino, más bien, de avanzar a lo que él llamaba una práctica liberadora ante esa ideología, y es aquí donde la desideologización tiene un lugar preponderante en su obra.

Martín-Baró pregonó incansablemente que la psicología social (y acá se extiende la apreciación a las ciencias sociales) debería comprometerse con desideologizar a las sociedades, como una contribución a la lucha en contra de sistemas sociales opresores.

Como parte de esta misión, mencionaba que una de las vías para tal objetivo era “desenmascarar” estas ideologías, tratándose, según el autor, “de poner al descubierto lo que de enajenador hay en esos presupuestos en que se enraízan en la vida cotidiana y que fundamentan la pasividad, la sumisión y el fatalismo” (Martín-Baró, 1985, p. 80).

Así mismo, Martín-Baró, en *Acción e ideología* (1983), expone una conceptualización acerca de psicología social y su praxis, de la siguiente manera:

La definición de la psicología social como ciencia encargada de desenmascarar las raíces ideológicas de la acción humana lleva a un análisis de los procesos históricos a la luz de los conflictos concretos que dinamizan a una sociedad y en cuyo interior surgen y actúan grupos de personas. (1983, p. 70)

Este paso de lo teórico a la acción implica, en primera instancia, lo que el autor llamaba una liberación de la psicología, de sus propios vicios y ataduras:

si la Psicología latinoamericana quiere ser verdaderamente vehículo de liberación, ello le exige como condición esencial el que ella misma se libere de sus propias cadenas. En otras palabras, realizar una Psicología de la liberación exige primero la liberación de la misma Psicología. (Martín-Baró, 1985, pp. 39-41)

La desideologización debe entenderse como un proceso de participación crítica, comprometida con la vida cotidiana de los sectores populares excluidos, también con su historia, cultura y con las estructuras y contextos en los que están inmersos. Esto representa una ruptura, en algunos casos enorme, con las formas predominantes de investigación y análisis de las realidades sociales.

Explica Martín-Baró:

En sociedades divididas en clases sociales, como las latinoamericanas, estructuradas por un sistema capitalista, donde un grupo social ejerce su hegemonía desde el poder a través de la propiedad de grandes medios de producción, la capacidad de regular o el control social no presupone una integración armoniosa de todos los grupos en su conjunto ni la motivación generalizada para el conformismo, pero eso presupone un poder coercitivo, tanto a nivel de colectividad como de individuos concretos. (Martín-Baró, 2012 p. 146)

Dicho de otro modo, desideologizar conlleva en el imaginario social, criterios y realidades que permitan desmontar el discurso hegemónico dominante y, por lo tanto, su aparataje ideológico, propiciando procesos cada vez más desalineadores.

Además de Martín-Baró, para otros como Paulo Freire, Orlando Fals-Borda o Maritza Montero, la desideologización era un compromiso ineludible en el ejercicio de las ciencias sociales, las cuales no consideraban desconectadas de las necesidades y exclusiones creadas por los entes dominantes. Además, esta desideologización implica concientizar, para provocar una praxis, en términos de acción política.

Todas las ideas, valoraciones y expresiones que de manera totalizadora se traducen en una ideología que permea lo jurídico, político, educativo y demás instancias sociales, requieren un replanteamiento y una resignificación liberadora. De ahí que las categorías “liberación” y “desideologización”, que se han expuesto transversalmente en este texto, son fundamentales para el ejercicio de las ciencias sociales, de manera más coherente y comprometida, con lo hasta aquí señalado.

Conclusiones: las acciones y el compromiso que debería asumir la universidad pública

Las propuestas que se plantean a modo de cierre en este apartado se concentran en pensar el papel protagónico que debería de jugar la universidad pública, y en particular, la Facultad de Ciencias Sociales (FCS), ante las problemáticas que se han expuesto en las páginas anteriores. Por ejemplo, criterios y posturas que debería de atravesar de manera transversal los procesos de educación, investigación, extensión, producción, o de opinión pública, mediante el compromiso con los sectores sistemáticamente excluidos y violentados.

De igual manera, resultan urgentes, como se insistió previamente, unas ciencias sociales que contribuyan con la desideologización de esos dogmas y estereotipos que sostienen las asimetrías, y la inequidad que produce la hegemonía imperante, con el fin de poder cuestionar y transformar ese orden existente, ensayando nuevos vínculos sociales.

Uno de las acciones primordiales para la FCS, y su aplicación en áreas como la investigación, la docencia o la extensión, particularmente en el ámbito universitario, consistiría –partiendo de las tendencias de estudio citadas en este trabajo–, en ofrecer, de manera constante, una práctica y una comprensión psico/socio/política de las realidades, mediante las múltiples formas de trabajo y expresión que contempla una universidad pública.

Para tales fines, urge entonces un análisis crítico y profundo de aspectos como el poder o la ideología, y la construcción simbólica que de estos se desprende, y que repercute en los vínculos humanos, que perpetúan relaciones humanas asimétricas, excluyentes y de violencia. La universidad, lo universitario, la vida en la Facultad, no pueden vivirse sin estas contemplaciones. Como menciona Sloan, el pensamiento crítico, las teorías de la liberación y la desideologización, “deben realizarse, en lo posible, en un proceso de participación crítica en la vida de los sectores populares, lo que representa una cierta ruptura con las formas predominantes de investigación y análisis” (Sloan, 2015, p. 47).

Las ciencias sociales deben ofrecer, particularmente a quienes las aprenden, una lectura amplia, crítica, humana, profunda

e integral, de los fenómenos psico/socio/políticos, con lo cual trasciendan el discurso y busquen una práctica coherente. Para no volverse en un dogma, este ofrecimiento debería de servirle a quien la estudia, indistintamente del área en que trabaje, para ser un profesional con mayor criterio y capacidad analítica, argumentativa y humana.

Una ciencia social latinoamericana y una FCS que asuma como tendencias el pensamiento crítico y liberador, como se ha expuesto, deberían, además, propiciar una lectura compleja de su entorno, con sensibilidad, y al asumirse con los sectores más excluidos y violentados. Una ciencia que no fragmente la realidad, ni la reduzca a simples conductas, que omita las historias detrás de estas y niegue los contextos en los que se reproducen.

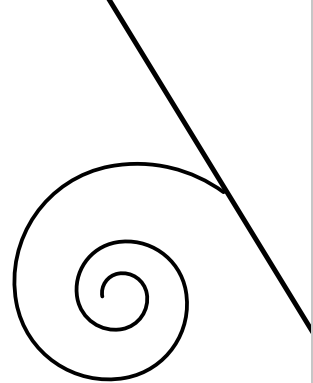
También, un quehacer científico que no se desconecte de las realidades que están fuera de las aulas universitarias, que hable menos en tercera persona, y se deje impregnar por las carencias, angustias y necesidades de las mayorías segregadas, populares y olvidadas. Así mismo, uno que no se dedique únicamente a la teorización, al "rigor" o la "excelencia", como parámetros de trabajo, que suelen puntuar alto en revistas de ciencias sociales, contener un vocabulario sofisticado, pero que no logran una praxis ético-política cotidiana y que trascienda el discurso.

El asumir en la práctica investigativa, en la gestión de proyectos comunitarios, y, en la función docente, lo acá expuesto, debería de transmitir mediante esos escenarios de trabajo, una ciencia social que abogue por un conocimiento psico-socio-político de carácter emancipatorio, donde no solo las comunidades, grupos, o estudiantes, puedan comprender las estructuras históricas de poder, que han ocasionado el sometimiento, las asimetrías sociales, las violencias o la exclusión.

Debe buscarse el compromiso y la acción política en el ejercicio de las ciencias sociales latinoamericanas, y en la FCS para trascender el discurso científicista, a veces encantador, por lo general políticamente correcto, casi siempre maravilloso, pero no siempre comprometido.

Bibliografía

- Barrero, E. (2012). *Del discurso liberador, a la praxis liberadora. Psicología de la liberación: Aportes para una psicología desde el Sur*. Bogotá: Fondo Editorial Cátedra Libre.
- De Sousa Santos, B. (2010). *Descolonizar el saber, reinventar el poder*. Montevideo: Trilce.
- Dussel, E. (1983). *Praxis latinoamericana y Filosofía de la Liberación*. Bogotá: Nueva América.
- Fanon, F. (2010). *Piel Negra, Máscaras Blancas*. Madrid: Akal.
- Grosfoguel, R. (2011). Decolonizing Post-Colonial Studies and Paradigms of Political-Economy: Transmodernity, Decolonial Thinking and global Coloniality. *Transmodernity*, 129-151.
- Grosfoguel, R. (2006). La descolonización de la ideología política y los estudios pos coloniales. *Tabula Rasa*, 17-48.
- Martín-Baró, I. (2006). Hacia una psicología de la liberación. *Psicología sin fronteras*, 7-14.
- Martín-Baró, I. (1985). La desideologización como aporte de la psicología social del desarrollo de la democracia en América Latina. *Boletín de la Avespo*, 3-9.
- Pavón Cuéllar, D. (2012). Nuestra Psicología y su indignante complicidad con el sistema. *Teoría y crítica de la psicología*, 202-209.
- Rey, F. G. (2004). La crítica en la psicología social latinoamericana y su impacto en los diferentes campos de la psicología. *Revista Internacional de Psicología*, 351-360.
- Sloan, T. (2015). Una carta a Ignacio con respecto a la tarea de la desideologización. *Teoría y crítica de la psicología*, 6-111.



Las ciencias sociales en debate: tensiones y diálogos con la escuela

David González Sánchez¹
Jéssica Ramírez Achoy²

Introducción

Los desafíos de la sociedad actual implican reflexiones profundas sobre el papel de las ciencias sociales, de repensar su función social y de valorar los conocimientos que se producen más allá de la academia. La escuela es uno de esos espacios de interés para las ciencias sociales, sea como objeto de estudio o como receptor del conocimiento producido que busca impactar en la formación de las ciudadanías. Así, pensar el espacio escolar implica mirar los debates de las

1 Máster en Estudios Latinoamericanos, docente e investigador universitario de la Cátedra de Historia Universidad Estatal a Distancia. Correo electrónico: degs05@gmail.com

2 Doctora en didáctica, con especialidad en historia, docente e investigadora de la Escuela de Historia, Universidad Nacional. Correo electrónico: jrami@una.cr

Para este capítulo agradecemos los comentarios de Arturo Meléndez Montero cuyas ideas nos permitieron ampliar las perspectivas de nuestros argumentos. Todos los errores y omisiones son de nuestra completa responsabilidad.

ciencias sociales para valorar qué de sus conocimientos producidos son valiosos en la sociedad. En Costa Rica, la enseñanza de las ciencias sociales se concentra en la asignatura de Estudios Sociales; sin embargo, esta no ha recibido la atención que se requiere para potenciar el debate sobre el impacto del pensamiento social más allá de las paredes universitarias.

A pesar de que los Estudios Sociales, por cuestiones históricas, han concentrado la enseñanza de la historia y la geografía, el debate sobre cuestiones sociales es lo que la diferencia de otras asignaturas. Por tanto, proponemos discutir la función de las ciencias sociales en diálogo con la escuela, es decir, con la asignatura escolar que por décadas se ha encargado de explicar, o al menos de interpretar, la sociedad a las personas jóvenes que tomarán las decisiones políticas, económicas y sociales del país. Preguntar por el lugar de la asignatura en la sociedad nos permite evidenciar las tensiones y los diálogos entre la academia y el aula escolar, para proyectar potenciales maneras de formación de ciudadanías críticas y conscientes de sus entornos.

Nuestro argumento es el siguiente. La asignatura de los Estudios Sociales ha ocupado un lugar privilegiado al encargarse de la formación ciudadana a través de la transmisión de ciertos saberes provenientes de las ciencias sociales. Esa función es problemática ya que la asignatura puede funcionar como brazo ideológico de poderes hegemónicos para formar sujetos congruentes con los proyectos burgueses. Al tiempo, la naturaleza del conocimiento social le posibilita cuestionar las relaciones de poder presentes en las colectividades. Esa doble naturaleza sugiere una mirada aguda a las relaciones que se han establecido entre las ciencias sociales de la academia y la escuela. Sin embargo, en el contexto académico costarricense la enseñanza de los Estudios Sociales es considerada un saber menor y subordinado frente a las ciencias sociales, al naturalizarse la idea de que su función es simplemente transmitir información o conocimientos disciplinares. Revertir esta dinámica implica rechazar la noción instrumental de la didáctica para establecer un marco reflexivo que entienda a la asignatura como campo de encuentro entre la academia y la sociedad, con la esperanza de enfrentar la creciente colonización de la razón neoliberal sobre la construcción de las ciudadanías.

Los modos en los que los conocimientos científicos sociales pueden aportar a una formación ciudadana de talante crítico se han reflexionado a través de la didáctica de las ciencias sociales

(Ethier, Lefrançois y Audigier, 2018; Ávila, Rivero y Domínguez, 2010; Benejam y Pagès, 2004), por esto, nuestra argumentación parte de los problemas de este campo.

Para conseguir nuestro objetivo se organizó el ensayo en dos partes. En la primera se discute la relación entre la escuela moderna y los modos de formación de ciudadanías en tres momentos históricos distintos, con lo cual se atiende el papel que jugó la asignatura de los Estudios Sociales en cada momento. En la segunda, se analizan los puntos de encuentro y tensiones entre las ciencias sociales y los Estudios Sociales en el contexto de las políticas neoliberales que permean la escuela y la academia en la actualidad.

Las ciencias sociales en la escuela: modos de educación y formación ciudadana

Lo que los hombres [y mujeres] quieren aprender de la naturaleza es servirse de ella para dominarla por completo, a ella y a los hombres [y mujeres]. Ninguna otra cosa cuenta. (Adorno y Horkheimer, 1998, p. 60)

La promesa emancipatoria de la ilustración suponía el ejercicio de la razón como estrategia transformadora. En el epígrafe que abre este apartado, Adorno y Horkheimer advierten que las estrategias de conocimiento revelaron las contradicciones del proyecto de la modernidad: la razón genera formas de dominación. Así, los proyectos de la modernidad significaron el despliegue de mecanismos de control y *disciplinamiento* de los individuos amparados en las estrategias de saber.

La escuela encarna como ninguna otra institución moderna tal contradicción. En ella han confluído modalidades de conocimiento científico y su transposición escolar para atender la formación del individuo. Hacer del inculto, culto, del bárbaro, civilizado, del pobre, un emprendedor. La trama discursiva de la razón pedagógica requirió de la construcción de artefactos de disciplinamiento en los cuales las ciencias sociales tuvieron

participación. En la medida en que las ciencias sociales han logrado mayor sofisticación epistemológica, reconocimiento institucional y miradas más críticas sobre las formas de poder y saber, mayores tensiones se dan entre la escuela y las disciplinas sociales pues se denuncia la vulgarización del conocimiento científico.

¿Cómo se urdió la trama entre las ciencias sociales, la escuela y la formación del pensamiento social de los individuos? ¿Qué lugar ocuparon las disciplinas escolares como la historia, la geografía y la instrucción cívica en la escolarización? ¿Qué supuso el paso hacia los Estudios Sociales? Estas preguntas plantean un horizonte de reflexión para repensar el vínculo que se ha establecido entre las ciencias sociales y la escuela, que nos permitan identificar las tensiones entre el campo disciplinar social y la práctica pedagógica, con lo cual se vislumbren las potencialidades emancipatorias que consideramos, aún es posible encontrar al repensar críticamente el lugar de la enseñanza de los Estudios Sociales como campo de saber y praxis.

Para dar cuenta de la trama de relaciones entre la articulación de la escuela, las disciplinas sociales y la formación del individuo, partimos de la noción de *modos de educación*, la cual permite identificar la estructura escolar en determinados momentos históricos: el modo de instrucción civilizatorio, el modo de educación para el desarrollo y el modo educativo para la competitividad³. Cada uno de estos revela la forma en la se ha empleado el conocimiento social para la producción de un tipo de individuo y el tipo de relaciones que se establecen entre la escuela y la sociedad en general.



3 Realizamos una reinterpretación del concepto de modos de educación propuesta por el grupo Nebraska en España y por Orlando Silva Briceño para el caso de Colombia. Para los integrantes del proyecto Nebraska, en la historia de la educación en España, se identifican dos modos: “modo de educación tradicional-elitista” y un modo de educación tecnocrático de masas. Silva (2017) emplea la noción de modo de instrucción civilizatorio para dar cuenta de los cambios de la educación heredera de la colonia y hasta las reformas republicanas que cierran en 1948; al periodo comprendido entre 1948 hasta la segunda mitad del siglo XX lo denomina modo de educación desarrollista. En este escrito, agregamos un tercer modo a manera de propuesta en construcción para denotar que la enseñanza de los Estudios Sociales, como asignatura escolar, aún se encuentra en construcción, así como para señalar las implicaciones del proyecto neoliberal en la educación y las formas de proyectar un tipo de ciudadanía para el mercado.

Modo de instrucción civilizatorio

Señala Pablo Pineu (1998), en el tránsito del siglo XIX al siglo XX, que la escuela se convirtió en la forma hegemónica de educación en occidente. Este proceso significó una profunda confrontación entre la cultura popular de la cual procedía el alumnado y la cultura liberal burguesa de las élites. Las legislaciones y reformas educativas tanto en Europa como en Latinoamérica establecieron mecanismos para reclamar el poder del Estado en la educación del individuo más allá de la familia, y se le asignó a la escuela la realización del proyecto de la modernidad. En otras palabras, gestionar el proceso de instrucción civilizatorio de la niñez para convertir a los niños en ciudadanos.

En Costa Rica, ese espíritu se manifiesta en las palabras de Mauro Fernández al justificar el proyecto de reforma educativa de 1886:

Pensad que es la escuela el lugar en donde debe formarse el ciudadano; que allí es donde aprende a amar a la patria y sus instituciones; que allí adquiere el sentimiento de la dignidad y el hábito del trabajo, y allí es donde se le enseña a pensar y raciocinar. (Fernández, 1886)

La aspiración de Fernández no era otra que producir el nuevo ciudadano costarricense, civilizado y moralmente apto con los valores liberal-burgueses del momento. Lejos de las perspectivas reproduccionistas⁴ que interpretan la escolarización como una transmisión mecánica de la ideología dominante, entendemos que la instrucción de la niñez requirió de un conjunto de mecanismos que hicieron posible el proceso civilizatorio mediante la *escolarización*. Según Hamilton (1989), la *escolarización* implica una noción de largo aliento que sostiene una representación de

4 La perspectiva reproduccionista sobre la educación y el currículo son aquellas que consideran que en la escuela se produce un proceso de ideologización en el cual los discursos, valores, saberes y comportamientos propios de la élite son inoculados a los alumnos mediante la enseñanza. Por tanto, la enseñanza no es una práctica social en sí, sino un mecanismo de reproducción de ciertos saberes. Autores como Pierre Bourdieu y Jean Claude Passeron en *La reproducción*, Michael Apple en *Currículo e ideología*, por ejemplo, parten de tales premisas. El valor teórico analítico de esta perspectiva es innegable, no obstante, le resta capacidad de agencia tanto al profesorado como al alumnado y reduce la capacidad del espacio escolar por producir sus propias lógicas de funcionamiento.

la escuela y el aula como espacio legítimo de la educación formal y de adquisición de valores propios del buen ciudadano.

La dinámica escolar requirió, además, de un soporte tanto estructural como filosófico sobre el cual recayó la racionalidad escolar, que no es otro que la *pedagogía* o la pregunta por la enseñanza, donde los cambios y continuidades escolares se encuentran vinculados a las formas de gestión, regulación e intercambio en el aula, con lo cual son las disciplinas escolares uno de los mecanismos fundamentales de aculturación. Las disciplinas escolares han sido poco atendidas en el ámbito académico costarricense, como si fuesen objetos ahistóricos cuya función es solamente impartir conocimientos.

No obstante, tienen un papel más complejo dentro del sistema escolar. A este respecto, Chervel (1991) señala lo siguiente:

(...) Disciplinar la inteligencia de los niños es el objetivo de una ciencia especial que recibe el nombre de pedagogía (...) por este término de disciplina intelectual, de gimnasia de la mente, según la expresión consagrada, se entiende el desarrollo de la razón, de la capacidad de juicio, de la facultad de idear y combinar (pp. 61-62).

Según lo anterior, la pedagogía se encargó del problema de la enseñanza, que no es otra cosa que la activación y movimiento de la escuela a través de la organización de disciplinas o asignaturas escolares. En España y en Latinoamérica, desde la segunda mitad del siglo XIX, asignaturas como la Historia, Geografía e Instrucción Cívica jugaron un papel importante en el proceso de modelación y formación del individuo propio del proyecto liberal-burgués (Cuesta, 1997; Márquez, 2016; Silva, 2017; Schmidt, 2012). El contenido escolar para cada asignatura adquirió un papel central como mecanismo de aculturación y constitución del sujeto político nacional.

En detalle, para el caso de Costa Rica, el contenido histórico escolar se articuló en dos dimensiones: una universal y otra nacional. La primera propagó la cultura histórica occidental, amparada en la razón del *progreso* burgués mediante el estudio de las grandes civilizaciones y los mitos fundacionales de occidente; la segunda implicó la formulación de la narrativa histórica nacional y las virtudes de la patria (Salas, 1999). La geografía se ofertó como el estudio de las riquezas naturales y la organización

económica productiva del país, resaltando la relación entre población y territorio cuyo nodo es la identidad nacional (Díaz, 2018); políticamente, la instrucción cívica se encargó de organizar el marco normativo del individuo donde los valores cívicos encarnaron cualidades del ser nacional y republicano, al tiempo que asignaba lugares diferenciados a los individuos según el género y la clase (Palacios, 2006; Morales, 2021).

Hasta la década de los cuarenta, los contenidos en las tres asignaturas cambiaron poco, se mantuvo el componente eurocéntrico en cuanto a la idea de cultura universal que permitió marcar la dicotomía entre barbarie y civilización, lo cual generó una aprehensión discursiva del progreso como cualidad del individuo republicano y patriota. Sin embargo, varios cambios hicieron posible la transición de las asignaturas individuales hacia una asignatura integrada que atendiera el conocimiento de la sociedad: los Estudios Sociales.

Los Estudios Sociales y el modo de educación desarrollista

En la década de los cuarenta, varios acontecimientos marcaron una profunda reorganización del aparato estatal y las fuerzas políticas. En el escenario político, el desgaste del proyecto liberal y la configuración de un sentido de clase media (García, 2014), apalancado por las reformas sociales entre 1940 y 1948, desembocó en un interludio de violencia del cual surgió el proyecto de la Segunda República en 1949 (Molina, 2016). En el plano económico, este proyecto adoptaría progresivamente elementos del estructuralismo de la CEPAL bajo el paradigma nacional desarrollista (Retana, 2010).

En cuanto al papel de las ciencias sociales, encontraron prestigio como disciplinas científicas, además de que el conocimiento social resultó de utilidad para la toma de decisiones del Estado (Wallerstein, 2006), la relación entre conocimiento social académico y desarrollo fundaron una relación duradera. Contribuyó en alguna manera el papel que jugó la intelectualidad de nuevo cuño, que respaldó las reformas del sistema político, económico y educativo. Definitivamente el valor social del pensamiento de las ciencias sociales era indiscutible, por tanto, una asignatura

que atendiese esta visión novedosa del conocimiento social para el desarrollo y la democracia era más que justificable.

¿Qué enseñar para formar al ciudadano de la nueva república? La respuesta no se construyó aislada de la influencia de los Estados Unidos sobre Latinoamérica, mediante programas de internacionalización de modelos educativos para el desarrollo que combinaban las tendencias de la psicología cognitiva, principalmente el conductismo y la incipiente estandarización del aprendizaje como unidad cuantificable, con el fin de medir la relación inversión-productividad del sistema educativo. En ese marco se gesta la configuración de los Estudios Sociales a modo de asignatura encargada de introducir el conocimiento de las ciencias sociales en las aulas.

Los *Social Studies* en Estados Unidos tenían una tradición bien cimentada desde su invención en 1916, en la cual convergieron los postulados del pragmatismo de John Dewey y el conductismo funcional (Thornton, 2017). El conocimiento social sería un conocimiento para la vida en sociedad, para que los individuos se involucraran en la dinámica democrática de la comunidad, aprendieran a resolver problemas y, más importante aún, se reconstruyera la democracia constantemente (Jorgensen, 2014). Ello supuso una confrontación con las tradiciones clásicas que mantenían el control del contenido de la historia de tipo nacionalista y burguesa, lo cual desencadenó lo que Ronald Evans (2004) denominó *Social Studies Wars*.

En Costa Rica se reinterpretó la tradición de los *Social Studies*, alentada por la consideración de que la historia escolar enseñada hasta la década de los cincuenta había caído en un memorismo inútil para los nuevos tiempos del país. Indica Salas (2000) que, ya desde 1939, se contaba con un programa de estudios para la nueva asignatura, en el cual se daba mayor énfasis a los procesos sociales.

El triunfo indiscutible de la historia como saber fundamental en la organización del contenido de la asignatura hizo posible la reproducción del código disciplinar histórico (Cuesta, 1997), que produjo una brecha con respecto al avance que verán las ciencias sociales desde 1970 (López, 2018). La pedagogía y la didáctica, frente esa concreción de la asignatura, ocuparon un lugar marginal y subordinado, ya que, como afirma Álvarez (2007), la pedagogía en la década de los cincuenta se vio bruscamente simplificada a una metodología de transmisión de conocimientos.

En Costa Rica, a la enseñanza de los Estudios Sociales se le asignó desde la academia la función instrumental de transmitir conocimientos, ante el reclamo de las disciplinas de que el conocimiento legítimo y verdadero es el producido bajo marcos epistemológicos, y este debe llegar al estudiante de la mejor manera. A nuestro parecer, se inventó una tradición discursiva la cual plantea que enseñar historia, empleando ciertas premisas de teorías de aprendizaje, ya hacía del aprendizaje un conocimiento crítico en sí mismo (González, 2020).

De manera que, los Estudios Sociales nacieron en los umbrales del modo de educación desarrollista, que implicó la equivalencia entre educación y desarrollo humano y económico; por extensión, la función de la escuela se basó en la formación de recurso humano productivo, eficiente y democrático. A pesar de que, a partir de la década de los cincuenta, se abrieron las carreras de la enseñanza de los Estudios Sociales en las universidades estatales, no se produjo la constitución de un campo académico propio, o más bien, se instituyó la tradición discursiva que reduce la enseñanza de la asignatura a un problema del cómo transmitir bajo la falsa premisa de que el conocimiento social inherentemente es crítico.

Nuestra posición es que el conocimiento social que pueda producir la enseñanza de los Estudios Sociales es crítico en la medida en que permita al docente y a los estudiantes problematizar el lugar que ocupa en la escuela, para lo cual debe enfrentar el problema de la enseñanza, no desde la técnica del cómo transmitir, sino sobre los fenómenos pedagógicos y didácticos que implica aprender lo social, así como del impacto en los procesos de subjetivación del estudiante.

Modo educativo para la competitividad

La última reforma curricular en Costa Rica se dio en 2016. En ella se abrazó el modelo de aprendizaje por habilidades, en clara coherencia con los dictámenes de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), de la cual, Costa Rica empezó a formar parte en el año 2021. Las implicaciones del currículo por habilidades son la fuerte estandarización de los

criterios de aprendizaje, la hipertecnificación del ejercicio docente y el socavamiento del saber pedagógico ante el conocimiento experto educativo (Plá, 2018).

Volviendo a la advertencia de Adorno y Horkheimer (1998) sobre las contradicciones del conocimiento, el modelo por habilidades lleva la técnica a niveles insospechados, pues convierte el aprendizaje en una unidad cuantificable cerrada y no en una experiencia imbricada en la dinámica socializadora propia de la escuela. El aprendizaje como unidad cuantificable es medible, además es un indicador de la calidad de la enseñanza, lo que significa que el currículo debe ser aplicado de forma meticulosa, tal cual está redactado. Esta es una grosera negación de la realidad escolar, de las dinámicas propias que subyacen al aula y de las subjetividades de docentes y estudiantes.

El escenario es desalentador desde una posición pedagógica crítica. Aunque a primera vista no parece afectar a todas las asignaturas por igual, el modelo curricular por habilidades reorganiza el saber escolar de los Estudios Sociales en una jerarquía utilitaria del conocimiento, donde las ciencias naturales, la matemática y la lectoescritura son colocadas en la cúspide de la pirámide del conocimiento escolar para la formación del ciudadano competitivo. Lo social, al no ser un conocimiento necesario en la medición estandarizada de las pruebas PISA, se le asignó un lugar estratégico en relación con la formación ciudadana crítica y la capacidad competitiva del individuo.

Lo lamentable es el hecho de que los diversos campos académicos de las ciencias sociales, en especial la historia, han visto complacientemente esta transformación curricular. En específico, la reformulación del plan de estudio de los Estudios Sociales entre 2012 y 2014 parecía ser la oportunidad de refundar la asignatura desde perspectivas más críticas y novedosas de la enseñanza de las ciencias sociales, con la conformación de una comisión mixta integrada por académicos de educación, historia y Estudios Sociales de las universidades estatales y representantes de asesorías nacionales del Ministerio de Educación Pública. La abrupta derogación de la comisión por la entonces ministra Sonia Marta Mora condujo a la formulación de un programa que, si bien actualizó el canon historiográfico de las temáticas escolares, no aporta novedad alguna sobre el problema de la enseñanza de las ciencias sociales.

¿Para qué los Estudios Sociales en el siglo XXI? Desde la posición curricular vigente, la asignatura debe atender la formación del ciudadano planetario:

El desarrollo de un nuevo programa de Estudios Sociales es un aporte fundamental a la construcción de esa nueva ciudadanía pues desde aquí se abordan perspectivas, enfoques y habilidades geográficas e históricas, que permiten oportunidades al estudiantado para comprender, explicar y actuar en la sociedad compleja, dinámica y retadora que vivimos. A partir del desarrollo del pensamiento crítico y por medio de un aprendizaje socioconstructivista enfocado en la resolución de problemáticas, se procura potenciar las oportunidades que el estudiante tendrá para su desarrollo de un ser pleno y activo de la sociedad nacional y ejercer también con responsabilidad su ciudadanía planetaria. (Ministerio de Educación Pública, 2016, p. 8)

En su definición se da el cruce de la finalidad económica del sujeto en el mercado global, empleando el lenguaje neoestructuralista de la CEPAL (CEPAL, 1990), de modo que el programa de estudios de la asignatura en este marco totalizante parte de la premisa que desde los Estudios Sociales es posible generar capacidades derivadas del pensamiento histórico y geográfico, que permitan *pensar globalmente y actuar localmente*. Con lo cual admite que el conocimiento y las capacidades necesarias para el bienestar son universales. ¿Dónde queda la pregunta por la justicia, la exclusión y la violencia? Relegada a la condición de temas “ideologizantes”, por tanto, peligrosos de introducir en clase.

La enseñanza de los Estudios Sociales urge de una reinención como campo académico, que sea capaz de producir nuevas formas de comprensión de la formación política y social de los individuos, en diálogo con las ciencias sociales. Esto no será posible si no se supera la condición subordinada asignada a la pedagogía y didáctica por las ciencias sociales, las ciencias de la educación y la racionalidad econométrica de la investigación educativa especializada. ¿Cuáles son las tensiones que se nos plantea?

Ciencias Sociales y Estudios Sociales: teoría y praxis

La enseñanza de temas sociales está imbricada en los debates y tensiones de las ciencias sociales, pues lo que se enseña en la escuela no debería estar dissociado de las discusiones actuales de la academia; sin embargo, la idea anterior no implica que la relación academia-escuela tiene un orden vertical y se resuelve fácilmente a través de la instrumentalización de la didáctica. Tampoco se ubica a la escuela como ese objeto de investigación donde la mirada del científico social es ajena a la realidad que intenta comprender. Lo que interesa en este apartado es analizar los nudos y diálogos que existen entre las ciencias sociales, sus aportes y debates a las dinámicas escolares que son la cotidianidad de docentes y estudiantes, es decir, ¿cuáles son los diálogos entre las ciencias sociales y los Estudios Sociales con respecto a la formación de sociedades democráticas y ciudadanías críticas?

El problema acá tiene un orden epistemológico y aunque está directamente relacionado con la historia, la geografía y la formación de docentes en las facultades de ciencias sociales, el contexto de lo que es enseñable y académico permea el debate de todas las disciplinas sociales. En otras palabras: ¿el conocimiento producido desde las ciencias sociales es el que se necesita en las escuelas? ¿Cuál es su impacto? ¿Contribuye ese conocimiento a la formación de ciudadanías críticas y conscientes de su entorno?

Esta reflexión se ubica desde las teorías críticas para relacionar saber disciplinar y el escolar, por tanto, no se pretende recorrer las escuelas de pensamiento de la investigación social y que han impactado en la reflexión sobre la enseñanza de los Estudios Sociales, este análisis se ha realizado en otros trabajos (Cherry, 1991; Benejam, 2004; Jorgensen, 2014). Dicho lo anterior, en esta sección se discutirá la relación entre las ciencias sociales y los Estudios Sociales desde tres aspectos: a) la construcción del conocimiento, b) las tensiones entre la escuela y la academia, y c) las finalidades y propósitos.

Sobre la construcción del conocimiento, se comprende que la escuela es parte de la sociedad, y por obvio o reiterativa que sea la frase, es un tema para discutir cuando en la ecuación se le

agrega su enseñanza. La subordinación epistémica⁵ de las asignaturas escolares a sus ciencias de referencia implica relaciones verticales entre quienes construyen un conocimiento y quienes lo enseñan, pues se tiene la creencia de que el conocimiento producido al aplicarse en el aula escolar causa, casi por inercia, el desarrollo del pensamiento crítico. De tal forma, se ha naturalizado la idea de que la enseñanza se resuelve con la mera difusión o aplicación del conocimiento experto al aula escolar.

Sin embargo, en esta visión acartonada de la escuela y de los procesos educativos, se obvia que el conocimiento en el aula escolar transmuta en formas que lo diferencian de su estado inicial (Plá, 2018). Los saberes escolares son otros, pues cuando un producto del conocimiento social llega a la escuela ya ha pasado por filtros curriculares, ideológicos y políticos que fundamentan los programas de estudio y las directrices curriculares de los ministerios de educación. Junto a lo anterior, las editoriales de textos escolares, los mandos medios de los sistemas educativos y el profesorado han tomado decisiones sobre las formas de ese conocimiento, y sin duda, el estudiantado hará lecturas de los temas con las herramientas culturales, políticas y sociales que tenga a disposición en sus contextos y espacios de socialización.

Por lo anterior, es necesario que la formación docente no se limite a los contenidos sociales, geográficos o de la historia, sino que enseñe al profesorado a pensar la sociedad desde las posturas teóricas y epistemológicas de las ciencias sociales, para que sus miradas sobre la escuela no sean tecnocráticas, sino críticas y propositivas. Sobre esta idea, las relaciones epistemológicas entre el saber que se construye y su enseñanza en las ciencias sociales parte de las intenciones teóricas y filosóficas del sujeto cognoscente y de quien enseña. En este sentido, la construcción del conocimiento tiene lógicas diferenciadas para las ciencias sociales y su enseñanza, y desde esta visión los Estudios Sociales no son la simplificación de las ciencias sociales, aunque desde la teoría crítica, ambas comparten como objetivo común la formación

5 González (2020) realiza un análisis aplicado a la Universidad Nacional acerca de la subordinación epistémica bajo la premisa de que la disciplina histórica representa el nivel más alto de la jerarquía académica en los Estudios Sociales, esto limita el papel de la pedagogía y la didáctica a un uso instrumental. Para comprender la relación entre Estudios Sociales y ciencias sociales se sigue la pauta del autor, quien además define a los Estudios Sociales desde dos aspectos: a) como asignatura y b) como área de conocimiento que implica el diálogo entre las disciplinas sociales, la pedagogía y la didáctica. Para efectos de este capítulo, los Estudios Sociales se definen desde esa dualidad: ser una asignatura escolar y un campo de estudio híbrido e interdisciplinar.

de ciudadanías conscientes de su entorno, a través de la toma de conciencia de los problemas de la sociedad.

Desde las teorías críticas, el posicionamiento epistemológico implica la búsqueda de un cambio en las condiciones sociales y políticas, y refiere a la potencial aplicabilidad de la teoría, en el sentido de concebirla desde las necesidades sociales (Horkheimer, 2003). Esto es, pensar el conocimiento social desde la teoría y la praxis, para buscar transformar las situaciones de desigualdad. Por tanto, la relación entre lo que se estudia en las ciencias sociales y lo que se pretende enseñar encuentra su diálogo en las maneras de imaginar formas de convivencia más justas. La escuela es uno de los espacios primigenios donde se estudia la ciencia social, por tanto, involucra lo que se investiga sobre la sociedad, los debates teóricos y los problemas socialmente relevantes.

Este diálogo no se reduce al contenido que se produce, sino a las intenciones con las que se construye. Las tendencias más críticas de la sociología, psicología, historia o antropología forman un conocimiento que desnaturaliza las condiciones de pobreza, desigualdad y violencia en las sociedades actuales, lo cual podría impactar la formación de estudiantes en la etapa escolar. Para McLaren esta funcionalidad de la ciencia social se encuentra también en la pedagogía crítica, la cual:

se ocupa de ayudar a los estudiantes a cuestionar la formación de sus subjetividades en el contexto de las avanzadas formaciones capitalistas con la intención de generar prácticas pedagógicas que sean no racistas, no sexistas, no homofóbicas y que estén dirigidas hacia la transformación del orden social general en interés de una mayor justicia racial, de género y económica. (McLaren, 1997, p. 270)

Es decir, la interlocución entre las ciencias sociales y los Estudios Sociales encuentra su punto de unión en los propósitos que se pretenden alcanzar, los cuales no se reducen a la teoría y a la acción, sino que involucra una dimensión política que da forma a los sentidos de las sociedades en el presente, y que sitúan la producción científica y su enseñanza en la posibilidad del cambio y la transformación social.

Por tanto, la construcción del conocimiento social y su enseñanza se entrelazan desde: a) las intenciones políticas centradas

en la justicia social y el bienestar colectivo; b) el desarrollo de un pensamiento crítico que permita interpretar y actuar sobre el presente y el futuro; c) la noción de futuro como utopía y punto de partida del presente, para pensar e imaginar formas de convivencia más justas; d) los Estudios Sociales pueden construirse como el campo académico para la toma conciencia social, y los aportes de las ciencias sociales permiten desnaturalizar las condiciones de desigualdad social y e) la politización de los temas sociales llevan a formar ciudadanías que analicen la realidad desde múltiples miradas y que sean capaces de tomar decisiones para mejorar las condiciones sociales, económicas y culturales de sus sociedades.

Lo anterior nos lleva a discutir tres tensiones entre el conocimiento producido y el conocimiento enseñado, que permiten comprender las distancias entre la academia y la escuela. El primer nudo refiere a las discusiones curriculares que han distanciado el conocimiento experto del escolar. La científica o científico social es ajeno a los debates de sus disciplinas aplicadas a la escuela, pues la producción del conocimiento no permea el currículo.

Sagot (2014) afirma que las ciencias sociales centroamericanas han estado mediadas por los contextos políticos de militarismo en la región, lo que provocó que desde la década de los setenta la investigación tuviera un elemento crítico y reivindicador de las luchas sociales. En la actualidad, se ha virado a temas que incluyen las subjetividades para cuestionar la desigualdad social, la democracia, la gobernabilidad y la ciudadanía a través de la incorporación de distintos actores: mujeres, indígenas, población sexualmente diversa, migrantes. Sobre estos temas podemos encontrar múltiples ejemplos de investigaciones que humanizan la ciencia social y apelan a la crítica social como medio para el cambio. La duda que surge acá es: ¿por qué estas lógicas están ausentes en los programas de estudio escolares? ¿Cuál es la razón para distanciar a las ciencias sociales de los Estudios Sociales? ¿Por qué la academia se ha disociado de las políticas educativas? ¿Cómo vincular las reivindicaciones de distintos grupos sociales y políticos (colectivos feministas, LGTBIQ+, ambientales, indígenas, entre otros) a los debates escolares, a pesar de estar ausentes de los programas de estudio?

El modelo neoliberal aplicado a los sistemas educativos ha abierto el debate sobre la mercantilización y tecnocracia en los procesos educativos, tanto de las universidades como de las

escuelas y colegios. Nussbaum (2017) relaciona este tema con la crisis de la democracia y afirma:

los estados nacionales y sus sistemas de educación están descartando sin advertirlo ciertas aptitudes que son necesarias para mantener viva a la democracia. Si esta tendencia se prolonga, las naciones del todo el mundo en breve producirán generaciones enteras de máquinas utilitarias, en lugar de ciudadanos cabales con la capacidad de pensar por sí mismos, poseer una mirada crítica sobre las tradiciones y comprender la importancia de los logros y los sufrimientos ajenos. El futuro de la democracia a escala mundial pende de un hilo. (p. 20)

La autora refiere a la erradicación de las asignaturas de ciencias humanas en los currículos nacionales debido a los esquemas de competencia y mercado global. Las posturas neoliberales aplicadas a la educación llevan a la estandarización de conocimientos a través de modelos de competencias para aprender valores centrados en la eficiencia y calidad, los cuales acuerpan los principios de la empresa privada.

Ross (2021) apunta que la crisis de la democracia actual, ejemplificada en gobiernos populistas y autoritarios, y las contradicciones del capitalismo abren la oportunidad para repensar el papel de los Estudios Sociales y la formación de ciudadanías que superen el concepto de la democracia liberal-burguesa. Para este autor, la democracia debe superar la noción de individualidad, y pensar al sujeto desde lo colectivo, pero para lograrlo primero se deben democratizar las relaciones económicas. En este sentido, el papel de las ciencias sociales críticas y los Estudios Sociales implica construir las condiciones necesarias para que el estudiante contraste las dualidades que se han naturalizado desde la modernidad: ricos-pobres, democracia-dictadura, mujeres-hombres, entre otros.

Ante esta realidad, ¿cuál es el papel de las ciencias sociales? ¿Qué tipo de conocimiento se produce y se puede producir para impactar la escuela? ¿El conocimiento que se genera es suficiente para contestar y crear alternativas al modelo neoliberal? Para Apple (2018), en el currículo se tensionan las conexiones entre el poder y las formas del conocimiento. El discurso oficial permea la escuela para formar ciudadanías que respondan a los intereses

de las clases políticas, pero hay tensiones que rompen con esta verticalidad del poder.

El profesorado y los científicos sociales pueden operar bajo esquemas que no necesariamente respondan a las lógicas de las políticas gubernamentales. Sin embargo, para esto deben contar con las herramientas teóricas y metodológicas que les permitan contrarrestar las lógicas neoliberales y proponer alternativas a la enseñanza de lo social. El maestro Joan Pagès (2018) afirmaba que la clave está en la formación docente, pues un profesor o profesora de Estudios Sociales debe saber qué y cómo impartir clases, pero, sobre todo, debe tener claridad sobre la función social y política que cumple en el aula.

Al respecto, Guadarrama (2018) afirma:

Tanto el investigador como el profesor están en la obligación de transmitirles a sus colaboradores y estudiantes las razones por las cuales desea identificarse con alguna corriente epistemológica en particular, porque lo que no se justifica, según la ética profesional, es que las nuevas generaciones tengan por sí mismas que encontrar las falencias o posibilidades de las distintas corrientes filosóficas y epistemológicas, cuando constituye una responsabilidad de sus tutores o profesores, al menos, habérselas esbozado. (pp. 336-337)

Es en este punto, donde las ciencias sociales y la academia pueden aportar a la educación. Las propuestas para debatir y pensar críticamente cada una de las disciplinas sociales, sus teorías y metodologías son una de las bases para formar docentes capaces de leer la realidad de las sociedades actuales y saber cómo enseñarlas. La didáctica de las ciencias sociales constituye la disciplina que une estos debates con la pedagogía, de manera que las discusiones curriculares tengan sentido para la praxis del conocimiento social.

La segunda tensión se refiere a la perspectiva interdisciplinaria. La parcelación del conocimiento es uno de los discursos que están permeando la práctica científica, sin embargo, su superación pareciera una utopía en las facultades de ciencias sociales. La enseñanza de lo social desde la asignatura de Estudios Sociales implica incluir estas posiciones de intercambio disciplinar. El reto

para la escuela es aplicar un modelo que, desde la investigación de las ciencias sociales, no se utiliza, y aún más, es hacerlo desde la concepción de que los Estudios Sociales son básicamente historia y geografía.

En el año 2013, el entonces ministro de educación Leonardo Garnier Rómulo propuso un programa de estudio donde se cambiaba esa parcelación disciplinaria por una basada en el diálogo entre las ciencias sociales. El problema del proyecto era que estas áreas del saber no interactuaban entre sí. Al contrario, se segmentaba la materia, pues para cada nivel se atendería una disciplina social distinta. Por ejemplo, sétimo año iniciaría con economía, octavo con sociología, entre otros.

Tal modelo se alejó de las propuestas de las teorías de la complejidad, y más bien improvisaron un programa escolar con poco fundamento en las teorías curriculares y la didáctica de las ciencias sociales. Y aunque se aprobó, con el cambio de gobierno en 2014 se cambió el programa a uno centrado en la historia, y en mucho menor medida en la geografía.

Desafortunadamente para la sociedad, los debates sobre la enseñanza se centran en el contenido a enseñar, se alejan de la reflexión del *para qué*. Incluso, cada tanto en Costa Rica surge la disputa del adoctrinamiento en la asignatura de Estudios Sociales, discursos que por su falta de visión y lectura de la realidad social se minimizan a contenidos y no al sentido de los procesos educativos para las generaciones que se forman en las escuelas y colegios del país (Ramírez, 2018).

En ese marco, también se deben mencionar las censuras que acompañan a los discursos de los supuestos adoctrinamientos. Las cámaras empresariales y otros actores políticos han criticado las formas en las que se enseña el conocimiento social en el aula y han condenado a docentes por la materia que imparten en sus clases. El tema se mediatiza en redes sociales y noticieros entre señalamientos de uno u otro bando, pero la polémica no trasciende para señalar la función de los Estudios Sociales en la escuela actual, y situarlos desde su naturaleza epistemológica. El conocimiento social no es neutral, depende de los posicionamientos teóricos con los que se interprete a la sociedad. Y el profesorado no está absorto de esta idea. La diferencia con la academia es que él no tiene libertad de cátedra, el programa y la política curricular operan como condicionantes de la reflexión subjetiva del docente, y llevan al profesorado al filo de la sanción si su propuesta de enseñanza es considerada sediciosa.

La escuela constituye un espacio para la reflexión desde diversas miradas, actores y territorios, a pesar de la nula flexibilidad que tiene el profesorado para elegir los temas que puede enseñar en su aula. El currículo técnico de Costa Rica obliga a las instituciones públicas a seguir cada tema del programa de estudios nacional, independientemente del contexto social o cultural del estudiantado.

Una última tensión entre las ciencias sociales y los Estudios Sociales refiere al canon de enseñanza en las asignaturas de historia, geografía y educación cívica. Los contenidos de los programas de estudio no se problematizan y responden a intereses intelectuales y políticos que distan de la formación que requiere el alumnado del siglo XXI. Ese canon se relaciona, entre otras razones, con la manera liberal de analizar la sociedad, principalmente a través de la típica concepción de la historia: estudiar el pasado para comprender el presente. De esta forma, en Costa Rica, la juventud modela sus discursos sobre las ciencias sociales con una visión enciclopédica del pasado, sin relacionarla al presente, y con la nula posibilidad de imaginar todos los futuros posibles.

Ante esta realidad, desde la didáctica de las ciencias sociales se ha propuesto la flexibilidad del currículo desde los problemas socialmente relevantes (Santisteban, 2019). Para comprender el presente a través del pasado e imaginar los futuros se requiere que el estudiantado analice los debates de las ciencias sociales y reelabore sus propios discursos, por esto se propone pensar en temas controversiales desde los sujetos ausentes de la historia oficial como personas negras, lesbianas, gais, indígenas, mujeres, niñez o personas adultas mayores, además de una visión de territorio que supere la centralidad en lo urbano, o de un pasado que involucre la realidad social y cultural del estudiantado.

En este sentido, se considera que el fin común de las ciencias sociales y los Estudios Sociales críticos se encuentra en la formación de ciudadanías que transformen la realidad. Esta premisa es la que distingue el debate de la didáctica de las ciencias sociales, al proponer pensar la enseñanza no solo desde las nociones pedagógicas, sino desde las disciplinas de referencia de la escuela. Estudiar geografía, historia, antropología o sociología en la primaria y secundaria implica reconocer que la escuela es más que un espacio académico, debe ser un laboratorio para comprender la sociedad. Según Young (2011):

Las escuelas son lugares donde el mundo es tratado como un “objeto de pensamiento” y no como un “lugar de experiencia”. Disciplinas como historia, geografía y física son las herramientas que los profesores tienen para ayudar a los alumnos a pasar de la experiencia a lo que el psicólogo ruso Vygotsky refirió como “formas más elevadas de pensamiento”. Las disciplinas reúnen “objetos de pensamiento” como conjuntos de “conceptos” sistemáticamente relacionados. (p. 83)

Sobre esta idea, la didáctica de las ciencias sociales complejiza el debate acerca de la enseñanza de los Estudios Sociales al posicionarse en las teorías críticas y promover un aprendizaje que sitúe al estudiantado desde sus espacios de socialización inmediata de forma que la realidad sea interpretada y comprendida para actuar sobre ella. Esto se relaciona con el enfoque de Horkheimer (2003) en relación con las ciencias sociales: “nuestra misión actual es, antes bien, asegurarse que en el futuro no vuelva a perderse la capacidad para la teoría y para la acción que nace de esta” (p. 289).

Al respecto, la didáctica de las ciencias sociales basa su acción en la relación teoría-práctica, pues esta acción configura el trabajo de aula, tanto para establecer diálogos con las ciencias de referencia, la pedagogía y la teoría social, como para reflexionar en el rol de las y los docentes. Por esto, se debate el sentido de la escuela, la academia y el pensamiento crítico aplicado al espacio escolar. Se ubican los desafíos y se buscan alternativas, por ejemplo, ante las políticas conservadoras y neoliberales en los sistemas educativos, se propone formar y capacitar a las y los docentes para que interpreten el currículo, tomen decisiones más allá del instrumentalismo y la visión tecnocrática del sistema, para que sean el aula y las comunidades los espacios de creación de ideas, de diálogos y construcción de nuevos conocimientos.

La didáctica es política. Hay una intencionalidad en esta disciplina que propone replantear los discursos liberales sobre la democracia y la ciudadanía, para pensar en la transformación social a través del aula escolar. En esta tarea los aportes de las ciencias sociales y el currículo amplían las miradas con las que tradicionalmente hemos situado a la escuela.

Conclusiones

Las ciencias sociales en la escuela tienen un nombre propio: los Estudios Sociales, que como asignatura escolar es una construcción histórica y política que data del siglo XIX y su función fue la divulgación de las ideas liberales en torno a la ciudadanía y la democracia. Durante décadas la intencionalidad moralista de esta asignatura ha variado según el modelo de sociedad que hemos construido, de esta forma, pasamos de los discursos liberales a la idea del ciudadano productivo de mitad del siglo XX, o a la noción empresarial de los tiempos actuales. En este sentido, el papel de las ciencias sociales fue utilizado para nutrir con discursos e ideas la enseñanza de lo social, y legitimar la creación de moralidades en torno al tipo de ciudadano que más les convenía a los proyectos estatistas.

En cada época también ha habido resistencias a las formas de control ideológico de la asignatura. El rol del profesorado es determinante para reivindicar en el aula otras formas de comprender a la sociedad, a sus protagonistas, sus territorios y sus visiones. Lo anterior nos lleva a reflexionar en los diálogos y tensiones entre las ciencias sociales y los Estudios Sociales: a) reconocer los discursos académicos que han cimentado las funciones sociales y educativas de la asignatura; b) reivindicar a los Estudios Sociales, no solo en su función como asignatura, sino como un área de conocimiento que propone problemas, debates e investigaciones centradas en los procesos educativos y su relación con las ciencias sociales; c) reconocer que la asignatura de Estudios Sociales está permeada por discursos políticos que limitan sus alcances en los marcos curriculares, pero cuyas relaciones no son verticales y cuyas resistencias están en las dinámicas de aula y el profesorado.

De esta forma, los Estudios Sociales como campo de investigación deben impactar en las dinámicas de aula. Para llevar a cabo esta tarea, se requiere de unas ciencias sociales que repercutan en la escuela y en las políticas educativas para que sus producciones tengan un espacio en los currículos escolares. Las visiones mercantilistas del espacio escolar y académico obligan a buscar esos diálogos, con el fin de ampliar las miradas sobre las ciudadanías y lo que de estas se enseña en las escuelas y colegios. Crear puentes entre las ciencias sociales y los Estudios

Sociales, es decir, la academia y la escuela, puede ser una de las mejores estrategias para humanizar los procesos escolares del siglo XXI, principalmente cuando la escuela está inmersa en un contexto neoliberal de producción en masa del conocimiento.

Y desde estas ideas, se reivindican unas ciencias sociales que traspasen las paredes universitarias para que sus aportes y conocimientos tengan incidencia social, especialmente en la escuela, que es un espacio productor de saberes singulares y un punto de encuentro de personas que dialogan cotidianamente sobre su entorno, deseos y aspiraciones. La opción crítica debe buscar aquello que se considera dado e incuestionable y señalar sus fisuras, para ver aquello otro que ha logrado escapar al sentido común, es construir sobre la reflexión y que el resultado ofrezca la posibilidad de la justicia y la emancipación.

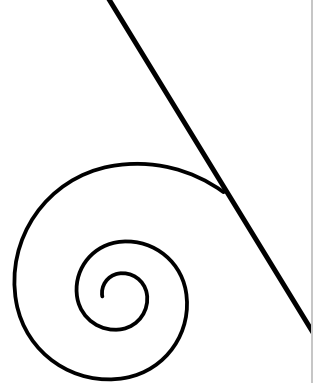
Bibliografía

- Adorno, T. y Horkheimer, M. (1998). *Dialéctica de la Ilustración*. Trotta.
- Aguiar, L. y Cerdá, C. (2008). La historia de la historia como disciplina escolar, una mirada desde la larga duración. *Revista Escuela de Historia*, 7(2) [Recuperado de http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1669-90412008000200002&lng=es&esytlng=es.]
- Álvarez, A. (2007). *Las ciencias sociales en el currículo escolar: Colombia 1930-1960*. Tesis de Doctorado para la obtención del título de Doctor en Filosofía y Ciencias de la Educación. Madrid: UNED.
- Apple, M. (2018). *Ideology and Curriculum*. Routledge.
- Ávila, R. M., Rivero, M. P. y Domínguez, P. (Coords.). (2010). *Metodología de la Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales*. Institución Fernando El Católico.
- Benejam, P. (2004). Las finalidades de la educación social. En Benejam, P. y Pagés, J. (Coords.), *Enseñar y aprender Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la Educación Secundaria* (pp. 31-51). Universitat Barcelona.
- Benejam, P. y Pagés, J. (Coords.). (2004). *Enseñar y aprender Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la Educación Secundaria*. Universitat Barcelona.
- CEPAL. (1990). *Transformación productiva con equidad*. Santiago: CEPAL. [Recuperado de <http://repositorio.cepal.org/handle/11362/2102>].
- Cherry, C. (1991). Critical Research and Social Studies Education. En Shaver, J. (Ed.), *Handbook of research on social studies teaching and learning. A project of the National Council for the Social Studies* (pp.185-196). McMillan.
- Chervel, A. (1991). Historia de las disciplinas escolares. Reflexiones sobre un campo de investigación. En *Revista de Educación*, (295), pp. 59-111.
- Chevallard, I. (1998). *La transposición didáctica. Del saber sabio al saber enseñado*. AIQUE.
- Cuesta, R. (1997). *Sociogénesis de una disciplina escolar: la historia*. Barcelona: Ediciones Pomares Corredor.
- Díaz, R. (2018). La enseñanza de la Geografía y su papel en la invención de la identidad nacional en Costa Rica. (1833-1944). *Revista Estudios* (37), 1-33. [Recuperado de <http://dx.doi.org/10.15517/re.v0i37.35364>]

- Ethier, M., Lefrançois, D. y Audigier, F. (Dirs.). (2018). *Pensée critique, enseignement de l'histoire et de la citoyenneté*. Deboeck Superieur.
- Evans, R. (2004). *The Social Studies Wars: What Should We Teach the Children*. Teacher's College Press.
- Fernández, M. (1886). *Memoria de los trabajos ejecutados en la cartera de Instrucción Pública que presenta el ministro del ramo al Congreso de 1886*. Imprenta Nacional.
- García, G. (2014). *Formación de la Clase media en Costa Rica. Economía, sociabilidades y discursos políticos (1890-1950)*. Editorial Arlekin.
- González, D. (2020). Los Estudios Sociales de cara a la Historia: Provocaciones para un debate urgente. *Revista Actualidades Investigativas en Educación* 20(1) 1-18. DOI: 0.15517/ai.e.v20i1.40176 [Recuperado el 30 de enero de 2022].
- Goodson, I. (1995). Historia del currículum. La construcción social de las disciplinas escolares. Pomares.
- Guadarrama, P. (2018). *Para qué sirve la epistemología a un investigador y un profesor*. Magisterio Editorial.
- Hamilton, D. (1989). *Towards a Theory of Schooling*. The Falmer Press.
- Horkheimer, M. (2003). *Teoría crítica*. Amorrortu Editores.
- Jorgensen, C. G. (2014). Social Studies Curriculum Migration. Confronting Challenges in the 21st Century. En Ross, E. W. (Ed.). (2014). *The Social Studies Curriculum. Purposes, Problems and Possibilities* (pp. 3-24). Suny Press.
- López, M. (2020). La democracia rural en el aula: ideología, debate y cuestionamiento actual de los estudios sociales. *Revista Ensayos Pedagógicos*, 15(2), 45-77. <https://doi.org/10.15359/rep.15-2.3>
- Márquez, J. (2016). La escuela moderna y los orígenes de la formación cívica y moral en México, 1790-1835. *Letras históricas*, (15), 43-71. [Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2448-83722016000200043&lng=es&tying=es]
- McLaren, P. (1997). *Pedagogía crítica y cultura depredadora. Políticas de oposición en la era posmoderna*. Paidós.
- Ministerio de Educación Pública. (2016). *Programas de estudio de Estudios Sociales Tercer Ciclo de la Educación General Básica y Educación Diversificada*. San José. [Recuperado de https://www.mep.go.cr/sites/default/files/programadeestudio/programas/esociales3ciclo_diversificada.pdf]

- Molina, I. (2016). *La educación en Costa Rica de la época colonial al presente*. EDUPUC.
- Morales, L. (2021). Politicidad nacional y transnacionalidad político-educativa: la Educación Cívica en Costa Rica 1886-2015. Dissertation zur Erlangung des akademischen Grades Doctor Philosophiae. Universität zu Berlin.
- Nussbaum, M. (2017). Sin fines de lucro. *Por qué la democracia necesita de las humanidades*. Katz.
- Pagés, J. (2018). Aprender a enseñar historia. Las relaciones entre la historia y la historia escolar. *Trayectorias universitarias*, 4 (7), 53-59.
- Palacios, M. (2006). La enseñanza de la instrucción cívica costarricense: un acercamiento desde el contenido de los programas educativos en el período: 1886-1920. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 6(3), [Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44760308>]
- Pineau, P.; Dussel, I. y Caruso, M. (1998). *La escuela como máquina de educar*. Paidós.
- Plá, S. (2018). *Calidad educativa: historia de una política para la desigualdad*. México: UNAM/IISUE.
- Popkewitz, Thomas. (2015). *The "Reason" of schooling: historicizing curriculum studies, pedagogy, and teacher education*. Routledge.
- Ramírez, J. (8 de agosto de 2018). Debatir los Estudios Sociales: la polémica sobre los programas de estudio. *Revista Paquidermo*. San José, <https://revistapaquidermo.com/archives/14344>
- Retana, C. (2010). Currículo de la Educación Media Costarricense de 1950 a 2010. [Recuperado de <http://repositorio.conare.ac.cr/handle/20.500.12337/773>]
- Ross, E. W. (2021). Society, Democracy, and Economics: Challenges for Social Studies and Citizenship Education in a Neoliberal World. En Fridrich, C., Hagedorn, U., Hedtke, R., Mittnik, P. y Tafner, G. *Wirtschaft, Gesellschaft und Politik. Sozioökonomische und politische Bildung in Schule und Hochschule*. Springer.
- Sagot, M. (2014). Dependencia, subdesarrollo y colonialidad en la "Patria del Criollo": Las ciencias sociales en Centroamérica a fin e inicios de siglo. *Revista Anuario de Estudios Centroamericanos*, 40, 173-193.

- Salas, J. (1999). La enseñanza de la historia de Costa Rica. 1870-1950: una aproximación desde la historia social del currículum. *Perspectivas*, (2), 75-98. [Recuperado de <https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/perspectivas/article/view/3846>]
- Salas, J. (2000). La incorporación de los Estudios Sociales como materia de estudio escolar en Costa Rica y la necesidad de su reconceptualización de cara a los desafíos para la educación a inicios del siglo XXI. *Perspectivas. Revista de Investigación, Teoría y Didáctica de los Estudios Sociales*, 3(1 y 2), 51-70.
- Santisteban, A. (2019). La enseñanza de las ciencias sociales a partir de problemas sociales o temas controvertidos: estado de la cuestión y resultados de una investigación. En: *El pasado del futuro*, 30, 57-79, <http://dx.doi.org/10.14516/fdp.2019.010.001.002>
- Schmidt, M. (2012). História do ensino de História no Brasil: uma proposta de periodização. *História da Educação*, (37) 73-91. [Recuperado de <https://seer.ufrgs.br/asphe/article/view/24245/pdf>]
- Silva, O. (2017). *Consolidación y configuración de la enseñanza de las ciencias sociales como campo de saber-poder en Colombia 1976-1994* [Tesis de doctorado]. Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Bogotá, Colombia. [Recuperado de <http://hdl.handle.net/11349/7673>]
- Thornton, S. (2017). A Concise Historiography of the Social Studies. En M. McGlenn, y C. Mason (Edits.), *The Wiley Handbook of Social Studies Research* (pp. 9-41). John Wiley and Sons, Inc.
- Wallerstein, I. (2006). *Abrir las ciencias sociales: informe de la comisión Gubelkian para la reestructuración de las ciencias sociales*. Siglo XXI Editores.
- Young, M. (2016). El futuro de la educación en una sociedad del conocimiento: el argumento radical en defensa de un currículum centrado en materias. *Pedagogía y Saberes* 45, 79-88.



La migración vista desde las fronteras de la ciencia y de las púas: una mirada desde las ciencias sociales

Cynthia Mora-Izaguirre¹

Introducción

La migración ha sido un fenómeno que ha acompañado al ser humano desde sus inicios en la historia, pero desde que se transformó en objeto de estudio en las ciencias sociales, no se ha logrado tener claridad sobre esta en todas las dimensiones que comprende. La época contemporánea ha demostrado los grandes desafíos que tienen las movilidades pues, por un lado, se promueve el libre tránsito de capitales, mercancías y personal calificado, pero, por otra parte, se restringe de manera casi militar la entrada de personas a razón de su origen, color, situación económica o contexto del que procede, y, actualmente, incluso por ser posible foco de contagio.

1 Doctora en Ciencias Políticas, investigadora del Instituto de Estudios de la Población (IDESPO), de la Universidad Nacional, correo electrónico: cmora@una.ac.cr

Diferentes personas autoras han hecho aportes teóricos con el afán de “disecionar” una práctica humana histórica y compleja, que a la luz de las contribuciones demuestra su gran gama de procesos y momentos. Sin embargo, a ese complejo abanico de teorías, todavía en vías de maduración, le hizo una afrenta el cierre mundial de fronteras, acontecimiento que ningún autor en esta era globalizada pensó posible. Ejemplo de ello es la coyuntura de cierres por pandemia del covid-19, la cual vino no solo a desafiar a las ciencias que analizan el fenómeno, sino, a convertir en mayores los retos de la población migrante, que cuando es detectada, no es tan bienvenida, como sí lo son los turistas.

El presente artículo hace un recuento histórico de aportes desde diferentes ciencias, además, pone en perspectiva que el reto continúa, pues la pandemia profundizó las desigualdades. La tarea inconclusa se complejiza y vuelve más profundo el desafío de entender las migraciones como parte de la naturaleza humana.

Para iniciar este escrito cabe resaltar que se retoma un capítulo de la tesis doctoral de la autora pues sirve para poner en evidencia cómo el fenómeno migratorio conlleva una complejidad vasta, diversa y ligada a coyunturas que no permiten hacer de esta movilidad humana un concepto llano y fácil de entender.

Los primeros estudios académicos sobre migración²



En un mundo globalizado como el actual, el tema migratorio se ha ido constituyendo en tema diario en la política, la economía y la sociedad. Aunque la migración no es ajena a los orígenes de la humanidad, nunca en las ciencias sociales adquirió tanta relevancia como en los últimos años. La migración es una actividad realizada por el ser humano a lo largo de su historia, ya fuese para cazar o procurar un mejor hábitat; sin embargo, aunque por miles de años fue un hecho natural, conforme pasó el tiempo, se ha convertido en un proceso cada vez más complejo donde las

2 Es necesario aclarar que para este capítulo mucha de la bibliografía utilizada fue traducida por la autora del inglés o del alemán al español, para no reiterar constantemente la nota: “Traducción libre, Cynthia Mora” se va a prescindir de dicha frase. En la bibliografía se encontrarán los textos con sus títulos originales donde se puede deducir el idioma original en que viene el texto.

diferentes ciencias sociales se han encontrado o se han separado en los abordajes de los diversos fenómenos.

La variedad de temáticas que genera los movimientos poblacionales da como consecuencia diversos puntos de convergencia entre las disciplinas, no obstante, su abordaje es reciente: “La historia de la investigación científica de la migración es de fecha relativamente joven. Apenas hasta principios del Siglo XX fue que la investigación de la migración fue establecida como disciplina científica en la Facultad de Sociología de la Universidad de Chicago, Estados Unidos” (Hahn, 2006, p. 1). Es fundamental aclarar que, aunque hasta ese momento la migración es tomada como tema científico, ya en 1885 E. G. Ravenstein publicó “*The Laws of Migration*”, considerado el primer artículo científico que se enfocó en la migración.

Los factores para que se dé la migración son múltiples, por ejemplo, la búsqueda de trabajo, violencia, inseguridad, entre otras más. No obstante, la “Era de las Comunicaciones” ha visibilizado el fenómeno migratorio de manera más contundente, pues se tiene mayor información del mundo entero con inmediatez. La llamada globalización, entre muchos de sus aspectos, también ha permitido hacer del mundo un lugar de movilidad constante de capitales, comunicaciones y personas; por ello, Castles y Miller (1993) han llamado la segunda mitad del siglo XX la era de migración en su libro *The Age of Migration*, en el cual realizaron un recuento sobre los movimientos migratorios que se dan a partir de mediados del 1980 y dejan en evidencia que nunca antes hubo tanta movilidad en el mundo y por tan diversos motivos.

En efecto, Castles y Miller (1993), tras hacer diversas comparaciones de los movimientos migratorios, identificaron ciertas tendencias, la primera es la relacionada con la *globalización de la migración*, esto por la cantidad de países que se ven afectados al mismo tiempo; la segunda, la *aceleración de la migración*, por el incremento cuantitativo y las dificultades de las políticas gubernamentales en esa línea; la tercera es la diferenciación de la migración, es decir, cuáles son las razones de la migración; la cuarta refiere a la feminización de la migración, el rol de las mujeres es clave en tendencia y en las diversas migraciones; y, finalmente, la politización de la migración, que inmiscuye las relaciones políticas, seguridad nacional frente a la creciente migración internacional.

En esos términos, la migración se hizo más visible en este siglo donde llegó a tocar las políticas de los Estados alrededor de mundo. Esta creciente importancia de los flujos migratorios no hace más que obligar a un desarrollo de un mayor conocimiento respecto al fenómeno migratorio. Sin embargo, una disyuntiva compleja en la investigación de la migración es el desarrollo teórico que se ha hecho respecto al tema, pues se carece de una teoría general, y lo que se tiene es un abanico de teorías provenientes de diferentes áreas. “La producción teórica en torno a las migraciones aborda aspectos parciales del fenómeno resultando, de ello, una constelación de teorías de grado medio aún no imbricadas en una, o varias, teorías generales” (Blanco, 2000, p. 42).

El inicio de los estudios científicos sobre migración se desarrolló más en países como Estados Unidos y Gran Bretaña, donde su historia ha estado muy ligada a la migración, por ello los primeros estudios son en inglés. En los siguientes puntos se realiza una cronología y breve explicación de las investigaciones en migración que han tratado de ser más sistemáticas o conocidas, algunas de ellas incluidas en el libro editado por Robin Cohen, *Theories of Migration*, en 1996, que sirvió de guía para el siguiente punteo de teorías, unido a otros textos que la autora decidió incluir. Para ello, se han clasificado en tres grandes bloques: inicios y bases teóricas de la migración; los setenta y ochenta, modelos y teorías de la migración; y la migración contemporánea.



Inicios y bases teóricas de la migración

La macroeconomía y la microeconomía neoclásica

Desde los inicios de los estudios sobre migración, hubo un sesgo hacia la economía. Por ello, en un principio se explicaba la migración como producto de la oferta y la demanda, es decir, los países que tienen mano de obra y poseen capital escaso que no van a poder ofrecer buenos salarios, contrario a los que poseen mucho capital, pero escasa mano de obra. Estas diferencias salariales son las que ayudaban a expulsar o a atraer mano de

obra. Esto conlleva otra consecuencia: que, en el país expulsor, crezcan los salarios (debido a la escasez) y en el receptor, bajen los salarios (debido a la abundancia de mano de obra), esta teoría conocida como “push and pull” es la que marcó desde un principio la teoría migratoria. Quizás por la novedad o necesidad de encontrar una explicación a este fenómeno (la migración) es que la economía asumió que los factores “push and pull” eran los generadores de esta.

Por otro lado, para la economía neoclásica el elemento más importante es el individuo, pues es él quien toma la decisión, es decir, en esta etapa él valora la migración como inversión, donde entran no solo costos materiales sino psicológicos también. Con este modelo se han hecho hasta ecuaciones del retorno neto que miden las probabilidades como: deportación, probabilidad de trabajo en el destino y eventuales ingresos, comparado con probabilidades de trabajo y salarios del lugar de origen e inversión por los costos de migrar (tanto económicos como psicológicos).

La migración en el contexto microeconómico dejó en evidencia que, más allá de los capitales, hay iniciativas en el ámbito individual que son tomadas en cuenta para abandonar el país de origen y buscar bienestar económico en otro país. Si el retorno neto esperado es positivo, la persona decidirá migrar. Si es negativo, permanecerá en su comunidad. Si es igual a cero, será indiferente a irse o quedarse. A diferencia del modelo macroeconómico, esta perspectiva incluye tasas de empleo (y no solo salariales) y características del capital humano (educación, experiencia, entrenamiento, conocimiento del lenguaje) como incentivos para migrar (Rocha, 2006, p. 15).

Estos enfoques económicos han provocado que en el rango macro y micro la migración haya sido analizada como un hecho netamente económico, lo cual es parte del fenómeno, pero no el único que influye en la migración. “Hasta mediados del siglo XX la teoría migratoria estuvo dominada por un enfoque que armonizaba fácilmente con los parámetros básicos de la economía de la época: racionalismo, individualismo y liberalismo. Se concibe al hombre como un ser libre y racional que elige entre diferentes alternativas para conseguir los resultados más ventajosos con el menor coste posible” (Blanco, 2000, p. 63).

Para describir los primeros abordajes, se ha compilado la siguiente tabla que sintetiza los elementos claves por parte de los diversos autores:

Tabla 1
Síntesis de primeros abordajes sobre la migración

Autor(a)	Argumentos principales	Aportes
<p>Enerst George Ravenstein 1885 - Reino Unido</p>	<p>Escribió <i>The Laws of Migration</i> considerada el primer artículo científico sobre migración. Estableció las leyes de migración: a) Una gran parte de migrantes transitan cortas distancias, esto produce "corrientes migratorias", estas prefieren dirigirse hacia centros de comercio o industria que absorben estos migrantes; b) los ciudadanos que se mueven hacia centros de absorción dejan espacios que serán ocupados por migrantes de distritos remotos, creando flujos migratorios para alcanzar las partes más remotas del reino; c) el proceso de dispersión es inverso al de absorción; d) cada corriente principal de migración produce una contracorriente; e) los migrantes procedentes de largas distancias, generalmente se mueven por el atractivo de los grandes centros comerciales o industriales; f) los oriundos de ciudades tienen menos tendencia a migrar que las personas de zona rural; g) las mujeres tienden a migrar más que los hombres (Ravenstein, 1976).</p>	<p>Hace notar que hay migraciones de un reino a otro y, además, de un país a otro. Identificó que había mayor tendencia a migrar en mujeres, pues buscaban otras posibilidades más allá que su trabajo doméstico, y entonces, fábricas o centros industriales se convirtieron en lugares receptores de mano de obra femenina.</p>

Autor(a)	Argumentos principales	Aportes
Henry Pratt Fairchild, 1911 -Estados Unidos	Resumió la situación de inmigración que vivía los Estados Unidos en ese momento: a) hay demasiados migrantes; b) están mal distribuidos; c) están poco o nada asimilados en la sociedad; d) plantean una competencia que tiende a bajar el tipo de vida que los trabajadores norteamericanos viven; e) traen pobreza; f) la migración presente no es un movimiento natural; g) muchos son conscientes de que al entrar no respetarán las leyes, pues trabajarán sin contrato de trabajo y h) la inmigración no deja beneficios para el país, sino que beneficia a las otras naciones (Fairchild, 1911).	Empezó a ubicar la migración en el debate, pero con un enfoque negativo, al aducir que acarrea problemas que había que abordar (Fairchild, 1911, p. 60). Proponía que el Estado tenía que controlar este "problema" haciendo exámenes de conocimientos y de salud a los migrantes que quisieran entrar a los Estados Unidos En 1925, presentó una tipología de la migración: 1. La invasión, 2. La conquista, 3. La colonización y 4. La inmigración.
Gunnar Myrdal, 1957 - Suecia	Propuso la "teoría de la causación acumulativa" (Cumulative causation), donde señaló que cada acto de migración modifica el contexto social por lo que se vuelven probables migraciones subsiguientes. Los factores que favorecen este proceso son: distribución del ingreso y de la tierra, organización de la agricultura, distribución del capital humano y el significado social a algunas ocupaciones en los países receptores, así como efectos de propagación o contracción del desarrollo.	Planteó la relación entre las personas migrantes y la distribución de la tierra y su producción, pues estas van a querer comprar terrenos, ya que al retornar tendrían inversiones o mayor prestigio. Hizo una relación entre las familias y las bonanzas en los ingresos que reciben por las remesas, lo cual genera interés en migrar por esos mismos beneficios, y mayores posibilidades de invertir en mejor maquinaria y productos.

Autor(a)	Argumentos principales	Aportes
William Petersen, 1958 - Universidad de Colorado, Estados Unidos	Propuso una nueva tipología de la migración: 1) migración primitiva, provocada por la naturaleza o eventos sociales, en este incluía los merodeadores de pueblos, que eran aquellos que no tenían un rumbo fijo, 2) <i>forzada e impulsada</i> , que concierne al papel que juegan los Estados o algunas instituciones sociales que obligan a migrar a la gente, en esta incluían a los esclavos, refugiados y "coolies ³ ", 3) migración libre, que son intelectuales idealistas, aventureros y pioneros; y 4) migración en masa, el elemento social es el punto central, que genera el asentamiento o colonización y la urbanización.	Estableció una nueva tipología de la migración y agregó con mayor detalle en las relaciones de factores en cada tipo, así como razones o motivaciones para cada una de estas. (Para más, revisar Petersen, 1958).
Everett S. Lee, 1966 - Universidad de Pennsylvania, Estados Unidos.	Formuló una definición de migración utilizando factores como lugar de origen y destino, obstáculos que se presentan y motivaciones personales, lo cual sirvió de base para demostrar de qué depende su volumen, corrientes y contracorrientes migratorias, además de las características de las personas que migran.	Lee logró señalar que no toda la población inmigrante desea permanecer de manera indefinida en su nuevo lugar de acogida y cómo los factores de "push and pull" mueven las corrientes migratorias.

Fuente: elaboración propia.

3 El término "Coolie trade" estaba relacionado con un bajo status laboral del trabajador, es peyorativo e históricamente estaba ligado a los trabajadores asiáticos llevados a América para trabajar en corta de caña, plantaciones de algodón, minas o donde faltara mano de obra, para mayor información refiérase a Foster (1968).

Los setenta y ochenta: modelos y teorías de la migración

Década de los setenta: sistemas, modelos, teorías y sistemas de migración

Akin L. Mabogunje, profesor nigeriano de la Facultad de Geografía, en su artículo titulado "Systems Approach to a Theory of Rural-Urban Migration" (1970), señaló que la migración del área rural a la urbana podía también explicar la migración internacional. Con este tipo de migración, se presentan dos tipos de movilidad "horizontal", es decir, de un lugar a otro, y también "vertical", pues se busca un ascenso socioeconómico. En ellos intervienen actitudes, motivaciones, destrezas y patrones de comportamiento.

Es decir, agentes externos al inmigrante influyen en este, al afectar su potencial para migrar, como es el caso de algunas instituciones que apoyan el proceso migratorio y lo mantienen. Mabogunje mencionó que la migración no se puede ver como una recta unidireccional, "push and pull", movimiento causa-efecto; sino circular, interdependiente, progresivamente complejo, y modificador del mismo sistema. En estos factores está la familia, que se transforma en el apoyo de la persona, desde que planea la migración hasta que logra realizarla, e incluso la familia es un puente de información en las diferentes etapas del proceso migratorio.

Teorías de orientación marxista

Para el sistema capitalista es necesario tener dividida a la clase trabajadora, es así como se logra mantenerse y fortalecerse, esta es la teoría que, en 1972, dieron los sociólogos ingleses Modula Kosack y Stephen Castles. Según el planteamiento, el sistema no permite que haya igualdad de condiciones para la población inmigrante en el mercado de trabajo. Este es un mercado dual, de ahí el interés de mantener un nicho de trabajo específico para estas personas: "La evidencia de las disputas indica que las uniones comerciales no han sido exitosas en representar a los trabajadores extranjeros, o para defenderlos de formas específicas

de explotación y victimización por empleadores y autoridades” (Castles and Kosack, 1985, p. 177).

Los autores señalaron que los inmigrantes tienen que enfrentar bajos salarios, inseguridad, malas condiciones de vivienda; problemas sociales que fueron típicos del proletariado del siglo XIX en Europa, con lo cual los convierten en un “subproletariado o lumpenproletariado” (Castles and Kosack, 1985, pp. 475-476).

Teoría y modelos de migración, 1973

Bajo un título que empezaba ya a demostrar el desorden presente en la teoría migratoria, Stephen Gale, en 1973, publica que “la conducta de movimiento puede ser considerada como una consecuencia de decisiones individuales y la explicación dada en términos de la asociación entre escogencias residenciales y cambios en las condiciones sociales y económicas” (Gale, 1973, p. 257).

Gale, por medio de la fórmula KN, “el modelo de datos es considerado como dependiente en una jerarquía de modelos los cuales incluyen en ambas un modelo de condiciones *ceteris paribus* (el número de elementos en N) y un modelo de medición, clasificación y definición (las propiedades de K)” (Gale, 1973, p. 269). Este modelo lo presentó como una superación del modelo K2, pues dicho modelo solo tomaba en cuenta el cambio de residencia, es decir, de 2 puntos en el tiempo. Pero el modelo propuesto por Gale tomaba más condiciones que variaban el proceso.

Este modelo que también lo llamó “proceso multidimensional socrático”, según Gale podía explicar los procesos migratorios y además mencionaba que un antecedente histórico de esta fórmula era el modelo gravitacional.

El refugio es migración también, 1973

El refugio es una forma de migrar también, en su artículo “The Refugee In the Flight: Kinetic Models And Forms of Displacement”, el autor Egon F. Kunz escribió lo que fue visto como el inicio de la teoría en torno al refugio. Kunz fue una persona desplazada que en 1947 llegó a Australia. En su trabajo explicó que, para conocer mejor lo que es “el refugio”, es necesario

establecer una tipología y un ordenamiento de la información existente en ese momento. Él utilizó el modelo kinético de la termodinámica para explicar que así funciona también el refugio, es decir, como una fuerza que empuja y pone en movimiento en este caso a grupos de personas.

Él propuso tres tipos de desplazamientos dentro del refugio: 1) por huida: personas (solas o en grupos) que salen de un lugar por temor o con histeria por eventos sufridos que les empujan a salir; 2) por la fuerza: salen debido a la presión de una disciplina, organización que les empuja fuera de su país, tales como prisioneros de guerra, evacuaciones civiles, deportaciones, desterrados, entre otros, generalmente por fuerzas enemigas o dictaduras; 3) por carencias: estos salen de su patria de manera pacífica en circunstancias normales, permanecen en otro lugar mientras se resuelve lo que causó su salida, tales como las delegaciones, diplomáticos, grupos de turistas y viajeros.

Marios Nikolinakos, 1975

La Universidad Libre de Berlín, por medio del profesor de economía, Marios Nikolinakos insistió en la necesidad de una teoría sobre la migración, en su artículo "Notes towards a general theory of migration in late capitalism". En él expresó que, para una implicación política concreta, los elementos de la teoría migratoria deberían ser: a) El problema estructural del tardío capitalismo, b) Desarrollo de la población y el capitalismo: los países de emigración y la división internacional del trabajo, c) La función estabilizadora de la migración, d) El carácter explotador de la migración y el sistema de discriminación, e) El carácter de clase de la migración y el inmigrante como individuo.

Nikolinakos mencionó que era necesaria una mayor dimensión política en la teoría de la migración, pues "sus demandas no pueden ser menos que una completa equidad con los trabajadores nacionales, con todos los derechos políticos. Solamente de esta manera pueden ser creadas las facilidades para eliminar la discriminación" (Nikolinakos, 1975, p. 15). El principal aporte del autor refiere a que deben existir políticas concretas para luchar contra regímenes de países nativos, sistemas de discriminación, divisiones nacionales-extranjeros, entre otros, así como otorgar derechos políticos a las personas migrantes por medio de equidad en las condiciones como las laborales, por ejemplo.

El refugio político

A partir de la década de los ochenta, se realizaron esfuerzos de producción académica que iba más allá de los aspectos académicos, con lo cual se abordaron temáticas como el refugio político. Ejemplo de ello es el artículo de Gunther Beyer, donde explicó este ligado a aspectos humanos y socioeconómicos. Beyer, un berlinés que había sufrido de ser expulsado de su país en dos ocasiones, manifestó:

el siglo veinte ha sido llamado el 'siglo de los desamparados'. El número de personas permanentemente desplazadas por razones políticas como resultado de las guerras, tratados o algunas oscuras razones es asombroso. Excluyendo la migración forzada de los chinos en los años 1930's, para 1939 aproximadamente treinta millones de personas fueron forzadas a dejar sus hogares. (Beyer, 1981, p. 26)

Los refugiados se veían como un problema de caridad, pero según Beyer debería de hacerse una revisión de las políticas de refugio, para así poder permitir una salida más eficiente de las personas en peligro, así como permitir mayores facilidades para su repatriación o para su estancia permanente.

Migración, crisis y el conflicto teórico

Robert L. Bach y Lisa A. Schraml (1982), de la Universidad de Nueva York, debatieron sobre la distinción entre el equilibrio y las posiciones del estructuralismo histórico en la migración. Hicieron un llamado para hacer un alto en el camino de la producción de literatura en migración, y desarrollar un planteamiento teórico y epistemológico, además de revisar las teorías tradicionales. Por ello, realizaron un recuento de cómo la teoría económica neoclásica ha permeado la producción teórica sin tomar en cuenta otros factores. "El resultado de este vacío ha sido un obstáculo teórico para responder y ha comenzado a envolver políticamente los actuales conflictos alrededor de los flujos migratorios" (Bach y Schraml, 1982, p. 325).

En otras palabras, la teoría económica neoclásica afectó la producción literaria sobre la migración y la colocó como algo negativo, por ejemplo, cuando hay recesiones económicas. Por esta deficiencia en la teoría migratoria, Bach y Schraml manifestaron que el migrante debe ser visto como un “agente de cambio social” y así hacer un viraje diferente de la teoría y de la desviación hacia la economía que se venía dando.

Teoría de la nueva economía de la migración, 1985

Esta teoría planteada por Oded Stark y David Bloom expuso que no es el sujeto quien toma la decisión de migrar, sino la familia. La migración es producto de decisiones familiares, no es unitaria. Ante la necesidad económica en el seno familiar se desarrollan alternativas para solventar el problema, así se generan diferentes estrategias y diferentes migraciones.

La decisión no obedece a factores de microeconomía, sino que va más allá: es el conjunto familiar quien idea esta solución (migrar). Según los autores hay diferentes tipos de migración; puede que la familia decide migrar completa, con el propósito de asentarse en el lugar de destino y otra forma es la de enviar a uno de sus miembros, para que de manera transitoria esté fuera del país.

Nuevas olas y un mundo cambiante

En 1989 Aristide R. Zolberg señaló que se había dado un cambio con la migración, las implicaciones históricas habían rebasado la teoría y se veían cambios no muy lejanos en las realidades sociales: “precisamente el control de los Estados sobre los flujos migratorios es lo que define a la migración internacional como un proceso social distintivo” (Zolberg, 1989, p. 405). El autor explicó que se dan dos situaciones muy distintas: una de corte institucional y otra con características marxistas. La primera sería que las instituciones se ven beneficiadas con la migración, tanto el país emisor como receptor, estas son las “teorías del consenso”. Las “teorías del conflicto” son vistas como la existencia de un reparto desigual de los beneficios de este intercambio, en este caso, se benefician los países más desarrollados y sus élites.

El debate político sobre la migración apenas comenzaba. Este resaltó la necesidad de mejorar las condiciones para los refugiados y la necesidad de directrices para la admisión política en las democracias capitalistas. “El análisis ético en este campo tiende a ser extremadamente complejo por el problema de cálculo de costos y beneficios de la emigración y la inmigración” (Zolberg, 1989, p. 424).

Migración contemporánea

Este trabajo hecho por Alejandro Portes y József Böröcz, en ese momento de la Universidad Johns Hopkins (1989), tuvo el propósito de plantear una nueva tipología de la migración contemporánea, puso orden y actualizó los conocimientos en el campo de la migración. Esta nueva tipología tomó en cuenta las teorías convencionales planteadas y los diferentes aspectos que presentaba la migración, además resaltó que la teoría del push-pull estaba superada, pues era incapaz de explicar por qué hay flujos migratorios de países pobres a otros países igualmente pobres:

Es decir, esta teoría es incapaz de predecir las dos diferencias principales en cuanto al origen de la migración: a) diferencias entre colectividades (principalmente Naciones-Estado) en cuanto a la dimensión y orientación de los flujos migratorios, y b) las diferencias entre individuos de un mismo país o región en lo relativo a sus tendencias migratorias. (Portes y Böröcz, 1989, p. 607)

Este artículo estableció una nueva tipología que supera las anteriores. Portes y Böröcz resaltaron que, si las causas de la migración fueran puramente factores ligados a la teoría de “push and pull”, entonces la migración hacia el oeste procedería de los países más pobres del mundo como África, además, si se creyera en los dogmas de asimilación, los migrantes estarían haciendo colas en las sociedades anfitrionas, pues estarían proveyendo una aceptación social como recompensa por su aculturación, esto ha sido señalado como consistentemente equivocado por investigaciones empíricas (Portes y Böröcz, 1989, p. 625).

Los noventa, una década de mayor madurez en la teoría

La teoría de los sistemas migratorios, propuesta por Mary M. Kritz, Lin Lean Lim y Hania Zlotnik, en 1992, tomó en cuenta todos los campos de las ciencias que habían escrito sobre el tema de migración. Para ellas hay cuatro características de los flujos migratorios: a) La formación de los sistemas o de la red migratoria no necesariamente se sustenta en la cercanía geográfica o en la política de los países; b) Los sistemas migratorios pueden estar formados por más de un núcleo, es decir, pueden ser multipolares; c) Cada país puede formar parte de más de un sistema o red migratoria; d) Los países pueden generar nuevos sistemas migratorios, incorporarse a otros o distanciarse de aquellos a los que históricamente estuvieron ligados, es decir, no hay una estructura rígida, ni inamovible en la estabilidad de los sistemas migratorios.

Esta teoría tiene influencia de varias teorías como: causación acumulativa, interdependencia mundial, redes sociales y la de las instituciones.

Massey *et al.* y las redes sociales (1993)

“Massey y sus colegas incorporan en su clasificación más enfoques teóricos relativos a la perdurabilidad de los movimientos migratorios que Portes y Bach, pero, sin embargo, no tienen en cuenta los modelos teóricos relativos a la incorporación de inmigrantes a las sociedades receptoras” (Blanco, 2000, p. 60). En este artículo, Massey *et al.* señalaron un detallado resumen de todas las teorías ligadas a la migración. Para estos autores fue fundamental hacer investigaciones empíricas sobre el tema, pues son estas las que, unidas al conocimiento producido, permitirán crear decisiones políticas correctas acerca de los flujos de migración contemporáneos.

Debido a la gran diversidad de teorías y a las sociedades multiétnicas, Massey *et al.* enfatizaron lo fundamental de conocer las realidades migratorias por medio del trabajo empírico, pues este, unido a la luz de los aciertos de las teorías y tomando distancia de sus deficiencias, permitiría la creación de políticas que hicieran de la migración un proceso más claro, donde el inmigrante

deja de ser siempre el perdedor. En esta década del noventa se desarrollan teorías con mayor madurez y con una visión más multidisciplinaria del tema, es así como diferentes autores dejan de ver el hecho migratorio como algo aislado para reincorporarlo de manera más activa a la palestra política y a otros problemas ligados a la política.

Carolina B. Brettel y James Hollifield, en el 2000, hicieron una revisión de las teorías sobre migración para ordenarlas todas de acuerdo con las disciplinas científicas y sus contenidos, el resultado fue una tabla que resumió muchas de las premisas investigadas en las diferentes teorías migratorias (ver Brettel y Hollifield, 2000). A raíz de esa revisión, ellos explicaban que no contenía teorías, pues era una matriz de principios de investigación y metodologías, “los científicos sociales tienen que tomar ventaja de esta histórica dimensión para refinar el entendimiento de los flujos contemporáneos” (Brettel, 2000, p. 16).

La migración y las ciencias sociales en el siglo XXI

El tema migratorio en las ciencias políticas

Como se pudo apreciar anteriormente, a partir de la década del setenta es que se comienza a ligar el tema migratorio con las ciencias políticas, el pionero sobre la relación migración-ciencia política es Zolberg, antes de eso era usual ligarlo exclusivamente a aspectos socioeconómicos. El tema migratorio llegó a tener relevancia hasta que se comenzó a apreciar que los inmigrantes podían ser una amenaza para el buen funcionamiento del Estado-bienestar. En la década de los setenta, las economías crecieron gracias a la importación de mano de obra extranjera, las posibilidades de un puesto de trabajo para nacionales como para extranjeros no era motivo de problema, ya que para todos había trabajo, por ello la clase trabajadora y los sindicatos no veían la llegada de esta nueva mano de obra como un conflicto; además, los inmigrantes carecían de medios para hacer valer sus derechos o quejas, no tenían posibilidades de luchar por derechos económicos, sociales o para defender su peculiaridad cultural

(Hammar, 1990). Posterior a este tiempo, comienza a verse al inmigrante como una amenaza, pues en las sociedades europeas se vieron como una carga en los sistemas sociales, educativos y de salubridad.

Poco a poco, el fenómeno migratorio tomó más relevancia en la arena política, “una de las consecuencias del creciente papel del Estado como regulador social del movimiento ínter fronterizo de personas, es que éste sea el artífice de lo que hoy conocemos como políticas migratorias” (López, 2005, p. 109). De esta manera, el Estado empezó a asumir una serie de medidas para controlar o manejar los flujos migratorios, que antes solo eran motivo de interés para la sociología o para la economía. Evidencia de ello es cómo, en 1976, desde las Naciones Unidas se identificó a solo 13% de gobiernos interesados en temas demográficos, mientras que para 1995, esto subió a 40% con interés en políticas a migraciones internacionales (Díez, 1999, p. 9).

López, en el 2005, describió cuáles eran los grandes componentes de las políticas relacionadas con la migración, y obtuvo tres elementos claves: 1) política de control y regulación de los flujos migratorios, relacionados con el acceso al territorio y a la regulación de la estancia y el asentamiento; 2) política de integración, relacionada con el acceso a los derechos económicos y sociales; y 3) política de nacionalidad, referenciada al acceso a la comunidad política (López, 2005, p. 13).

Lo complejo es que no solo el Estado puede controlar las migraciones desde una política pura de legislación de los flujos, sino que también intervienen otros factores como “las políticas macroeconómicas nacionales e internacionales, y sus efectos sobre el nivel de desarrollo relativo de los países y las diferentes posibilidades de sobrevivencia de sus habitantes, son las que tienen la última palabra” (Mármora, 1997, p. 49).

Además, la aceleración de los flujos migratorios en su volumen ha apurado a los gobiernos a actuar en este campo, esto unido a otras situaciones como el envejecimiento de ciertas sociedades, el desplome de la fecundidad, especialmente en Europa, además de la falta de empleo y el profundo empobrecimiento de zonas como Latinoamérica y África, así como políticas de seguridad de Estado y el tema del resurgimiento del terrorismo han obligado a los Estados a plantear políticas migratorias cuando todavía, en el ámbito de la ciencia, hay muchas preguntas sin respuestas.

La perspectiva transnacional

A partir de observar que los procesos migratorios son cada vez más frecuentes y complejos, se llevan a cabo en un contexto global donde las comunicaciones y los medios de transporte hacen del mundo un lugar fácil para comunicarse, informarse y moverse. Estos procesos migratorios envuelven a más lugares, destinos y sociedades, lo que ocasiona que el Estado, como unidad de análisis, se torne muy restrictivo, es decir, que, en el contexto global desde la perspectiva transnacional, no se puede descalificar el papel de los Estados, ni minimizar los procesos migratorios al tener como referentes los Estados nacionales (Basch; Glick Schiller; Szanton, 1994).

La perspectiva transnacional es una propuesta que nace en las ciencias sociales para entender las relaciones que se construyen entre los procesos locales y los globales, es decir, trata de analizar las relaciones que se tejen entre las personas y los Estados, cuando se traspasan las fronteras físicas. En esta perspectiva, los mayores representantes son Nina Glick Schiller (1992) y Stephen Vertovec y Robin Cohen (1999), quienes insistieron en la creación de un marco teórico y metodológico que ayude a observar todos esos procesos que trascienden la perspectiva del Estado, así como observar las nuevas diásporas en los hechos migratorios. Esta perspectiva intenta explicar los procesos de diferenciación y cohesión social que surgen a lo interno de los flujos migratorios. Para Panchifi, parafraseando a Guarnizo (2005):



La perspectiva transnacional se alimenta de algunos planteamientos teóricos del pensamiento histórico estructural, de la sociología económica moderna y de las propuestas del pluralismo cultural y étnico, es producto, particularmente, según Luis E. Guarnizo (2005), de un cambio epistémico en las ciencias sociales y de cambios notables en los patrones de migración tradicionales; constituye una respuesta también a la interacción de tales cambios con las modificaciones experimentadas en el contexto sociopolítico y tecnológico mundial que facilitan la interconexión a larga distancia. (Panfichi, 2007, p. 24)

Otro argumento del transnacionalismo fue evidenciar que los inmigrantes dejan su país, pero no sus vínculos, así también permanecen sus rasgos culturales y costumbres. Fue gracias a esas evidencias que prevalecen en los flujos migratorios alrededor del mundo, que se habló de “flujos transnacionales” donde están inversos vínculos familiares o amistosos, movimientos de un lado al otro, contactos, y un intercambio constante entre los inmigrantes y su país de origen e incluso no solo vínculos con el país de acogida sino con terceros países también:

Nosotros llamamos esta experiencia inmigrante ‘transnacionalismo’ para enfatizar la emergencia de un proceso social en el cual los migrantes se establecen en el campo social a través de la geografía, cultura y fronteras políticas. Los inmigrantes son entendidos como transmigrantes cuando ellos desarrollan y mantienen múltiples relaciones –familiar, económica, social, organizacional, religiosa y política– que comprende las fronteras”. (Schiller, 1999, p. ix)

Estas prácticas que se dan a lo interno de los flujos migratorios transnacionales comprenden no solo a las personas, sino también su entorno y sus finanzas, a través de las remesas que envían a sus países de origen:

En la actualidad, los académicos reconocen cada vez más que algunos migrantes y su descendencia siguen estando fuertemente influidos por sus continuos lazos con su país de origen (...) para entender la migración contemporánea deben evaluarse empíricamente la fuerza, la influencia y el impacto de estos nuevos nexos. Los análisis que se derivan de ello (...) contribuyan a la formación de un nuevo paradigma que rechaza la muy corriente noción de que la sociedad y el Estado-Nación son una y la misma cosa. (Portes, y DeWind, 2006, p. 192)

Sin embargo, a pesar de que la perspectiva transnacional señala los límites que tiene la teoría del Estado-Nación para entender estos flujos migratorios, tampoco ha logrado desarrollar una teoría concreta que sobrepase la “nacionalidad”. Todavía, en el ámbito metodológico, hay términos y procesos que no se han podido superar, pues, aunque los flujos tengan características transnacionales,

los Estados y la ciudadanía todavía tienen que usar su nacionalidad para identificarse afuera de su lugar de nacimiento. Por otra parte, Michael Bommers criticó que el transnacionalismo no necesariamente está en contra del proceso de asimilación, sino que es uno de los resultados de la globalización, del acoplamiento entre las formas cognitivas, estructurales, sociales e identificación de la asimilación (Thränhard; Hunger, 2003).

Este recuento demostró que la teoría de la migración es un abanico de posibilidades, las múltiples situaciones que rodean el hecho migratorio obligan a ver este como un fenómeno que no es mono-causal, no hay hasta ahora ninguna teoría que pueda capturar la totalidad del fenómeno migratorio y sus características.

Migrantes versus turistas

Los movimientos migratorios son procesos que la globalización ha permitido también observar, movilidades ligadas al ocio y la aventura, estos son los turistas extranjeros, los cuales según Panfichi, "Son extranjeros admitidos con fines de ocio, recreo, vacaciones, visitas a parientes y amigos, tratamiento médico o de salud, o peregrinación religiosa. Deben pasar por lo menos una noche en un medio de alojamientos colectivo o privado en el país receptor y la duración de su estancia no puede ser superior a un año" (Panfichi, 2007, pp. 58-59).

Este tipo de migrante activa de manera muy importante las economías de muchos de los países del mundo, incluso, según datos del Consejo Mundial del Viaje y el Turismo (WTTC, por sus siglas en inglés), la industria turística es responsable de la creación de 270 millones de empleos (directos e indirectos), y su aporte el PIB mundial superó los \$4,5 billones en el 2020 (Orús, 2021), esto previo a la paralización global por el covid-19. Con respecto al valor del turista extranjero en la economía, Zygmunt Bauman menciona que "hay otra diferencia, 'los de arriba' tienen la satisfacción de andar por la vida a voluntad, de elegir sus destinos de acuerdo con los placeres que ofrecen. En cambio, a 'los de abajo' les sucede que los echan una y otra vez del lugar que quisieran ocupar" (Bauman, 2017, p. 94).

Los turistas suelen ser bienvenidos, pero ello contrasta diametralmente con los otros migrantes que tienen un perfil de refugio o migración laboral, pues "la vida errante tiene significados diametralmente opuestos para quienes ocupan la cima y quienes

ocupan la base de la nueva jerarquía” (Bauman, 2017, p. 10), y es bajo estas concepciones que se observan cada vez a escala mundial más obstáculos para la entrada de flujos migratorios que no sean turísticos.

Si esto se observa a la luz de los primeros acercamientos teóricos, se puede apreciar que, desde siempre, los flujos migratorios han sido examinados con cuidado a la hora de entrar a un país, y esto es algo que a lo largo de la historia se mantiene, como señala Maihold en el caso del espacio Schengen, puesto en práctica en 1995: “la decisión de desaparecer las fronteras internas implicó establecer controles comunes en las fronteras externas, especialmente en lo que respecta a la afluencia de personas en busca de refugio y de migración ilegal” (Maihold, 2018, p. 166). Ciertamente los países son soberanos de mantener el control sobre su territorio, pero también las desigualdades son las que han promovido a escala mundial que las personas no puedan permanecer en sus países de origen por las necesidades que enfrentan, lo cual es un factor decisivo y claro entre ser turista y ser migrante.

Covid 19 y cierres masivos de fronteras

El 1° de enero del 2020, el mundo entero despertó ya con la información globalizada del inicio de una pandemia originada en Wuhan (China), provocada por el virus SARS-CoV-2 vinculado a afectación de las vías respiratorias y con una buena dosis de incertidumbre que, igual de rápido, provocó miedo y medidas extremas, especialmente hacia las movilidades humanas que se observaban como potenciales focos para esparcir sin control el temido y desconocido virus. De esta forma, poco a poco, empiezan los países a cerrar fronteras para el paso de las personas, incluso con vigilancia militar y toques de queda, se presenciaron a escala mundial un caos sin precedentes, pues nunca en la historia en un mundo globalizado e interconectado, donde incluso hay acuerdos de libre movilidad como el espacio Schengen, empiezan nuevamente a levantarse las fronteras que una vez habían desaparecido.

Ante este desafío, en marzo de 2020, se empiezan a ver los primeros cierres de fronteras, los cuales se tornaron masivos, y dejaron solo ingresar a los nacionales y las mercancías. Es así como miles de migrantes y turistas quedaron atrapados a su

suerte, en espacios donde no esperaban permanecer semanas o meses, como fue el caso de algunos países, con protocolos sumamente estrictos. Esta situación provocó que se diera un acontecimiento de total inmovilidad que nunca antes en los estudios de la migración se pudiera prever y menos aún estudiar a fondo (apenas inicia el desafío de conocer las consecuencias).

Es así como en el ámbito sociopolítico se justifican acciones de todo tipo para impedir las movilidades, algo que a los ojos de las teorías y conceptos presentados al inicio escapa a todo aspecto histórico o social ligado a las movilidades contemporáneas. De esta manera los países logran muchos pasar largos meses con fronteras cerradas, pero poco a poco empiezan a ir abriendo sus puertas, pero no a los migrantes, sino a los turistas, como fue el caso de Costa Rica, que cerró el 18 de marzo, 2020 y vuelve a abrir el 4 de abril, 2021 (todavía en el 2022 sus fronteras terrestres estaban cerradas para el paso de los flujos mixtos integrados por personas de Haití, Cuba, África o Asia que buscan llegar a Estados Unidos desde Suramérica en busca de una mejor vida).

Pero esta limitación a la movilidad no solo trajo consecuencias sanitarias, “el cierre de fronteras fue tomado como una medida urgente y provisional para evitar la propagación del virus; sin embargo, esto trajo consigo que diversas empresas se vieran en crisis por no recibir las provisiones, viéndose así en la obligación de despedir a sus trabajadores para preservar su economía” (Yangali *et al.*, 2021, p. 8). Por consiguiente, no solo trabajadores nacionales, sino también migrantes pierden sus empleos, lo cual genera una presión mundial sobre las condiciones que sobrepasaban lo económico, incluidos otros factores como el de salud en millones de familias en el mundo, la situación produce nuevos flujos migratorios, y ahora, más que nunca, empujados de manera más clandestina de la acostumbrada.



Retos sobre el abordaje en migraciones desde las ciencias sociales

El recorrido del abordaje histórico del concepto plantea una serie de labores que, desde la investigación científica, se ha realizado para el entendimiento del fenómeno de la migración. Dicho proceso, si bien ha tenido diversos aportes que van desde el siglo

XIX, no es sino hasta décadas recientes que, tras las complejidades presentadas en las diversas sociedades a finales del siglo XX e inicios del XXI, que las ciencias sociales han establecido procesos de investigación más profundos para el entendimiento de las migraciones. Esas complejidades incluyen diversos factores sociales, económicos, naturales, entre otros, en este sentido, varían las causas y las consecuencias, así como los actores –más allá del Estado– para el abordaje axiológico de lo que implica la migración.

Ahora bien, la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional no se ha quedado al margen de lo que acontece en realidades, no solamente las propias de Costa Rica, sino incluso en las ocurridas en Centroamérica, esta aporta, desde el ejercicio académico-investigativo, diversos programas y proyectos que han trazado diferentes caminos metodológicos para la construcción de nuevo conocimiento y, a corto y mediano plazo, incidir en la población general y proveer a las autoridades de información para la toma de decisiones. Ejemplo de ello es la labor ejercida por parte del Programa de Migraciones, Cambio Social e Identidades del Instituto de Estudios Sociales en Población (IDES-PO) de la Facultad de Ciencias Sociales, que ha ido abordando la temática por medio de líneas de investigación como: dimensiones estructurales e históricas de las migraciones; identidades, subjetividades y fronteras; ambiente, espacio y hábitat humano sostenible; vínculos y transformaciones familiares, entre otros.

Si bien es cierto, se han realizado proyectos de investigación, tales como “Desplazados ambientales: nuevos procesos de exclusión y desigualdad en Costa Rica”, y “Migración Nicaragüense y Seguridad Privada Informal: Análisis de Sociabilidades Tejidas y la Institucionalidad”, así como la ejecución de varios estudios de percepción como “Percepciones de la población nacional sobre las migraciones, convivencia e integración en Costa Rica” y publicaciones en revistas, capítulos de libros, entre otros, queda mucho por desarrollar bajo la premisa de las complejidades que se acrecientan y asientan en las realidades globales. No obstante, las bases desde las ciencias sociales se han dado y sus aportes serán cada vez más preponderantes para la comprensión de las migraciones y de sus particularidades según el contexto.

Consideraciones finales

Este artículo hace una reflexión sobre un tema que es pocas veces analizado y es el presentar cómo el fenómeno migratorio tiene una vasta complejidad científica, y desde una gran variedad de disciplinas, y cómo tampoco ningún dato de naturaleza cualitativa o cuantitativa podría explicar a cabalidad estos movimientos de grupos humanos, los cuales forman parte de la naturaleza humana de sobrevivencia, esperanza y aventura.

El apreciar cómo las diferentes ciencias y lecturas aportan a entender el fenómeno, incide en valorar aspectos históricos, sociales, económicos y políticos que lo conforman y moldean.

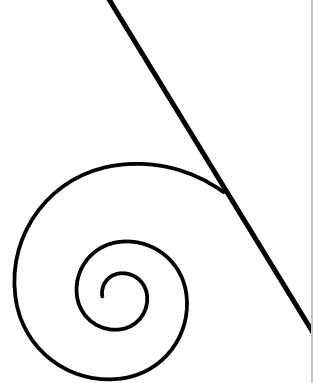
Si a este gran desafío de entendimiento que no estaba resuelto se le suma la coyuntura del covid-19 con la afectación a las movilidades y la no menos grave afectación a las economías mundiales, permite ver que no importa las fronteras de las ciencias o de la seguridad; la migración seguirá su curso como agua entre los dedos y es allí donde las universidades tienen un compromiso en promover la investigación y ser muchas veces la voz de esas personas, a las cuales algunas de las políticas imperantes les imponen fronteras visibles e invisibles.

Bibliografía

- Bach, R y Schraml, L. (1982). Migration, Crisis and Theoretical Conflict. *International Migration Review* 16(2), pp. 320-341. <https://doi.org/10.2307/2545101>
- Basch, L.; Glick Schiller, N.; Szanton Blanc, C. (1994) Nations Unbound: Transnational Projects, Postcolonial Predicaments, and Deterritorialized Nation-states. Amsterdam: Gordon and Breach.
- Beyer, G. (1981). The Political Refugee: 35 Years Later. *The International Migration Review*. 15(1/2), 26-34. <https://doi.org/10.2307/2545321>
- Blanco, C. (2000). *Las migraciones contemporáneas*. Alianza Editorial.
- Brettell, C. y Hollifield, J. (2000). *Migration Theory Taking across disciplines*. New York and London Routledge a member of the Taylor y Francis Group.
- Bauman, Z. (2017). *La globalización. Consecuencias humanas*. (3° ed.), FCE.
- Castles, S. y Kosack, G. (1985) *Immigrant Workers and Class Structure in Western Europe*. (2 ed.), Oxford University Press.
- Castles, S. y Miller, M. (1998). *The Age of Migration International Population Movements in the Modern World*. (2°ed.) The Guilford Press.
- Cohen, R. (Ed.). (1996). *Theories of Migration*. Edward Elgar Publishing Company.
- Díez, N. (1999). *Los españoles y la inmigración. Instituto de migraciones y servicios sociales*. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.
- Expediente público (01 de septiembre de 2020). *Caída de las remesas familiares no será tan severa en 2020, según proyecciones de Manuel Orozco*. <https://www.expedientepublico.org/caida-de-las-remesas-familiares-no-sera-tan-severa-en-2020-segun-proyecciones-de-manuel-orozco/>
- Fairchild, H. (1911). *The restriction of immigration*. Papers presented at the annual meeting American Sociological Society.
- Gale, S. (1973). Explanation Theory and Models of Migration. *Economic Geography*, 49(3), pp. 257- 274.
- Glick Schiller N.; Basch L.; Blanc-Szanton C. (Eds.) (1992) *Towards a Transnational Perspective on Migration. Race, Class,*

- Ethnicity, and Nationalism Reconsidered Annals on the New York Academy of Sciences.*
- Hammar, T. (1990). *Democracy and the Nation State. Aliens, Denizens and Citizens in a World of International Migration.* Taylor y Francis Ltd.
- Han, P. (2006). *Theorien zur internationalen Migration.* Lucius y Lucius VerlagsgesellschaftmbH.
- Kritz, M. (Ed.). (1992). *International Migration Systems. A Global Approach* Oxford (u.a): Clarendon Press.
- Kosack, G.; Castles, S. (Hrsg). (1972). *Ausländische Arbeit und Klassenkampf.* Offenbach: Verlag 2000 GmbH.
- Kunz, E. (1973). The Refugee In Flight: Kinetics Models And Forms Of Displacement. *The International Migration Review*, 7(2), pp. 125-146.
- Lee E. (1966). A Theory of Migration. *Demography*, 3 (1), pp. 47-57.
- López, A. (2005). *Inmigrantes y Estados: la respuesta política ante la cuestión migratoria.* Anthropos Editorial.
- Mabogunje; A. (1970). Systems Approach to a Theory of Rural-Urban Migration. *Geographic Analysis*, 2, pp. 1-18.
- Maihold, G. (2018). Migración, control de fronteras y acuerdos migratorios de la Unión Europea con terceros países. *Revista Mexicana de Política Exterior*, 112, pp. 161-183. <https://revistadigital.sre.gob.mx/index.php/rmpe/article/view/268>
- Mármora, L. (1997) *Las Políticas de Migraciones Internacionales* (1ª ed.). Alianza.
- Massey, D.; Arango, J.; Graeme, H.; Kouaouci, A.; Pellegrino, A.; Taylor, E. (1993). Theories of international migration; a review and appraisal. *Population and Development Review*, 19(3), pp. 431-466. <https://doi.org/10.2307/2938462>
- Myrdal, G. (1957). *Rich Lands and Poor the Road to World Prosperity World Perspectives.* Volume Sixteen. Harper y Brothers Publishers.
- Nikolinakos, M. (1975). Notes Towards a General Theory of Migration in the Late Capitalism. *Race and Class*, 17(1), pp. 5-17. doi:10.1177/030639687501700102
- Orús, A. (22 de octubre de 2021). *El turismo en el mundo - datos estadísticos.* https://es.statista.com/temas/3612/el-turismo-en-el-mundo/#topicHeader__wrapper
- Panfichi, A. (Ed.). (2007). *Aula Magna-Migraciones Internacionales.* Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Petersen, W. (1958). A General Typology of Migration. *American Sociological Review*, 23(3), pp. 256-266.

- Portes, A. y DeWind, J. (Coordinadores). (2006). *Repensando las migraciones. Nuevas perspectivas teóricas y empíricas* (1ª ed.). Universidad Autónoma de Zacatecas.
- Portes, A y Böröcz, J. (1989). Contemporary Immigration: Theoretical perspectives on its determinants and more modes of incorporation. *International Migration Review*, 23(3), pp. 606-630. <https://doi.org/10.2307/2546431>
- Ravenstein, E.G. (1976). The Laws of Migration (Paper #1 and #2). Reprint Edition 1976 by Arno Press Inc. Reprinted from copies in the Ohio State University and Columbia Universities libraries, pp. 305.
- Rocha, J. (2006). *Una región desgarrada. Dinámicas migratorias en Centroamérica* (1ª ed.). Lara Segura Editores.
- Stark, O. y Bloom, D. (1986) The New Economics of Labor Migration. *The American Economic Review*, 75(2), pp. 173-178.
- Thränhardt, D.; Hunger U. (2003) *Migration im Spannungsfeld von Globalisierung und Nationalstaat*. 1 Aufl. Wiesbaden: Westdt. Verl.
- Vertovec, S. y Cohen R (ed.). (1999). *Migration, Diaspora and Transnationalism*. An Elgar Reference Collection.
- Yangali, J.; Escudero, F.; y Salazar, S. (2021). Cierre temporal de fronteras en tiempos de Covid-19. *Ciencia Latina Revista Multidisciplinar*, 5(6), pp. 1-13. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v5i6.1403
- Zlotnik, H. (1998). International migration 1965-96: an overview. *Population and development Review*, 24(3), pp. 429-268. <https://doi.org/10.2307/2808151>
- Zolberg, A. (1999). Matters of state; theorizing immigration policy. En Hirschman, C.; Kasinitz, P. y DeWind, J. (Ed), *The handbook of international migration: the American experience* (pp. 71-93). Russell Sage Foundation.
- Zolberg, A. (1989). The Next Waves: Migration Theory for a Changing World. *International Migration Review*, 23(3), pp. 403-430.
- Zolberg, A. (1985). The formation of the new states as a refugee-generation process. *Refugee and world politics. Praeger special studies: Praeger scientific*, pp. 26-42.
- Zolberg, A. (1983). *International migrations in political perspective. Global trends in migration: theory and research on international population mov.* (pp. 3-27). Center for Migration Studies.



La prospectiva como herramienta para la construcción de futuros posibles: un debate para las ciencias sociales

Giovanni Rodríguez Sánchez¹

Introducción

Este capítulo tiene por objetivo principal analizar la potencialidad y el uso de la prospectiva para la construcción de escenarios futuros, amparado en una revisión de la literatura internacional, los usos de prospectiva en América Latina y lo que se ha implementado en el caso costarricense. Se tomó como referencia una investigación prospectiva de Costa Rica al 2040 que realizó la Universidad Nacional y en la que participó el autor de este documento.

La prospectiva es una disciplina científica que se define como reciente, su nacimiento se le suele atribuir al filósofo francés

¹ Profesor y extensionista de la Escuela de Planificación y Promoción Social, Universidad Nacional, doctor en administración de negocios por la Universidad Externado de Colombia, correo electrónico: giovanni.rodriguez.sanchez@una.cr

Gastón Berger a finales de los años cincuenta (Mojica, 2005), desde entonces sus aplicaciones se han hecho cada vez usuales en los gobiernos, en las empresas, en los territorios y, en general, en más diversos sectores. La prospectiva sin duda ha ido construyendo espacios de implementación, tanto en lo público como en lo privado, sobre todo en el mundo desarrollado y los países en vías de desarrollo, su aplicación es frecuente, dado que es necesaria prácticamente en todas las dimensiones del desarrollo (Medina, Becerra y Castaño, 2014).

De acuerdo con Bitar (2012), los trabajos de prospectiva han aumentado su volumen, debido, entre otras razones, a su implementación en gobiernos, organismos internacionales, universidades, centros independientes, entre los más importantes. Sus usos y aplicaciones se ejecutan poco a poco y cada vez con mayor amplitud y en eso ha contribuido la Comisión Económica para América Latina (CEPAL), así como algunas universidades públicas y privadas de América Latina que han construido una oferta académica que va en crecimiento.

Michel Godet (1993) es uno de sus máximos exponentes actuales y suele llamarle a la prospectiva indisciplina en lugar de disciplina; es una de las razones por las que se hable de ella con más frecuencia. En los últimos años, se ha convertido en un factor esencial para un nuevo paradigma de planificación para el desarrollo en el siglo XXI. En América Latina, se encuentra en una etapa de reflexión y madurez, con una gran variedad de enfoques, métodos y arreglos institucionales (Medina, 2014).

El objeto de estudio de la prospectiva es el futuro, lo que la convierte en una herramienta versátil que se puede combinar de las más diversas maneras para mejorar las acciones de las organizaciones, sean públicas o privadas. El futuro se construye (Godet, 1993; Mojica, 2005), no está dado o determinado, por eso demanda de las más diversas acciones y de la participación de los *stakeholders* involucrados.

En ese sentido, la construcción de escenarios y la visión de largo plazo que contiene en sus planteamientos la prospectiva se tornan fundamentales para su activación en nuestra región latinoamericana y donde el día a día y la improvisación son más que habituales.

Revisión de la literatura

A partir de una revisión somera de la literatura internacional sobre los procesos prospectivos se ha elaborado un análisis de algunos aspectos que se consideran importantes, a saber: el origen de la disciplina, lo esencial de la estrategia en los procesos prospectivos, la participación de los *stakeholders*, la implementación en América Latina y la necesidad de su formación académica. Es evidente que solo se han escogido unos cuantos aspectos, pero sin duda habría muchos más que discutir y agregar. Acá los acotamos a los ya mencionados y que nos parecen esenciales.

Sobre el origen de la disciplina prospectiva

En la actualidad, dos disciplinas estudian y analizan el futuro, por un lado, está el *forescasting* y, por el otro, la prospectiva. El primero es de origen norteamericano y data de los años cincuenta, la segunda es de origen francés, sus fundadores fueron los filósofos Gastón Berger y Bertrand de Jouvenel, igualmente a finales de los años cincuenta. Ambas disciplinas son complementarias, pero son diferentes a la hora de leer el futuro, mientras que el *forescasting* asume que el futuro puede ser identificado y reconocido; en cambio, para la prospectiva se construye (Mojica, 2011). Lo anterior es importante de considerar, pues son dos maneras diferentes casi extremas en la forma de asumir el futuro y, por ello, su diferencia no es menor. Mientras que el *forescasting* se basa en el pronóstico, la prospectiva apela a la construcción.

En este ensayo nos referiremos de manera específica a la prospectiva y en cómo esta puede ayudar a construir los futuros posibles o futuribles en un momento de grandes cambios, transformaciones, complejidad e incertidumbre de nuestras sociedades. Para los prospectivistas de la escuela voluntarista teóricamente el futuro es múltiple, diverso, explorable o construible (Godet, 1993; Mojica, 2005; Mojica, 2011; Mojica y López, 2015).

De acuerdo con Mojica (2011), los procesos prospectivos voluntaristas atienden cuatro etapas que se orientan a partir de cuatro preguntas esenciales, estas están directamente relacionadas con las variables, los actores sociales, los escenarios y las estrategias. Las preguntas son las siguientes:

- ¿Cuáles son los aspectos del tema que estamos estudiando? (variables)
- ¿Cuál es el comportamiento de los actores sociales (actores sociales)
- ¿Qué puede pasar en el futuro? (escenarios)
- ¿Qué debemos hacer desde el presente para construir nuestra mejor opción de futuro? (estrategias).

Lo anterior se cumple a partir de la implementación de talleres con la participación de expertos y aplicando diversas técnicas de lo que se conoce como la Caja de Herramientas (Mojica, 2011; Godet, 1993; Mojica y López, 2015).

Elementos centrales de las definiciones de prospectiva

Existe una diversidad de definiciones que han mutado conforme la prospectiva evoluciona y se implementa. El término se ha enriquecido con el pasar del tiempo. Lo central en las definiciones de prospectiva es que hacen referencia al futuro, a su construcción, al largo plazo y su complemento con las más diversas teorías, conceptos, técnicas y metodologías.

Se debe señalar que la prospectiva no es adivinación, profecía, ciencia-ficción ni utopía (Medina *et al.*, 2014); por el contrario, se trata de una disciplina científica que estudia el futuro, su construcción, las estrategias, el largo plazo, la incertidumbre, los futuros posibles, entre otros (Godet, 1993; Mojica, 2011).

Michel Godet y Philippe Durance (2011), señalan:

Para la prospectiva, lo esencial del futuro está por escribirse, han de construirlo los actores en mejores condiciones que estén decididos a luchar por el éxito de sus proyectos. Fue así como la previsión se dividió en actitudes complementarias y frecuentemente separadas: la preactividad y la proactividad. La primera se empeña en prever los cambios previsibles para prepararse mejor y sacar provecho. Ahí se incluyen todos los enfoques de los "futures studies", del "forecasting", del "scenarío planning". La segunda, más voluntarista, busca provocar los cambios deseados a través

de acciones (la innovación, por ejemplo, para la conquista de los mercados) (pp. 9-10).

Por otro lado, Francisco Mojica (2005), uno de los representantes latinoamericanos más destacados, menciona que la prospectiva:

estudia el futuro para comprenderlo y poder influir sobre él. Algunos quieren atribuirle el poder de predecir lo que puede ocurrir y otros consideran que su objeto es concebir el mejor futuro posible. Porque, si bien el largo plazo no puede predecirse con exactitud, sí podemos imaginar nuestro mañana preferido. Aún y cuando entremos en el territorio de la utopía (p. 105).

En ese mismo orden de ideas, el análisis y la apropiación de la prospectiva, como disciplina intelectual (Godet, 1993) mira hacia el futuro, a través de acciones y estrategias, y con ellas tratar de construir futuros posibles, que permitan disminuir las incertidumbres de un mundo cambiante y especialmente complejo. Desde este enfoque, la prospectiva se constituye como aquella herramienta capaz de generar rupturas y propiciar los cambios estructurales necesarios para transitar hacia un desarrollo incluyente, sostenible y con igualdad (Mattar, 2015).

La participación de los actores sociales

En esa construcción del futuro, la participación de los actores sociales es clave. Desde la teoría prospectiva interesan los seres humanos agrupados en colectivos que se suelen llamar actores sociales y estos se pueden agrupar en cuatro grandes familias, a saber:

- El Estado;
- Los medios de producción de bienes y servicios;
- La academia;
- La sociedad civil (Mojica, 2005, Mojica, 2011).

Según lo anterior, la prospectiva tiene el reto de involucrar a los diferentes actores en la construcción colectiva del futuro (Mojica, 2011), por lo tanto, no es un proceso cerrado en el que

participan solamente una casta privilegiada. Lo ideal es que una visión compartida de futuro demanda de una prospectiva basada en la participación de un número amplio y diverso de actores sociales, en los que se identifiquen sus intereses y las estructuras de poder (Osorio, 2011).

En ese sentido, es fundamental la participación de una amplia diversidad de actores sociales históricamente excluidos (por ejemplo: grupos de mujeres, jóvenes, las organizaciones campesinas, empresas solidarias, ambientalistas, organizaciones religiosas, cooperativas, sindicatos, migrantes, etc.), que asegure que el futuro que se construya tome en cuenta sus demandas y potencialidades en un marco de democrático, equitativo y sostenible.

La prospectiva en América Latina: una disciplina de claroscuros

En los estudios del futuro existe una diversidad de lecturas sobre los proyectos de prospectiva que se implementan en los países de América Latina. En países como México, Brasil, Argentina, Colombia se implementan procesos prospectivos con cierta recurrencia, más recientemente Perú, República Dominicana, Uruguay y Ecuador han mejorado sus prácticas de prospectiva. En los demás países es realmente poco lo que se hace en relación con la implementación de prácticas prospectivas. En ese sentido, se podría decir que la prospectiva se implementa entre claroscuros en nuestra región.

En una investigación, Medina (2014) sintetiza las cuatro fases o momentos históricos del avance de las capacidades prospectivas en América Latina. La primera fase de 1950 a 1980 tiene un carácter exploratorio y normativo; la segunda fase abarca de 1980 a 2000 y hay una coexistencia con la planificación estratégica corporativa y situacional; la tercera fase de 2000 a 2012 interacciona con la inteligencia competitiva, la gestión del conocimiento y la dinámica de sistemas complejos; y en la última fase de 2013 a 2030, desarrollo de sistema de aprendizaje para el seguimiento dinámico del entorno y de plataformas de diálogo social.

Según lo anterior, el interés en los estudios prospectivos está en aumento, sobre todo en instituciones de educación superior por medio de postgrados y diplomados; por ejemplo, los casos

de la Universidad de Monterrey, la Universidad Externado de Colombia, Universidad ESPE de las Fuerzas Armadas de Quito, Universidad de Caracas, Universidad de Buenos Aires, Universidad Nacional Autónoma de México (Zeraoui y Farías, 2011). Recientemente, en el año 2021, la Universidad Nacional abrió el primer postgrado en prospectiva de Costa Rica.

De tal manera, la formación en prospectiva es ya una realidad cada vez más palpable en nuestra región y genera esperanza de que en el corto y mediano plazo serán habituales sus estudios en los más diversos sectores (transporte, agropecuarios, turismo, ambiente, cooperativo, sindical, mujeres, juventud, energías limpias, deportes, culturales, migrantes, entre otros). Además de estos postgrados y diplomados, también se han empezado a incorporar dentro de las ingenierías y en las ciencias sociales cursos de prospectiva, así como talleres, seminarios, entre otros (Zeraoui y Baldi, 2011).

Al mismo tiempo, también han aumentado los autores latinoamericanos que han generado una difusión de la prospectiva con sus estudios e investigaciones prospectivas, algunas más teóricas, otras más prácticas, pero en general su contribución ayuda a la consolidación de la disciplina. Entre los referentes latinoamericanos, sin ser exhaustivo, podemos citar a Francisco Mojica, Tomás Miklos, Eduardo Balbi, Guillermina Baena, Javier Medina, Antonio Concheiro, Luis Gilberto Caraballo, Oscar Soria, Sergio Bitar, Jorge Mattar, entre otros. Dentro de las mujeres latinoamericanas destaca el caso de Guillermina Baena Paz en la Universidad Autónoma de México (UNAM).

Incluso varias personas autoras en Latinoamérica han propuesto métodos y técnicas para implementar la prospectiva, por ejemplo, el Método de Análisis de Variables Externas (MAVE) del venezolano Luis Gilberto Caraballo; el argentino Eduardo Balbi funda la Red EyE (Escenarios y Estrategias) y se le designa el nombre MEYEP que es el Método Oficial de la Red EyE de Prospectiva Estratégica; el colombiano Francisco Mojica propone una técnica de construcción de escenarios (Zeraoui y Baldi, 2011). Más recientemente, el colombiano Francisco Mojica y el cubano Francisco López proponen un modelo avanzado de prospectiva estratégica compuesto de seis etapas: estado del arte; tecnologías del futuro; factores de cambio; variables estratégicas; escenarios; estrategias y proyectos (Mojica y López, 2015).

Además, se han consolidado organizaciones, redes, consultores y oficinas de instituciones estatales vinculadas con la disciplina de la prospectiva, incluso hay un Nodo Latinoamericano de Prospectiva del Millenium Project. Ese cúmulo de organizaciones ha abierto nuevos caminos para la acción de prospectiva regional.

Dentro de los organismos regionales que más han contribuido a la difusión, formación, implementación y aplicación de la prospectiva se encuentra el Instituto Latinoamérica de Planificación de Planificación Económica y Social (ILPES) de la CEPAL. La documentación sobre prospectiva ha sido referencia de calidad para los más distintos actores sociales, académicos y empresariales, pues dan una serie de pautas, metodologías, teorías, técnicas y ejemplos de cómo se implementan procesos prospectivos, sobre todo en los sectores públicos de toda América Latina y el Caribe.

No obstante, eso no significa que las cosas han sido fáciles para una disciplina a la que algunos miran con sospecha y caren- te de herramientas científicas sólidas (Zeraoui y Farías, 2011). Las críticas y señalamientos a los procesos de prospectiva en nuestra región han sido abundantes y, en no pocas ocasiones, con muchas razones.

En el Encuentro Internacional de Prospectivistas Iberoamericanos del año 2007, efectuado en la Universidad Autónoma de Campeche, Antonio Concheiro afirmó que la prospectiva latinoamericana era subdesarrollada, concentrada, enajenada, apolítica, sospechosa, desconocida, desestabilizadora, dependiente y autoinmunitizante (Concheiro, 2007). En ese mismo sentido, Zeraoui y Farías (2011) se refieren a la prospectiva latinoamericana como primitiva y caracterizada por momentos de esplendor y de oscuridad.

Desde una visión más esperanzadora, Medina (2014) advierte que la prospectiva está llamada a tener un papel relevante en el futuro del continente, a través de la capacitación, la asistencia técnica, la investigación y la difusión, lo que permitirá construir capacidades para enfrentar los cambios globales presentes y futuros, esperados e inesperados. En suma, este autor ve con esperanza y convicción que la prospectiva sea una herramienta de uso común para la toma de decisiones.

En este mismo sentido, Medina, Castaño y Becerra (2014) otorgan un rol protagónico a la prospectiva para generar un cambio estructural, así mismo lo ven como un instrumento idóneo para construir el diálogo político y social, además puede ser

una herramienta útil para las políticas públicas y, en general, para la gobernanza en el siglo XXI.

En el año 2021, en plena pandemia de covid-19 se publicó el libro: *El Gran Giro de América Latina: Hacia una región democrática sostenible, próspera e incluyente*, elaborado por los prospectivistas Sergio Bitar, Jorge Máttar y Javier Medina.

En dicho documento se plantean una serie de medidas, sugerencias, urgencias, esperanzas, basadas en el desarrollo sostenible con democracia, visión de futuro, gobernabilidad, participación, ciudadanía, transformaciones profundas, un nuevo pacto social, dignidad humana, prosperidad e inclusión, en donde los procesos de prospectiva y el largo plazo juegan un papel fundamental de ese gran giro (Bitar, Máttar y Medina, 2021).

Los factores aceleradores de ese Gran Giro latinoamericano, según los autores, serán: la participación ciudadana, un nuevo pacto social, una base productiva diversificada e innovadora, una nueva fase de cooperación internacional, institucionalizar la prospectiva y vincularla con las políticas públicas (Bitar *et al.*, 2021).

Los procesos de prospectiva en Costa Rica

En el caso de Costa Rica, es indudable que se han realizado acciones prospectivas y de visión de largo plazo, piénsese en las decisiones estratégicas que se han tomado en salud o en educación y ni qué decir en las de corte ambiental que han sido sin duda muy acertadas. Por ejemplo, en 1941, se crea la Caja Costarricense de Seguro Social (CCSS) y por ese mismo periodo se decreta la gratuidad de la educación primaria y secundaria. Para la década de los setenta, empieza el proceso de protección de las áreas silvestres protegidas, que son la base sobre la cual se ha fomentado el turismo en general y el ecoturismo en particular. Pero sería exagerado asegurar que los procesos de prospectiva han sido aplicados frecuentemente en el país, quizás lo justo sea señalar que hay cada vez mayores esfuerzos en pensar en el futuro del país.

El Ministerio de Planificación y Política Económica (MIDEPLAN) cuenta con una Unidad de prospectiva, además de que se elaboró la Visión de Largo Plazo 2021 de Costa Rica hace ya

varios años y, más recientemente, se vienen realizando seminarios, acciones y discusiones vinculadas directamente con la prospectiva, lo que demuestra un interés recurrente en la temática.

Recientemente, en el 2022, MIDEPLAN elaboró el Plan Estratégico Nacional 2050 (PEN-2050), que es un gran esfuerzo prospectivo y quizás el más importante de la última década para la toma de decisiones de las políticas públicas nacionales de largo plazo. El documento contiene una visión prospectiva por regiones y sectores que sería la base sobre las que las instituciones estatales y privadas podrían fundamentar los más diversos ejercicios estratégicos.

Pero, por supuesto, eso no da para afirmar categóricamente que las acciones prospectivas han sido la norma, lo usual ha sido una visión cortoplacista en la que los procesos de prospectiva se apegan casi que exclusivamente a las acciones de los cuatro años de gobierno del partido político ganador. En el mejor de los casos, se implementan acciones y políticas públicas de largo plazo con características prospectivas que van más allá de los cuatro años de un gobierno.

En el marco de la pandemia del covid-19, la Universidad Nacional (UNA), a través de la Escuela de Planificación y Promoción Social (PPS), realizó una investigación de corte prospectivo titulado “Escenarios Costa Rica 2040: Hacia una nueva normalidad”, en dicho documento se construyen cuatro escenarios futuros a los que se podría enfrentar el país en las siguientes décadas.

El estudio prospectivo realizó una consulta a los más diversos actores sociales, políticos, económicos, ambientales y culturales de la sociedad costarricense y generó alrededor de 840 ideas sobre el futuro de Costa Rica al 2040; con esos datos se construyen ocho dimensiones estratégicas (político, económico, social, tecnológico, ambiental, legal, institucional y cultural) y 56 factores de cambio.

En el análisis prospectivo de la Costa Rica del 2040 se plantean 64 escenarios, de los cuales cuatro son los que muestran mayor probabilidad de ocurrencia, a saber: El país de unos pocos; El país del sueño/juego perdido; El país que reparte lo que no tiene y El país donde quiero vivir el resto de mi vida (UNA-EPPS, 2020). En la Figura 1 se pueden visualizar los escenarios y sus narrativas.

Figura 1
Escenarios y narrativas de la Costa Rica del 2040

Escenarios	Narrativas
Escenario: “El país de unos pocos”	Costa Rica se mantiene por una senda errática, que propicia seguir con el aumento de la desigualdad, no se logra conectividad universal, ni la integración territorial, ni el acceso a la tecnología, pero, el crecimiento de la economía es positivo aunque persiste una baja capacidad de innovación y de generación de valor agregado del sector empresarial y un resguardo normativo del medio ambiente actual y futuro. Como consecuencia, se tiene un país que estimula el desarrollo parcial del sector privado, por las altas cargas impositivas y se presenta un deterioro en los indicadores de desarrollo humano, igualdad social, progreso social y competitividad.
Escenario apuesta: “El país donde quiero vivir el resto de mi vida”	Costa Rica logra disminuir la desigualdad social mediante una política redistributiva más efectiva, la universalización de la conectividad, la inclusión territorial y el acceso a la tecnología, al mismo tiempo se alcanza un crecimiento positivo de la economía, con prácticas empresariales innovadoras, solidarias y de generación de mayor valor agregado en armonía y resguardo del medio ambiente actual y futuro. Como consecuencia, mejora en los indicadores de desarrollo humano, progreso social, igualdad social y calidad ambiental
Escenario: “El país que reparte lo que no tiene”	Costa Rica logra disminuir la desigualdad social mediante una política redistributiva efectiva, una mayor universalización de la conectividad, una mayor integración territorial, una mayor inclusión y acceso a la tecnología, pero el crecimiento económico es negativo o muy bajo, por lo cual, el Estado aumenta el endeudamiento y la carga tributaria; además, persiste una baja capacidad de innovación y de generación de valor agregado por parte del sector empresarial y un resguardo normativo del medio ambiente actual y futuro. Como consecuencia, se tiene un país altamente endeudado, que no estimula el desarrollo del sector privado por las altas cargas impositivas y se presenta un deterioro en los indicadores de desarrollo humano y competitividad.

Escenarios	Narrativas
Escenario: “El país del sueño/el juego perdido”	Costa Rica se mantiene por una senda errática, que propicia seguir con el aumento de la desigualdad, no se logra conectividad universal, ni la integración territorial, ni el acceso a la tecnología, pero además, el crecimiento de la economía es negativo o muy bajo. Persiste una baja capacidad de innovación y de generación de valor agregado del sector empresarial y un resguardo normativo del medio ambiente actual y futuro. Como consecuencia, se tiene un país que no estimula el desarrollo del sector privado, por las altas cargas impositivas y se presenta un deterioro en los indicadores de desarrollo humano, igualdad social, progreso social y competitividad.

Fuente: Tomado de UNA-EPPS, 2020.

De acuerdo con las personas expertas consultadas para la construcción de estos escenarios, Costa Rica tiene un 42% de probabilidades de alcanzar “el país donde quiero vivir el resto de mi vida” y un 13% de caer en el escenario de “el país del sueño/ juego perdido” o escenario catastrófico. Los otros dos escenarios representan un peligro constante para el futuro del país (UNA-EPPS, 2020, p. 39).

Según este ejercicio prospectivo, el país debe tomar decisiones estratégicas en lo concerniente a disminuir las brechas sociales, las desigualdades y la pobreza, además de empezar a generar acciones en los temas educativos, laborales y en las pensiones. Al menos en eso coinciden los actores sociales consultados.

Lo anterior está muy relacionado con lo que se han planteado otras investigaciones en el sentido de que en Costa Rica la desigualdad social y la pobreza constituyen las principales problemáticas desde hace más de 25 años, a pesar del aumento de los programas sociales (OCDE, 2020, PEN, 2020), lo que podría acrecentarse en la etapa pospandemia.

Además, es importante indicar que se realizan algunas acciones prospectivas en varios sectores, destaca sobre todo el sector de la educación superior en donde la prospectiva ha encontrado un nicho de implementación cada vez más amplio. Por ejemplo, la Universidad Nacional, desde la Rectoría ha realizado discusiones, seminarios y eventos en los que se plantean acciones prospectivas en la planificación institucional e, incluso, se habla ya de un Plan Prospectivo de la Universidad Nacional.

A modo de conclusión

La prospectiva es una disciplina científica y una herramienta cuya implementación es cada vez más frecuente, tanto en los ámbitos públicos como en los privados en toda América Latina. Costa Rica está en una etapa inicial de procesos prospectivos, por ejemplo, el Postgrado en Prospectiva impartido por la Escuela de Planificación y Promoción Social de la Universidad y algunos esfuerzos de MIDEPLAN por incorporar la prospectiva dentro de sus acciones rutinarias.

Con la pandemia, nos hemos dado cuenta de que los usos de la prospectiva pueden ser múltiples y eso ha incidido en su posicionamiento como una herramienta fundamental para la construcción de futuros posibles de nuestras sociedades. En ese sentido, la prospectiva se visualiza como una metodología robusta para que ayude a la región a tomar mejores decisiones estratégicas en entornos complejos, de gran incertidumbre y ambigüedad (Medina, 2014).

Por otro lado, hay que reconocer que la pandemia nos ha puesto a reflexionar sobre el futuro, al mismo tiempo que ha generado una serie de transformaciones y cambios en nuestras sociedades de las que no estamos tan anuentes a modificar, pero de pronto todo cambió para siempre. En ese marco global y viral, no cabe duda de que, para construir la Costa Rica del futuro, se necesitarán ejecutar una serie de cambios y transformaciones en el presente, algunas radicales y otras más incrementales.

Tal como lo sugiere el ejercicio prospectivo realizado por la UNA-EPPS (2020), el país debe disminuir las brechas sociales, las desigualdades y la pobreza, en primera instancia, y la educación, lo laboral y las pensiones, en segundo lugar. Eso no puede esperar y si queremos cambiar el futuro hay que empezar a hacer los cambios ahora mismo para volver a estar en los sitios de privilegio de las naciones en vías de desarrollo.

Los retos y oportunidades del futuro se vinculan directamente con lo antes señalado, en ese sentido, la construcción de los futuros posibles depende de las acciones que tome el Estado, el mercado, la academia y la sociedad civil, es decir, las cuatro grandes familias que deben participar en los procesos prospectivos.

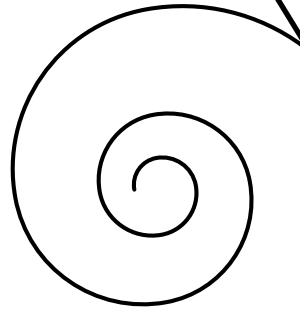
La formación en prospectiva, la implementación de sus métodos y técnicas, así como la fundación de oficinas o departamentos en la institucionalidad pública puede jugar un papel preponderante para la implementación de la prospectiva en Costa Rica.

De momento, lo que se puede avizorar es generar las condiciones para construir el escenario apuesta, es decir, el “país donde quiero vivir el resto de mi vida”. Ese es el escenario apuesta al que debemos apostar si queremos de verdad salir del atolladero en el que nos encontramos en este momento. No es que la prospectiva vaya a resolver todo, pero sin duda es una disciplina y una herramienta de mucho potencial. Las cartas están sobre la mesa, ahora toca jugarlas.

Bibliografía

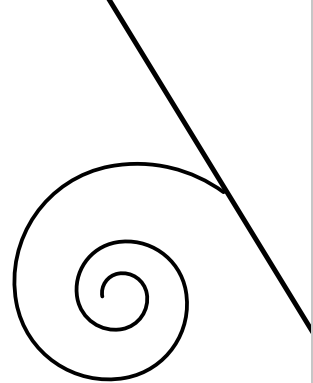
- Bitar, S. (2012). *La elección presidencial 2013 y la visión de Chile*. Infolatam.
- Bitar, S., Máttar, J., y Medina, J. E. (2021). *El Gran Giro de América Latina: Hacia una región democrática, sostenible, próspera e incluyente*. https://bibliotecadigital.univalle.edu.co/xmlui/bitstream/handle/10893/20249/el_gran_giro_de_america_latina_ebook.pdf?sequence=3
- Concheiro, A. A. (2007). La prospectiva en Iberoamérica [ponencia]. Encuentro Internacional. Disponible en http://www.centropaz.com.ar/publicaciones/la_prosp_iberoamerica.pdf
- Godet, M. (1993). *De la anticipación a la acción. Manual de prospectiva y estrategia*. Marcombo.
- Godet, M.; Durance, P. (2009). La prospectiva estratégica para empresas y territorios. En: Cuaderno del Lipsor. Serie de Investigación N.º 10.
- Mattar, J. (2015). *Prospectiva, planificación y Agenda 2030 de Desarrollo Sostenible en América Latina y el Caribe* [presentación]. Universidad Nacional de Cuyo.
- Medina, J. E., Becerra, S., y Castaño, P. (2014). *Prospectiva y política pública para el cambio estructural en América Latina y el Caribe*. CEPAL.
- Medina Vásquez, J. (2014). El avance de la prospectiva en América Latina y el Caribe: factor esencial para un nuevo paradigma de planificación para el desarrollo en el siglo XXI [pp. 173-206], en: Mattar, J, y Peronni, D.E. (Comp.). *Planificación, prospectiva y gestión pública. Reflexiones para la agenda de desarrollo*. Comisión Económica para América Latina (CEPAL).
- Mojica, F. J. (2005). *La construcción del futuro*. Convenio Andrés Bello. Universidad.
- Mojica, F. J. (2011). Forecasting y Prospectiva dos alternativas complementarias para adelantarnos al futuro [137-156], en: Zeraoui, Z. y Balbi, E.(coord.). *Introducción a la Prospectiva*. Tecnológico de Monterrey.
- Mojica, F. J., y López, F. (2015). ¿Hacia dónde va el mundo?: prospectiva, megatendencias y escenarios latinoamericanos. El Viejo Topo.

- OCDE (2020). Estudios económicos de la OCDE Costa Rica. San José. Costa Rica. <https://www.oecd.org/economy/surveys/costa-rica-2020-OECD-economic-survey-overview-spanish.pdf>
- Osorio, F. J. (2011). Prospectiva y Administración Pública: El proceso de toma de decisiones para la definición e implementación de las políticas públicas [pp. 223-257], en: Zeraoui, Z. y Balbi, E.(coord.). *Introducción a la Prospectiva*. Tecnológico de Monterrey.
- Programa Estado de la Nación. (2020). *Vigésimo Quinto Informe Estado de la Nación*. PEN.
- UNA-EPPS. (2020). "Escenarios Costa Rica 2040: Hacia una nueva normalidad". Heredia, Costa Rica.
- Zeraoui, Z. y Farías, J. P. (2011). Prospectiva estratégica: escuelas, corrientes y tendencias [pp. 21-74], en: Zeraoui, Z. y Balbi, E. (coord.). *Introducción a la Prospectiva*. Tecnológico de Monterrey.



III PARTE

**La Facultad de Ciencias Sociales
desde la producción académica:
algunas de sus investigaciones**



Análisis de Política Pública relacionada con la valoración económica de recursos naturales y sus servicios ecosistémicos

Mary Luz Moreno Díaz¹

Introducción

La Política Nacional de Biodiversidad que tiene como base la Estrategia Nacional de Biodiversidad, la Política Nacional para el Pago por Servicios Ambientales 2016-2021 y la Política Nacional de Humedades 2017-2030 son algunas de las políticas relacionadas con recursos naturales que se han formulado en los últimos años. En algunas de ellas se esbozan lineamientos relacionados con el valor que tiene para la sociedad la existencia de los recursos naturales y sus servicios ecosistémicos, en aspectos como educación, fortalecimiento de la participación ciudadana, integración del valor de la biodiversidad en los diferentes procesos sociales y económicos, entre otros.

¹ Ph.D. en Ciencias Naturales para el Desarrollo con énfasis en manejo de recursos naturales. Investigadora-Docente. Centro Internacional de Política Económica para el Desarrollo Sostenible (CINPE-UNA), correo electrónico: mary.moreno.diaz@una.ac.cr

El presente capítulo tiene como objetivo analizar cómo se incluyeron en la formulación de las políticas ambientales mencionadas anteriormente, la valoración económica de recursos naturales y sus servicios ecosistémicos y cómo se están implementando. Los referentes conceptuales empleados fueron el marco de formulación y desarrollo de políticas públicas, la valoración económica y los servicios ecosistémicos. Se realizó un análisis de las políticas ambientales mencionadas, empleando la Matriz de Marco Lógico, luego se analizó cómo se han implementado estos lineamientos y, por último, se consultó en un taller con especialistas qué aspectos de éxito y de mejora se deben tener en cuenta para próximas formulaciones. Dentro de los resultados obtenidos está el de que se debe considerar la disponibilidad de recursos humanos y económicos, y la coordinación interinstitucional en la formulación e implementación de lineamientos de política relacionados con valoración económica de recursos naturales y sus servicios ecosistémicos.

El mejoramiento de la calidad de vida de la población y la distribución adecuada de los costos y beneficios del manejo de los recursos naturales y sus servicios ecosistémicos es un aspecto clave que se contempla en las ciencias sociales. La política ambiental debe permitir mejorar aquellos aspectos que influyen en la degradación de los recursos naturales y mejorar aquellas acciones que contribuyen a la recuperación de estos.

Uno de los factores causales de la pérdida de biodiversidad es la no integración de la valoración e importancia de la biodiversidad en el modelo de desarrollo (planificación, finanzas públicas) y que este no ha sido concertado entre sectores sociales y productivos.

La valoración económica es una herramienta metodológica que permite aproximar el valor que tienen para la sociedad la existencia de los recursos naturales (RN) y sus servicios ecosistémicos (SE). Con lo anterior, se le asigna un valor a estos activos y sus servicios que no cuentan con precios en el mercado, posibilitando la toma de decisiones para su gestión y manejo. Los procesos de valoración económica de los SE deben estar respaldados por análisis adecuados de las diferentes relaciones entre los servicios y los usuarios, y de los posibles impactos resultantes de estas relaciones.

La relevancia que tiene el proceso de valoración económica es que proporciona herramientas (precios, procesos normativos,

indicadores, entre otros), para formular y desarrollar instrumentos de compensación o establecer medidas de manejo, restauración o recuperación y también para justificar presupuestos con el fin de realizar alguna de estas acciones. Además de lo anterior, es relevante para generar políticas públicas de conservación, uso sostenible u otras, según el contexto geográfico e histórico del que se trate.

En Costa Rica se han generado gran cantidad de documentos relacionados con la aplicación de metodologías de valoración tradicional. Es posible identificar cinco grupos en los que se pueden subdividir los estudios de valoración en el país (Moreno, 2016):

- Procesos de valoración relacionados con el recurso hídrico.
- Procesos de valoración relacionados con SE que prestan los bosques.
- Procesos de valoración relacionados con los SE prestados por otros ecosistemas (ej.: lagunar y manglar).
- Procesos de valoración relacionados con áreas silvestres protegidas, parques nacionales y reservas biológicas.
- Procesos de valoración realizados para cuantificar el daño ambiental.

Esta gran cantidad de esfuerzo en recursos humanos y financieros para la realización de los estudios ha generado, a través de los años, un importante conocimiento sobre los costos sociales y económicos de la degradación y los beneficios del adecuado manejo de los ecosistemas, y sus recursos naturales y servicios brindados a la sociedad.

Estos estudios han contribuido en la concientización de la población de que los ecosistemas y sus servicios no son ilimitados y que su degradación puede traer serias consecuencias para la sostenibilidad de sus actividades económicas e incluso sociales. Sin embargo, solo hasta hace algunos años se han venido incluyendo lineamientos de valoración económica en la política ambiental en Costa Rica en los que se puedan emplear este tipo de estudios.

El objetivo del presente capítulo es realizar un análisis de los lineamientos relacionados con valoración económica de recursos naturales y sus servicios ecosistémicos, presentes en la formulación y en el desarrollo de algunas políticas ambientales en Costa Rica.

Referentes conceptuales

Las políticas públicas

Existe diversidad de concepciones en lo referente a lo que significa una política pública. Según algunos autores, la definición se enmarca en un objetivo, como para Hecló y Wildavsky (1974), para quienes es una "Acción gubernamental dirigida hacia el logro de objetivos fuera de ella misma" (p. xv) o para Meny y Thoening (1992), para quienes es el "resultado de una actividad de una autoridad investida de poder público y autoridad gubernamental" (p. 129). Para algunos otros, como Tomassini (1998), es más una serie de conceptos: (1) un curso de acción estable (2) definido por el gobierno (3) para resolver un área relevante de asuntos de interés público (4) en cuya definición en las actuales sociedades suelen también participar actores de origen privado. En la misma línea de análisis, Fontaine (2015) especifica que "una política pública es una respuesta a demandas (implícitas o explícitas), que corresponden según el caso a derechos o necesidades" (p. 23).

Cuando se habla de instrumentos de política pública de aplicación nacional, se debe contar con lineamientos que permitan la implementación de los instrumentos ya existentes o de nuevos. Un modo de gobernanza se refleja en la preferencia de un gobierno por un estilo de políticas públicas a través de sus instrumentos (Peters, 2015). De hecho, la multiplicación de los instrumentos de políticas públicas acompañó la transformación de la gobernanza en el sentido de una mayor colaboración entre actores estatales y no-estatales (Hoogland y Salamon, 2002); sin embargo, en algunos casos, dichos instrumentos no tienen el nivel de profundidad requerido, para determinar, por ejemplo, las acciones que deben serseguirse en la política (Guerra *et al.*, 2010).

Algunos de los instrumentos que el Estado costarricense ha intentado incluir en sus políticas ambientales son aquellos relacionados con la valoración económica de recursos naturales y servicios ecosistémicos, se identifican diferentes instrumentos como los métodos de valoración y sus enfoques.

Métodos de valoración económica de servicios ecosistémicos

La base de cualquier marco metodológico sobre valoración económica de servicios ecosistémicos es el concepto de valor económico total, de esta forma, el valor asignado a los RN y sus SE, presentes en los diferentes ecosistemas, va a depender de su capacidad de generar bienes y servicios para satisfacer necesidades humanas (Walsh, *et al.*, 1984; Azqueta, 1994; Freeman III, 1992; Pearce and Turner, 1995). El valor de uso hace referencia al consumo de los recursos naturales, bien sea en forma directa, indirecta o en el futuro. El valor de no uso hace referencia a la disponibilidad de los recursos naturales para las generaciones futuras y al valor que tienen estos para la sociedad por el hecho de existir. La mayor dificultad de este tipo de análisis radica en que, a medida que se hace intangible el valor (valores de no uso), es más difícil y a veces imposible lograr una adecuada valoración de los RN y sus SE para la sociedad. A continuación, se presentan los componentes del VET:

$$\text{VET} = \text{VU} + \text{VNU}$$

$$\text{VET} = (\text{VUD} + \text{VUI}) + \text{VO} + \text{VE}$$

Donde:

VET. Valor Económico Total

VU. Valor de Uso

VNU. Valor de no Uso

VUD. Valor de Uso Directo

VUI. Valor de Uso Indirecto

VO. Valor de Opción

VE. Valor de Existencia

Los valores de uso y no uso de los bienes y servicios generados por los ecosistemas y sus recursos naturales deben ser aproximados por medio de metodologías de valoración. Para la aplicación de cualquier metodología, se debe especificar el recurso y/o los servicios a valorar y el propósito de la valoración. Algunas de las metodologías que se emplean son: cambios en productividad, costos de enfermedad, costos de oportunidad, análisis costo-efectividad, gastos preventivos, costos de reposición, costos de reubicación, precios hedónicos, costo de viaje, valoración contingente y proyectos sombra. En la literatura, se

han estructurado estas metodologías y son clasificadas de distintas formas, dependiendo de lo que se quiera medir, del concepto de valor adoptado, los algoritmos de solución usados y el tipo de información requerido.

Servicios ecosistémicos

Los ecosistemas brindan funciones ecológicas que benefician a las personas, tanto de forma directa como indirecta, una vez que esto sucede, se convierten en servicios. Por lo tanto, los servicios ecosistémicos pueden definirse como los beneficios que las personas obtienen de la naturaleza o los ecosistemas. En la actualidad, existen dos marcos conceptuales que separa estos servicios en diferentes tipos, el elaborado en 2005 por el Millennium Ecosystem Assesment (MEA), el cual clasifica los servicios ecosistémicos en servicios de provisión, de regulación, culturales y de soporte, como se describen a continuación (Reid, 2005):

Servicios de provisión: Las personas obtienen alimentos de sistemas altamente gestionados como cultivos, ganado y acuicultura y también de fuentes silvestres, incluyendo la pesca de captura marina y de agua dulce y la de plantas y animales silvestres (carne de animales silvestres, por ejemplo).

Servicios de regulación: Los ecosistemas, tanto naturales como gestionados, ejercen una fuerte influencia sobre el clima y la calidad del aire como fuentes y sumideros de contaminantes, gases reactivos, gases de efecto invernadero y aerosoles. El ecosistema es capaz de regular enfermedades infecciosas que afectan la salud humana, así como tratar los desechos y otros peligros naturales.

Servicios culturales: La cultura humana, los sistemas de conocimiento, las religiones, las interacciones sociales y los servicios de esparcimiento han sido influenciados y moldeados por la naturaleza de los ecosistemas. Al mismo tiempo, la humanidad ha influido y dado forma a su entorno para mejorar la disponibilidad de ciertos servicios valiosos. Se reconocen seis tipos principales de servicios culturales y de esparcimiento proporcionados por los ecosistemas: diversidad e identidad cultural; paisajes culturales y valores patrimoniales; servicios espirituales; inspiración (como para las artes y el folklore); estética; y recreación y turismo.

Servicios de soporte: Hace referencia al suministro adecuado y equilibrado de elementos necesarios para la vida, proporcionado a través de los procesos ecológicos del ciclo de nutrientes, sustenta todos los demás servicios de los ecosistemas.

Por otra parte, en 2017, el Multidisciplinary Expert Panel (MEP), en conjunto con el Intergovernmental Science-Policy Platform on Biodiversity and Ecosystem Services (IPBES), crean un nuevo marco que no se centra en los beneficios de la naturaleza hacia las personas, sino, en las contribuciones de la naturaleza hacia las personas, ya que consideran que la palabra beneficios posee una connotación positiva que podría generar confusión al creerse que las contribuciones negativas de la naturaleza son excluibles.

Según (Díaz *et al.*, 2015), la clasificación realizada por IPBES se divide en tres grupos:

Contribuciones reguladoras: hace referencia a “aspectos funcionales y estructurales de organismos y ecosistemas que modifican las condiciones ambientales experimentadas por las personas y/o sostiene y/o regulan la generación de beneficios materiales y no materiales. Por ejemplo, purificación del agua, regulación del clima, o regulación de la erosión del suelo” (Díaz *et al.*, 2015). En este grupo se contempla lo que para el anterior marco eran los servicios ecosistémicos de regulación.

Contribuciones materiales: según indica Díaz *et al.* (2017), se refiere a “sustancias, objetos u otros elementos materiales de la naturaleza que sostienen la existencia física e infraestructura de las personas (edificios, calles, entre otros) necesarios para la operación de una sociedad o empresa. Se consumen físicamente en el proceso de ser experimentados. Por ejemplo, cuando las plantas o animales son transformados en alimento, energía o materiales para refugio o fines ornamentales”. Dentro de este grupo se encuentra la anterior categoría de provisión.

Contribuciones no materiales: son aquellas “contribuciones de la naturaleza a la calidad de vida subjetiva o psicológica de las personas, individual y colectivamente. Las entidades que proporcionan estas contribuciones intangibles se pueden consumir físicamente en el proceso (animales en la pesca recreativa o la caza) o no (árboles o ecosistemas como fuentes de inspiración)” (Díaz *et al.*, 2015). En este grupo se podrían considerar muchos de los servicios ecosistémicos culturales, aunque no todos, ya que algunos podrían considerarse, ahora, como parte de valores o una buena calidad de vida.

Independientemente del marco utilizado, el aporte de los servicios ecosistémicos puede ser medido con base en el valor económico total, que se conforma del valor de uso y el de no uso, los cuales, a su vez, se constituyen de otras categorías. Una vez establecido el valor, se utilizan herramientas metodológicas para valorar el beneficio o la contribución económica.

Metodología Matriz de Marco Lógico (MML)

La matriz de marco lógico es una herramienta utilizada por diferentes instituciones, tanto a nivel nacional como internacional, para la formulación, evaluación y seguimiento de diferentes programas y proyectos. Fue desarrollado por la Agencia para el Desarrollo Internacional de Estados Unidos (USAID), a fines de los años 60 y principios de los 70 y luego a principios de los 80, por la GTZ de Alemania. Su objetivo es darle estructura al proceso de planificación y comunicar la información esencial sobre un proyecto (BID, 2004, p. 4).

El proceso de elaboración de la matriz se realiza de manera secuencial, se deben tener presentes las opiniones y comentarios de los diferentes actores involucrados en la problemática a la que se le pretende dar solución, y, además, es importante destacar que su elaboración no es rígida; por el contrario, está sujeta a cambios que se puedan presentar durante la identificación de los elementos a incluir en la matriz de marco lógico. Además, es una herramienta que puede ser utilizada en todo el ciclo del proyecto.

La metodología de marco lógico se presenta como una matriz de 4x4, en donde sus columnas describen los objetivos (resumen narrativo), indicadores, medios de verificación y supuestos, del programa o política a formular. La primera columna especifica de una manera más detallada el fin, propósito, componentes y actividades a llevar a cabo. En la Figura 1 se presenta la representación de la matriz de marco lógico.

Figura 1.
Matriz de Marco Lógico

Resumen Narrativo	Indicadores	Medios de Verificación	Supuestos
↓	↓	↓	↓
Fin			
Propósito			
Componentes			
Resultado			

Fuente: tomado de Moreno y Salas, 2014.

Materiales y métodos

La metodología empleada en el desarrollo del presente capítulo en cuanto a alcance es cualitativa, su profundidad es descriptiva, donde se empleó la revisión bibliográfica y el análisis de la “Matriz de Marco Lógico (MML)” para analizar las políticas de interés: Política Nacional de Biodiversidad, Estrategia Nacional de Biodiversidad, Política Nacional de Pago por Servicios ambientales y Política Nacional de Humedales, 2017-2030.

Resultados y discusión

Lineamientos de valoración económica en políticas públicas nacionales

La valoración económica se encuentra integrada en las políticas nacionales relacionadas tanto con el medio ambiente como con la de biodiversidad, con la de pago por servicios ambientales y la de humedales. A continuación, se especifican algunos lineamientos relacionados con estos temas.

En el eje 2 de la *Política Nacional de Biodiversidad* se especifica: “promover el desarrollo económico, socialmente inclusivo y ambientalmente sostenible, potenciando oportunidades y reduciendo efectos negativos sobre la biodiversidad”, y se propone como lineamiento de política: “integrar el valor de la biodiversidad en los procesos participativos de planificación del desarrollo y en los sistemas de contabilidad nacional, mediante el diseño de mecanismos de coordinación multisectorial e intercultural, así como de instrumentos y métodos que reconozcan el valor ecológico, social, cultural y económico, que generan las acciones de conservación y uso sostenible de la biodiversidad en el ámbito nacional, regional y local” (2015).

En el eje 3 se especifica: “fortalecer la participación social en la gestión de la biodiversidad, la distribución justa y equitativa de sus beneficios y reducir la vulnerabilidad de poblaciones menos favorecidas, donde hay ecosistemas esenciales, amenazados y de alto valor ecológico”, y se propone como lineamiento de política: “el Estado educa, sensibiliza y genera conciencia y compromiso ciudadano sobre el valor de la biodiversidad y los servicios que esta ofrece, con enfoque multicultural, de género e inclusivo, incorporando acciones que permitan la comprensión, valoración y compromiso de la sociedad, para actuar a favor de la conservación y uso sostenible de biodiversidad” (CONAGEBIO y SINAC, 2015).

La *Estrategia Nacional de Biodiversidad* hace referencia a la conservación y restauración de los ecosistemas en los ejes estratégicos 2 y 3; sin embargo, no presenta lineamientos específicos en términos de valoración económica (MINAE y CONAGEBIO, 2016).

La *Política Nacional para el Pago por Servicios Ambientales 2016-2021*, especifica en la política 4, lineamiento estratégico: “d. Desarrollar y actualizar, en forma coordinada entre el Sistema Nacional de Áreas de Conservación y el Fondo Nacional de Financiamiento Forestal, una metodología que permita evaluar los impactos del Programa de Pago por Servicios Ambientales”, en este proceso se deben incluir metodologías de valoración de los servicios ecosistémicos (MINAE, 2016).

La *Política Nacional de Humedades 2017-2030* en su eje 2 especifica: “desarrollo, prestación de servicios ecosistémicos y adaptación climática”, en el lineamiento 2.4 especifica: “incentivos que promuevan la adopción de buenas prácticas, con el fin de proteger la integridad ecológica de los ecosistemas de humedal”.

En este eje, en la acción 7, se especifica: “establecer la instrumentalización estandarizada para la valoración del daño ambiental producido por actividades realizadas al margen de la ley, así como un mecanismo de compensación por daño a estos ecosistemas, en aplicación del inciso g) del artículo 99, de la Ley Orgánica del Ambiente”. Se especifica además que los indicadores para la valoración del daño ambiental deberán ser oficializados al 2020 y su mecanismo de compensación para rehabilitar el daño deberá estar en ejecución en 2025 (SINAC, 2017).

La valoración económica permite evidenciar la importancia que tienen los recursos naturales y servicios ecosistémicos que brinda la naturaleza y se ha venido desarrollando desde hace muchos años. Sin embargo, su inclusión en los lineamientos de políticas ambientales ha sido lento y en los casos donde sí son considerados su implementación enfrenta serios retos, lo cual deja entrever que existe una brecha entre lo propuesto en los lineamientos y su aplicación.

Al aplicar la MML a estas políticas, se evidencia una serie de factores, en primer lugar, todas cuentan con la información requerida para completar los elementos del resumen narrativo (fin, propósito, componentes y actividades). Sin embargo, sucede lo contrario con los indicadores, medios de verificación y supuestos, además, se evalúa por aparte el presupuesto, dado que es esencial para la realización de la política. En la Tabla 1, se muestra que la Política Nacional de Biodiversidad y su estrategia cuentan con los indicadores y medios de verificación completos, además, establecen el presupuesto para el desarrollo de las actividades, no obstante, no indican los supuestos.

La Política Nacional de Pago por Servicios ambientales no establece los indicadores, los supuestos ni el presupuesto, en el caso de los medios de verificación los exponen de forma parcial. En el caso de la Política Nacional de Humedales, los indicadores son desarrollados, pero no se indican los supuestos ni el presupuesto, los medios de verificación sí se encuentran expuestos, como se presenta en la Tabla 1.

Tabla 1
Aplicación de la MML en las políticas de interés

Políticas	Fin	Propósito	Componentes	Actividades	Indicadores	Medios de verificación	supuestos	Presupuesto
PNB	✓	✓	✓	✓	✓	✓	X	✓
ENB	✓	✓	✓	✓	✓	✓	X	✓
PNPSA	✓	✓	✓	✓	X	Parcialmente	X	X
PNH	✓	✓	✓	✓	Parcialmente	✓	X	X

Fuente: elaboración propia

En términos generales, se constata que los supuestos son un elemento que ninguna de las políticas considera, a pesar de que siempre existen factores externos que pueden incidir sobre la puesta en práctica de estas. Por otro lado, las políticas ambientales no cuentan con un diseño común que facilite no solo su construcción sino también su evaluación, esto se debe a diferentes aspectos.

Al revisar las políticas ambientales, es posible identificar los objetivos, los responsables, así como los actores; sin embargo, cuando se analiza el seguimiento y la evaluación, no siempre se encuentra de forma detallada cómo se llevará a cabo esta. Cada política es diferente y, por ende, se brinda información más completa en unas que en otras; por ejemplo, la Política Nacional de Biodiversidad establece en la estrategia nacional de biodiversidad el plan de acción y los lineamientos, y cuenta con un sistema para determinar su avance.

Grado de avance de los lineamientos de valoración económica en políticas públicas

Las políticas mencionadas en el apartado anterior plantean ejes, lineamientos, temas estratégicos, así como una serie de metas globales y nacionales relacionadas con la valoración económica. Para algunas de ellas, se han estructurado sistemas de monitoreo en línea constante que puede ser seguido por los diferentes actores interesados y que apoyan la presentación de informes internacionales. Para otras políticas, estos sistemas no necesariamente están en línea, pero sí se han desarrollado esfuerzos para el cumplimiento de lo propuesto en la formulación de estas. A continuación, se presenta un resumen del grado de cumplimiento de las diferentes políticas analizadas teniendo en cuenta información disponible y algunas consultas realizadas a actores clave.

Política Nacional de Biodiversidad (2015-2030)

Esta política es operacionalizada por el Plan de Acción de la Estrategia Nacional de Biodiversidad 2016-2025 (ENB), creada en 2016, lo anterior permite: un monitoreo frecuente para dar seguimiento a su avance. Con la ENB se ha avanzado sustancialmente en la integración de la biodiversidad como responsabilidad de todos a partir del desarrollo de 23 metas globales cuyo logro se espera alcanzar al 2030. Las metas globales se componen de 99 metas nacionales de las que más de 25 instancias gubernamentales son responsables de su cumplimiento al 2020. Reforzar, actualizar e integrar este proceso a partir de acciones que se tomen fuera del ámbito institucional y gubernamental involucrando el accionar de las organizaciones sociales, el sector privado y la academia de manera coordinada, es uno de los principales retos a futuro para la instrumentalización de las medidas de uso sostenible y conservación de la biodiversidad en el país (MINAE, S., y CONAGEBIO, F. 2018: p. 2).

El grado de implementación es muy variado en cada meta global y nacional. En la Tabla 2, se presenta el detalle de cumplimiento de las metas relacionadas con valoración económica, identificadas para este capítulo. En el caso del tema estratégico 3, de las metas nacionales analizadas se puede concluir que solo algunas de ellas se han logrado cumplir en el tiempo establecido. Una consulta realizada por MINAE, S., y CONAGEBIO, F. (2018), para analizar los indicadores cuantitativos definidos en el esquema de evaluación de la Estrategia Nacional de Biodiversidad 2016-2025 de Costa Rica, obtuvo que en este tema estratégico existe un obstáculo que es el de que la asignación presupuestaria no es suficiente.

Tabla 2
Grado de avance Política Nacional de Biodiversidad y su Estrategia

	Ejes	Tema estratégico	Meta global	Meta nacional	Grado de avance	Año establecido
2	Promover el desarrollo económico socialmente inclusivo y ambientalmente sostenible, potenciando oportunidades y reduciendo efectos negativos sobre la biodiversidad	3. Regularización del Patrimonio Natural del Estado y Ordenamiento Territorial y Espacial Marino	12	48	100%	2018
				49	20%	2020
				50	72%	2020
			13	51	95%	2018
				52	13%	2018
				53	75%	2020
				54	En progreso	2020
		55	0%	n.d.		
		4. Paisajes sostenibles inclusivos	14	56	En progreso	2020
			16	65	100%	2020
				66	100%	2020
67	100%	2020				

	Ejes	Tema estratégico	Meta global	Meta nacional	Grado de avance	Año establecido
3	Fortalecer la participación social en la gestión de la biodiversidad, la distribución justa y equitativa de sus beneficios y reducir la vulnerabilidad de poblaciones menos favorecidas, donde hay ecosistemas esenciales, amenazados y de alto valor ecológico	5. Fortalecer la participación social en la gestión de la biodiversidad, la distribución justa y equitativa de sus beneficios y reducir la vulnerabilidad de poblaciones menos favorecidas, donde hay ecosistemas esenciales, amenazados y de alto valor ecológico.	17	68	En progreso	n.d.
				69	En progreso	2025
				70	En progreso	2020
			19	76	100%	2020
				77	11%	2024
				78	100%	2020

Fuente: elaboración propia con base en la Estrategia Nacional de Biodiversidad (2016-2025), 2022.

Al analizar la Tabla 2 para el tema estratégico 4, meta global 16, se observa que la mayoría de las metas nacionales propuestas, relacionadas con “Incentivos Económicos y No Económicos (Metas nacionales 65 a 67)” se encuentran con un 100% de cumplimiento. La meta nacional 56 que se encuentra en proceso, especifica una metodología validada para la integración de enfoque por ecosistemas o enfoque ecosistémico al menos en los sectores productivos de agricultura, forestal, energía, agua y ordenamiento territorial. Esta meta es una base vital para la especificación de los recursos naturales y servicios ecosistémicos que podrían ser tenidos en cuenta en el proyecto de valoración económica, su desarrollo podría estar siendo limitado por el

hecho de que “no se cuenta con un mecanismo de seguimiento y evaluación que permita registrar los avances, la identificación de buenas prácticas y su sistematización en torno a las actividades de restauración / rehabilitaciones impulsadas” (MINAE, S., y CONAGEBIO, F. 2018: p. 49).

Por último, para el eje estratégico 5, todas las metas relacionadas con educación ambiental para el fortalecimiento del valor de la biodiversidad y los servicios ecosistémicos y adoptar patrones de consumo ambientalmente sostenibles, se encuentran en desarrollo. Además, dos de las metas nacionales relacionadas con el Acceso y Distribución de Beneficios y Conocimiento Tradicional Asociado se encuentran en un cumplimiento del 100% y una en 11%, la cual tiene periodo de cumplimiento en el 2024.

Política Nacional de Pagos por Servicios Ambientales

La formulación de la política nacional propone una “Metodología de Evaluación para medir los Efectos Ambientales, Económicos y Sociales del Programa de Pago por Servicios Ambientales en Costa Rica”. En el Decreto Ejecutivo N.º 39660-MINAE que oficializa las políticas y criterios de priorización para el Programa de Pago por Servicios Ambientales y se especifica en la política 4: “Desarrollar y actualizar, en forma coordinada entre el Sistema Nacional de Áreas de Conservación y el Fondo Nacional de Financiamiento Forestal, una metodología que permita evaluar los impactos del Programa de Pago por Servicios Ambientales” (Decreto Ejecutivo N.º 39660-MINAE, 21 de enero, 2016).

En el 2015 y como producto de un trabajo interinstitucional de SINAC y FONAFIFO y con el apoyo del Proyecto para Promoción de Manejo Participativo en la Conservación de la Biodiversidad (MAP-COBIO), apoyado por la Agencia de Cooperación Internacional del Japón (JICA) y la Escuela de Ciencias Ambientales, Universidad Nacional de Costa Rica (UNA), se propuso el Sistema integrado para la evaluación y monitoreo del PPSA (SEMPPSA). En este sistema se presentan 27 indicadores que abarcan las dimensiones social, ambiental y económica del Programa y que está disponible para la evaluación del Programa (Molina *et al.*, 2015).

Política Nacional de Humedales

La Política Nacional de Humedales cuenta con tres lineamientos relacionados con valoración económica. Del análisis realizado se obtuvo que uno de los lineamientos se encuentra en desarrollo y los otros dos todavía no poseen avance, como se evidencia en la Tabla 3.

Tabla 3
Grado de avance Política Nacional de Humedales

Lineamiento estratégico	Grado de avance
Incentivos que promuevan la adopción de buenas prácticas, con el fin de proteger la integridad ecológica de los ecosistemas de humedal.	En el marco de cumplimiento de la Estrategia regional para el manejo y conservación de los humedales del Golfo de Nicoya: E5-6: Desarrollar un mecanismo financiero para la generación de recursos que financien la conservación de los manglares del Golfo de Nicoya, actualmente se elabora una propuesta de esquema del programa de servicios ecosistémicos que beneficie a las comunidades, con el apoyo de la ONG Conservación Internacional y la empresa Silvestrum. También se está desarrollando la consultoría "Identificación de mecanismos de financiamiento para el trabajo conjunto con comunidades costeras, en acciones de desarrollo de infraestructura verde", auspiciada por la Agencia Francesa de Desarrollo para apoyar a CR en la implementación del plan nacional de descarbonización. (Jacklyn Rivera Wong, comunicación personal, 14 de marzo de 2022).

<p>Establecer la instrumentalización estandarizada para la valoración del daño ambiental producido por actividades realizadas al margen de la ley, así como un mecanismo de compensación por daño a estos ecosistemas, en aplicación del inciso g) del artículo 99, de la Ley Orgánica del Ambiente.</p>	<p>En proceso de iniciar procedimiento estandarizado y mecanismo de compensación.</p>
<p>Los Indicadores para la valoración del daño ambiental deberán ser oficializados al 2020 y su mecanismo de compensación para rehabilitar el daño deberá estar en ejecución en 2025.</p>	<p>En proceso de iniciar la oficialización de indicadores y su mecanismo de compensación.</p>

Fuente: elaboración propia con base en J. Rivera, comunicación personal, 14 de marzo de 2022.

Generación de información relacionada con valoración económica desde las instancias públicas



En el ámbito nacional existen políticas y estrategias relacionadas con la valoración económica de servicios ecosistémicos. La importancia de integrar la valoración dentro de las políticas públicas es que el resultado incide en la percepción de los hacedores de política y la sociedad sobre la relevancia de cuidar y conservar los recursos naturales y los servicios que estos brindan.

En el contexto institucional también se han establecido funciones que contemplan los servicios ecosistémicos, por ejemplo, se señala que: El MINAE, junto con sus dependencias, con el apoyo y coordinación de diferentes actores, ONG y organismos de cooperación, ha logrado implementar diferentes procesos y acciones a fin de gestionar la conservación y el manejo de la biodiversidad y los servicios ecosistémicos, y desarrollando procesos de políticas y estrategias de abordajes y gestión. En lo

concerniente al SINAC, debido a sus competencias, ha establecido una serie de programas y procesos, donde la identificación, reconocimiento y valoración de los servicios ecosistémicos son esenciales (Lobo, 2019, p. 40).

Según Lobo (2019, p. 40), se han realizado también otra serie de medidas como: 1) incorporación de los servicios ecosistémicos en instrumentos de planificación; 2) proceso de identificación de adaptación ante el cambio climático; 3) capacitación a representantes municipales sobre turismo en áreas protegidas; 4) diseño e implementación de mecanismos económicos con apoyo de otros socios; 5) estudios de identificación y valoración de servicios ecosistémicos; 6) oficialización del reglamento para la gestión y reconocimiento de servicios ecosistémicos; 7) se creó el programa de servicios ecosistémicos del SINAC; 8) junto con el CINPE se elaboró la guía metodológica para la identificación y valoración de los bienes y servicios que brinda la biodiversidad y los recursos naturales, entre otras.

En la Estrategia Institucional del SINAC (2019, pp. 19-20), se describen, además, diferentes estudios realizados donde se incorporaron herramientas de valoración económica de servicios ecosistémicos, entre ellos:

- Values. Métodos para integrar los servicios ecosistémicos dentro de la política, planificación y práctica: proyecto financiado por GIZ que brinda información e instrumentos para la gestión de los recursos naturales y servicios ambientales a escala global.

Dentro del marco del proyecto BIOMARCC se han desarrollado dos proyectos relacionados a metodologías de valoración como: "Mecanismos financieros para la adaptación al cambio climático del Parque Nacional Marino Las Baulas (PNMB) y el posible corredor entre este parque y el Parque Nacional Santa Rosa (PNSR). El estudio analizó los beneficios monetarios que brinda el PNMB a las comunidades y empresas locales" y "Evaluación de carbono a nivel de ecosistema en el área silvestre protegida Humedal Nacional Terraba Sierpe. Se cuantificó las existencias de carbono en este humedal".

Se destacan otros estudios como: a) Estudios realizados por funcionarios del SINAC, b) Proyecto Barreritas río Tulin, c) Universidad de Kiel "valoración del manglar del río Savegre", y d) Procesos

de valoración económica del daño ambiental desarrollados por funcionarios del SINAC.

Lo anterior evidencia que, en términos de servicios ecosistémicos y valoración económica, ya se han realizado esfuerzos importantes para su reconocimiento e implementación, sin embargo, todavía hay aspectos a mejorar que se mencionan a continuación.

La identificación de los beneficios y costos que tiene para la sociedad el adecuado manejo de los recursos naturales y sus servicios ecosistémicos y que son parte importante del quehacer de las ciencias sociales, no se vislumbra claramente en la implementación de las políticas ambientales, objeto de estudio en el presente capítulo. Es importante indicar también que la implementación de los lineamientos se avanza de manera muy diferente y el logro de objetivos es distinto también.

Conclusiones

La valoración económica en las políticas ambientales analizadas permite concluir que se ha hecho un esfuerzo por mejorar y actualizar este componente y que en algunas políticas como la de biodiversidad este y otros aspectos son monitoreados para velar por su cumplimiento. En las otras dos políticas analizadas no se cuenta con sistemas en línea en donde se presenten los resultados obtenidos en la implementación de la política.

Es importante resaltar que se deben analizar los aspectos comunitarios, políticos, legales, institucionales y todos aquellos asociados a las ciencias sociales, que sean relevantes para la implementación de los lineamientos de políticas ambientales relacionadas con recursos naturales y servicios ecosistémicos y que coadyuven a la distribución de los costos y beneficios del uso de estos.

Costa Rica cuenta con el Reglamento para la Gestión y reconocimiento de Servicios Ecosistémicos y con el Programa de Servicios Ecosistémicos del SINAC (Decreto Ejecutivo N.º 41121-MI-NAE del 29 de mayo del 2018). Además de lo anterior, también se han formado funcionarios de la institución en temas de valoración económica, en el 2018, el CINPE-UNA realizó una capacitación para funcionarios de todas la Áreas de Conservación del país. Como parte de estos esfuerzos se han creado instrumentos

como la “Guía metodológica para la identificación y valoración de los bienes y servicios que brinda la biodiversidad y los recursos naturales” y la “Estrategia Institucional del SINAC para el Reconocimiento y Valoración de los Servicios Ecosistémicos que brindan la biodiversidad y los recursos naturales” que forman parte del Plan Estratégico del SINAC.

Dependiendo de las necesidades reales de la política ambiental, Costa Rica debe incorporar los lineamientos necesarios para incluir la valoración económica e incluir los recursos humanos y financieros para su implementación. Otro aspecto importante es el de incluir los indicadores necesarios para la evaluación del cumplimiento. Además de la especificación de cuál de los dos marcos teóricos de servicios ecosistémicos se va a emplear.

Las políticas públicas tienen un gran número de componentes y se deben especificar de tal manera que no sean abstractos y que se puedan cumplir en el plazo que se tiene destinado para ello. Además de lo anterior, la designación de responsables del desarrollo de cada componente debe estar especificado y ser consultado con ellos antes de formularlo en la política. La coordinación interinstitucional y la sistematización son clave para la formulación, implementación y evaluación de la política.

Recomendaciones

Es importante analizar, desde la formulación de la política, si los medios con los que se disponen van a ser suficientes para el cumplimiento de todos los lineamientos planteados. Para esto es necesario, entre otros aspectos, consultar la disponibilidad y capacidad de los responsables asignados, procurar que se mantengan las prioridades ante cambios en la administración política, dotar de mayor capacidad (personal capacitado en temas de valoración económica) a instituciones como el SINAC y establecer medidas de coordinación para el trabajo multisectorial a lo largo de la política.

Se deben sistematizar todas las experiencias de valoración que existen a la fecha y realizar un análisis de cómo se deberían emplear los resultados para apoyar la formulación e implementación de política pública relacionada con valoración económica de recursos naturales y sus servicios ecosistémicos. Además, es importante que cuando se especifiquen lineamientos relacionados

con valoración económica se coloquen los medios económicos y humanos, lo que permitiría reducir la brecha entre los lineamientos de valoración económica y su implementación.

Tal como se indicó anteriormente, la implementación de la valoración económica de servicios ecosistémicos tiene amplias utilidades para la conservación y preservación de los recursos naturales. Las investigaciones donde se utilizan metodologías para calcular los beneficios que aportan los ecosistemas pueden ser utilizadas para la creación de políticas públicas más acertadas que realmente velen por una mayor protección de la naturaleza.

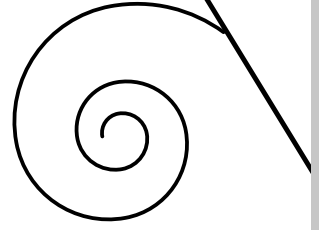
Por otra parte, las políticas públicas no solamente deben considerar los aspectos señalados en los párrafos anteriores, sino, es necesario, además, que la evaluación también sea tomada en cuenta cuando se realiza la formulación de las políticas.

Se observa, entonces, que en Costa Rica existe una serie de retos para que, tanto la evaluación como la incorporación de la valoración económica de servicios ecosistémicos, sean consideradas con la importancia que merecen; sin embargo, también se visualizan múltiples oportunidades que pueden realizarse para que la efectividad de las políticas sea mayor. Dar a conocer, por ejemplo, los resultados de las valoraciones económicas pueden ayudar a que los actores no solo sean más conscientes de cuidar los recursos naturales, sino, también, a que sean capaces de reconocer las virtudes de estos estudios.

Bibliografía

- Azqueta Oyarzun, D. (1994). *Valoración Económica de la Calidad Ambiental. Valoración económica del medio ambiente: algunas consideraciones previas*. Universidad de Alcalá de Henares.
- Banco Interamericano de Desarrollo. (2004). *El marco lógico para el diseño de proyectos*. Documento técnico. BID.
- CONAGEBIO, SINAC. (2015). *Política Nacional de Biodiversidad 2015-2030*. GEFPNUD.
- Díaz, S., Demissew, S., Carabias, J., Joly, C., Lonsdale, M., Ash, N., y Zlatanova, D. (2015). The IPBES Conceptual Framework-connecting nature and people. *Current opinion in environmental sustainability*, 14, 1-16.
- Estrategia Nacional de Biodiversidad (2022). *Metas globales de la ENB2 al 2025*. Recuperado de: <https://www.enbcr.go.cr/>
- Fontaine, G. (2015). El análisis de políticas públicas: conceptos, teorías y métodos. Siglo XXI Editores.
- Freeman, A. Myrick III. (1992). *The Measurement of Environmental and Resource Values. Theory and Methods*. Resources for the Future.
- Guerra, M., y Jordán, V. (2010). *Políticas públicas de la sociedad de la información en América Latina: ¿una misma visión?* CEPAL.
- Hoogland, Ruth y Lester Salamon. (2002). Purchase of Service Contracting, en: Lester Salamon, (ed.), *The Tools of Government: A Guide to the New Governance*. Oxford University Press.
- Hecló, H., y A. Wildavsky. (1974): *The Private Government of Public Money*. Macmillan.
- Lobo, S. (2019). Servicios ecosistémicos y contribuciones de la naturaleza al bienestar humano: Su vínculo con los servicios ecosistémicos urbanos. *Ambientico* (272), 35-45.
- Ministerio de Ambiente y Energía, Comisión Nacional para la Gestión de la Biodiversidad, Sistema Nacional de Áreas de Conservación. (2016). *Estrategia Nacional de Biodiversidad 2016-2025, Costa Rica*. FMAM-PNUD, Fundación de Parques Nacionales-Asociación Costa Rica por Siempre.
- MINAE. (2016). Políticas y Criterios de priorización para el Programa de Pago por Servicios Ambientales (PPSA). Decreto N.º 39.660/MINAE. Recuperado de: [http://www.pgrweb.go.cr/scij/Busqueda/Normativa/Normas/nrm_texto_completo.aspx?param1=NRTCynValor1=1ynValor2=81812ynValor3=104494ystrTipM= TC]

- MINAE, SINAC, CONAGEBIO, FONAFIFO. (2018). Resumen del Sexto Informe Nacional de Costa Rica ante el Convenio de Diversidad Biológica. Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo-Apoyo técnico para que las Partes Elegibles desarrollen el Sexto Informe Nacional para el CDB (6NR-LAC). Documento técnico. MINAE.
- Molina S., Avellán M. J., y Padilla C. (2015). Propuesta de diseño y elaboración de un sistema de información integrado para evaluación y monitoreo del programa de pagos por servicios ambientales. *Documento Técnico*. FONAFIFO, SINAC, MAPCOBIO-JICA.
- Moreno, M. L. (2016). *Guía metodológica para la identificación y valoración de los bienes y servicios que brinda la biodiversidad y los recursos naturales. Informe técnico*. CINPE.
- Meny, Y., y Thoening, J-C. (1992). *Las políticas públicas*. Ariel.
- Peters, B. G. (2015). La política y la administración pública, en: Levi, M., Weber, M., Skocpol, T., Evans, P., Oszlak, O., Peters, B. G., ... Khademian, A. *El valor estratégico de la gestión pública. Trece textos para comprenderla*. CAF.
- Pearce, D., y Turner, K. (1995). *Economía de los recursos naturales*. Celeste Ediciones
- Reid, W. V. (2005). *Millennium ecosystem assessment*. ISLANDPRESS.
- SINAC. (2017). Política Nacional de Humedales. 2017-2030. Recuperado de: <https://da.go.cr/wp-content/uploads/2018/05/1-POLITICA-NACIONAL-DE-HUMEDALES-2017-2030.pdf>
- Tomassini, L. (1998). Gobernabilidad y políticas públicas, en R. Urzúa y F. Agüero (eds.), *Fracturas en la gobernabilidad democrática* (pp. 30-63). Universidad de Chile.
- Walsh, R. G., Loomis, L. B. y R. A. Gillman. (1984). Valuing option, existence, and bequest demands for wilderness. *Land Economics* (60 1, 14-29).



Estrategias sostenibles para el impulso del turismo en Costa Rica desde la política pública

Jorge Andrey Valenciano-Salazar¹
Gabriela Ortiz Valverde²

Introducción

El turismo es una de las actividades más importantes en los países en vías de desarrollo debido a su dinamismo, así como a la diversidad e importancia de las actividades que se integran en diferentes eslabones de una cadena de valor para ofrecer este servicio; en consecuencia, el gasto realizado por los turistas impacta a diversos actores en la economía, entre ellos: agencias de viaje, empresas de transporte, restaurantes, hoteles, tour operadores, supermercados ubicados en las zonas turísticas, entre otros. En términos económicos, el efecto multiplicador del gasto turístico es amplio y afecta positivamente a una gran cantidad de actividades que están encadenadas para brindar servicios turísticos de alta calidad (Parada *et al.*, 2013).

1 Académico de la Escuela de Economía de la Universidad Nacional. Doctor en Economía por la Universidad Complutense de Madrid.

Correo electrónico: jorge.valenciano.salazar@una.cr

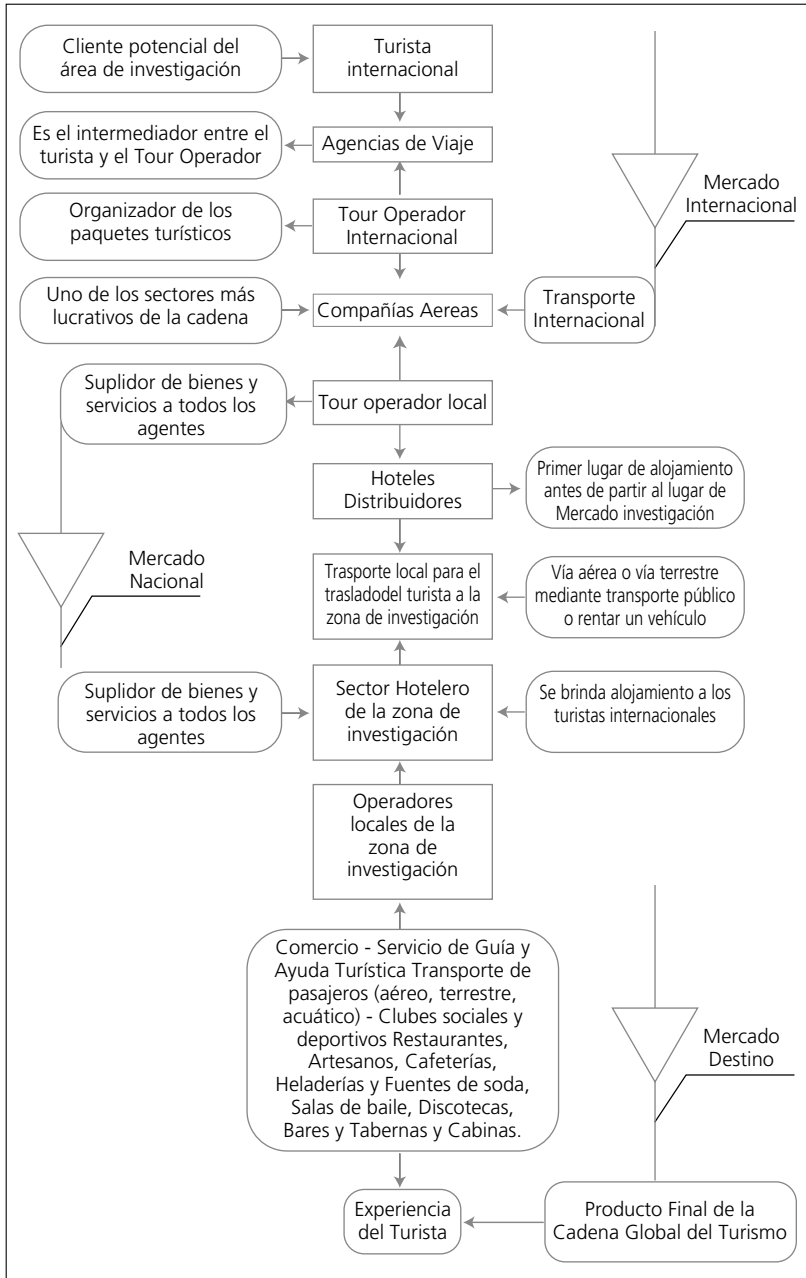
2 Académica de la Escuela de Economía de la Universidad Nacional. Doctora en Economía por la Universidad Complutense de Madrid.

Correo electrónico: gabriela.ortiz.valverde@una.cr

La diversidad de actividades que se integran a la actividad turística se refleja en la cantidad de empleos generados. De acuerdo con las cifras del Banco Central de Costa Rica, el turismo empleó a 245 253 personas en el año 2018, lo que representaba alrededor del 10,5% de la Población Económicamente Activa (PEA).

Desde un análisis de las cadenas de valor, Contreras y Porras (2012) identifican los eslabones involucrados directa o indirectamente en la oferta turística en Costa Rica (ver Figura 1).

Figura 1:
Estructura de la Cadena Global del Turismo de Costa Rica



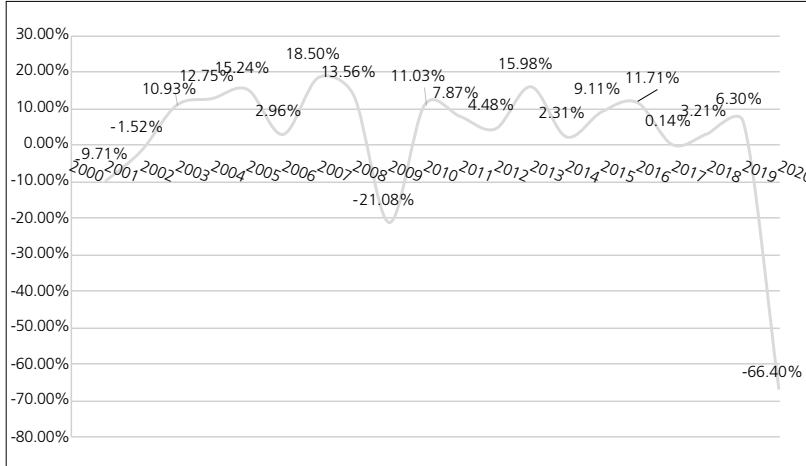
Fuente: Contreras y Porras (2012).

Cada eslabón está compuesto por empresas y pequeños emprendimientos que se articulan para ofrecer bienes o servicios que, en su totalidad, garantizan una experiencia turística de calidad. Desde las agencias turísticas, las aerolíneas, las compañías de renta de autos, los transportistas locales, incluidas las personas que ofrecen alimentación, estadía, hasta los ingresos percibidos por los actores locales o públicos como las personas que ofrecen tours de turismo de aventura o las entradas pagadas en los parques nacionales. Todas y cada una de estas actividades son vitales para ofrecer una oferta turística diversa y competitiva.

En el caso de Costa Rica, el crecimiento de las divisas que el turismo genera en el país demuestra la importancia de este sector para dinamizar la economía y estabilizar el tipo de cambio; según cifras del Banco Central presentadas por el Instituto Costarricense de Turismo (ICT, 2020), las actividades turísticas pasaron de generar un total de US\$ 1435,6 millones en el año 2000 a US\$ 3999,4 en el año 2019, para un impresionante crecimiento del 178,59% en 19 años. Las tasas de crecimiento anual también son positivas en dicho periodo (ver Figura 2); sin embargo, se nota una pequeña contracción en las tasas de crecimiento en la generación de divisas por turismo a partir del año 2016, agravada fuertemente en el año 2020 por las restricciones de viaje que impusieron la mayor parte de los gobiernos debido a la pandemia del covid 19.

En el año 2020, las divisas generadas por turismo cayeron un 66,4%, lo que se refleja directamente con la reducción de llegadas de turistas internacionales. De acuerdo con los datos proporcionados por el ICT (2021), Costa Rica experimentó una caída del 66,4% en el número de turistas extranjeros entre el 2019 y el 2021, porcentaje que superó con creces el incremento que venía experimentando el país en el ingreso de turistas entre 2017 y 2019.

Figura 2
Tasa de crecimiento de las divisas generadas por turismo en Costa Rica



Fuente: Banco Central de Costa Rica presentadas por el ICT.

No se debe perder de vista que la generación de divisas y de empleo que el turismo genera en Costa Rica se lleva a cabo en un contexto internacional, donde muchos países de la región latinoamericana y otros en Asia y África compiten fuertemente por atraer turistas con similares gustos y preferencia: a saber, turismo de sol y playa, ecoturismo y turismo de aventura. En este contexto, se plantea la interrogante de conocer las principales ventajas comparativas y competitivas que tiene Costa Rica con respecto a otros destinos turísticos con el objetivo de comparar los factores impulsores del turismo en cada país y plantear políticas que potencialicen dichos aspectos en Costa Rica.

Precisamente, en el presente capítulo se empieza por realizar una revisión bibliográfica sobre las principales fortalezas y ventajas comparativas y competitivas que deberían tener las regiones y países para atraer al turista internacional, además, se hace una revisión de las principales políticas públicas que se han implementado para fortalecer la competitividad de las empresas dedicadas al sector turístico, especialmente para el caso de Costa Rica. En dicha revisión bibliográfica se hace una descripción sobre diversos aspectos que en la literatura se han detectado como determinantes para la oferta del turismo, así como la atracción del turismo internacional, a saber: seguridad, costos de

formalización de empresas, inversión en infraestructura pública (carreteras, puertos, aeropuertos), inflación de cada país, porcentaje de la tierra y de la zona marítima dedicado a zonas protegidas, zona selvática como porcentaje del total de la tierra, entre otros. Además, explicada a profundidad la importancia de estos aspectos, se realiza una comparación entre Costa Rica y otros destinos en Latinoamérica que compiten por un turista con similares gustos y preferencias. Con los datos existentes, se realiza la comparación entre Costa Rica, Colombia, México, Nicaragua, República Dominicana y Panamá.

Este análisis está en concordancia con otras investigaciones que se han realizado en la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional y que analizan los efectos del turismo sobre la economía costarricense, así como el planteamiento de estrategias y políticas para impulsar su competitividad (ver, Benavides Vindas, 2005 y 2019; Hartley-Ballesteros y Suárez-Espinoza, 2020; Parada *et al.*, 2013). Además, el presente capítulo se elabora en el marco del proyecto “Análisis de los efectos económicos, ambientales y sociales del Turismo y la Cultura en Costa Rica”, realizado en la Facultad de Ciencias Sociales, específicamente en la Escuela de Economía de la Universidad Nacional.

Impulsores del turismo internacional: una revisión bibliográfica



El éxito de los países en atraer el turismo internacional y dinamizar el turismo local es multifactorial, lo cual implica que las regiones o países deben cumplir con varias condiciones de manera simultánea para garantizar la competitividad de las regiones en la atracción del turista local e internacional. De este modo, desde el punto de vista de la oferta turística se debe empezar por garantizar los derechos de propiedad de los inversionistas y empresas turísticas mediante un sistema jurídico claro y eficiente, de tal manera que asegure la propiedad de los activos por parte de sus dueños mediante una institucionalidad robusta (Ayala, 1999). Al mismo tiempo, se deben crear condiciones de seguridad adecuadas que impidan el hurto o robo. Además, esta base jurídica

debe avanzar hacia trámites de formalización de las empresas claros y ágiles, condiciones macroeconómicas estables y reglas fiscales definidas y sólidas.

Desde el lado de la demanda, el turista internacional y también doméstico observa varias condiciones esenciales al escoger un destino para vacacionar; dichas condiciones incluyen la seguridad personal y de sus pertenencias, una oferta turística de calidad a precios competitivos y servicios públicos básicos como: electricidad, agua potable, servicios de salud, medios de comunicación y transporte, entre otros (Orozco y Núñez, 2013). Para que una región o país pueda ingresar competitivamente en el mercado del turismo, debe contar con estas condiciones básicas ligadas a una oferta de infraestructura adecuada y de calidad y bienes públicos adecuados (Chen Mok, 2005).

Sin embargo, la disponibilidad de infraestructura pública y privada adecuada y de calidad debe ser complementada con otras condiciones como la seguridad del turista. En un seminal artículo, Sönmez *et al.* (1999) demuestran como eventos riesgosos ligados a la inseguridad del turista, cómo los asaltos violentos o la amenaza de actos de terrorismo generan profundos efectos negativos sobre las actividades turísticas de las regiones donde se presentan. Giusti y Raya (2019) encontraron que la percepción de criminalidad por parte de los turistas está relacionada negativamente con su disposición a viajar a las zonas conflictivas.

Por otra parte, las características propias de cada país, ya sean naturales (ventajas absolutas) o impulsadas por la política pública (ventajas competitivas), determinarán si estos cuentan con las condiciones para desarrollar algunos tipos específicos de turismo, a saber: cultural, ecoturismo, turismo de aventura, turismo de salud o médico, turismo de sol y playa, turismo deportivo, turismo gastronómico, turismo científico, entre otros (ver, por ejemplo; Ledhesma, 2018).

Los tipos de turismo que se desarrollan dentro de las regiones responden a los ambientes con que cuentan dichos territorios, muchos de estos escenarios son naturales, por ejemplo, las condiciones del clima, las áreas de playa, los ríos o la topografía para realizar ciertas actividades de aventura. Sin embargo, la mayor parte de los aspectos que impulsan el turismo está relacionada con ventajas competitivas potencializadas por medio de la política pública. Por ejemplo, si bien la biodiversidad y área selvática con que cuenta un país y que impulsa el desarrollo del ecoturismo

depende de las condiciones naturales y climáticas, también se requiere de una política pública que proteja dichas áreas, como podrían ser los programas de pago por servicios ambientales que se han aplicado en Costa Rica desde los años noventa del siglo XX (ver, por ejemplo, Pagiola, 2008) y la creación de áreas protegidas (Garzón y Ramírez, 2018).

En el caso del turismo cultural, es necesaria una política pública clara de conservación del patrimonio histórico, además, es relevante la regulación de la afluencia de turistas sobre ciertos sitios arqueológicos o edificios de patrimonio cultural con el objetivo de evitar su deterioro (Awe, 2020; Strecker y Taboada, 2021). Los países o regiones enfocados al turismo de salud también deben de cumplir con una serie de condiciones especiales para que sean considerados destinos competitivos, lo cual empezaría con una oferta médica capacitada y a precios asequibles, seguida por infraestructura adecuada, personal capacitado y servicios complementarios como actividades terapéuticas, interacciones con animales y plantas, y la dieta postratamiento (Lee *et al.*, 2019).

Adicionalmente, condiciones macroeconómicas estables ligadas a una tasa de inflación y tipo de cambio controlados son relevantes para la actividad turística, tanto desde el lado de la oferta (las empresas que prestan el servicio), como desde el lado de la demanda (los turistas). Valdés (2013) establece que un entorno macroeconómico estable es indispensable para garantizar la competitividad del sector turístico, principalmente la de las pequeñas y medianas empresas; si bien, dicho estudio hace referencia al caso mexicano, la relación positiva entre un entorno macroeconómico estable y la competitividad del sector turístico es aplicable para todo país o región. Por otra parte, las divisas generadas del turismo también son un regulador importante del tipo de cambio local, el sector es en sí mismo un canal para alcanzar la estabilidad macroeconómica.



Metodología

Utilizando datos del Banco Mundial (BM), el Banco Interamericano de Desarrollo (BID), la Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación (FAO por sus siglas en inglés), el Programa de las Naciones Unidas para el Medio

Ambiente (PNUMA), la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) y la Oficina de las Naciones Unidas contra la Droga y el Delito (UNODC), se realiza un análisis comparativo sobre el comportamiento de algunas de las variables relacionadas con el impulso al turismo.

Las variables se han agrupado de acuerdo con las dimensiones del desarrollo sostenible, a saber: dimensión ambiental, social y económica. El desempeño de las variables seleccionadas para cada una de estas dimensiones determina parte de la competitividad de los países para la atracción del turismo, pero también explican la calidad de vida de las personas que viven en las zonas turísticas. Es decir, un adecuado desempeño de los países en torno a lo ambiental, social y económico no solamente es relevante para la atracción del turismo, también lo es para el desarrollo sostenible de las regiones y la calidad de vida de sus habitantes.

A escala ambiental se ha seleccionado el porcentaje de áreas protegidas con respecto al área terrestre total, porcentaje de área marítima protegida con respecto a la disponibilidad total y el área selvática como porcentaje del total de tierra del que dispone cada país, estas variables reflejan el efecto de algunas políticas públicas ligadas a la protección marina y boscosa. También se comparan indicadores ligados a lo social, como la tasa de homicidios por cada 100 mil habitantes, las pérdidas que sufren las empresas por robo y vandalismo y el acceso universal a los servicios de salud, siguiendo lo expuesto por Sönmez et al. (1999) y Giusti y Raya (2019). Por último, en el ámbito económico se muestran indicadores de costo de los procedimientos para establecer una empresa, la inversión pública como porcentaje del PIB y la inflación interanual reportada por cada país, estas variables se han seleccionado en la medida en que permiten identificar aspectos relacionados con la estabilidad macroeconómica y el ambiente para realizar negocios en cada país.

El análisis comparativo se realizó para seis países latinoamericanos, incluida Costa Rica, a saber: Colombia, Panamá, Nicaragua, México y República Dominicana. La escogencia se debe a las similitudes que presentan estos países en relación con la atracción de turismo de sol y playa, aventura y ecoturismo. En el caso de Nicaragua y Panamá, al ser países colindantes con Costa Rica, se convierten en competidores directos. Por su parte, Colombia, Panamá, Nicaragua y México tienen playas en el Caribe

y en el Océano Pacífico, además de abundante naturaleza y una disponibilidad de atracciones ligadas a la cultura. Se ha incluido a República Dominicana como competidor por su alto atractivo para el turismo de sol y playa, ya que cuenta con una amplia disponibilidad de opciones dada la gran cantidad de cadenas de turismo internacional que operan en ese país.

Este documento busca realizar un análisis comparativo del desempeño de Costa Rica con respecto al resto de los países seleccionados de acuerdo con los indicadores anteriormente mencionados. Como se explica en la sección anterior, se ha visto que las variables seleccionadas teóricamente son relevantes para la atracción del turismo y, por lo tanto, se justifica su análisis comparativo. El segundo aspecto, y más operativo, tiene que ver con la disponibilidad de datos para todos los países, es decir, utilizamos variables en las cuales fuera posible obtener datos para todos los países durante los años comparados.

El análisis comparativo permite identificar las fortalezas que posee Costa Rica con respecto a estos países competidores. En la Tabla 1, se procede a realizar una definición de cada uno de los indicadores utilizados según la fuente de donde se han obtenido los datos.

Tabla 1
Variables utilizadas para medir el desempeño de los países en la atracción del turismo internacional según dimensiones

Dimensión	Indicador	Definición ^a	Fuente
Ambiental	Áreas terrestres protegidas (% del área total de la tierra)	Las áreas protegidas terrestres son zonas total o parcialmente protegidas de por lo menos 1000 hectáreas designadas por autoridades nacionales como reservas científicas con acceso público limitado, parques nacionales, monumentos nacionales, reservas naturales o santuarios de la naturaleza, paisajes protegidos y zonas manejadas principalmente para uso sostenible. Las áreas marinas protegidas son zonas de terreno intermareal o submareal, junto con sus aguas suprayacentes y su flora, fauna y características históricas y culturales conexas, que han sido reservadas por ley o por cualquier otro medio eficaz para proteger parte del entorno que encierra o su totalidad. No se incluyen las zonas protegidas conforme a leyes locales o provinciales (PNUMA citado por Banco Mundial, 2021).	BM.
	Áreas marinas protegidas (% de las aguas territoriales)	Las áreas marinas protegidas son zonas de terreno intermareal o submareal, junto con sus aguas suprayacentes y su flora, fauna y características históricas y culturales conexas, que han sido reservadas por ley o por cualquier otro medio eficaz para proteger parte del entorno que encierra o su totalidad (PNUMA y Banco Mundial, 2021).	BM
	Área selvática (% del área de tierra)	La superficie forestal se refiere a las tierras con agrupaciones de árboles naturales o plantados de por lo menos 5 metros in situ, sean estas para usos productivos o no, y excluye las poblaciones en los sistemas de producción agrícola (por ejemplo, en plantaciones frutales y sistemas agroforestales) y los árboles en los parques y jardines urbanos (FAO y Banco Mundial, 2021).	BM.

<i>Dimensión</i>	<i>Indicador</i>	<i>Definición</i> ^a	<i>Fuente</i>
Económicos	Costo de los procedimientos para establecer una empresa	El costo de registrar una empresa se normaliza presentándolo como un porcentaje del ingreso nacional bruto (INB) per cápita (Banco Mundial).	BM.
	Inversión pública en infraestructura (% del PIB)	Inversión pública en agua, energía, telecomunicaciones y transporte como porcentaje del PIB.	BID
Social	Tasa de homicidios por cada 100 mil habitantes	Cambio interanual en el índice de precios al consumidor. Los homicidios intencionales son cálculos de homicidios ilegales cometidos en forma intencional como resultado de conflictos internos, violencia interpersonal, conflictos violentos por la tierra o sus recursos, violencia entre pandillas por el territorio o el control y asesinatos y violencia que atenta contra la integridad física por parte de grupos armados. El homicidio intencional no incluye todos los asesinatos intencionales; la diferencia suele encontrarse en la organización del asesinato. Por lo general, las personas o grupos pequeños cometen homicidios, mientras que el asesinato en conflictos armados suele ser cometido por grupos organizados de varios cientos de miembros y, por ende, se excluye (Banco Mundial).	BM y UNODC.

<i>Dimensión</i>	<i>Indicador</i>	<i>Definición^a</i>	<i>Fuente</i>
Social	Pérdidas por robo, asalto, vandalismo e incendio premeditado (% de ventas)	Las pérdidas por robo, asalto, vandalismo e incendio premeditado son las pérdidas estimadas, ocasionadas por esas causas, ocurridas en las instalaciones de los establecimientos, como porcentaje de las ventas anuales (Banco Mundial).	BM
	Cobertura Universal Salud	Comprende indicadores de número de camas, médicos y enfermeras por cada 100 habitantes. Los datos suministrados corresponden al último reportado en cada país y fueron recolectados previo al inicio de la crisis sanitaria.	OECD

Notas: a Se ha utilizado la definición dada por la fuente de donde se tomaron los datos.

Comportamiento de los impulsores del turismo entre países por dimensión del desarrollo sostenible

Dimensión ambiental

Costa Rica compite en el mercado internacional del turismo mediante sus atractivos ambientales y climáticos ligados a la gran biodiversidad, belleza escénica, exuberantes playas y el clima tropical (Carvache-Franco *et al.*, 2021), por ello se han empleado indicadores ligados al porcentaje de la tierra mantenida como áreas terrestres protegidas (ATP), porcentaje de terreno marítimo destinado a áreas marítimas protegidas (AMP) y el porcentaje de área selvática (AS) con respecto al total del territorio en tierra, con el objetivo de comparar su desempeño con respecto a otros países.

Según los datos recopilados por el Banco Mundial, se encuentra para Costa Rica una fortaleza ligada a la protección de ATP y al porcentaje de AS. Con respecto al primer indicador, Costa Rica mantuvo en el año 2018 un 27,6% de su territorio como ATP, solamente superado por Nicaragua (ver Tabla 2). También Costa Rica presenta ventajas con respecto al tercer indicador, al mantener el 59% de su territorio como AS, con lo cual tiene el porcentaje de área selvática más alto de los seis países escogidos en el análisis.

Si bien, algunas de estas ventajas ambientales que presentan los países son ventajas absolutas, es decir, están ligadas a su ubicación geográfica, también la política pública enfocada a la protección de la biodiversidad, el pago de servicios ambientales y la creación de áreas protegidas potencializan y ponen a Costa Rica como uno de los destinos preferidos a escala mundial con respecto al ecoturismo (Valverde-Sánchez, 2018).

Tabla 2
Indicadores ambientales por país. Expresados en porcentaje con
respecto al total de la tierra disponible. Año 2018

País	ATP	AMP	AS
Colombia	14,81%	17,07%	53,66%
Costa Rica	27,60%	0,83%	58,80%
México	14,50%	21,78%	33,92%
Nicaragua	37,23%	2,97%	29,98%
Panamá	20,89%	1,68%	57,12%
República Dominicana	26,24%	17,96%	44,05%
<i>América Latina y el Caribe</i>	<i>23,50%</i>	<i>17,63%</i>	<i>47,74%</i>
<i>Mundo</i>	<i>14,57%</i>	<i>11,48%</i>	<i>n.d.</i>

Fuente: Estadísticas del Banco Mundial.

Nota: Ordenados alfabéticamente por país. ATP: Áreas Terrestres Protegidas;
AMP: Áreas Marinas Protegidas; AS: Área Selvática.

A pesar de la gran diversidad marina que tiene Costa Rica y a casos exitosos de protección como el Parque Nacional Isla del Coco, cabe destacar que este país es el último de los seis seleccionados en porcentaje de territorio marino dedicado a la protección marina con apenas un 0,83% de su territorio marino protegido. Este aspecto es una debilidad relativa ya que la belleza y biodiversidad marina que tiene Costa Rica es uno de los motivos por el cual miles de turistas internacionales ingresan al país para realizar actividades de buceo, pesca deportiva responsable, esnórquel, entre otros (Moreno y Jiménez, 2021). La política pública debe seguir el ejemplo de otros países de la región con respecto a este tema e incrementar las áreas marinas protegidas, las cuales incrementan la biodiversidad y protección de especies en los océanos (al respecto ver Chávez *et al.*, 2020).

Dimensión económica

Una de las dimensiones más importantes, tanto para la actividad turística como para la calidad de vida de los habitantes de las zonas turísticas, es la económica. Las variables económicas influyen en la oferta de las actividades turísticas, es decir, la decisión de las empresas de emprender en servicios ligados al

turismo, y también en la demanda del turismo, en otras palabras, en las decisiones de los turistas locales e internacionales de visitar las regiones.

Desde el lado de la oferta de los servicios turísticos, una de las variables más sensibles son los costos para establecer y formalizar una empresa (ver columna 2 en Tabla 3). En relación con esta variable, se puede observar que, entre los países seleccionados, Costa Rica se posiciona en segundo lugar después de República Dominicana como uno de los países en los que el costo de formalización de una empresa como porcentaje del Ingreso Nacional Bruto per cápita es menor en relación con el resto de los países seleccionados, además, el costo de formalizar una empresa es menor que el promedio de toda la región de América Latina y el Caribe para ese mismo año (ver Tabla 3).

Según Céspedes-Obando (2019), algunas variables en las que Costa Rica ha obtenido mejor calificación en relación con el clima de negocios son: impacto de las regulaciones y la legislación en la inversión extranjera directa (IED), eficiencia del marco legal para resolver disputas, grado de distribución del mercado y derechos de propiedad. Variables en las que la calificación no es tan positiva serían las tasas de impuestos en general, tasas de impuestos relacionados con el trabajo y las contribuciones, tasas de otros impuestos y el tiempo iniciar un negocio. Si bien el indicador de costos para iniciar una empresa comúnmente es positivo comparado en términos relativos con el resto de países seleccionados, las empresas del sector turismo han pedido mayores facilidades en la tramitología como medida de incentivo del sector ante los efectos del covid-19 sobre las actividades turísticas.

Tabla 3:
Indicadores económicos por país. Año 2018

<i>País</i>	<i>CEE^a</i>	<i>IPI^b</i>	<i>Inc</i>
Colombia	14,00%	1,30%	3,24%
Costa Rica	9,50%	2,10% ^d	2,22%
México	16,20%	0,70%	4,90%
Nicaragua	63,60%	3,90%	4,95%
Panamá	14,10%	2,50%	0,76%
República Dominicana	6,10%	1,10%	3,56%
<i>América Latina y el Caribe</i>	<i>40,55%</i>	<i>n.d</i>	<i>2,38%</i>
<i>Mundo</i>	<i>24,00%</i>	<i>n.d.</i>	<i>2,44%</i>

Fuente: Banco Mundial y Banco Interamericano de Desarrollo.

Notas: ^a CEE: Costo de los procedimientos para establecer una empresa (% del INB per cápita)

^b IPI: Total de inversión pública en infraestructura económica (% del PIB).

^c Inflación

^d Este dato refleja tanto la inversión realizada por los Gobiernos locales como el Gobierno Central del país.

La inversión pública también es vital desde ambas vías de la actividad turística (la oferta y la demanda). La inversión en infraestructura para los servicios de agua, energía, transporte y telecomunicaciones garantizan que la inversión privada se complemente con la pública de tal manera que se ofrezcan servicios de calidad (Nawaz y Hassan, 2016). Principalmente, en los países en vías de desarrollo es esencial contar con vías de comunicación y transporte, así como con servicios públicos básicos en las zonas rurales más alejadas, de tal manera que los turistas puedan acceder experiencias de turismo de aventura y ecoturismo.

Si bien es cierto que los niveles de inversión en infraestructura han disminuido en las últimas décadas en todos los países de la región, en el caso costarricense se mantienen coberturas de servicios altos, por ejemplo, un aproximado del 95% de la población costarricense tiene acceso a servicios de electricidad y energía, y la frecuencia en las interrupciones del servicio eléctrico es mucho menor a las experimentadas por el resto de los países seleccionados.

Cabe destacar que, según datos del BID, los países que presentan mayor frecuencia en la interrupción del servicio eléctrico son Nicaragua y República Dominicana, en este sentido, el

número de interrupciones eléctricas en Nicaragua es mayor al promedio de América Latina y el Caribe. En relación con los servicios de suministro de agua por tubería dentro de las viviendas, un aproximado del 95% de las viviendas costarricenses en las zonas urbanas y un 80% en zonas rurales tienen acceso al servicio, este garantiza el suministro de agua potable. Por otra parte, cerca del 70% de los hogares costarricenses cuenta con acceso a Internet, porcentaje que se encuentra por encima del promedio para América Latina y el Caribe (40%) y posiciona a Costa Rica por encima de los países seleccionados en términos del acceso.

Esto se suma al alto número de conexiones por habitante que se encuentra cerca de 1.2 conexiones por cada 100 habitantes, lo cual supera también a los demás países seleccionados y el promedio de los países de la OCDE (BID, 2021). Además, estas condiciones permiten, no solo a la población en general, sino también al sector empresarial el acceso constante y prácticamente ininterrumpido a otros servicios esenciales como electrificación, agua potable y telecomunicaciones, proporciona seguridad a la hora de ofrecer los servicios turísticos, así como seguridad a los visitantes de que tendrán acceso a los servicios básicos.

En el contexto de la crisis sanitaria actual, el acceso a servicios de telecomunicación eficientes puede ofrecer al sector turismo un nivel de competitividad mayor en la medida en la que las empresas del sector adopten los medios digitales para ofertar y gestionar sus servicios. Ante las dificultades de movilización y contacto propias de las medidas sanitarias impuestas a escala mundial, el uso de medios digitales para la gestión de reservas, la oferta de viajes en plataformas digitales, la gestión de la cadena de suministros, convenios con socios comerciales para la oferta de paquetes turísticos, se convierten en una herramienta valiosa, donde las empresas que ofrecen los servicios de telecomunicaciones juegan un papel protagónico.

Ahora bien, a pesar del alto porcentaje de la inversión pública que destina Costa Rica a la infraestructura en transporte (aproximadamente el 57% de toda la inversión realizada en el 2018), aun así, Costa Rica experimenta brechas importantes en materia de infraestructura vial. El informe realizado por el BID (2021) sobre las brechas en infraestructura en la región de América Latina y el Caribe destaca las fisuras en infraestructura vial en las zonas rurales y ha estimado, para el caso de Costa Rica, la necesidad de una inversión cercana a los 11 038 millones de

dólares en infraestructura vial en dichas zonas para disminuir el déficit existente, donde un aproximado de 6487 millones de dólares se tendrían que destinar para el mantenimiento y reemplazo de activos. Esta situación posiciona a Costa Rica entre los tres países, junto a México y Colombia, que deberán destinar mayor cantidad de dinero para este propósito.

Por último, al observar los datos de inflación para el 2018 en los países seleccionados se puede observar que el dato de inflación para Costa Rica se encuentra entre los valores más bajos que fueron reportados. Según datos del Banco Central de Costa Rica, esta se situó dentro del rango meta de inflación (2%-4%), sin embargo, la percepción por parte del sector empresarial en general, la población costarricense y de los visitantes es que el país es caro en comparación a otros destinos de América Latina y el Caribe. De acuerdo con Céspedes-Obando (2018), Costa Rica ha sido mal calificada en aspectos como impuestos a los tiquetes aéreos y cargos aeroportuarios, paridad del poder adquisitivo, precios de los combustibles y tarifas hoteleras, lo que le resta competitividad con sus vecinos más cercanos como Nicaragua y Panamá.

Dimensión social

Por su relevancia en la seguridad de los turistas y de los habitantes de las zonas visitadas, se han escogido indicadores sociales ligados a la seguridad. Se presentan para los seis países las tasas de homicidios y las pérdidas que sufren las instalaciones de los establecimientos por robo y vandalismo. Otro de los indicadores escogidos, por su relevancia en la calidad de los servicios públicos, está ligado a la cobertura universal de salud.

En cuanto al primer indicador, se muestran situaciones bastante extremas y preocupantes en países como México y Colombia, cuya tasa de homicidios fueron de 29 y 25 personas por cada 100 mil habitantes (ver Tabla 4); estas tasas de homicidios tan elevadas afectan negativamente la percepción de los turistas; por ejemplo, Lozano (2016) encuentra una relación inversa entre la cantidad de delitos cometidos y la visitación turística en Quintana Roo, México.

En el caso de Costa Rica, las tasas de homicidios en el año 2018 fueron de 11,26 por cada 100 mil habitantes, si bien, son

menores que México, Colombia y República Dominicana, no dejan de ser preocupantes dos aspectos: el primero es el incremento en dichas tasas de homicidios, ya que según datos de Naciones Unidas las tasas de homicidios en Costa Rica fueron de 4,46 en 1990, 6,28 en el año 2000, hasta llegar a un 11,26 en el año 2018, lo que refleja un comportamiento creciente en el número de homicidios registrados en los últimos años, el hecho pone en riesgo la percepción de los turistas de que este es un país seguro. Por ejemplo, durante el 2018, tres países europeos (Alemania, Francia, y Reino Unido), Nueva Zelanda y Estados Unidos emitieron alertas de precaución dirigidas a sus nacionales que decidieran visitar Costa Rica, estas alertas estaban relacionadas con el riesgo a sufrir asaltos, robos de vehículos, dinero u otras pertenencias, tanto en vías públicas como medios de transporte público, así como a tomar precauciones al asistir a bares u otros establecimientos en los que consumiesen alguna bebida (Cubero, 2018). El segundo elemento que es preocupante es que muchos de los homicidios se han dado a turistas, principalmente mujeres, lo que deteriora la imagen de Costa Rica en el mundo y podría afectar la confianza de muchos turistas de visitar este país.

Tabla 4
Indicadores sociales por país

<i>País</i>	<i>Hom^a</i>	<i>Van^b</i>	<i>Cobertura universal salud c</i>		
			<i>Camas</i>	<i>Médicos</i>	<i>Enfer- meras</i>
Colombia	25,34	1,1%	1,7	2,2	1,3
Costa Rica	11,26	1,3%	1,1	3,1	3,4
México	29,07	3,6%	1,4	2,4	2,9
Nicaragua	10,55	7,9%	0,9	1,0	1,5
Panamá	9,39	5,6%	2,3	1,6	3,1
República Dominicana	10,04	3,1%	1,6	1,5	1,4
<i>América Latina y el Caribe</i>	<i>n.d.</i>	<i>n.d.</i>	<i>2,1</i>	<i>2,0</i>	<i>2,8</i>
<i>Mundo</i>	<i>n.d.</i>	<i>n.d.</i>	<i>n.d.</i>	<i>n.d.</i>	<i>n.d.</i>

Fuente: Banco Mundial, Naciones Unidas y OECD.

Nota: ^a Hom: Tasa de homicidios por cada 100 mil habitantes para el año 2018.

^b Van: Pérdidas por robo, asalto, vandalismo e incendio premeditado (% de ventas) para el año 2010.

^c Tasas por cada 100 mil habitantes. Se incluyen tres de los cinco indicadores que comprenden la cobertura universal a la salud y los datos se toman de la OECD (2020).

Las pérdidas por robo como porcentaje de las ventas es un indicador que afecta más al oferente, es decir, los emprendimientos que ofrecen los servicios. Se cuenta con el dato para el año 2010, en el cual Costa Rica muestra un desempeño adecuado si lo comparamos con el resto de los países escogidos. Sin embargo, en los últimos años se han presentado sucesos de asaltos a turistas y hoteles que deterioran fuertemente la imagen del país, sobre todo cuando estas noticias se presentan en el ámbito internacional y ponen en alerta a los turistas de los sucesos acaecidos en el país.

En relación con la cobertura universal en materia de salud, Costa Rica solo reporta un número menor de la cantidad de camas por cada 1000 habitantes con respecto al promedio de la región de América Latina y el Caribe, registra 1,1 camas por cada 1000 habitantes, lo que podría dificultar el acceso oportuno a

los servicios de salud. No obstante, el número de médicos y enfermeros(as) por cada 1000 habitantes lo ubican por encima del promedio de la región. Y es que durante la crisis del covid-19, la capacidad sanitaria de los países es un elemento clave a tomar en consideración por los visitantes. Este aspecto se suma al acceso de servicios esenciales como el acceso al agua potable, del que Costa Rica ha registrado buenos indicadores.

Conclusiones y recomendaciones de política económica

Se han comparado algunas variables sociales, ambientales y económicas, y su relevancia para el impulso de la demanda y oferta turística. En términos generales, encontramos fortalezas de Costa Rica en aspectos ambientales como el porcentaje de cobertura boscosa y áreas protegidas; sociales, como la cobertura universal de salud, y económicos como la inversión pública, la cual, si bien no es suficiente, sigue siendo una de las mayores entre los países comparados.

Las recomendaciones de política pública o estrategias deben ser establecidas en términos puntuales. Con respecto a la seguridad, ante los posibles riesgos asociados a regiones vulnerables, los hacedores de políticas públicas deben contar con un plan de gestión para minimizar los riesgos de dicha inseguridad, desarrollar una guía de gestión de crisis y guías de información sobre zonas vulnerables que deben ser entregadas a los visitantes (Sónmez *et al.*, 1999). De esta manera, los turistas deben estar conscientes sobre los posibles riesgos asociados a visitar ciertas zonas y, lo más importante, debe existir un protocolo claro sobre la mejor manera de actuar ante posibles situaciones adversas. Estas guías deben ser desarrolladas en conjunto con los distintos organismos públicos y privados presentes en las zonas turísticas y que atenderían a las personas afectadas ante un incidente, con lo que se garantice un adecuado manejo de la situación y se asegure la seguridad e integridad de las personas afectadas. Desde las Universidades y, en especial, desde las ciencias sociales, se pueden desarrollar planes de acción orientados a la sensibilización de la población en general en materia del respeto a los derechos humanos, la diversidad de género y la empatía hacia el prójimo.

Por otra parte, Costa Rica mantiene entre sus retos la mejora de la infraestructura vial, que le ha restado competitividad en los últimos años. La brecha de infraestructura vial en las zonas rurales, que son las que acogen un gran número de actividades turísticas, ven comprometida su competitividad ante las dificultades de acceso, especialmente las regiones más alejadas del casco central en las que se ofrecen servicios turísticos en manos de familias o comunidades. En miras de un escenario de recuperación poscovid-19, no solo será esencial la reducción o la eliminación de las brechas en infraestructura vial, sino también la adaptación de las empresas turísticas en el uso de las tecnologías de información para la oferta y gestión de sus servicios, previendo la necesidad de mantener medios de comunicación ágiles con los viajeros que aún desean mantener el distanciamiento interpersonal hasta que sean superadas las repercusiones del virus al ciento por ciento.

La apuesta de Costa Rica en torno al ecoturismo y turismo de sol y playa sigue estando vigente dadas las políticas públicas que ha desarrollado el país con respecto a la búsqueda de una economía de carbono neutral, el pago de servicios ambientales y la protección de áreas boscosas (ver Valenciano-Salazar *et al.*, 2021). El reconocimiento a escala mundial de los esfuerzos realizados por el país para la conservación de los recursos medioambientales le ha permitido posicionarse como uno de los principales atractivos en la región latinoamericana. Sin embargo, se debe realizar una apuesta más fuerte hacia la protección de áreas marinas, diversos estudios demuestran el interés de grupos de investigación y de turismo de aventura por conocer especies mediante el buceo, o la pesca de aventura responsable.

Por último, dada la capacidad de Costa Rica en relación con la cobertura de salud, nuevos tipos de turismo, como el turismo de salud, pueden ser impulsados mediante alianzas público-privadas que posicionen aún más al país en este campo.

Bibliografía

- Ayala Espino, J. (1999). Instituciones y economía. Una introducción al neoinstitucionalismo económico. *Región y Sociedad*, 13(22), 193-196.
- Awe, J. (2020). Conservación de monumentos arqueológicos y el desarrollo arqueo-turismo en Belice. *Arqueología mexicana*, 28 (165), 66-71.
- Banco Central de Costa Rica (2022). Cuentas satélites de turismo. <https://www.bccr.fi.cr/indicadores-economicos/cuenta-sat%C3%A9lite-de-turismo>
- Banco Mundial (2021). Banco de datos: Indicadores del desarrollo mundial. <https://databank.bancomundial.org/source/world-development-indicators>
- Benavides Vindas, S. (2019). El aporte del turismo a la economía costarricense: más de una década después. *Economía y Sociedad*, 25(57), 1-29. <https://doi.org/10.15359/eys.25-57.1>
- Benavides Vindas, S. (2005). El sector turismo: su aporte a la economía. *Economía y Sociedad*, 10(27), 111-121. Recuperado a partir de
- BID (2021). La brecha de infraestructura en América Latina y el Caribe: Estimación de las necesidades de inversión hasta 2030 para progresar hacia el cumplimiento de los Objetivos de Desarrollo Sostenible. <https://interactive-publications.iadb.org/La-brecha-de-infraestructura-en-America-Latina-y-el-Caribe>
- Carvache-Franco, M., Carvache-Franco, W., Víquez-Paniagua, A. G., Carvache-Franco, O., Pérez-Orozco, A, (2021). The role of motivations in the segmentation of ecotourism destinations: A study from Costa Rica. *Sustainability* 13(17), 9818. <https://doi.org/10.3390/su13179818>
- Céspedes-Obando, F. (2019). Aspectos no positivos que afectan la competitividad de Costa Rica como destino turístico internacional: Análisis comparativo de las últimas tres ediciones del índice de competitividad de turismo y viajes. *Revista Informativa, Sociocultural de Acción Local y Universitaria Ventana*. 12(1), 7-12. <https://revistas.tec.ac.cr/index.php/ventana/article/view/4772/4544>
- Chávez, Elpis-J., Arauz, Randall, Hearn, Alex, Nalesso, Elena, y Steiner, Todd. (2020). Asociación de tiburones con el

- Monte Submarino Las Gemelas y primera evidencia de conectividad con la Isla del Coco, Pacífico de Costa Rica. *Revista de Biología Tropical*, 68(1), 320-329. <https://dx.doi.org/10.15517/rbt.v68is1.41202>
- Chen Mok, S. (2005). Turismo y ambiente: un potencial para el desarrollo económico para Costa Rica. *Revista Reflexiones*, 84(2), 25-37.
- Contreras, M. y Porras, L. (2012). *Participación de las micro, pequeña y mediana empresa costarricense en la generación y apropiación de valor en la cadena turística del distrito de Bahía Ballena, Costa Rica* [Tesis de Licenciatura]. Escuela de Economía, Universidad Nacional.
- Cubero, A. (10 diciembre 2018). Cinco países emitieron alerta de seguridad a quienes visiten Costa Rica. *La República*. <https://www.larepublica.net/noticia/cinco-paises-emitieron-alerta-de-seguridad-a-quienes-visiten-costa-rica>
- FAO. (2022). Indicadores estadísticos de la FAO. <https://www.fao.org/faostat/es/#home>
- Garzón García, R. y Ramírez López, M. L. (2018). Las áreas protegidas como territorios turísticos: Análisis crítico a partir del caso de los parques naturales de la Sierra Morena andaluza. *Cuadernos de Turismo*, (41). <https://doi.org/10.6018/turismo.41.327021>
- Giusti, G., y Raya, J. M. (2019). The effect of crime perception and information format on tourists willingness/intention to travel. *Journal of Destination Marketing y Management*. 11, 101–107. <https://doi.org/10.1016/j.jdmm.2018.10.003>
- Hartley-Ballesteros, M., y Suárez-Espinoza, K. (2020). Exportación de servicios turísticos: ¿Un sector estratégico para enfrentar el cambio climático en Costa Rica? *Revista Escuela de Administración de Negocios*, 53-70. <https://doi.org/10.21158/01208160.n0.2020.2738>
- Instituto Costarricense de Turismo (2020). *Planeamiento y desarrollo turístico administración de la información*. Tomado de <https://www.ict.go.cr/en/documents/estad%C3%ADsticas/cifras-econ%C3%B3micas/costa-rica/960-divisas-por-concepto-de-turismo/file.html>
- Instituto Costarricense del Turismo. (2021). *La recuperación del turismo en Costa Rica ante el COVID-19: Una visión de futuro*. <https://www.ict.go.cr/es/documentos-institucionales/estad%C3%ADsticas/informes-estad%C3%ADsticas/monitoreo-tur%C3%ADstico/1996-turismo-y-covid-una>

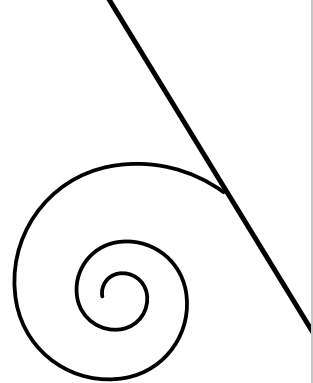
- visi%C3%B3n-de-futuro-setiembre-2021/file.html
- Lee, C.W. and Li, C. (2019). The process of constructing a health tourism destination index. *International Journal of Environmental Research and Public Health* 16(22), 4579. <https://doi.org/10.3390/ijerph16224579>
- Ledhesma, M (2018). *Tipos de turismo: nueva clasificación*. Organización Mundial de Periodismo Turístico. <https://www.miguelledhesma.org/libros>
- Lozano, M. (2016). Inseguridad y turismo en Quintana Roo, México (1997-2013). *Revista Criminalidad*, 58(1): 159-169.
- Moreno Díaz, M. L., y Jiménez Elizondo, K. (2021). Economic benefits from ecosystem services of the Seamounts Management Marine Area (AMM MS), Costa Rica. *Marine and Fishery Sciences (MAFIS)*, 35(1), 49-65. <https://doi.org/10.47193/mafis.3512022010108>
- Nawaz, M.A. y Hassan, S. (2016). Investment and Tourism: Insights from the literature. *International Journal of Economic Perspectives*, 10 (4), 581-590.
- OCDE. (2020). Panorama de la Salud: Latinoamérica y el Caribe 2020. *OECD Publishing*, París, <https://doi.org/10.1787/740f9640-es>
- Orozco Alvarado, J. y Núñez Martínez, P. (2013). Las teorías del desarrollo. En el análisis del turismo sustentable. *INTERSEDES*, 14(27), 143-167.
- Oficina de las Naciones Unidas contra la Droga y el Delito (2022). Datos estadísticos. Disponible en
- Pagiola, S. (2008). Payments for environmental services in Costa Rica. *Ecological Economics*, 65(4), 712-724. <https://doi.org/10.1016/j.ecolecon.2007.07.033>
- Parada, M., Chaves, M., Valenciano-Salazar, J. A., y Porras, L. (2013). La dinámica internacional del turismo desde un enfoque de cadenas globales de mercancías. *Latinidade*, 5(1), 35-39.
- Sönmez, S., Apostolopoulos, Y., and Tarlow, P. (1999). Tourism in crisis: Managing the effects of terrorism. *Journal of Travel Research*, 38(1), 13-18. <https://doi.org/10.1177/004728759903800104>
- Strecker, M., and Taboada, F. (2021). Conservación y administración de sitios de arte rupestre: nuevos enfoques. *Comentarios*

iniciales. *Arqueología*, 27(3), 121-125. <https://doi.org/10.34096/arqueologia.t27.n3.10683>

Valdés, J. A. (2013). El entorno macroeconómico y su influencia en la competitividad en el sector turismo en México. *Xihmail*, 8(16), 1-33.

Valenciano-Salazar, J.A., André, F., y Martín de Castro, G. (2021). Sustainability and firms mission in a developing country: The case of voluntary certifications and programs in Costa Rica. *Journal of Environmental Planning and Management*. <https://doi.org/10.1080/09640568.2021.1950658>

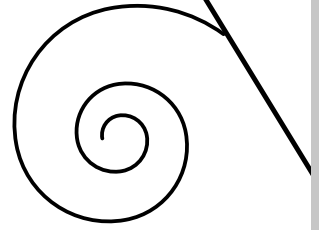
Valverde-Sánchez, R. (2018). Conservation strategies, protected areas, and ecotourism in Costa Rica. *Journal of Park and Recreation Administration*. 36(3) 115-128.



Métodos y discursos de la educación no formal en el Programa Nacional de Planificación Familiar (1968-1974)

Marcela Ramírez-Hernández¹

¹ Máster Scientae en Historia Aplicada. Académica investigadora en el Instituto de Estudios Latinoamericanos de la Universidad Nacional.
Correo: marcela.ramirez.hernandez@una.ac.cr



Introducción

Durante la década de los sesenta del siglo XX, se presentaron una serie de procesos en Costa Rica que marcaron coyunturas importantes en diversos ámbitos del acontecer nacional. En este contexto se instauraron políticas estatales de planificación familiar, que surgieron en el marco de la preocupación causada por crecimiento de la población y el rol de la familia en dicho fenómeno. A finales de ese mismo decenio, la creación en 1966 de la Asociación Demográfica Costarricense (ADC) y del Programa Nacional de Planificación Familiar (PNPF en adelante) en 1968 (Mayorga y Gutiérrez, 1972) definieron las funciones del estado como ente rector en materia de población y salud reproductiva.

El presente artículo es de carácter exploratorio, pues busca reconstruir las estrategias informativas y educativas promotoras de la planificación familiar. El énfasis se establece en dos aspectos: uno, en las discursividades sobre la moral, la sobrepoblación y la familia presentes en informes de actividades, seminarios y planes de trabajo de las instituciones aliadas al Programa y, segundo, en las tácticas de educación no formal² dirigidas

2 Por educación no formal se comprende toda acción organizada y planificada sistemáticamente, dirigida a facilitar procesos de aprendizaje y enseñanza *fuera del sistema educativo formal* (contextos escolares). Se dirige a poblaciones específicas, en torno a temáticas particulares, con el fin de brindar herramientas para atender posibles necesidades, ya sea en formación, capacitación o en atención a limitaciones socioeconómicas, entre otros; además, la figura del educador o educadora puede ser asumida por diversos agentes que no necesariamente están especializados en la enseñanza (Luján Ferrer, 2010; Foresto, 2020). Como toda forma de educación, los objetivos que

a legitimizar al programa y sus metas. Para ello, se presenta un breve repaso sobre el contexto geopolítico e ideológico en el que se emanaron las preocupaciones de gobiernos dominantes (como el estadounidense) por la explosión demográfica, con el fin de comprender la adaptación de un discurso sobre la gestión de la reproducción sexual en función de intereses económicos, morales y sociales.

Igualmente, en las narrativas acuñadas en el Programa Nacional, se identificó la intersección de al menos cuatro elementos: 1) los principios del dogma católico sobre la reproducción y el matrimonio; 2) la preocupación por el crecimiento poblacional; 3) la conveniencia de la planificación familiar al modelo estatal desarrollista, el cual demandó ciertas condiciones de “ordenamiento” de las poblaciones, y 4) el replanteamiento del modelo familiar. Por ende, se plantea que la educación y la información como objetivos del programa estatal pretendieron fijar en la población pautas sobre las formas válidas de evitar la concepción y de experimentar la sexualidad, valiéndose para ello del saber científico y los principios morales tradicionales. Es decir, fueron prácticas dirigidas a intervenir en los procesos biológicos y a hacer de las decisiones sobre la reproducción, un objeto de gobierno (Foucault, 2011).

En el campo de las ciencias sociales de la Universidad Nacional, el problema de investigación acá abordado se inserta en una trayectoria investigativa que surgió desde la década de los setenta, de la mano del Instituto de Estudios Sociales en Población (IDESPO). Algunas de las producciones tuvieron como ejes focales las percepciones de la población sobre temas afines a la planificación y la familia (Stycos, 1987); los patrones conductuales y demográficos de la fecundidad (IDESPO, 1978; Acuña, 1979; Acuña y Denton, 1984) o evaluaciones del PNP (IDESPO, 1977). No obstante, perspectivas más recientes hacen hincapié en temas como los enfoques pedagógicos, las relaciones de poder y la transformación de las subjetividades como variables asociadas

dirigen las estrategias de enseñanza pueden contener implícita o explícitamente, fines de carácter ideológico, político y cultural; también, la educación no formal puede ser impartida por instituciones estatales y privadas.

Por otra parte, la educación informal refiere a todo “proceso de aprendizaje que no está mediado por una actividad de enseñanza” (Foresto, 2020, p. 27) y ocurre en la experiencia cotidiana, por ejemplo, en las relaciones con otras personas y entornos, adquiriendo así conocimientos, aptitudes y habilidades.

Al respecto, se aclara que no se debe confundir la educación no formal como categoría pedagógica, *con los mecanismos de control formales e informales, ni con la teoría de las instituciones de Michel Foucault.*

al uso de contraceptivos y la educación sexual en Costa Rica.³
Este artículo se inserta en el estudio de las tácticas de enseñanza desde la educación no formal y las relaciones de poder.

Antecedentes y bases discursivas del PNPf: 1950-1960

Durante la década de los años cincuenta e inicios de los años sesenta, a escala mundial se experimentaron procesos de transformación socioeconómica que impulsaron un aumento acelerado en las tasas de crecimiento de la población. En el caso de Costa Rica, la intervención del Estado de Bienestar social en la década de los cuarenta jugó un rol determinante al ampliar y mejorar el acceso al sistema público de salud, con lo cual se estimuló el ascenso en la tasa de fecundidad y el descenso de la mortalidad infantil. En consecuencia, el país se posicionó en el decenio 1950-1960 como el cuarto con mayor incremento demográfico en el ámbito mundial y el segundo en América Latina⁴ (CELADE, 1996), hasta que en los años sesenta inició la fase de transición demográfica con una paulatina disminución en las tasas de natalidad (Rosero Bixby, 1983a).

En tal contexto, fundaciones estadounidenses fijaron su atención en el avance del crecimiento demográfico en los “países de la periferia”, lo estudiaron desde las premisas del neomalthusianismo y la teoría de la transición demográfica de 1947. Según

3 Algunos de los estudios más recientes que abordan los efectos y lógicas operativas del PNPf y ES desde las ciencias sociales son: María Carranza Maxera. (2009). A brief account of the history of family planning in Costa Rica. En Suzana Cavenaghi, editora, *Demographic Transformations and Inequalities in Latin America: Historical Trends and recent patterns*. Asociación Latinoamericana de Población; Mayra Cartín y María Nielsén Rojas (2013). Métodos anticonceptivos en el siglo XX: mujeres que se opusieron a maridos, familia y credo religioso. En *Revista Costarricense de Salud Pública* (22) 2: 169-178; Doris Fernández, María Luisa Preinkfalk y Paula Sequeira (2020). Sexualidad a debate. Transformaciones, tensiones y continuidades en la historia reciente de Costa Rica. En *Revista ABRA* (40) 61: 81-115, <https://doi.org/10.15359/abra.40-61.4>; y José Daniel Jiménez Bolaños (2021). Los métodos de la educación sexual en Costa Rica: Normalidad sexual, Guerra Fría e institucionalización (1968-1970). En *Revista de Historia* 84: 46-65, <https://doi.org/10.15359/rh.84.4>

4 En números totales, según el Censo de Población de 1950, el país tenía 800 852 habitantes, mientras en 1963 había 1 336 274 personas. La tasa de crecimiento poblacional presentó aumentos significativos en ese mismo periodo: de una tasa de 34,69 en 1950, pasó a 37,25 en 1955 y a 36,15 durante el quinquenio siguiente. Fue a partir de 1965 que empezó el descenso en el crecimiento de la población, siendo de 31,04 (DGEC, 1950; DGEC, 1963; CELADE, 1996).

estas, el aumento poblacional incontrolado suponía una gran presión sobre las provisiones de alimento y sobre los servicios sociales en general, producía alzas en los indicadores de pobreza y, por consiguiente, una traba a los procesos locales de desarrollo económico. Para la perspectiva de ciertas organizaciones, tal panorama ponía en riesgo los intereses del expansionismo empresarial de posguerra y la permanencia de la paz⁵.

Con tal preocupación en la mira y un mensaje filantrópico, financiaron la investigación, programas paliativos del hambre y la distribución de anticonceptivos. Las tareas relativas al “problema de la población” y la planificación familiar fueron dirigidas desde el Population Council creado en 1952, integrado por fundaciones como Ford, Rockefeller, *Milbank Memorial* y las universidades de Pittsburg, Harvard, Chicago y Princeton, entre otras (Population Council, Inc. 1957).

La histeria ante estos potenciales riesgos estimuló la exportación a partir de mediados de los años cincuenta, de programas asistencialistas de atención a los pobres y de planificación familiar hacia el sur global. Estas iniciativas, lideradas por las fundaciones Rockefeller y Ford, estuvieron permeadas por una lógica eugenésica que asociaba la pobreza con la ignorancia y a tales factores, como potenciadores de adscripciones ideológicas subversivas (The Rockefeller Foundation, 1957).

El gobierno de los Estados Unidos impulsó los programas de planificación familiar hasta 1961 bajo el mandato de John F. Kennedy, y los integró paulatinamente a las políticas de seguridad nacional (Pérez Díaz, 1994) y en la “guerra contra el hambre y la pobreza”, dirigida por el Departamento de Estado.⁶ Para la seguridad nacional, la sobrepoblación en los países susceptibles a la influencia comunista suponía la germinación de una cadena

5 El reporte anual de *The Population Council* de 1957 expone en sus páginas afirmaciones en esa línea discursiva:

In those countries [Western Europe] which are already highly industrialized, production is increasing more rapidly than population. In the less industrialized countries the reverse is often the case; population tends to increase more rapidly than production. The disparity between individual consumption in the industrial countries and the individual consumption in the underdeveloped countries is growing each year. The situation borders no good for the peace of the world. (p. 6)

6 En los años sesenta se amplió la cantidad de organismos internacionales y estadounidenses en la “cruzada” mundial por la planificación familiar: Milbank Memorial Fund, Fundación Rockefeller, Fundación Ford, Pathfinder Fund, International Planned Parenthood Federation (IPPF), el Banco Mundial, Agency for International Development (AID), la Organización de las Naciones Unidas (ONU), Alianza por el Progreso y entidades evangélicas como World Council of Churches y Church World Service (Felletti, 2007; Castro Arcos, 2021; Necochea, 2017).

revolucionaria: el incremento de la pobreza llevaría a la identificación con el pensamiento de las izquierdas, lo cual produciría revueltas populares que desembocarían en revoluciones nacionales como las ocurridas en China, en 1949, y en Cuba, una década después. Por ello, los ejes de atención se concentraron en las regiones con las más altas tasas de crecimiento poblacional y de la pobreza, específicamente, el sudeste asiático y América Latina.

Desde tales premisas, reprodujeron en América Latina los principios del programa "*planned parenthood*" o "*family planning*" desarrollado en territorio estadounidense durante la década de los cuarenta ⁷, el cual, desde la perspectiva de Schoijet (2007), se definió desde un ideario moral y económico:

En 1942, el movimiento de control de la natalidad cambió su etiqueta por el de planeación de la familia (*planned parenthood*), (...) reemplazándolo por un proyecto de planeación económica y social *dirigida por expertos*. Este cambio fue paralelo a una aceptación y difusión de un neomalthusianismo dentro de la retórica de la estabilidad, que veía al control de la población como una variable esencial para aquella (p. 137, cursivas agregadas).

Siguiendo lo planteado en la cita anterior, se identifica la presencia de un discurso que expone asociaciones entre lo micro y lo macrosocial: familia estable con los hijos e hijas que puede mantener, nación estable con la población que puede atender. La noción de *planned parenthood* buscó, además, el bienestar general de la familia como base del consumo en el sistema capitalista, estableció para ello un prototipo del tamaño ideal del núcleo familiar, acorde al *american way of life* y lejano a los patrones predominantes en la América Latina rural de los años cincuenta y sesenta. *Family planning* se estableció como un discurso de saber, al insertar dentro de su lógica operativa a profesionales (voces expertas) que validaron desde la ciencia, la moral y la economía la propuesta científica relativa al manejo de la reproducción, la sexualidad, la demografía y la salud materno-infantil.

El propio nombre del programa, "Planificación Familiar", encerró tras de sí toda una connotación de legitimación y continuidad de las estructuras de poder y la moral heteronormativas. En términos ideológicos, se planteó como el punto divergente del *control de la natalidad*, asociado con países afines al bloque soviético. Si en teoría, la planificación apelaba por la libre,

⁷ Este tipo de programas en algunos estados, como Carolina del Norte, fueron dirigidos particularmente a la población afroamericana y en indigencia, lo que demuestra a su vez prácticas abiertamente eugenésicas.

coherente y consciente decisión de gestionar la familia en el marco del matrimonio heterosexual, el control de la natalidad pasó a ser identificado como políticas impuestas por Estados antidemocráticos, en la búsqueda por “disminuir o elevar el número de nacimientos, mediante medidas expresa o tácitamente coercitivas” (Rojas Mira, 1998, p. 188).

Como se verá en apartados siguientes, si bien en el marco global y desde las políticas estadounidenses persistió un discurso neomalthusiano e inclusive eugenésico, el proceso de implementación de tales programas en Costa Rica reprodujo con frecuencia esas perspectivas, e hizo una adaptación discursiva y un aprovechamiento de los recursos científicos y financieros disponibles desde el exterior. Iniciativas privadas, programas piloto y la creación de instituciones respondieron a las necesidades de ciertos sectores de la población y a las transformaciones culturales y económicas.

Las primeras iniciativas en planificación familiar

Antes de 1960, evitar un embarazo en Costa Rica dependía del uso técnicas tradicionales como el ritmo, el coito interrumpido, la abstinencia u otros social y moralmente condenados como el aborto. El año de 1957 marcó el ingreso de alternativas modernas como la píldora, asequible en el sector privado de salud (Carranza, 2009). Varias mujeres de zonas urbanas, de clases alta y media acudían a médicos y hospitales privados para la prescripción de métodos no tradicionales, de manera que el acceso a ellos estuvo restringido a quienes pudiesen pagar la consulta, lo cual marcó diferencias de clase (Gómez Barrantes, 1968).

Según investigaciones realizadas en los años setenta, el periodo comprendido entre 1957 y 1966 se definió por el monopolio del sector privado en la distribución de anticonceptivos no tradicionales a excepción del dispositivo intrauterino (DIU) (Thein y Reynolds, 1972), usado básicamente en los programas filantrópicos de planificación en zonas rurales y urbano marginales. Pese a tal dominio, métodos como la píldora no se promocionaron en los medios de comunicación y tampoco se idearon procedimientos educativos para las pacientes.

Entre 1962 y 1966, hubo intervenciones sociales de médicos para ampliar el acceso a métodos de planificación: a la píldora, al DIU y al preservativo. Una de las primeras organizaciones en distribuir tecnologías contraceptivas en las zonas rurales fueron las Caravanas de la Buena Voluntad (1962), definidas por una clara adscripción religiosa, el desarrollo de obras de beneficencia con fines evangelizadores (pertenecían a la Alianza Evangélica Costarricense) y la promoción de proyectos sociales (Carvajal, 1977; Carranza Maxera, 2009). Entre sus fundadores figuró el Dr. Arturo Cabezas López, conocido por ser el primero en prescribir e importar píldoras y en realizar vasectomías en su consulta médica en la Clínica Bíblica (Carranza, 2009; Cerdas, 2008). Diversos documentos indican que el Dr. Cabezas, por medio de la misión evangélica, se dedicó a la prescripción de gestágenos a las mujeres de los pueblos visitados por los misioneros, insumos que, según informantes, fueron proporcionados por la International Planned Parenthood Federation (IPPF) a través de Ofelia Mendoza, directora de Operaciones de la Oficina de la Región Occidental (UCR, 1967; Riggioni Bolaños, entrevistado por Carranza, 2011-2012; González Quiroga, entrevistado por Carranza, 2011).

Paralelamente, a partir de 1963, ingenieros agrónomos ligados al Instituto Interamericano de Cooperación para la Agricultura (IICA) promovieron el acceso a métodos de planificación entre las esposas de trabajadores agrícolas en Turrialba. Henry Tschinkel inició proveyendo pequeñas cantidades de contraceptivos orales; después, con el apoyo de Alberto González Quiroga se instauró un programa subvencionado por la Milbank Memorial Foundation y la IPPF.⁸ La disposición de recursos económicos permitió extender el espectro de acciones hacia la investigación (González, 1968), el abastecimiento regular de anovulatorios y preservativos, así como al fortalecimiento de alianzas con las unidades sanitarias locales, se garantizó la participación del personal y el seguimiento médico a las usuarias (González, entrevistado por Carranza, 2011).

8 En entrevista, González Quiroga (2011) afirma que, entre los motivos para impulsar el programa de planificación, estuvieron la precaria salud de las mujeres multiparas y la desigualdad de clase en el acceso a anticonceptivos. Al respecto comentó: "Las mujeres me daban mucha tristeza a mí como ... ver mujeres jóvenes desdentadas, que se veía que eran mujeres bonitas, agraciadas, pero que las circunstancias las ponían muy mal, ¿no?" (entrevistado por Carranza, p. 14).

En lo relativo a los métodos educativos e informacionales que pudieron emplear estas dos experiencias, la documentación es escasa, por lo que no es posible identificar con claridad si hubo actividades sistemáticas y continuas de educación no formal desde las Caravanas de Buena Voluntad, tampoco, si tuvieron un sistema de supervisión a las mujeres medicadas. En el caso del programa en Turrialba, es factible afirmar que hubo métodos más o menos articulados dirigidos a divulgar entre profesionales y campesinos aspectos concernientes al uso, funcionamiento y propósito de los contraceptivos.

Se propone que, en este programa, en un primer nivel la educación no formal ocurrió entre ingenieros y doctores en capacitaciones y la conformación de redes con demógrafos extranjeros y con organizaciones internacionales patrocinadoras. En un segundo nivel, los doctores y enfermeras capacitadas motivaban a los y las pacientes a planificar, les instruían sobre las opciones anticonceptivas y las proporcionaban a las personas interesadas, activando un tercer nivel, el de la educación informal, la que ocurría por medio de la circulación de datos y testimonios de las y los pacientes del programa.

Un extracto de la narración de González Quiroga a Carranza Maxeira, en 2011, permite inferir una dinámica acorde con lo planteado (aclarando que sus actores no necesariamente la concebían como “educación”), con la creación de “células” integradas por usuarias de contraceptivos, quienes además recibían charlas con enfermeras. Posteriormente, estas mujeres compartían la información con sus vecinas y, si el tema despertaba interés, las dirigían a la unidad sanitaria para recibir orientación médica. Algunas de las nuevas pacientes se organizaban en sus propias “células” y así se daba continuidad a la circulación de información.

Las mujeres beneficiadas por el programa fungieron como promotoras de educación informal basadas en su experiencia. Posiblemente, también crearon formas de apropiación de los métodos anticonceptivos e impulsaron paulatinas transformaciones culturales por medio de la educación no formal e informal, en torno a temas como los ideales reproductivos y un mayor conocimiento y aceptación de prácticas para prevenir embarazos (González Quiroga, 1968).

La planificación familiar como programa estatal

El PNPf surgió en el marco de una agenda gubernamental desarrollista, a la que el ordenamiento de la población por medios no coercitivos podía contribuir al fortalecimiento de un proyecto económico en ciernes. Los fenómenos demográficos experimentados en Costa Rica, entre 1950 y 1960, fueron leídos en términos neomalthusianos, como amenazas al sistema público de salud y a la calidad de vida, en el corto y mediano plazo. El incremento en las tasas de natalidad, la disminución de la mortalidad infantil, por ejemplo, podían generar presión sobre los servicios en salubridad, a la vez que el crecimiento urbanístico y los desplazamientos campo-ciudad, expondrían las limitaciones del mercado laboral para absorber la mano de obra disponible (lo que efectivamente, ocurrió), y la capacidad gubernamental de atender a cabalidad las necesidades de la creciente población. Tal escenario era contrario a la aspiración de industrializar y desarrollar la economía del país.

Teniendo ese contexto como telón de fondo, se plantea que los ideales y disciplinas corporales promulgadas por el Estado costarricense desde el programa de planificación familiar y la noción de paternidad responsable, operaron como biopolíticas. Los principios del programa funcionaron como mecanismos reguladores de la población, pues pretendieron transformar los imaginarios en torno al cómo y por qué de la reproducción y, también, concienciar sobre la función social de la familia. Estas aspiraciones eran compatibles con los intereses económicos e ideológicos estatales, que requerían de trabajadores saludables y preparados que movilizaran el proyecto desarrollista. Desde esa óptica, la regulación de los procesos biológicos (“la proliferación, los nacimientos y la mortalidad, el nivel de salud, la duración de la vida y la longevidad, con todas las condiciones que pueden hacerlos variar” [Foucault, 2011, p. 129]), se tornó fundamental en el ensamblaje de un prototipo de ciudadano necesario para el sistema económico:

Dentro de este conjunto de problemas, el “cuerpo”—el cuerpo de los individuos y el cuerpo de las poblaciones—aparece como el portador de nuevas variables, no únicamente aquellas entre los más y los menos, los sumisos y los intranquilos, los ricos y los pobres, los sanos y los enfermos, los fuertes y los débiles, sino también las otras entre los más o menos utilizables, los más o menos sometibles a la inversión redituable, aquellos con mayores o menores expectativas de sobrevivencia, muerte y enfermedad, con más o menos capacidad para ser provechosamente entrenados. Los rasgos biológicos de una población se convierten en factores relevantes para el manejo económico (Foucault, como se citó en Turner, 1989, p. 63).

Por otra parte, en relación con los programas de planificación impulsados desde el sector privado, paulatinamente se institucionalizaron con la fundación de organizaciones privadas y la integración del aparato estatal. Con ello, el Estado pasó a ser el ente rector de las operaciones relativas a la planificación familiar e incentivó la difusión masiva de sus principios discursivos y operativos, así como de la distribución a gran escala de métodos anticonceptivos, se valió para ello de las entidades en salud y educación públicas. Pero, una vez puesto en marcha el programa, ¿cuáles fueron los objetivos perseguidos? ¿Qué prácticas y medios se usaron para educar en planificación familiar a diversos sectores de la sociedad?

En un primer momento, se acota que el PNPf tuvo como antecedentes las Caravanas de Buena Voluntad, el programa en Turrialba y el Movimiento de Planificación Familiar, que fijaron como objetivo proveer anticonceptivos a mujeres en condiciones de exclusión social (Loría, 23 de mayo, 1967). También, la Asociación Demográfica Costarricense (ADC)⁹ fue pionera en la institucionalización de la planificación familiar y su apoyo resultó primordial en la creación del programa estatal, pues contribuyó a su organización, financiamiento y suministro (Rosero Bixby, 1983a; ADC, 1968a).

El primer paso del Estado fue la apertura de la Oficina de Población (OP) del Ministerio de Salubridad Pública en 1967 (decreto 3 del 4 de abril). Su objetivo general 1 era “Crear conciencia

⁹ En la conformación de la ADC, participaron los hombres vinculados con Caravanas y el programa de Turrialba: Ing. Alberto González, Dr. Arturo Cabezas, Dr. Edgar Brealey y Dr. Ricardo Blanco Arroyo y 13 personas más (Mayorga y Gutiérrez).

entre las parejas sobre la necesidad de la *procreación responsable*, respetando la libre determinación de aquellas sobre el número de hijos que desean tener, así como los métodos a usar” (Mayorga y Gutiérrez, 1972, p. 28, cursivas agregadas), e incluyó la docencia, la capacitación de personal médico (artículo 4, inciso 2), sensibilizar a la población y crear confiabilidad sobre los métodos y fines del PNPf; motivar a *las parejas* a planear su familia de acuerdo con los recursos que puede ofrecer la familia y la sociedad y neutralizar rumores y corregir información errónea sobre planificación de la familia y anticoncepción (Mayorga y Gutiérrez, 1972).

Nótese que el objetivo 1 resaltó la paternidad responsable,¹⁰ lo que apunta a una posición moral y evidencia, también, que el discurso de la planificación no se expuso desde tonos prohibitivos o represivos, sino que se presentó como una oportunidad con apoyo gubernamental de mejorar la calidad de vida. Empero, la salud y la vivencia de la sexualidad no eran pensadas únicamente como opciones personales, sino que se transformaron en objeto de instrucción y una puesta en discurso científicamente argumentada del sexo, la reproducción y sus implicaciones sociales.

Siguiendo a Reggiani (2019), quien explica la trascendencia del rol estatal en las políticas eugenésicas del siglo XX en América Latina, vemos que el hecho de que el Estado decidiera asumir dirección del PNPf “muestra una preocupación oficial por someter la esfera privada de la sexualidad a criterios de selección” (p. 21), en los que la reproducción pasaba de ser un asunto personal y/o religioso, a ser una elección tomada en consideración de los efectos colectivos. La reducción generalizada del núcleo familiar podía traer consigo la oportunidad de tener una población más saludable y preparada, apta para cubrir las necesidades del modelo económico.

10 La paternidad responsable se resumió en la frase: “Tener los hijos que se puedan mantener” y se lograba por medio de la planificación familiar. Apeló a que la conformación de la familia debía ser una decisión racional y moral, pues se tenía que garantizar a los hijos e hijas estabilidad económica y emocional, vivienda, educación y alimento, así como la adecuada atención de los progenitores para la formación espiritual y ciudadana dentro de un entorno socialmente correcto (el matrimonio). Explícitamente, la adopción de la paternidad responsable implicaba la reducción de la familia nuclear en las clases bajas y un compromiso moral con la sociedad, el Estado y los hijos. Para la Iglesia Católica, “el ejercicio responsable de la paternidad exige, por tanto, que los cónyuges reconozcan plenamente sus propios deberes para con Dios, para consigo mismos, para con la familia y la sociedad, en una justa jerarquía de valores” (Paulo VI, 25 de julio 1968, enunciado 10).

Impulsar la adopción masiva de la planificación familiar requirió de métodos de educación sistemáticamente planeados que, como plasma el decreto, debían ser conducidos por el cumplimiento de fases de aceptación. Leído desde las relaciones de poder, ese proceso estuvo dirigido a normalizar nuevas disciplinas corporales, las que, lejos de ser inculcadas a través la fuerza o la coerción, se enseñaron manteniendo como fundamento la libre elección de cada persona, a pesar de que la finalidad era colectiva.

Así las cosas, motivar, informar y educar fueron las puntas de lanza en la consolidación del programa. Una característica que fortaleció el cumplimiento de estas tareas fue la adhesión al PPNF de organizaciones privadas, instituciones estatales y apertura de departamentos especializados en el Ministerio de Salubridad y el Ministerio de Educación Pública.¹¹ Cada entidad aplicó tácticas acordes con las poblaciones meta y enfoques institucionales –de salud, religiosas, servicio social–, pero que mantuvieron como punto referencial el plan de trabajo estipulado desde la OP, en un primer momento y a partir de 1968, lo definido desde la Comisión Nacional de Población (CONAPO), organismo integrado por los representantes de las instituciones parte (Mayorga y Gutiérrez, 1972).

Educación no formal en el Programa Nacional de Planificación Familiar



La puesta en práctica del programa demandó cambios en la concepción de la familia y de la experiencia sexual de esta. Desde la perspectiva institucional, la planificación familiar era una meta cultural (Mayorga y Gutiérrez, 1972) y para ello era preciso un “cambio de actitud de nuestra comunidad... para que comprenda el papel tan importante que tiene cada uno de los habitantes, puesto que en la falta de planificación familiar están implícitos

11 Los organismos que conformaron el PPNF eran: Asociación Demográfica Costarricense, Oficina de Población del Ministerio de Salubridad, Centro de Orientación Familiar, Centro de Integración Familiar, la Asesoría y Supervisión General de Planificación Familiar y Educación Sexual del MEP, la CCSS y el CESPO (hasta 1974). En 1975 se integró el Instituto de Estudios en Población (IDESPO).

muchos factores que afectan la vida económica y social del país. La educación determinará el fracaso o el éxito del programa” (Acuña en ADC, 1968b).

Formando voces expertas

Los primeros funcionarios a quienes se capacitó en técnicas de planificación y en temas concernientes al crecimiento demográfico fueron las enfermeras, médicos (algunos becados para estudiar en el extranjero), trabajadores sociales y líderes comunales (Mayorga y Gutiérrez). El Centro de Estudios Sociales y de Población (CESPO) de la UCR se fundó en 1968 para, entre otras funciones, instruir a profesionales en salud del Ministerio de Salubridad y, posteriormente, a los de la Caja Costarricense del Seguro Social (CCSS), una vez esta se sumó al programa en abril de 1969 (ADC, 1968b; Mayorga, Gutiérrez y León, 1972).

El servicio se ofreció a líderes comunales con el fin de crear una opinión favorable sobre el programa (Roy Doxsey, 1972) y a docentes del MEP, preparados en educación sexual. La Facultad de Medicina de la UCR incorporó desde 1968 cursos sobre planificación familiar en el programa de varias carreras y en 1974, con la disolución del CESPO, se trasladó el programa en educación sexual a docentes a la Facultad de Educación (Carvajal, 1977; UCR, 1975).

De manera paralela, se realizaron seminarios en varias regiones del país y se convocaron a especialistas de diversas ramas. Los seminarios se constituyeron en medios para concretar el involucramiento de gremios, como las personas trabajadoras sociales (UCR, octubre 1968), pero principalmente eran espacios de intercambio de ideas y de actualización profesional. Se abordaban cuestiones acordes con las necesidades específicas de los profesionales (por ejemplo, proyección de películas sobre fisiología y gestágenos en seminarios médicos (ADC, 1968b); sin embargo, hubo temáticas siempre presentes: el problema del incremento poblacional y promoción de tecnologías contraceptivas.

El rango de sectores sociales destinatarios de los seminarios se amplió en la década de los setenta, para incluir a padres de familia, líderes sindicales y supervisores escolares (ADC, 1971a). Se detectó también que existieron revistas dirigidas a público especializado, como *Planifamilia* de la Asociación Demográfica Costarricense, distribuida entre doctores, enfermeras, directivos

y “personas generadoras de opinión” (ADC, 1968a) o la *Revista Diálogo* del CESPO lanzada en 1972 y dirigida principalmente a docentes en ejercicio con el objetivo de atender necesidades de información (Herrera, 1974).

Las capacitaciones y seminarios dotaron a los participantes del conocimiento técnico, fisiológico, social y moral necesario para hacer de ellos voces expertas, fijando a su vez linderos sobre cuáles eran los discursos de verdad y quiénes eran los portadores del saber (Foucault, 2005), con lo cual se fortaleció el capital simbólico del que gozan médicos o docentes. Amparados en el saber científico, se convirtieron en los responsables de afianzar el PNPf, de inculcar valores, de educar a los usuarios de los servicios hospitalarios y de enseñar en la educación formal a los niños, niñas y jóvenes. Se les encargó la tarea de inducir a la adopción de nuevas prácticas y de promover cambios culturales en las clases populares (UCR, 1967).

Educación para los sectores populares

La extensa labor educativa de los habitantes tuvo varios escenarios y herramientas de comunicación. Un espacio primordial para la educación no formal fueron los centros de salud públicos, en los que el foco de atención estuvo en las mujeres. Cada unidad sanitaria y hospital del Ministerio de Salubridad y la CCSS debía facilitar información desde el servicio social sobre los problemas que surgen del rápido crecimiento demográfico (Objetivo b de la OP), la planificación familiar, las opciones contraceptivas y la salud materno-infantil. Los primeros tres temas formaron parte de cursillos y charlas que trabajadoras sociales de la CCSS llevaron a tiendas, fábricas y comunidades (Mayorga, Gutiérrez y León, 1972). Desde la consulta médica se podía educar, pues en teoría se asesoraba a las pacientes en opciones para prevención del embarazo; sin embargo, evaluaciones a la CCSS en 1972 detectaron irregularidades ocasionadas por la oposición de doctores a la planificación familiar, con lo cual se negaron a prestar servicios en esa área (Mayorga y Gutiérrez y León, 1972), el hecho evidenció el peso de moralidades conservadoras en la obstrucción al acceso eficiente e igualitario al PNPf.

En la educación colectiva, el personal médico generó confiabilidad: encuestas realizadas en 1973 con una muestra de 1498 mujeres, encontraron que la fuente de información más

confiable eran los doctores, las enfermeras y las maestras (Mayorga y Rovira, 1973, p. 30). Esos indicadores demuestran que la capacitación a funcionarios públicos (los portavoces expertos) contribuyó al objetivo de afianzamiento del PNPF, de la mano de personas cuyas profesiones gozaban de alto prestigio social, condición que ayudó a la legitimación de discursos de saber cuyos fines eran disciplinarios.

Otras prácticas pedagógicas fueron los cursos en educación sexual y planificación familiar, y la habilitación de oficinas de consejería matrimonial e individual (Centro de Orientación Familiar [COF], 1971; Mayorga y Gutiérrez, 1972). Entidades como el COF y el Centro de Integración Familiar (CIF) –fundadas en enero y abril de 1968 respectivamente– operaron desde esos y otros espacios. La primera era una dependencia de la Iglesia Episcopal y la segunda fue dirigida por el Movimiento Familiar Cristiano y la Conferencia Episcopal de Costa Rica, por lo que tuvo una posición mucho más conservadora al apegarse a los dogmas oficiales de la Iglesia Católica.¹²

El Centro de Orientación desarrolló una extensa gama de actividades como emisión de boletines informativos, publicación de libros, organización de seminarios, programas radiales y cursos presenciales o por correspondencia. La población cubierta en los primeros tres años de labores fue de 19 154 personas, solamente en el servicio de cursos, según datos presentados por su director (COF, 1971).

Un análisis de los títulos y mensajes en algunas publicaciones del COF, en materia educativa, posibilitan identificar los enfoques en pedagogía de la sexualidad predominantes en el PNPF, como los moralistas, biologicistas y patologistas. Se debe mencionar que algunos de los textos del COF y de la ADC sí aludían al placer y la desmitificación del sexo como pecado, siempre y cuando ello ocurriera en el marco del matrimonio (COF, s. f., Frigidez; COF, s. f. Impotencia Sexual). Los contenidos de los cursos, publicaciones y emisiones radiales se sustentaron en:

- 1) Las condiciones morales y espirituales del correcto acto sexual, promulgando una educación para el amor (Zemaitis,

12 El Centro de Integración Familiar se fundó con el fin de “salvaguardar los valores morales y espirituales de la familia costarricense [y ser] el encargo de proporcionar información no solo de índole científica y técnica sobre el ejercicio responsable de la paternidad sino y ante todo, aquella que sea expresión fiel de la doctrina de la Iglesia en materia tan delicada” (Mayorga y Gutiérrez, 1972, p. 15).

2016), cuyo escenario ideal era el matrimonio heterosexual, perspectiva ampliamente defendida por la Iglesia Católica y el Estado. Ejemplo de ese abordaje son temas como “Las relaciones conyugales”, “El hombre a imagen de Dios”, “El amor y su expresión”, “Propósitos y fines del matrimonio”, “El sentido de lo religioso” (COF, 1971) o “Concepto Cristiano de paternidad responsable” (ADC, como se citó en Herrera, 1974). Es fundamental subrayar que el enfoque moralista atravesó todo el PNPf, pues, como se expuso, englobó a ámbitos como la familia –definiendo moralidades con pretensiones universalistas–, el matrimonio y la demografía con publicaciones como “Limitación de nacimientos, promoción de la vida” (ADC, 1968).

- 2) Aproximaciones científicas orientadas a la descripción de los órganos genitales, “llamados únicamente reproductivos, colocando así a la reproducción como su única finalidad” y en donde el cuerpo se complementa únicamente con su sexo opuesto (Zemaitis, 2016). Desde este enfoque, se educó en salud materno infantil, con información técnica que circuló principalmente en el sistema público de salud.
- 3) El enfoque patologista enfatiza en el aprendizaje de métodos anticonceptivos y la prevención de enfermedades de transmisión sexual, anuncia los potenciales riesgos de prácticas sexuales irresponsables. La información divulgada es propia del campo de la salud (Zemaitis, 2016) y tendiente a patologizar comportamientos sexuales “anormales”. “Una nueva vida” (ADC, 1975), “Perversiones sexuales”, “Enfermedades venéreas”, “Pastillas anticonceptivas” son algunos de los títulos presentes (ADC, como se citó en Herrera, 1974).

La amalgama de esas corrientes en educación sexual estuvo presente en mayor o menor medida según la institución que distribuía la información y el tema explicado. Al ser la Asociación Demográfica la principal productora de publicaciones para el PNPf, una lista de temas de folletos y librillos expone los diversos abordajes discursivos (Herrera, 1974)

Las poblaciones objetivo de organismos como la ADC o el COF fueron los sectores campesinos, marginados y jóvenes (Herrera, 1974). Como ya se expuso, el PNPf buscó acentuar su alcance en las zonas rurales y en las clases bajas, pues se afirmaba que ahí persistían las familias de mayor extensión (UCR, 1970),

elemento discursivo que claramente ejemplifica el pensamiento neomalthusiano. Los medios de comunicación masiva permitieron movilizar más allá del Valle Central información y programas educativos por medio de la radio, la televisión y la prensa; nos detendremos en los primeros dos.

A finales de 1968, la ADC y el COF apostaron por la radio (ADC, 1968a). En 1973, un estudio con muestras tomadas en Pérez Zeledón y Limón sobre los medios divulgativos usados por las instituciones del Programa Nacional corroboró que, en las zonas rurales de Costa Rica, la radio era el principal medio por el que las mujeres (el estudio se enfocó solo en ellas) se enteraban sobre la planificación familiar y de dónde buscar guía profesional (Mayorga y Rovira, 1973).¹³

Hubo programas insignia del PNPf, como lo fue *Diálogo*. Este se transmitió durante aproximadamente 25 años y tuvo cobertura nacional (Herrera, 1974). En 1978, una encuesta calculó que era escuchado por aproximadamente 36% de las personas adultas del país –hombres y mujeres– y el 80% de la población pobre, residente tanto en zonas urbanas como rurales, (Risopatron y Spain, 1980). El programa utilizó varios formatos como conversaciones entre profesionales, dramatizaciones radiales y respuestas a cartas enviadas por la audiencia con el fin de alcanzar a públicos más diversos y variar la propuesta educativa (Henry J. Kaiser Family Foundation, 1994).

En tanto, la ADC decidió en 1971 alcanzar a hombres y jóvenes con el fin de motivarlos al uso y educación en planificación (ADC, 1971b), medida que expone el acento del PNPf en las mujeres y sus cuerpos como primeros espacios a ser disciplinados. Ese mismo año, transmitieron la radionovela “La cuna del dolor”, con lo cual se diversificó en los formatos más comunes de producciones radiales (ADC, 1971a). La disponibilidad de presupuesto en la ADC y el aumento en la tenencia de televisores en las zonas urbanas hizo de este medio el adecuado para alcanzar a clases medias y altas, por lo que proyectaron programas testimoniales a cargo de médicos y personalidades políticas.¹⁴ Algunos de los títulos eran, “La batalla de la edu-

13 Después de la radio, la forma más frecuente de las mujeres rurales de informarse sobre el PNPfES fue por medio de la comunicación de persona a persona, incluidos médicos, enfermeras y amigos y familiares (Mayorga y Rovira, 1973).

14 Para 1973, en Costa Rica había aumentado bastante la tenencia de televisores, que pasó de 6,6% en 1963 a 41,2% de los hogares con este aparato, con un 57,6% de ellos concentrados en San José (Molina, 2010)

cación contra la explosión demográfica”, “Hacia la formación, consolidación y tutela de los valores de la familia costarricense”, “Contra miseria, trabajo”, “Educación sexual y paternidad responsable”, “Subdesarrollo y crecimiento acelerado de la población”, entre otros (ADC, 1971b).

Los esfuerzos institucionales por educar a la población y extender el uso de métodos de planificación se reflejaron en los resultados arrojados por la Encuesta Nacional de Uso de Anticonceptivos de 1978, pues calculó que “dos terceras partes de las mujeres en edad fértil del país habían sido cubiertas por los programas educativos que se desarrollaron en base a charlas, conferencias y emisiones de radio” (ADC, como se citó en Rosero Bixby, 1983b). Como se observa, informar y educar desde el PNPf demandó el empleo de tácticas múltiples para cubrir a variados sectores de la población, lo cual precisó la continua adecuación de los medios y el mensaje. En relación con los contenidos, se delimitaron claramente los temas a ser tratados, los que abarcaron un espectro relativamente limitado de paradigmas y abordajes, con el predominio de aproximaciones moralistas y científicas.

Conclusiones

Redireccionar actitudes y concepciones sobre lo que se entendía por familia en la época en estudio fue trascendental, de forma que la narrativa de expertos y medios de comunicación buscó afianzar un modelo familiar “ideal” basado en patrones ajenos a la sociedad costarricense. Dicho modelo fue expuesto por conferencistas y material informativo como la solución a los embates de la sobrepoblación y a los problemas sociales que atentaban contra el matrimonio y la moral, como lo era el nacimiento de hijos e hijas ilegítimas (Acuña, como se citó en ADC, 1968a).

En términos discursivos, se reprodujo la noción de *planned parenthood* propio de los organismos internacionales, el cual estableció un ligamen directo entre familia y dinámica demográfica, asimismo como prácticas reguladoras de la reproducción y la sexualidad. Ambos ámbitos fueron transversales al PNPf, y aparecieron constantemente en las distintas modalidades de educación no formal.

Como muestra, en el Primer Seminario Nacional sobre el Servicio Social en la planificación familiar, realizado en octubre de 1968, se aseveraba que el incremento poblacional era “un obstáculo para el logro de mejores niveles de vida en el hombre costarricense” (UCR, 1968, p. 3), argumento respaldado en indicadores demográficos nacionales y mundiales (UCR, 1968). El entonces rector de la Universidad de Costa Rica Carlos Monge Alfaro respaldó tal idea al expresar que ese fenómeno parecía ser “el meollo mismo de los problemas sociales, económicos, políticos y culturales del mundo contemporáneo” (como se cita en UCR, 1968, p. 19) y aseveró que la familia planificada tendría que ser la fuente de ciudadanos sanos y felices.

La familia se presentó como un núcleo social guiado por los principios de la estabilidad económica, la racionalidad y la responsabilidad, actitudes congruentes con las necesidades de la nación y que fueron valores a fomentar desde los objetivos de organismos como la OP (Mayorga y Gutiérrez, 1972), el Centro de Orientación Familiar, el Centro de Integración Familiar y el MEP. Para fortalecer ese ideal, la familia numerosa solía ser presentada como portadora de todo tipo de males: la enfermedad, la menor calidad física, de trastornos psicológicos y generadora del alcoholismo en padres de familias pobres (Acuña, como se citó en ADC, 1968b ; Gutiérrez Sáenz, como se citó en UCR, 1970), narrativa que transmite principios de la eugenesia al exponer –con o sin intención– a los sectores socialmente excluidos como un cúmulo de cuerpos susceptibles a la enfermedad física y mental o propensos al vicio y el crimen (Riggioni, 2019).

La paternidad responsable, conceptualizada como valor moral intrínseco a la planificación familiar y ligada a los derechos de la niñez (Loría, 23 de mayo 1967; PNPFES, 1975) fue la base discursiva de organizaciones religiosas como el Movimiento Familiar Cristiano, responsable del CIF. Igualmente, fue adoptada por departamentos estatales como la Asesoría y Supervisión General de Planificación Familiar y Educación Sexual de MEP, la que tuvo entre sus objetivos “la promoción, consolidación y tutela de *los valores* de la familia costarricense”, así como “Difundir el concepto de *paternidad responsable* que, lejos de ser confundido con una simplista actitud antinatalista a ultranza, se define más bien como la necesaria y legítima racionalización de la nobilísima facultad generatriz del hombre” (Decreto 26 de 1970, artículo 1, incisos a y g).

Se evidencia, entonces, la apropiación de los principios discursivos del neomalthusianismo, por medio de la articulación de una lógica de opuestos pertinentes en donde la sobrepoblación arrastraba consigo malestar en todos los ámbitos de la sociedad, pero también inducía a los individuos hacia la infelicidad, la ignorancia, la desnutrición y la delincuencia. Mientras, el binario planificación familiar-paternidad responsable impulsaba a un futuro con ciudadanos amados, física y psicológicamente saludables, plenos de espíritu.

La estrategia educativa del PNPf se dirigió a intervenir en varias dimensiones de la salud de la población (por ejemplo, con la inclusión de la atención salud materno-infantil como objetivo del programa), aspiraba a la paulatina extensión de un modelo familiar estandarizado dirigido al consumo y a un prototipo de ciudadano "utilizable, sometible y redituable". En el contexto del Estado desarrollista, era fundamental disponer de mano de obra saludable que, por ejemplo, alimentara el proyecto industrial y no sobrecargara los servicios estatales, así como promover una visión de corresponsabilidad de la familia y el Estado en la ruta hacia el bienestar y el desarrollo nacional. La educación, aunque fuese no formal, fungió como institución legitimadora del PNPf y a la instauración de disciplinas corporales.

Santiago Castro-Gómez (2009) captó el sentido diverso y dinámico de las biopolíticas, las cuales se articulan desde una posición vertical del poder, pero llegan a formar parte de las estructuras mentales de los miembros de una sociedad, pues las ideas que contienen refieren a valores y actitudes positivas y deseables, pertinentes para el modelo de convivencia social, su política y economía. Entonces, son parámetros de vida reglamentarios, pero la regla que prescriben encuentra en el discurso el medio que les da un sentido funcional en cuanto es llevado a la práctica: "La biopolítica consiste, precisamente, en la producción de un modo de vida que nos subordina pero que al mismo tiempo deseamos, pues nos ofrece las condiciones mismas de nuestra existencia" (Castro-Gómez, 2009, p. 126).

Bibliografía

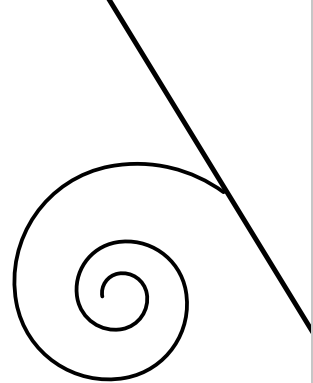
- Acuña Bonilla, O. M. (1979). *La familia en Costa Rica*. Universidad Nacional.
- Acuña Bonilla, O. M. y Denton Lister, C. (1984). *Población, fecundidad y desarrollo en Costa Rica 1950-1970*. UNA-IDESPO.
- Asociación Demográfica Costarricense. (1971a). *Programas de Planificación familiar en Costa Rica. Informe de la Asociación Demográfica Costarricense, 1970*. Asociación Demográfica Costarricense.
- Asociación Demográfica Costarricense. (1971b). *Programa de trabajo y presupuesto del Departamento de Información y Educación 1971*. Asociación Demográfica Costarricense.
- Asociación Demográfica Costarricense. (1968a). *Programa de trabajo y presupuesto para el año 1968*. Costa Rica: Asociación Demográfica Costarricense.
- Asociación Demográfica Costarricense. (1968b). *Primer Seminario regional de planificación familiar en Guanacaste y Puntarenas*. Asociación Demográfica Costarricense.
- Carvajal, J. (1977). Programa Nacional de Planificación Familiar y Educación Sexual de Costa Rica: actividades de servicio 1968-1976. Asociación Demográfica Costarricense. Disponible en: https://ccp.ucr.ac.cr/bvp/pdf/seminarios/seminario_6/sexta06-I.pdf
- Carranza Mexera, M. (2009). A brief account of the history of family planning in Costa Rica. En S. Cavenaghi. (Ed.), *Demographic transformations and inequalities in Latin America*. ALAP. https://issuu.com/matilez/docs/alap_serieinvestigaciones8_completo
- Castro-Gómez, S. (2009). *Tejidos Oníricos. Movilidad, capitalismo y biopolítica en Bogotá (1910-1930)*. Editorial Pontificia Universidad Javeriana.
- Centro Demográfico Latinoamericano (CELADE). (1996). *Boletín Demográfico* 58 <https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/39518/S9600644.pdf>
- Centro de Orientación Familiar. (1972). *4 años sirviendo a la familia costarricense*. Memoria 1971. COF

- Cerdas, M.M. (2008). Dr. Arturo Cabezas. La medicina como servicio. En *Medicina, vida y salud* 36 (3):28-30. Disponible en: https://www.medicos.cr/web/recursos/documentos/biblioteca/med_36_abril_web.pdf
- Dirección General de Estadísticas y Censos (DGEC). (1952). *Censo de Población 1950*. DGEC.
- Dirección General de Estadísticas y Censos (DGEC). (1966). *Censo Nacional de Población 1963*. DGEC.
- Decreto 3 de 1967. Crea la Oficina de Población del Ministerio de Salubridad Pública. 4 de abril de 1967.
- Decreto 26 de 1970. Crea la Asesoría y Supervisión General de Planificación Familiar y Educación Sexual. 18 de marzo, 1970. *Gaceta* no. 69
- Felleti, K. (2008). "La 'explosión demográfica' y la planificación familiar a debate. Instituciones, discusiones y propuestas del centro a la periferia", *Revista Escuela de Historia* 2 (7). <http://portalderevistas.unsa.edu.ar/ojs/index.php/reh/article/view/405/389>
- Foresto, E. (2020). Aprendizajes formales, no formales e informales. Una revisión teórica holística. En *Revista Contextos de Educación* 29 (21): 24-36. <http://www2.hum.unrc.edu.ar/ojs/index.php/contextos/article/view/1142/1234>
- Foucault, M. (2011). *Historia de la sexualidad 1. La voluntad de saber*. Siglo XXI Editores.
- Foucault, M. (2005). *El orden del discurso*. Tusquets Editores.
- Gómez Barrantes, M. (1968). *Informe de la Encuesta de fecundidad en el Área Metropolitana*. Instituto Centroamericano de Estadística, Universidad de Costa Rica.
- González Quiroga, A. (2011-2012). Entrevistado por María Carranza. Transcripción de entrevistas grabadas. Proyecto Personajes de la Planificación Familiar, CCP-INCIENSA. <http://ccp.ucr.ac.cr/index.php/personajes-planificacion-familiar-en-costa-rica.html>
- González Quiroga, A. (1968). Attitudes Toward Family Planning in Turrialba, Costa Rica. En *The Milbank Memorial Fund Quarterly* 3 (46): 237-255. <https://doi.org/10.2307/3349323>
- Herrera, L. D. (1974). *Uso de medios de comunicación colectiva. Panorama. Programa Nacional de Planificación Familiar*. CESPO

- Instituto de Estudios Sociales en Población. (1977). *Programa Nacional de Planificación Familiar y Educación Sexual en Costa Rica*. UNA.
- Instituto de Estudios Sociales en Población. (1978). *El hombre costarricense, la fecundidad y la familia. Un estudio exploratorio sobre sus opiniones y expectativas*. UNA-IDESPO.
- Henry J. Kaiser Family Foundation. (1994). *The Use of Mainstream Media To Encourage Social Responsibility: The International Experience*. Henry J. Kaiser Family Foundation. https://ia800502.us.archive.org/32/items/ERIC_ED445370/ERIC_ED445370.pdf
- Loría, G. (1967, 23 de mayo). "En marcha programa de anticonceptivos", *La República*, 1, 10.
- Luján Ferrer, M. (2010). La administración de la educación no formal aplicada a las organizaciones sociales: aproximaciones teórico-prácticas. En *Revista Educación* 34 (1): 101-118. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion/article/view/500/505>
- Mayorga Acuña, F. y Rovira, M. E. (1973). Algunos resultados sobre fuentes de información del Programa Nacional de Planificación Familiar. Departamento de Evaluación, CESPO.
- Mayorga Acuña, F.; Gutiérrez Rivera, M. y León, C. (1972). Evaluación del servicio de Planificación Familiar de la Caja Costarricense del Seguro Social. CESPO
- Mayorga Acuña, F. y Gutiérrez Rivera, M. (1972). Programa Nacional de Planificación Familiar en Costa Rica. Un compendio de datos históricos y descriptivos. UCR-CESPO.
- Molina Jiménez, I. (2010). *Identidad nacional y cambio cultural en Costa Rica durante la segunda mitad del siglo XX*. EUCR.
- Paulo VI. (1968, 25 de julio). *Carta Encíclica Humanae Vitae*. Vaticano. http://w2.vatican.va/content/paul-vi/es/encyclicals/documents/hf_pvi_enc_25071968_humanae-vitae.html.
- Pérez Díaz, J. (1994). *La política mundial de población en el siglo XX*. Centre d'Estudis Demogràfics, Universidad Autónoma de Barcelona. <http://digital.csic.es/bitstream/10261/3703/1/Paper90%20.pdf>.
- Population Council (1957). *Annual report, 1957*. Population Council, Inc. https://library.ucsd.edu/dc/object/bb5974338/p_1.pdf
- Programa Nacional de Planificación Familiar. (1975). *Una nueva vida*. Asociación Demográfica Costarricense.

- Reggiani, A. H. (2019). *Historia Mínima de la eugenesia en América Latina*. Colegio de México.
- Riggioni Bolaños, R. (2011, 6 de octubre y 2012, 5 de setiembre). Entrevistado por María Carranza. Transcripción de entrevistas. Proyecto Personajes de la Planificación Familiar, CCP-INCIENSA. <http://ccp.ucr.ac.cr/index.php/personajes-planificacion-familiar-en-costa-rica.html>
- Risopatron, F. y Spain, P. (1980). Reaching the poor: Human sexuality Education in Costa Rica. En *Journal of Communication* 4 (30): 81-89. <https://doi.org/10.1111/j.1460-2466.1980.tb02019.x>
- Rojas Mira, Claudia. (Septiembre 1994). "Historia de la política de planificación familiar en Chile: un caso paradigmático". En *Debate Feminista* 10,185-214. https://debatefeminista.cieg.unam.mx/df_ojs/index.php/debate_feminista/article/view/1803
- Rosero Bixby, L. (1983a). El descenso de la natalidad en Costa Rica. En Asociación Demográfica Costarricense. Mortalidad y Fecundidad en Costa Rica. ADC.
- Rosero Bixby, L. (1983b). Dinámica demográfica, planificación familiar y política de oblación en Costa Rica. En Asociación Demográfica Costarricense. *Mortalidad y Fecundidad en Costa Rica* ADC.
- Roy Doxsey, J. (1972). *Evaluación del programa de adiestramiento para dirigentes comunales: 1968-1970*. UCR.
- Schoijet, M. (Octubre-diciembre, 2007): "El control de la natalidad: un esbozo de historia". *Papeles de Población* 54, 115-161.
- Stycos, M. (1987). *Educación y vida familiar: resumen de hallazgos*. UNA-IDESPO.
- Thein Tin, M. y Reynolds, J. (1972). *Contraception in Costa Rica. The role of the private sector. 1959-1969*. S.E
- The Rockefeller Foundation. (1958). *The Rockefeller Foundation Annual Report 1957*. The Rockefeller Foundation. <https://www.rockefellerfoundation.org/wp-content/uploads/Annual-Report-1957-2.pdf>
- Turner, B. S. (1989). *El cuerpo y la sociedad*. Fondo de Cultura Económico.
- Universidad de Costa Rica. (1967). Programa para el mejoramiento económico y social de la familia. Facultad de Medicina, UCR.
- Universidad de Costa Rica. (1968). *Primer Seminario Nacional sobre el servicio social en la planificación familiar*. UCR.

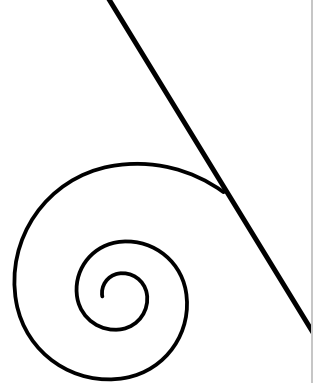
- Universidad de Costa Rica. (1970) La familia en una sociedad en crecimiento. Seminario Nacional de Servicio Social. Informe. UCR.
- Universidad de Costa Rica. (1975). *Informe del Rector*. Publicaciones de la Universidad de Costa Rica. <https://www.rectoria.ucr.ac.cr/site/wp-content/uploads/2013/11/1974-1975.pdf>
- Zemaitis, S. (2016). Pedagogías de la sexualidad. Antecedentes, conceptos e historia en el campo de la educación sexual de la juventud. Trabajo final integrador. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. En *Memoria Académica*. <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.1218/te.1218.pdf>



Herencia misógina, colonia y justicia: Desigualdades de las mujeres por mestizaje, pureza de sangres y estatus

Claudia Palma Campos¹

¹ Claudia Palma Campos es Doctora en estudios especializados en Antropología Social por la Universidad de Barcelona. Trabaja como investigadora y docente de la Escuela de Antropología de la Universidad de Costa Rica y es catedrática por esa misma institución. Desde el año 2001, ha trabajado en la Universidad Nacional en el Centro de Estudios de la Mujer y en la Escuela de Sociología; actualmente forma parte del equipo del Programa de Análisis de la Coyuntura de la Sociedad Costarricense. Su correo electrónico es claudia.palma.campos@una.cr.



Introducción

Las ciencias sociales y la interseccionalidad de género: ¿Por qué escribir sobre las mujeres en la colonia?

Uno de los aportes más importantes y contundentes de las Ciencias Sociales en el contexto de investigación en la Universidad Nacional, ha sido la mirada deconstructiva y crítica de la perspectiva feminista y de género para analizar la realidad social. Una realidad que se presenta desigual e injusta desde tiempos lejanos, con lo cual hizo falta una ruptura epistemológica en las ciencias sociales para poder abordar y comprender el contexto de las injusticias sociales, económicas, políticas y cotidianas que han vivido las mujeres en el pasado y en el presente.

Esta ruptura epistemológica implicó incorporar la categoría de la desigualdad sexo-género, mirar las formas de aprendizaje de la vida cotidiana que han colocado a las mujeres en una condición de vulnerabilidad e incorporarlas como sujetas políticas e históricas en nuestras investigaciones. Ha implicado aprender a mirar con otros lentes la realidad cotidiana que investigamos y a darnos cuenta de que las herramientas metodológicas y las teorías creadas hasta los años de la década de los sesenta, cuando se da la incursión del feminismo de la segunda ola, no eran

suficientes para comprender la sociedad y las formas culturales que tratábamos de explicar.

Este ensayo cobra sentido en el contexto de esta discusión y como una doble ruptura epistemológica, o incluso triple, pues trata de sugerir una serie de elementos para comprender el fenómeno de las desigualdades que podrían haber vivido las mujeres en la colonia, ya no solo por sexo, sino por raza y por procedencia. Así, el abordaje que se hace en este documento es una lectura antropológica a un fenómeno histórico y desde un enfoque interseccional de género. ¿Qué quiere decir esto? Que el fenómeno de las desigualdades en la época colonial se ha tratado de abordar desde la historia pero, en mi humilde criterio, tomando poco en cuenta la diversidad que personajes, hombres y mujeres que confluyeron en ese espacio y el impacto de eso sobre las desigualdades de contexto y como personas. La colonia no solo implicó un proceso de imposición cultural, sino también de resistencia, y no solo produjo un enfrentamiento entre los recién llegados de Europa y sus visiones de mundo con las visiones de las culturas originarias, sino también causó la gran diversidad que viajó de Europa en términos de procedencia, personas negras y esclavizadas que jugaron un papel en el proceso de encuentro y mestizaje.

Comprender el impacto del vínculo entre las diferentes desigualdades, ya no solo por sexo, por género, raza o procedencia es el aporte de la perspectiva interseccional de género. Si a esto se le suma que, en el contexto colonial, donde confluyeron un cúmulo de imposiciones de sociabilidad en la vida cotidiana que le dieron un valor diferente a las personas, y a las mujeres por el hecho de ser mujeres, permite comprender esos contextos de desigualdad que pudieron vivir y que se han arrastrado desde esa historia a nuestros días.

Este ensayo antropológico sobre un evento histórico tiene su origen en las preguntas que han surgido a partir de mi trabajo de campo en la cárcel de mujeres y sobre el análisis de los delitos en la actualidad (Palma, 2020, 2019, 2018, 2013, 2011). Comprender que los delitos que cometen las mujeres y la forma de juzgarlas por romper la ley tiene una historia y un contexto, es tratar de acercarse a las ideas que construyeron la normativa jurídica. Esta normativa jurídica heredada no es inocente de prejuicios, sino que surge de una tradicional forma de naturalizar las ideas sobre las mujeres y sus actos, heredadas de las filosofías

europas y del judeo-cristianismo en su construcción sobre el bien, el mal, el sexo, el pecado y la moral. Todo esto impacta el juicio sobre los actos de las mujeres. Ya sabiendo hoy día que ha existido una carga social, jurídica y simbólica diferente y desigual sobre los delitos que ellas cometen y en comparación con los que cometen los hombres, no podía dejar de preguntarme, qué fue lo que pasó con las mujeres en la época colonial, teniendo como antesala la esclavitud y la gran quema de las “brujas”.

Esta mirada resulta de un posicionamiento político sobre lo que se ha llamado la perspectiva de género y el conocimiento situado, que proviene de mi propia experiencia como mujer, trabajando con otras mujeres, pero a la vez como mujer negra que acarrea una historia paralela a la de aquellas que están ahora en la cárcel. No es un ensayo casual, o solo una mirada antropológica a la historia, es un ensayo político y feminista sobre un evento de la historia que sigue atravesando el cúmulo de desigualdades que acarren las mujeres. Esto es parte de lo que hacen las ciencias sociales en la Universidad Nacional, que permite que una mujer con mi propia historia, negra, antropóloga, feminista y académica de una universidad pública pueda hacerse estas preguntas.

Este documento consta de tres apartados: en el primero, trato de revisar las ideas sobre la filosofía y el judeo-cristianismo que contribuyeron a crear un tipo de idea sobre las mujeres como un ser inferior, porque se consideraban más “cerca” de la naturaleza. En el segundo apartado, trato de discutir la herencia de las ideas misóginas y violentas que se transportaron en el período colonial y que se consolidaron a través de una serie de instituciones como el matrimonio y las formas de parentesco que establecía la iglesia, así como sus mitos, como la pureza de sangre y la brujería. En el tercer y último apartado, trato de pensar cómo estos elementos influyeron en la credibilidad sobre la gran variedad de mujeres que surgieron en la colonia, sus faltas y los comportamientos que se ubicaron “afuera” del orden establecido. Junto a esto, invito a mirar la línea histórica y de análisis antropológico que mantiene intacta la construcción de delito en la actualidad, con un sesgo sexista, racista, por procedencia y con un impacto particular en las mujeres que transgreden la ley.

De la herencia filosófica y la misoginia que viajaron sin pasaporte

Por más justa que trate de ser la justicia, no deja de ser producto de la complejidad ideológica y cultural de los pueblos, lo que la hace reproductora de estereotipos sociales que contribuyen a mantener desigualdades entre las personas en el orden económico, político y sociocultural. El acceso a la justicia está mediado por la información que se posea, la condición económica, el estatus; en algunos lugares más que en otros por la condición étnica o racial, y aún hoy por una desigual condición entre los sexos. A la vez, la justicia impacta la mirada punitiva, que puede tener un carácter de encierro, o bien se convierte en una forma de castigo que va desde la exclusión, el estigma o el vاپuleo social. Si este imaginario, que implica un análisis del contexto sociocultural, es trasladado a la época colonial en la cual las ideas mágico-religiosas sobre el origen y las diferencias entre las personas, su color y sus sexos, marcaron la pauta de la sociabilidad, es difícil imaginar que no existieran desigualdades en las mujeres, y entre las mujeres, delante del aparato de justicia.

Las mujeres han sido las únicas personas a las que se les ha cuestionado y sancionado delante de la ley por faltas a lo que se entiende como la moral de cada época². No es necesario trasladarse siglos atrás, pues en algunos países, como por ejemplo del Medio Oriente, sigue existiendo una relación directa entre religión, moral y justicia, lo cual atenta contra el respeto a los derechos humanos. En nuestra cultura “occidental” se da de manera solapada, pues a pesar de que hoy día ya no se castigue con cárcel la prostitución y el adulterio, sigue existiendo una severa condena moral principalmente a las mujeres.

2 Las faltas penales por las que se han juzgado a las mujeres a través del tiempo tienen un vínculo directo con las faltas a la moral que se construye sobre su deber ser y lo que se espera de su comportamiento. Delitos como el adulterio, a pesar de que dejaron de penalizarse en algunos países occidentalizados, siguen siendo delitos graves por los que se castiga únicamente a las mujeres. Un delito considerado exclusivamente “femenino” es el aborto. La legislación con respecto al aborto ha tenido sus traspies y durante varios siglos en la antigüedad no fue un acto al que se hiciera mayor referencia. Según datos de Yadira Calvo (1993), hasta el siglo XIX no fue abiertamente castigado sino hasta que el papa Pío IX retomó la Bula Efferanatan y estipuló excomuni3n como pena para quienes consintieran o practicaran el aborto.

A los hombres que se han señalado por daños a la moral en nuestras sociedades es por homofobia. En Malawi, hasta el año 2012, la homosexualidad era penada con 14 años de prisi3n, o en pa3ses como Uganda, hasta con la pena de muerte.

Contemplando estos elementos como base, se puede extrapolar que, en la lejana época colonial, se mezclaron algunos elementos que dieron como producto mujeres con desventajas sociales por estar presentes elementos como la etnia, la raza, el origen, la religión, el estatus y lo que se llamó pureza de sangre. Esta mezcla de condiciones sociales pautaron las relaciones entre las personas y las instituciones coloniales que se desarrollaron, les dieron privilegios, o bien, les hundieron en su ya propia, conceptual y circunstancial, miseria y desigualdad. Las mujeres, por esos detalles de la historia, han estado en peores condiciones estructurales, solo por el hecho de ser mujeres. Pero además de ello, la época colonial tuvo como producto una amplia gama de mujeres por sus mezclas y orígenes: indígenas, criollas, mestizas, negras, mulatas, zambaigas, moriscas; todas diferentes, todas desiguales y todas con el signo misógino de considerárseles en falta por ser mujeres. Es en este punto que me gustaría centrar la discusión del presente ensayo.

Lejos de cuestionar o analizar los delitos posibles en que pudieron caer las personas en la época colonial, lo que quisiera retomar son las ideas que se exportaron a los territorios colonizados, como lo fue la particular concepción sobre las mujeres y sus faltas sociales. El resultado del proceso que se llamó mestizaje, sus nombres y categorías sociales, muy apreciadas hasta la fecha por la antropología y por la historia, lo que hizo fue crear y profundizar desigualdades entre estas personas. Para ubicar la discusión, vale la pena recordar que lo que se llaman las concepciones misóginas sobre las mujeres tienen larga data y es complejo apuntar a una sola idea que explique su origen. La herencia misógina parte de imaginarios que han desvalorizado a las mujeres y las ubican como un ser reducido e inferior, de cortas capacidades y dudosa 'voluntad' (física y sexual). Estas ideas han estado sostenidas sobre un andamiaje histórico y filosófico que gratuitamente las han ubicado en una condición de inferioridad.

Dicha concepción de desvalorización y desigualdad es explicada por un cúmulo de oposiciones binarias que van desde la mayor exaltación de la bondad y la belleza, hasta la mayor denigración de la maldad y el perjuicio. Ambos extremos forman parte de una misma dinámica de control social, estructural y simbólica, que está íntimamente vinculada al cuerpo de las mujeres y la naturalización de sus actos, pensamientos, actitudes y condiciones. Con esto quiero decir que esa condición de desigualdad

parte de que la diferencia entre los hombres y las mujeres está basada en lo que por designio “natural” les tocó en la historia: ser inferiores en comparación con los hombres.

Esta idea de inferioridad “natural” fue lo que Simone de Beauvoir describió como alteridad, ubicando a las mujeres en el lugar de ‘la otredad’ en comparación con los hombres; el hombre es ‘esencial’ y la mujer, en función de este, es ‘inesencial’ (De Beauvoir, 2011). Para la filósofa feminista Celia Amorós, desde la más temprana concepción racional filosófica del proceso de elaboración de las categorías de lo humano en la antigua Grecia, se ubica a lo ‘femenino’ en diferencia con respecto al genérico humano, que, por representación mítica y simbólica, colocará a lo masculino en el lugar de lo neutro; de esta forma lo femenino es “lo otro distinto a lo neutro” (Amorós, 1994: pp. VII). Junto a la filosofía, las nociones mágico-religiosas han impactado de forma desproporcional la condición social de las mujeres en términos políticos, económicos y, por ende, en términos de la justicia.

Solo para ejemplificar el impacto de estas concepciones, es en la antigua Grecia donde Platón y Aristóteles identificaron a las mujeres con la naturaleza, la emoción y el caos, considerándolas seres inferiores. En oposición, a los varones se los vincularon con la razón, la civilización y el orden. Según Platón (427-327 a. C.), fueron los varones quienes habían sido creados directamente de los dioses y recibido el don del alma. Por su parte, Aristóteles (384-322 a. C.) creía que la relación entre una mujer y un hombre era de subordinación, comparándola con el producto de los pares amo-esclavo, padres-hijos, donde uno manda y el otro (la otra) obedece (Madrid, 1999).

En este mismo orden, bajo la Ley Romana las mujeres estaban en una condición de inferioridad y vedadas para ejercer la función pública, es decir, no eran consideradas ciudadanas, lo que las incapacitaba para la toma de decisiones sobre sus bienes privados; el mando y el poder estaban supeditados al padre. Las mujeres fueron ‘naturalmente’ consideradas en falta de derechos junto con las personas menores de edad, las personas esclavizadas y delinquentes: “seres de poca confianza”.

Desde la Pandora de Hesíodo (finales del siglo VIII a. C.) a la Eva bíblica, ha sido una larga historia de subvaloración y subordinación con antecedentes no solo en las antiguas sociedades griegas y romanas, sino también en las celtas y germánicas, judaicas y cristianas; todas comparten que las acciones de las mujeres o su

condición de personas se encontraban en función de su relación con los hombres (Anderson y Zinsser, 2009). Mercedes Madrid (1999) sostiene que, a pesar de que la historia de desvalorización sobre las mujeres puede ser muy antigua y anclada en una serie de condiciones políticas y sociales, la visión que predomina en la misoginia europea es una herencia de la tradición hebrea y exacerbada en la Baja Edad Media que es donde las mujeres aparecen como un ser perverso.

Por ejemplo, Filón de Alejandría, pensador judío, escribe sobre el Génesis en el siglo I:

[...] para el hombre existe un lugar donde habitan propiamente los pensamientos masculinos, [estos son] sabios, correctos, justos, prudentes, piadosos, llenos de libertad, audacia y apego a la sabiduría... Y el sexo femenino es irracional y afín a brutales pasiones, temores, penas, placer y deseo de los que sobreviven con debilidad incurable y enfermedades indescriptibles. (Anderson y Zinsser, 2009, p. 50)

De acuerdo con estas autoras, esa gran diversidad cultural y geográfica no podría equiparse a la variedad de experiencias específicas de las mujeres, incluso pudiera decirse que, según qué culturas, estas podrían haber gozado de privilegios o consideraciones diferentes según su estatus; aun así, las mujeres han sido históricamente subordinadas y limitadas a su relación con los hombres, considerándolas inferiores y dependientes en este vínculo (Anderson y Zinsser, 2009, p. 48).

Estas ideas, transformadas en costumbres, se instalaron en la Europa que emergió a partir del siglo IX y viajaron en todos los hechos de conquista y expansión de hegemonía económica e ideológica. En el caso de América, lejos de afirmar que la posición, valoración y condición de las mujeres originarias fueran mejor antes de la colonia, lo que considero es que esta forma antigua de valoración a las mujeres permeó la construcción de todos los espacios sociales que se conformaron en ese proceso colonial. Todas las instituciones, incluidas las de justicia, aunque resultado también del sincretismo, han arrastrado una imagen de inferioridad sobre las mujeres que luego fue reposicionado con el auge científico evolutivo de occidente en siglo XIX. Con

las filosofías de unos y los fundamentalismos de otros, se consolida una serie de imaginarios en la Europa previa a la expansión y colonización que no son únicamente las ideas de inferioridad sobre las mujeres, sino que marcan una moral y un control sobre el cuerpo que procuraron una forma de vida acorde con las normas del cristianismo, preocupado por transformar las relaciones de parentesco y sus conceptos, como una manera de centralizar el poder ideológico y económico.

La iglesia, el deber ser y las otras: las imágenes sobre las mujeres que se exportan a la colonia

Las mujeres, ya por el hecho de ser mujeres, crearon dudas, sospechas e inseguridades. Desde la concepción del cristianismo, al ser las causantes del mal y su reproducción, tenían la capacidad de hacer caer a los hombres en los peores pecados. Los hombres podrían ser débiles ante las mujeres y San Agustín lo tuvo muy claro, pero las mujeres eran débiles ante el diablo, lo cual era peor. Esta es la simiente de la que brota la ideología de quienes fueron llamados los 'padres de la iglesia', que ordenaron las relaciones entre los hombres y las mujeres, y que sin duda se exportó a las sociedades novohispánicas.

Así lo ilustra Salisbury (citada en Flórez-Estrada, 2011), al hablar de Tertuliano, Cipriano, Ambrosio y Jerónimo, los padres de la iglesia, quienes advirtieron sobre los peligros contra los instintos que podían causar las mujeres. Para Ambrosio, las mujeres debían permanecer puras y sin falta, para así mantener la pureza de la iglesia. Más tarde, San Agustín, en el siglo IV, quien fundó la moral cristiana sobre el pecado y el deseo, fue uno de los que ubicó a las féminas como creadoras de todos los males. Para él, las mujeres debían obediencia y sumisión a los hombres. Un par de siglos después, en 1583, Fray Luis de León, de la orden de San Agustín, escribe el libro *La perfecta casada* (1943), con el cual aclaró el estado de perfección al que debían aspirar las mujeres: trabajadora, sufrida y paciente (Fernández, 2002).

En la vida cortesana del siglo XVI, paralelo a la instalación de la colonia, se difundió esta imagen idealizada sobre las mujeres,

no por eso menos misógina. Tenía que ser que paridora, pero a la vez una dama: “Un ser precioso, sin duda cifra de toda hermosura y de gravedad, pero también de ternura. Firme y prudente al tiempo, culta y piadosa [...]” (Fernández, 2002: pp. 77); es la imagen de la perfecta casada de Fray León: “Ser complaciente con el marido, siempre fiel y con buen semblante, entre sumiso y enamorado; con carácter firme ante los hijos, más bien severa que tierna y bondadosa a fin de enderezarles en sus principios [...]” (Fernández, 2002: pp. 120). El dicotómico de Castiglione advertía sobre lo deseado del ser mujer: “[...] no soberbia, no envidiosa, no maldiciente, no vana, no revoltosa ni porfiada y no desdonada” (De Castiglione, 1994, pp. 349-350).

La imagen de la perfecta casada está estrechamente vinculada a un dispositivo de poder eclesiástico y social: el matrimonio. Según Julia Varela (1997), la institucionalización del matrimonio que conlleva esta imagen de la mujer casada y perfecta en su trato se da a partir del siglo XII cuando empiezan a transformarse las relaciones entre los hombres y las mujeres a través de la influencia la iglesia en la vida ‘íntima’. Su afán específico fue modificar las normas de parentesco pues tenía claro que estaban vinculadas al poder: posesión de tierras, diezmos, ganancias, dominio de territorios y control sobre los cuerpos (Palma, 2018).

De acá nace la idea del matrimonio monogámico e indisoluble que, a pesar de haber sido cuestionado por la misma nobleza sobre la cual se empezó a imponer, se terminó institucionalizando en esta estrecha relación de ambos poderes. Es importante no olvidar que muchos clérigos eran parte de la nobleza y se comportaban, y comportan, como tales señores feudales (Varela, 1997). Como consecuencia de este imperialismo eclesiástico sobre las normas de parentesco, propio de la colonización, se trató de regir la vida privada de sus inmediatos: el resto del clero, la nobleza y claramente, poco a poco, al resto del pueblo no tan noble. El matrimonio significó marcar las reglas de las alianzas (Duby, 2013), fuente de territorios, soberanías y diplomacia medieval, que implicaría más tarde las bases mismas de la organización social (Tochman, 1979) citado en (Varela, 1997). Pureza del linaje y poder.

Pero como tipos de mujeres no hay una, estaban claramente las otras, muy diversas, sobre las que también recayó la diferenciación social relacionada con el prestigio y la moral. Parece que una parte de las mujeres del pueblo (las buenas pobres según

Varela) aceptaron de 'buena fe' la disposición del matrimonio indisoluble, muy probablemente obligadas por el pequeño patriarca del hogar, que además tenía las normas eclesiásticas y civiles a su favor. Pero, dentro de 'las otras' hubo otras 'otras', las que no estaban en los conventos y no tuvieron matrimonio, al menos como garantía de salvación. Las otras que no se ajustaron a lo dictado por la razón, ni tan siquiera por rebeldía, que vivieron a la libre, en el campo o las ciudades, trabajando, sin ninguna tutela masculina.

Aquí no solo hubo mujeres, sino también hombres que sin duda se encontraron desplazados por el crecimiento de los conglomerados, reformas en la distribución de la tierra de los feudos, del trabajo y de las actividades certificadas. Todas estas personas eran pobres, pero si además de pobres se mantenían reticentes a las normas eclesiásticas eran "pobres malos" (Varela, 1997, p. 113). La diferencia es que no era lo mismo una mujer fuera de la norma eclesiástica, que un hombre en la misma condición; fue sobre estas otras, que estaban más allá de 'las otras', que recayeron connotaciones especiales asociadas a la ya mala reputación de la que ninguna mujer se salvó. Fueron estas mujeres las perseguidas como herejes, que por las razones que fuera se resistieron al matrimonio, al mandato sagrado y la sujeción a un dios y a los hombres. Mujeres que estaban en el campo y sin sujeción, luchando por sus tierras, más tarde haciéndolas ver como brujas y quemadas por insumisas (Federici, 2004). El ejemplo de la bruja es inspirador para este tema, pues es una imagen de mujer en la que confluyen varios males al mismo tiempo: es la imagen de la menor posible sujeción social y además, protegida por el diablo.

Según Carlos Bigalli, la aparición de la bruja data del año 1400 (Bigalli, 2006), y brujas eran aquellas mujeres que se negaban a ser esposas y madres sumisas, se rebelaban contra la jerarquía patriarcal de la época. Cuando el hombre fracasaba en la tarea de domesticación, la Inquisición intervenía. Así, el contrapunto de la mujer buena, de la perfecta casada, era por lo tanto la mujer mala ejemplificada en las brujas y en las prostitutas, que se resistían a la iglesia y a la monogamia (Luna, s.a.). Para Manuel Fernández (2002), cualquier vieja que viviera aislada, que por su propia miseria física y económica, desgredada y vestida con harapos, tuviera una apariencia horrible y un comportamiento desabrido, era considerada una bruja.

A pesar de que el poder inquisitorial se inicia en los siglos XI y XII, es hasta 1484, bajo la orden del papa Inocencio VIII, que se encomienda a los dominicos Heinrich Kramer (Enrique Institor) y Jacobus Sprenger, que pongan en marcha el ministerio de la inquisición para la corrección, a través de la cárcel y el castigo, de las personas que se inculparan de perversión herética (Bigalli, 2006). En el año 1487, Sprenger y Kramer publicaron el *Malleus Maleficarum* o Martillo de las brujas, que desde este inicio queda plasmado en su título su relación directa con las mujeres (Zaffaroni, 1993), tal y como en el propio escrito de Sprenger y Kramer:

[...] Pero como sabemos en nuestros tiempos la brujería se encuentra con más frecuencia entre las mujeres que entre los hombres, como sabemos por experiencia, si alguien tiene curiosidad en cuanto a la razón, podemos añadir a lo dicho lo siguiente: que a causa de su debilidad de mente y de cuerpo, no resulta extraño que caigan en mayor medida bajo el hechizo de la brujería" (Kraemer y Sprenger, 1976, p. 118).

En un análisis criminológico contemporáneo, Raúl Zaffaroni (1993) argumenta que, ante esta contundencia, no hay mucho que discutir para corroborar contra quién se consolidó el poder punitivo de la Inquisición, al tener las mujeres como características "naturales": la falla genética, la inclinación al mal, la menor resistencia a la tentación, la predominante carnalidad, la menor espiritualidad y la necesidad de tutela. A pesar de que no solo las mujeres fueron requeridas por la Inquisición, el discurso legitimador de poder punitivo tuvo una indeleble marca contra ellas, eso fue lo que permitió que en los datos históricos sobre este tema no existan menos de tres cuartas partes de mujeres sentenciadas y quemadas en la hoguera (Sallman, 1992).

Así, en *La Pinta, La Niña y la Santa María*, viajaron personas, pero además mitos, ideología, prácticas, creencias, miedos conocidos y desconocidos, estereotipos, ideales, deseo y poder. Producto de ello se mezclaron dos elementos más que profundizaron la diferencia y desigualdad con que fueron concebidas las

mujeres: sangre y distinción. De esta manera, si la implementación y consolidación de la justicia de la época estaba en manos de la iglesia y en su tarea de sociabilidad, podría ser sensato comprender que, delante del aparato punitivo, por el simple comportamiento, hubo mujeres cuestionadas por no cumplir las normas morales, que era sinónimo de incumplir las normas legales. Considero que la mezcla de estos elementos colocó al conglomerado de mujeres, en una desventaja moral sin precedentes, delante de los aparatos que impartieron justicia en la colonia.

Desigualdades en su concepción, desiguales ante la justicia; las mujeres de las coloniales: mestizaje, pureza de sangre y estatus

Hasta acá se han explicado algunos elementos que aportan a un análisis sobre las desigualdades entre los sexos, y en especial en la concepción de las mujeres como un ser que despierta dudas en su actuar, en el que no se puede confiar y para confiar hay que controlarla. De acá se extrapola una de las categorías de análisis más importantes de la filosofía feminista y del análisis de género a las ciencias sociales, y que permite la comprensión de las dinámicas de poder: el control de los cuerpos. Es precisamente sobre este dispositivo de control de cuerpo que se instaura la colonia, y se usa para su proeza evangelizadora y de expansión económica. Sin este dispositivo de control y de poder, habría sido imposible que la colonia se consolidara como empresa; esto implicó trabajo, esclavitud y servicio. Este rasgo de control social del cuerpo, tanto formal, a través de las instituciones, como informal, en la vida cotidiana, es propicio para comprender la instalación de la sociabilidad sobre los sexos y los imaginarios hegemónicos sobre las mujeres que produjeron una serie de tipos de ellas, signados por jerarquía, estatus, poder y sangre, exactamente los mismos valores que se reproducían en el llamado *viejo continente* de la época.

Este juego del control de los cuerpos es aplastante en las mujeres pues de ellas devienen productos: hijo o hijas, de quienes hay que cuidar su legitimidad paterna; del control del origen de

la prole dependía el mantenimiento del estatus y la jerarquía. Esta herencia fue controlada por la iglesia católica a través de la condición de “pureza de sangre”, que se convierte en una nueva categoría de análisis para la época colonial. Este dispositivo de control data al menos del siglo XIII y se utilizaba para distinguir entre cristianos viejos y no cristianos (judíos y musulmanes).

La idea de pureza de sangre, de acuerdo con Stolcke (2000), pudo estar vinculada a la creencia medieval de que la sangre, luego de nutrir al feto en el vientre, se convertía en la leche materna una vez nacido, que es lo mismo que asociar la transmisión de la esencia de la vida y el alma a través de la madre. Ser puro de sangre significó descender de una madre cristiana.

La rigurosidad de cumplir con la norma de pureza de sangre para la bendición de las uniones entre personas y así mantener estatus y derechos, era mayor en el viejo continente, que en las colonias. Esta flexibilidad en los vínculos y uniones en las colonias, parece que se mantuvo hasta finales del siglo XVI, a pesar de que el cristianismo luchó por hacer desaparecer la poligamia. Producto de esto son las mezclas y castas con sus nombres específicos dependiendo del vínculo y que se dieron a partir del siglo XVII³, lo cual hizo que la doctrina de la pureza de sangre se reforzara como requisito indispensable para pactar matrimonios entre quienes ostentaban el poder, de esta manera se consolidó la jerarquía, el estatus y la distinción social.

De acá se comprende la relación entre iglesia, cuerpo y género en las sociedades novohispánicas, la cual persiste a través de la vigilancia y control del cuerpo y forma rigurosa sobre las mujeres, pues el resultado de su progenie podía arriesgar la preservación del sistema jerárquico. Según François Giraud (2006), las mujeres americanas trataron de seguir la norma impuesta por la iglesia y se casaban antes que las mujeres españolas; estas últimas lo hacían más tarde porque tenían una mayor oportunidad de encontrar hombres deseosos del prestigio de esa unión. Aun así, las de menor categoría se casaban menos; ejemplo de ello es el censo realizado en México en 1793, donde los porcentajes de casamiento en las españolas ascendía a un 90,9%, de las africanas

3 En una pintura anónima del siglo XVIII se ejemplifican las mezclas, resultado de la colonia y se puede leer: “Español con india: mestizo, mestizo con española: castizo, castizo con española: español, español con mora: mulato, mulato con española: morisco, morisco con española: chino, chino con india: salta atrás, salta atrás con mulata: lobo”. Existe muchas más categorías, todas producto del rango social que les quería asignar para visibilizar la mezcla. La imagen que se expone en el texto es un ejemplo de ello, su autor es anónimo.

a un 50,0% y de las americanas a un 66,4 % (Giraud, 2006, p. 71). Las mujeres negras, al tener una condición de esclavitud doméstica o las indígenas que trabajaban como sirvientas, tenían menos oportunidades; además, las primeras, por su condición ya de por sí de impuras, tenían menos acceso a hombres que no fueran de su mismo estatus y condición (Giraud, 2006, p. 72).

Fueron pocos los matrimonios de los hombres españoles con mujeres indígenas, estos preferían vivir en amancebamiento con ellas, o con las negras o mulatas que fueron usadas sexualmente sin necesidad de vínculo legal; eran mujeres que podían ser abandonadas fácilmente pues para las uniones legales preferían las jóvenes mozas, y blancas, venidas de España. El interés de los hombres era ascender socialmente con un buen matrimonio y una buena fortuna, antes que ser cuestionados por una unión bajo el criterio de la 'pureza de sangre', tomando en cuenta que dicho criterio se convirtió en prueba necesaria para obtener un cargo público (Delamarre y Sallard, 1994).

Junto a la diferencia de origen y pureza de sangres, se añadió la de las tareas, prácticas y ocupación de espacios (Gallardo, 2011). Las mujeres con mejores condiciones sociales es probable que se acogieran con mayor facilidad al ideal importado desde el Mediterráneo, donde era mejor vista la reclusión doméstica: bordar, leer y cuidar a los hijos con un estricto control de parte de sus maridos. En los grupos de castas inferiores, las mujeres se dedicaron a muchas tareas fuera del hogar, aunque no por eso menos controladas, pero catalogadas con poco prestigio como curanderas, mercaderes, trabajadoras de la tierra, lavanderas y sirvientas.

Así, algunas mujeres empezaron a acumular una serie de desventajas sociales que las pudo colocar en condición de duda y desprestigio en la colonia, tales como: el tipo de trabajo que realizaban, no estar casadas, con prácticas y creencias diferentes a las impuestas, sin control sobre sus cuerpos y sus productos, sin posibilidad de constatar la pureza de sangre. ¿Quiénes podían ser estas mujeres según su origen? Las mujeres indígenas, las mestizas, las africanas, las mulatas y las zambas, en sí mismas producto de la propia colonia y que pudieron verse mayormente expuestas, o vinculadas, con acciones que infringieran las normas de sociabilidad y de la fe que se impusieron. Sus desventajas acumuladas se pudieron convertir en una sumatoria de

cuestionamientos, de falta de credibilidad y de imposibilidad de defenderse por no tener voz.

Estas mujeres estaban en una condición de mayor susceptibilidad de quedar por fuera de las creencias morales de esa sociedad colonial y, por lo tanto, susceptibles a creerse que rompían las normas jurídicas con tan solo su propia existencia.

En la colonia, partiendo del análisis de Jorge Traslosheros (2010), funcionaron los Comisarios Eclesiásticos del Santo Oficio y los jueces eclesiásticos de los tribunales, con duplicidad de cargos en una misma persona⁴; estos últimos estaban encargados de velar por el orden y las buenas costumbres de la comunidad, función aparte de velar por la salud de las almas de las indígenas. Se encargaban de trámites matrimoniales, intervención en casos de amancebamiento, conflictos familiares, adulterios, bigamias, incestos y violaciones. Según María Ángeles Gálvez (2007), los alcaldes mayores o jueces criminales se encargaban de situaciones vinculadas a la embriaguez, juego, fiestas y otros pecados públicos. Es decir, es muy probable que las mujeres acusadas o cuestionadas de faltas estuvieran mayormente vinculadas a la intervención de los primeros, de la norma eclesiástica, sin descartarlas de los llamados pecados públicos, siendo absolutamente coherente la injerencia de la iglesia sobre el control del cuerpo y en su afán de procurar una moral social.

El poder del Santo Oficio, caso aparte en América que no se aplicó con la misma rudeza con que se desarrolló en el viejo continente, y caso aparte de la población indígena que fue considerada pura por no tener alma, se manifestó igualmente con investigaciones de los inquisidores para poner orden a la moral sexual, la blasfemia y la herejía. Un ejemplo de ello es lo mencionado por Giraud, sobre la mestiza María Felipe Marrón, que fue perseguida por la Inquisición por la práctica de la bigamia, pues con un segundo matrimonio trató de conseguir un ascenso social (Giraud, 2006 [1987]). Es decir, por esta práctica es probable que tanto mujeres como hombres fueran perseguidos, con la diferencia de que, en el caso de las mujeres, el *deber ser* impuesto era sinónimo de moral social. Cuando un hombre quebranta una norma social como la blasfemia o la brujería, no rompe a la vez la concepción del *deber ser* masculino.

4 Traslosheros (2010) hace un interesante análisis sobre estas entidades y una distinción profunda en las funciones y alcances de cada una que no viene al caso retomar en este escrito. Para una discusión detallada remitirse al texto.

Por otra parte, con la categoría étnica, es importante rescatar que, según el estudio de María Emma Manarrelli para el caso de Perú, en los datos sobre acusaciones de prácticas de brujería no hubo una mayor distinción por grupo, sino que había españolas, mestizas, mulatas, criollas, zambas (Manarrelli, 1999 [1988]); lo que sí constató es que las mujeres acusadas en su mayoría estaban solteras o eran viudas y dependían de su propio trabajo y no de la manutención de un esposo. Mujeres fuera del control eclesiástico sobre las que, a falta de existir control del hogar, se necesitó uno institucionalizado.

En una sociedad como la colonial, la sola presencia de las mujeres en los espacios que no les correspondía, tenía implicaciones de deshonorra y de duda, siendo las de las castas menores, mestizas y negras quienes podían verse más afectadas. Algunas de estas dudas o acusaciones fueron jurisdicción del Santo Oficio como los delitos sexuales, brujería o hechicería, utilización de hierbas y de la palabra para crear encantamientos, conjuros de amor⁵, herejía, por llevar una vida escandalosa o relacionarse con personas que propiciaban relaciones sexuales extralegales como el adulterio. Eran mujeres solas, pobres y sin un lugar propio y digno a los ojos de esa sociedad que, sin haber cometido falta real, pudieron haber sido catalogadas como peligrosas y expuestas a la distancia social por las categorías de origen, color y pureza de sangre.

Todos estos elementos expuestos ponen en evidencia el producto del análisis con el que empieza este ensayo y sobre la interseccionalidad de género (Crenshaw, 1989) (Yuval-Davis, 2006), donde la desigualdad estructural no es producto de un solo elemento, sino que la exclusión o deslegitimación social se comprende en la interacción entre dichas categorías. Si se piensa en el contexto de la colonia y los mecanismos jurídicos o de señalamientos de las faltas de las personas, eran las mujeres las que corrían más riesgos de ser imputadas por el simple hecho de ser mujeres. A la vez, con la mirada de la interseccionalidad, se comprende que su condición de mestizas, o negras, a la vez que pobres o con trabajos independientes, las pudo colocar en una condición de menor o mayor opresión delante del aparato jurídico, del castigo y con menor posibilidad de defenderse. Tanto

5 Según diferentes autores, la hechicería o los conjuros en temas de amor fue la práctica más recurrente y de denuncia de la época sobre la que constan los documentos. Encantos para amarrar a hombres o hacerlos volver al hogar, contra el amancebamiento o la infidelidad (Manarrelli, 1999).

como ahora, la sociedad de la época reflejó en sus instituciones los prejuicios asignados a las personas según su origen, procedencia y color.

Quisiera resaltar que, al igual que en la actualidad⁶, las mujeres de la época colonial estuvieron menos vinculadas con faltas civiles o de cualquier tipo (Manarrelli, 1999) (Alberro, 2006), pero han sido las únicas que se han expuesto delante a la justicia por sanciones sobre la moral social. De la misma manera, el derecho “moderno” ha reproducido la condición de subalteridad de las mujeres, repitiendo en la justicia los mecanismos que las culturas usan para encaminar el orden social. La antropología criminal de finales del siglo XIX y la biologización de las faltas, inculcada por César Lombroso, ha explicado el delito en las mujeres por catalogarlas como seres débiles, carnales y menos espirituales, naturalmente imperfectas, mentirosas, con deficiencias genéticas e inferiores a los hombres, con una inclinación al mal por su menor resistencia a la tentación e infantiles y, por lo tanto, necesarias de tutela y protección (Lombroso, 1890 [1876]).

Junto con esto, las condiciones penales modernas y los estigmas sobre los castigos arrastran de la colonia y los procesos de esclavitud y mestizaje, las marcas en la piel. En unas más que en otras de las cárceles de América Latina y los EE. UU., la punición y el encarcelamiento reproducen la intersección entre sexo, etnia y racialidad. Esto es lo que diferentes investigaciones hacen llamar como *comportamiento selectivo de la justicia* (Wacquant, 2009 y Segato, 2007), en donde el color de la piel impacta como una marca visible y tangible de la historia colonial y de la desigualdad punitiva y carcelaria. Estos desafiantes análisis sobre el delito y la cárcel invitan a pensar en conjunto con Hill Collins (2000) y Grosfoguel (2006) que las trayectorias socioculturales de mujeres y hombres racializados se heredan de la colonial e impactan el sistema penal actual, jugando un poderoso papel en la construcción de las personas criminales. Así mismo, y de acuerdo con Bello (2015), la raza y el sexo son mecanismos de dominación social que impactan la política criminal y estructuran las ideas sobre la delincuencia. En el juzgamiento de los delitos y la prisionalización actual en sociedades altamente racializadas, capitalistas y sexistas, y así como en el pasado las normas de castigo, el estigma ha jugado un papel fundamental. El conjunto de estos elementos

6 La diferencia entre el encarcelamiento entre hombres y mujeres a escala mundial es gigante; se puede decir que de cada 100 personas solo 7 de ellas son mujeres. Este dato pone en evidencia que el delito se construye social y culturalmente.

hace recordar que, tanto la justicia, el delito y el castigo, son producto de la sociedad que los circunscribe y de sus formas culturales. Lo que hoy se comprende como legal y justo procede de una sociedad que se construyó desde la desigualdad más profunda y que dividió y categorizó a sus personas, sembrando en sus simientes la semilla racial, sexista y misógina con un impacto directo en la vida cotidiana de nuestras instituciones, ya que, de acuerdo con Alessandro Baratta (2000), el sistema penal, en cualesquiera de sus versiones de la historia, como una forma de control social, se consolidó en la vigilancia sobre las mujeres, y de manera inquisitoria a través del control social informal liderado por el cristianismo.

Para finalizar, este hilo conductor que conecta pasado y presente, le permite a las Ciencias Sociales y desde la interseccionalidad de género, comprender el impacto histórico de la colonia y la esclavitud, de la raza y la etnicidad en la construcción del delito y la justicia. La tarea pendiente es rastrear la forma que ha tomado en el país el impacto de esta historia, donde los datos sobre delitos y sanciones penales, solo se diferencian por sexo y nacionalidad.

Bibliografía

- Alberro, S. (1988). *Inquisición y Sociedad en México. 1571-1700*. Fondo de Cultura Económica.
- Alberro, S. (2006). Mujeres ante el tribunal del Santo Oficio de la Inquisición en Nueva España [pp. 83-97]. En: Ramos, C. (coord). *Presencia y transparencia: la mujer en la historia de México*. El Colegio de México.
- Amorós, C. (1994). Lo femenino como “lo otro” en la objetivación conceptual del género humano [pp. VII-XXII], en: Pérez, E. (coord.). *Conceptualización de lo femenino en la filosofía Antigua*. Siglo XXI Editores, España.
- Anderson, B. S.; Zinsser, J. P. (2008). *Historia de las mujeres. Una historia propia*. Crítica.
- Araya, A. (2004). La pureza y la carne: El cuerpo de las mujeres en el imaginario político de la sociedad colonial. *Revista de Historia Social y de las Mentalidades*, 1-2, pp. 67-90.
- Azaola, E. (1996). *El delito de ser mujer*. Editorial Plaza y Valdés.
- Barrata, A. (2000). El paradigma de género: de la cuestión criminal a la cuestión humana [pp. 39-83], en: Birgin H. (ed.). *Las trampas del poder punitivo: El género del derecho penal*. Biblos.
- Bello J. A. (2015). Género, cuerpo, racismo y complejo industrial de prisiones: experiencias de las personas negras en una cárcel de Bogotá. *La manzana de la discordia* (10), pp. 7-25.
- Bigalli, C. (2006). El Malleus Maleficarum. *Subjetividad y Procesos cognitivos* (9), pp. 92-114.
- Crenshaw, K. (1989): Demarginalizing the intersection of race and sex: a black feminist critique of antidiscrimination doctrine, feminist theory and antiracist politics. *University of Chicago Legal Forum*, 1, pp. 139-167.
- Davis, A. (1998). *Racismo enmascarado. Reflexiones sobre el complejo industrial de prisiones*. Recuperado de: www.lalleca.net/revista/tradDavisfinal.pdf
- De Beauvoir, S. (2011). *El segundo sexo*. Ediciones Cátedra.
- De Castiglione, B. (1994). *El Cortesano*. Cátedra.
- Deeds, S. M. (2002). Brujería, género e inquisición en Nueva Vizcaya. *Desactatos* (10), pp. 30-47.

- Delamarre, C. y Sallard, B. (1994). *Las mujeres en tiempos de los conquistadores*. Planeta.
- Duby, G. (2013). *El caballero, la mujer y el cura*. Taurus.
- Escalante, A. C. y Campos, C. (2020). Mujeres, Jóvenes y el Tráfico de drogas en Centroamérica [pp.121-156], en: Álvarez-Echandi, I. y Sáenz, S. (ed.). *Repensando el tráfico ilícito de drogas en Centroamérica: Un enfoque desde las Ciencias Sociales*. FLACSO.
- Fernández, M. (2002): *Casadas, Monjas, Rameras y Brujas*. Madrid: Espasa Calpe.
- Flórez-Estrada, M. (2011). *De "Ama de casa" a mulier economicus: Sexo, género, subjetividad y economía en Costa Rica contemporánea*. EUCR.
- Gálvez, M. A. (2007). Conflictos de género en la sociedad colonial del siglo XVIII: La experiencia del Valle Toluca [pp. 327-355], en: López, M. T.; Reder M.; Valdivieso, M. I. *Historia y género. Imágenes y vivencia de mujeres en España y América (siglos XV-XVIII)* Atenea.
- Gallardo, P. (2011). La transgresión al ideal femenino cristiano y una acusación por brujería en Valle del Maíz. *Estudios de Historia Novohispana*, (44), pp. 77-111.
- Giraud, François (2006). Mujeres y familia en Nueva España [pp. 65-81], en: Ramos, C. (coord). *Presencia y transparencia: la mujer en la historia de México*. El Colegio de México.
- Grosfoguel, R. (2006). *La descolonización de la economía política y los estudios postcoloniales*.
- Hill-Collins, P. (2000). *Black Feminist Thought. Knowledge, Consciousness and the Politics of Empowerment*. Routledge.
- Jiménez, A. J. (2007). La imagen de la mujer en el México del siglo XVII en las pláticas de Juan Martínez de la Parra [pp. 313-326], en: López, M. T., Reder M. y Val, M. I. *Historia y género. Imágenes y vivencia de mujeres en España y América (siglos XV-XVIII)*. Atenea.
- Kraemer, H.; Sprenger, J. (1976). *El martillo de las brujas. Para golpear a las brujas y sus herejías con poderosa maza*. Felma.
- León, Fray de León (1943). *La perfecta casada*. Aguilar Editorial.
- Lombroso, C. (1890). *Los criminales*. Editorial Presa.
- Madrid, M. (1999): *La misoginia en Grecia*. Ediciones Cátedra.
- Manarrelli, M. E. (1999). *Hechiceras, Beatas y Expósitas. Mujeres y poder inquisitorial en Lima*. Ediciones Congreso de Perú.

- Palma Campos, C. (2018). *Me puse a Jugar de Narco: Mujeres, tráfico de drogas y cárcel en Costa Rica*. Editorial de la Universidad de Costa Rica.
- Palma Campos, C. (2019). El sistema penal es un espejo de la injusticia social: Las deudas con las mujeres en la cárcel. *Revista Nuevo Humanismo*, 1(7), 37-51. <https://doi.org/10.15359/rnh.7-1.2>
- Palma, C. (2013). La construcción cultural de la delincuencia: para una política criminal con enfoque de género. *Revista Derecho y Sociedad*, 4, 109-125.
- Salisbury, J. (1994). *Padres de la iglesia, vírgenes independientes*. Tercer Mundo Editores.
- Sallman, J.M. (1992). *La bruja* [pp. 471-485], en: DUBY, G. y PERROT M. *Historia de las mujeres en Occidente*. Taurus.
- “Transmodernidad, pensamiento fronterizo y colonialidad global”. En: Tabula Rasa, *Revista de Humanidades*, 4. Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca, Bogotá. pp. 17-48.
- Palma Campos, C. (2011). Delito y sobrevivencia: Las mujeres que ingresan a la cárcel el Buen Pastor por tráfico de drogas. *Anuario de Estudios Centroamericanos*, 37, 245-270.
- Segato, R. L. (2007). El color de la cárcel en América Latina. Apuntes sobre la colonialidad de la justicia en un continente en deconstrucción. *Revista Nueva Sociedad*, 208, 142-161.
- Schwartz, S. B. (1997). Pecar en las colonias. Mentalidades populares, Inquisición y actitudes hacia la fornicación simple en España, Portugal y las colonias americanas. *Cuadernos de Historia Moderna* 18, pp. 51-67.
- Stolcke, V. (2000). ¿Es el sexo para el género lo que la raza para la etnicidad... y la naturaleza para la sociedad? *Política y Cultura* (14), 25-60.
- Tochman, B. (1979). *A Distant Mirror: The calamitous Fourteenth Century*. Penguin Books.
- Traslosheros, J. E. (2010). Los indios, la inquisición y los tribunales eclesiásticos ordinarios en Nueva España. Definición jurisdiccional y justo proceso, 1571c-c.1750 [pp. 47-74.], en: Traslosheros, J., Zaballa, A. *Los indios ante los foros de justicia religiosa en la Hispanoamérica virreinal*. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Varela, J. (1997). *El nacimiento de la mujer burguesa*. Ediciones La Piqueta.

- Wacquant, L. (2009). *Castigar a los pobres. El gobierno neoliberal de la inseguridad social*. Gedisa Editorial.
- Yuval-Davis, N. (2006). Intersectionality and feminist politics. En: *European Journal of Women's Studies* (13), pp. 193-209.
- Zaffaroni, R. (1993). La mujer y el poder punitivo, en: *Sobre Patriarcas, Jerarcas, Patrones y otros varones* [pp. 89-100]. *Una mirada género sensitiva del derecho*. ILANUD.



PUBLICACIONES
UNIVERSIDAD NACIONAL

Este libro fue impreso en 2024 en el Programa de Publicaciones e Impresiones de la Universidad Nacional, consta de un tiraje de 100 ejemplares en papel editorial y cartulina barnizable. Cuenta además, con una versión en PDF Interactivo para lectura en dispositivos electrónicos.

4269-23-PUNA

La tarea de elaborar este tomo ha sido complicada porque el debate es una amalgama de interpretaciones del mundo social que confluyen en nuestra facultad, y que permiten explicar elementos históricos, políticos, económicos, sociales y culturales desde múltiples ángulos, participan colegas de distintas áreas de la Facultad de Ciencias Sociales que explican desde su disciplina y contextos académicos la forma en la que el mundo etéreo de lo social se consolida en los debates sobre las finalidades de las ciencias sociales. En este tomo tuvo un peso importante visibilizar a las académicas que contribuyen con nuevo conocimiento al quehacer social.

El libro se inscribe en un contexto político y social que demanda un debate consciente y serio sobre las ciencias sociales. Los acontecimientos sociales y políticos de las últimas décadas implican preguntarnos constantemente: ¿cuál es el sentido de todo ese conocimiento social? La investigación que se desarrolla debe tener un impacto en la sociedad. Desde nuestro quehacer es necesario construir nuevos conocimientos científicos que aporten al desarrollo de unas ciencias sociales reflexivas y propositivas. En el ámbito social y político se debe incidir en las comunidades, en las políticas públicas y otros espacios donde se requiere el pensamiento social para la toma de decisiones. Y todas estas contribuciones tienen un lugar directo de reflexión: el aula universitaria, porque en la docencia encontramos la posibilidad del diálogo e intercambio de ideas.

La extensión y difusión del conocimiento permiten crear vínculos más allá de las paredes de nuestra universidad, lo que nos obliga a repensar metodologías horizontales para darle un sentido a lo que producimos.

Las ciencias sociales de la UNA tienen el fin de proponer múltiples vías para pensarnos como colectivo. En este libro mostramos ese debate.

