



***LA HUELLA  
DEL JAGUAR***

*Deborah Leal Rodrigues*

# ***HUELLA DEL JAGUAR...***

***...Un Recuento Humanista  
para el Nuevo Milenio***

*Deborah Leal Rodrigues*

**PLATAFORMA DESC ARUANDA/CEG/UNA**

**Heredia – 2020**

# CRÉDITOS



Roberto Sánchez elaborando su auto-dibujo en meditación guiada, CEG/UNA/2013.

## **A OJOS ABIERTOS: El nacimiento de una nueva humanidad”**

Las imágenes utilizadas son parte de la Muestra Virtual Permanente “A OJOS ABIERTOS: El nacimiento de una nueva humanidad”.

<https://plataformadescaruanda.blogspot.com/2013/12/universidad-nacional-centro-de-estudios.html>

**Leal Rodrigues, D. 2020. La Huella del Jaguar...Un Recuento Humanista para el Nuevo Milenio. Centro de Estudios Generales. Universidad Nacional. Heredia, Costa Rica.**

**Palabras clave:** *humanismo; buen vivir; sociedad; educación intercultural; universidad pública.*

**CRÉDITOS:**

**PROYECTO HUELLA HUMANISTA ARUANDA-PLATAFORMA DE DERECHOS ECONÓMICOS, SOCIALES Y CULTURALES DE LOS PUEBLOS AUTÓCTONOS**

**CENTRO DE ESTUDIOS GENERALES**

**CAMPUS OMAR DENGÓ**

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE COSTA RICA**

**AUTORES:**

- **EDICIÓN GENERAL**  
Deborah Leal Rodrigues
- **INVESTIGACIÓN Y SISTEMATIZACIÓN**  
Fabián Muñoz Osés

Estudiantes del Curso Ecología Indígena/ 2013-2019 /PLATAFORMA DESC ARUANDA

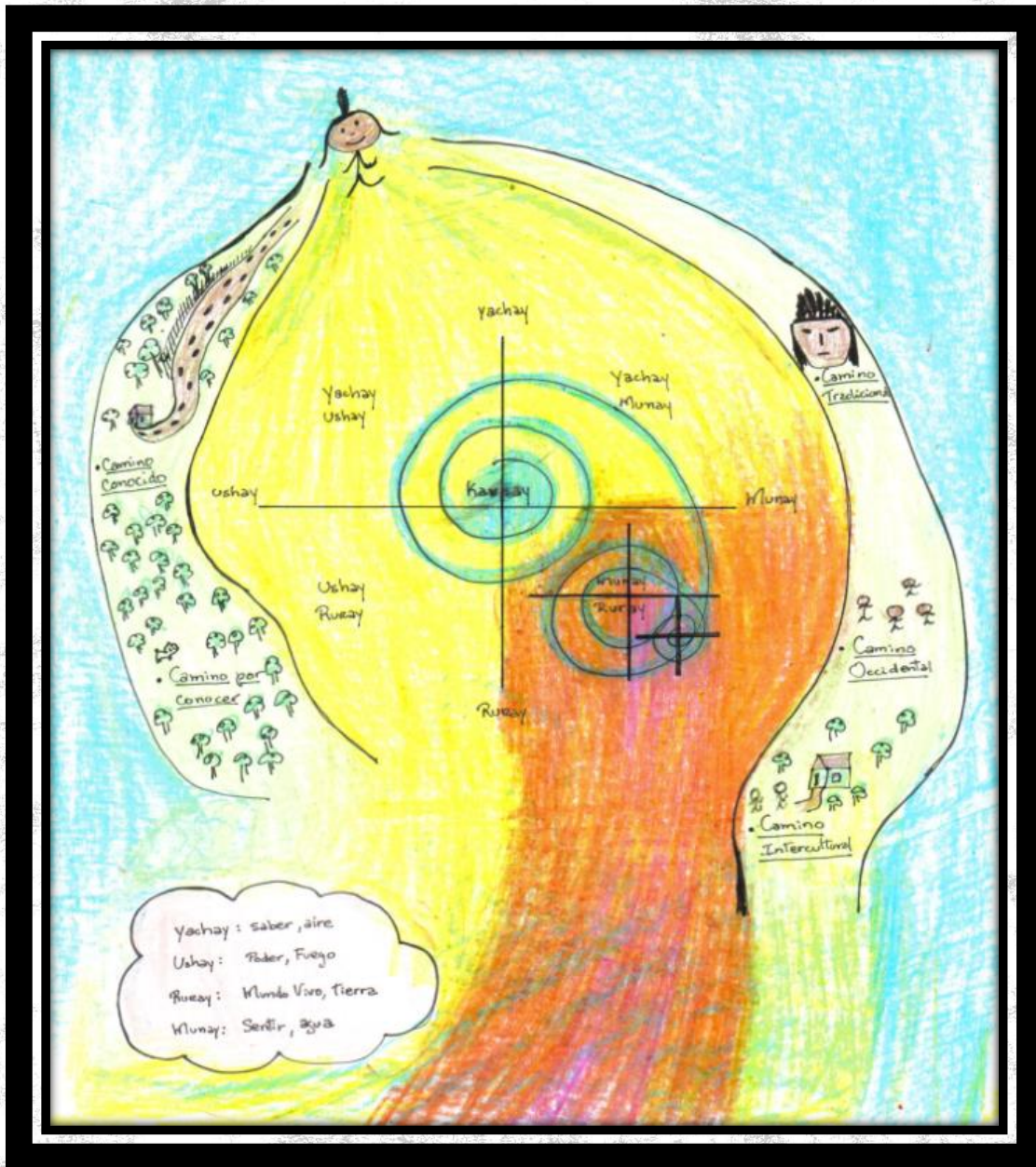
Estudiantes del Curso Agricultura y Ambiente/2008-2013/PLATAFORMA DESC ARUANDA

Se respeta en todos los casos, previstos en la legislación referente a la propiedad intelectual, la autoría de los aportes de cada colaborador del proceso, incluyendo imágenes, entrevistas, dibujos u otros materiales utilizados en la elaboración del material didáctico.

**@Reservados todos los derechos.**

**Ninguna parte de esta publicación puede ser reproducida, almacenada en un sistema de informática o transmitida de cualquier forma o por cualquier medio electrónico, mecánico, fotocopia, grabación u otros métodos, sin la previa autorización del propietario.**

## LA CHAKANA:



**EL CAMINO DE AUTODESCUBRIMIENTO,  
EL KAUSAY,  
PARA EL BUEN VIVIR**

## ÍNDICE

|   |            |
|---|------------|
| <b>PREÁMBULO</b>  | <b>12</b>  |
| <b>DEDICATORIA</b>  | <b>33</b>  |
| <b>PRESENTACIÓN</b>   | <b>36</b>  |
| <i>El Jaguar al acecho...</i>   | <b>43</b>  |
| I. <u><b>Adoquines:</b></u> ¿Qué significa ser humanista hoy en América Latina?   | 49         |
| II. <u><b>Sendero:</b></u> Constructos pedagógicos latinoamericanos<br>en perspectiva intercultural                       | 62         |
| III. <u><b>Casa:</b></u> La Huella Humanista del CEG/UNA en la sociedad costarricense                                     | 84         |
| IV. <u><b>Arcoíris:</b></u> La auto-construcción del <i>Ser</i> para el <i>Buen Vivir</i> en el Nuevo Milenio             | 114        |
| V. <u><b>El Inti raymi, la Fiesta del Sol:</b></u> Formación humanista, sobrevivencia, dignidad<br>y futuro de Costa Rica | 132        |
| <i>...Y habla el Jaguar</i>   | <b>145</b> |
| <b>BIBLIOGRAFIA</b>   | <b>152</b> |
| <b>ANEXOS</b>   | <b>155</b> |
| <b>TRIBUTO A LOS TIGRES</b>   | <b>189</b> |

## LISTA DE CUADROS

|            |  |    |
|------------|--|----|
| Cuadro 1.  | Conferencia impartida por el Profesor Francisco Porras del CEG/UNA, en el año 2014: ...Y Habla el Maestro... | 52 |
| Cuadro 2.  | Contexto sociocultural, político y económico de Costa Rica en el Siglo XX                                    | 54 |
| Cuadro 3.  | Pensamiento Ambiental emergente en los contextos socioculturales latinoamericanos                            | 56 |
| Cuadro 4.  | Ejemplo de propuestas de investigación desde y para las comunidades locales latinoamericanas                 | 57 |
| Cuadro 5.  | Propuesta de línea espacio temporal del humanismo para América Latina, desde el CEG/UNA/2014                 | 59 |
| Cuadro 6.  | “Caldo y masa”: Ejemplo de construcción pedagógica intercultural   | 69 |
| Cuadro 7.  | De la teoría a la práctica: la RED DESC ARUANDA y las actividades curriculares del CEG/UNA                   | 74 |
| Cuadro 8.  | Metodología de análisis del perfil académico y actitudinal de la población estudiantil del CEG/UNA           | 76 |
| Cuadro 9.  | Propuesta pedagógica general del CEG/UNA/2011  | 80 |
| Cuadro 10. | Matriz de elementos en la formulación curricular del CEG/UNA/2013  | 81 |
| Cuadro 11. | Estrategias de recolección de datos cuantitativos y cualitativos de la población estudiantil del CEG/UNA     | 87 |
| Cuadro 12. | Resultados del examen de apreciación humanística aplicado a los estudiantes del CEG/UNA (2017-2019)          | 90 |
| Cuadro 13. | Calidades subjetivas de los estudiantes del CEG/UNA  | 93 |

|                   |  |            |
|-------------------|--|------------|
| <b>Cuadro 14.</b> | <b>Habilidades humanistas que favorecen el pensamiento crítico de los estudiantes, según propuesta pedagógica del CEG/UNA</b>                                  | <b>97</b>  |
| <b>Cuadro 15.</b> | <b>Mensajes Centrales, Humanistas y de Derechos Humanos de los Docentes que imparten cursos del CEG/UNA</b>  | <b>104</b> |
| <b>Cuadro 16.</b> | <b>Estrategias metodológicas y evaluación estudiantil de los docentes que imparten cursos en el CEG/UNA</b>  | <b>107</b> |
| <b>Cuadro 17.</b> | <b>Humanistas, giras, participaciones especiales y cambios estratégicos de los docentes que imparten cursos del CEG/UNA</b>                                    | <b>110</b> |
| <b>Cuadro 18.</b> | <b>Percepción docente acerca del nivel de comprensión de contenidos académicos población estudiantil del CEG/UNA, según áreas de conocimiento</b>              | <b>112</b> |
| <b>Cuadro 19.</b> | <b>Estructura de un curso teórico-práctico con enfoque de investigación-acción participativa, intercultural del CEG/UNA</b>                                    | <b>122</b> |
| <b>Cuadro 20.</b> | <b>Ejemplo de elementos investigativos para la construcción de pensamiento crítico humanista, en el CEG/UNA</b>  | <b>125</b> |
| <b>Cuadro 21.</b> | <b>Ejemplo de espacios de discusión propuestos por el CEG/UNA, acerca del devenir histórico de Costa Rica, y la reconstitución de este espacio territorial</b> | <b>126</b> |

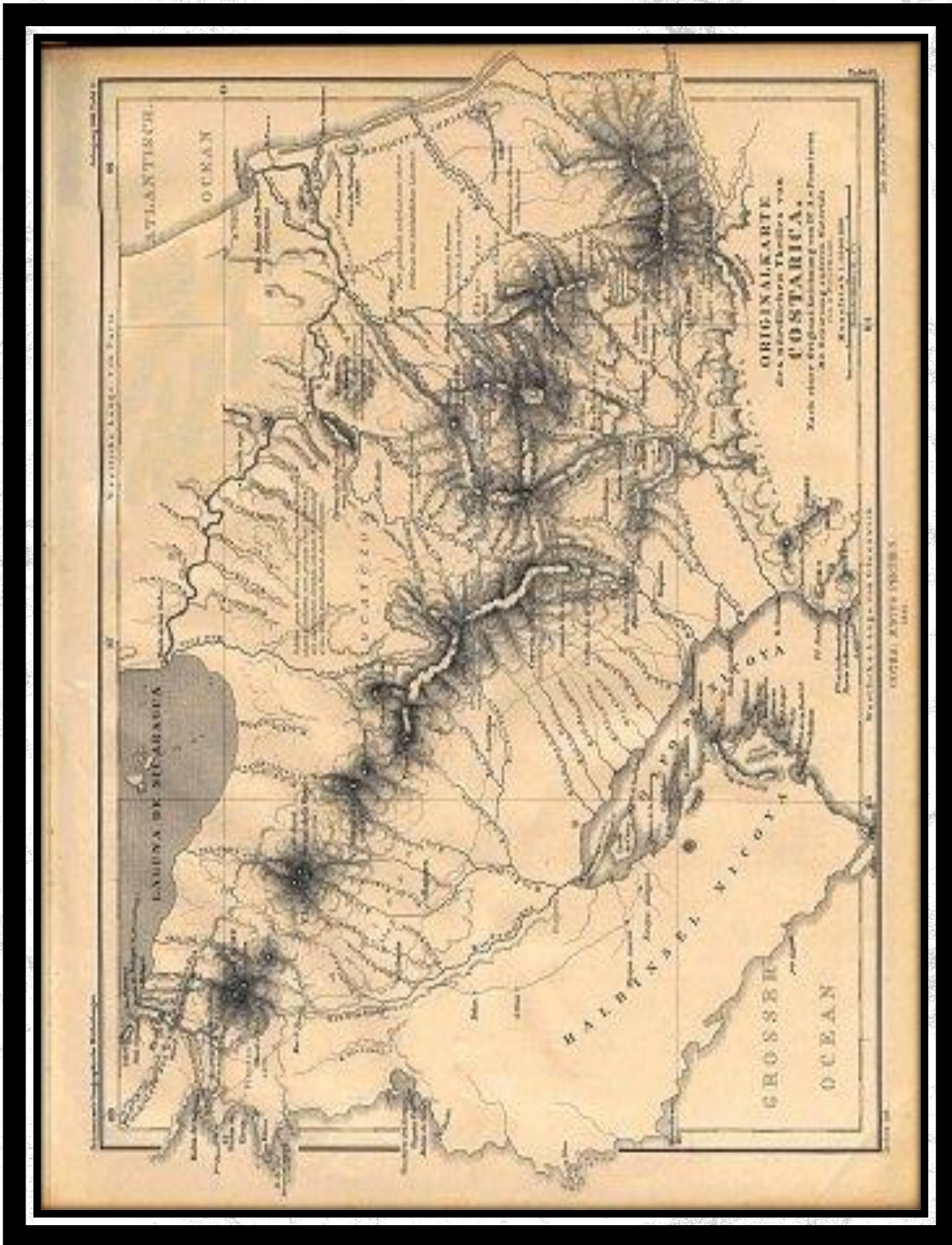


## LISTA DE ANEXOS:

|           |   |     |
|-----------|---|-----|
| ANEXO 1.  | PANORAMA DE LOS CURSOS INPARTIDOS EN EL CEG/UNA, SEGÚN PROGRAMA DE CURSO  | 156 |
| ANEXO 1.1 | MATRIZ DE EVALUACIÓN DE LOS CURSOS, SEGÚN ÁREA DE TRABAJO Y PLAN DE REDISEÑO CURRICULAR VIGENTE EN EL CEG/UNA/2013  | 156 |
| ANEXO 1.2 | MATRIZ DE EVALUACIÓN DE LOS CURSOS, SEGÚN ÁREA DE TRABAJO Y PLAN DE REDISEÑO CURRICULAR VIGENTE EN EL CEG/UNA/2013  | 157 |
| ANEXO 1.3 | MATRIZ O DE EVALUACIÓN DE LOS CURSOS, SEGÚN ÁREA DE TRABAJO Y PLAN DE REDISEÑO CURRICULAR VIGENTE EN EL CEG/UNA/2013  | 158 |
| ANEXO 1.4 | MATRIZ DE EVALUACIÓN DE LOS CURSOS, SEGÚN ÁREA DE TRABAJO Y PLAN DE REDISEÑO CURRICULAR VIGENTE EN EL CEG/UNA/2013  | 159 |
| ANEXO 2.  | PANORAMA DE ACTIVIDADES DOCENTES PARA LA MEJORA CURRICULAR CEG/UNA  | 160 |
| ANEXO 2.1 | MATRIZ DE ACTIVIDADES DOCENTES PARA LA MEJORA CURRICULAR (ACTIVIDADES EXTRACURRICULARES O NO CONVECIONALES), SEGÚN ÁREA DE TRABAJO Y PLAN DE REDISEÑO CURRICULAR VIGENTE EN EL CEG/UNA/2013 | 160 |
| ANEXO 2.2 | MATRIZ DE ACTIVIDADES DOCENTES PARA LA MEJORA CURRICULAR (ACTIVIDADES EXTRACURRICULARES O NO CONVECIONALES), SEGÚN ÁREA DE TRABAJO Y PLAN DE REDISEÑO CURRICULAR VIGENTE EN EL CEG/UNA/2013 | 161 |
| ANEXO 2.3 | MATRIZ DE ACTIVIDADES DOCENTES PARA LA MEJORA CURRICULAR (ACTIVIDADES EXTRACURRICULARES O NO CONVECIONALES), SEGÚN ÁREA DE TRABAJO Y PLAN DE REDISEÑO CURRICULAR VIGENTE EN EL CEG/UNA/2013 | 162 |
| ANEXO 2.4 | MATRIZ DE ACTIVIDADES DOCENTES PARA LA MEJORA CURRICULAR (ACTIVIDADES EXTRACURRICULARES O NO CONVECIONALES), SEGÚN ÁREA DE TRABAJO Y PLAN DE REDISEÑO CURRICULAR VIGENTE EN EL CEG/UNA/2013 | 163 |

|                 |  |            |
|-----------------|--|------------|
| <b>ANEXO 3.</b> | <b>CUADRO RESUMEN DE LOS ELEMENTOS CONSIDERADOS EN ESTE INFORME SEGÚN EL PLAN DE REDISEÑO CURRICULAR VIGENTE EN EL CEG/UNA</b> | <b>164</b> |
| <b>ANEXO 4.</b> | <b>INSTRUMENTO DE APRECIACIÓN DE CONCEPTOS, CONOCIMIENTOS Y VALORES HUMANISTAS</b>   | <b>166</b> |
| <b>ANEXO 5.</b> | <b>ENTREVISTA A DOCENTES DE LA UNA</b>   | <b>172</b> |
| <b>ANEXO 6.</b> | <b>PLANTA DOCENTE Y CARACTERÍSTICAS DE CONTRATACIÓN DEL CEG/UNA-2020</b>   | <b>174</b> |
| <b>ANEXO 7.</b> | <b>ACTIVIDAD DOCENTE DEL CEG/UNA-2019 DESTACADAS PARA ESTE ESTUDIO</b>   | <b>180</b> |
| <b>ANEXO 8.</b> | <b>IMÁGENES DE LA ACTIVIDAD DOCENTE DEL CEG/UNA DESTACADAS PARA ESTE ESTUDIO</b>   | <b>185</b> |

## MAPA DE COSTA RICA, SIGLO XIX



## PREÁMBULO

*Este preámbulo se desarrollará por todo el recuento, en una colección de imágenes y poemas como 'licencia poética' para ubicar el punto de partida de la delimitación de la Huella Humanista Costarricense. Específicamente, en el contexto de vida de los estudiantes que recibe el Centro de Estudios Generales de la Universidad Nacional. Considerando su vida en comunidad, en correlación al contexto histórico y sociocultural de Costa Rica auto-reconocida en su Constitución Política, como: "...República democrática, libre, independiente, multiétnica y pluricultural".*

*Por lo que se recogen murales y pinturas que forjaron Costa Rica como Nación, y las letras ardientes de poetas de la humanidad, que también habitan nuestras clases. Su lectura, en perspectiva de-colonial, encuentra en las palabras de los poetas un cierto sentido de humanidad para con las "otras humanidades", en esencia similar a lo que se pretende retratar en este recuento, por esto se concibe su presencia.*

*William Blake, profeta y poeta, anunció en sus Cuatro Zoas, la crueldad del imperialismo de ultramar, hacia el Siglo XX: "...a miles los esclavos, amontonados en las bodegas, cruzan el bronco mar. Rechinantes sus cadenas, el Imperio Universal gime".*

*Jim Morrison relata LAmérica, invadida y despojada: "...LAmérica, esmeraldas de vidrio". Lectura en retumbante conexión chamánica con los espíritus que surcaron mares, se entregaron a su fiebre y piel; y en cualquier esquina, amarraron sus sueños, dolores y amores.*

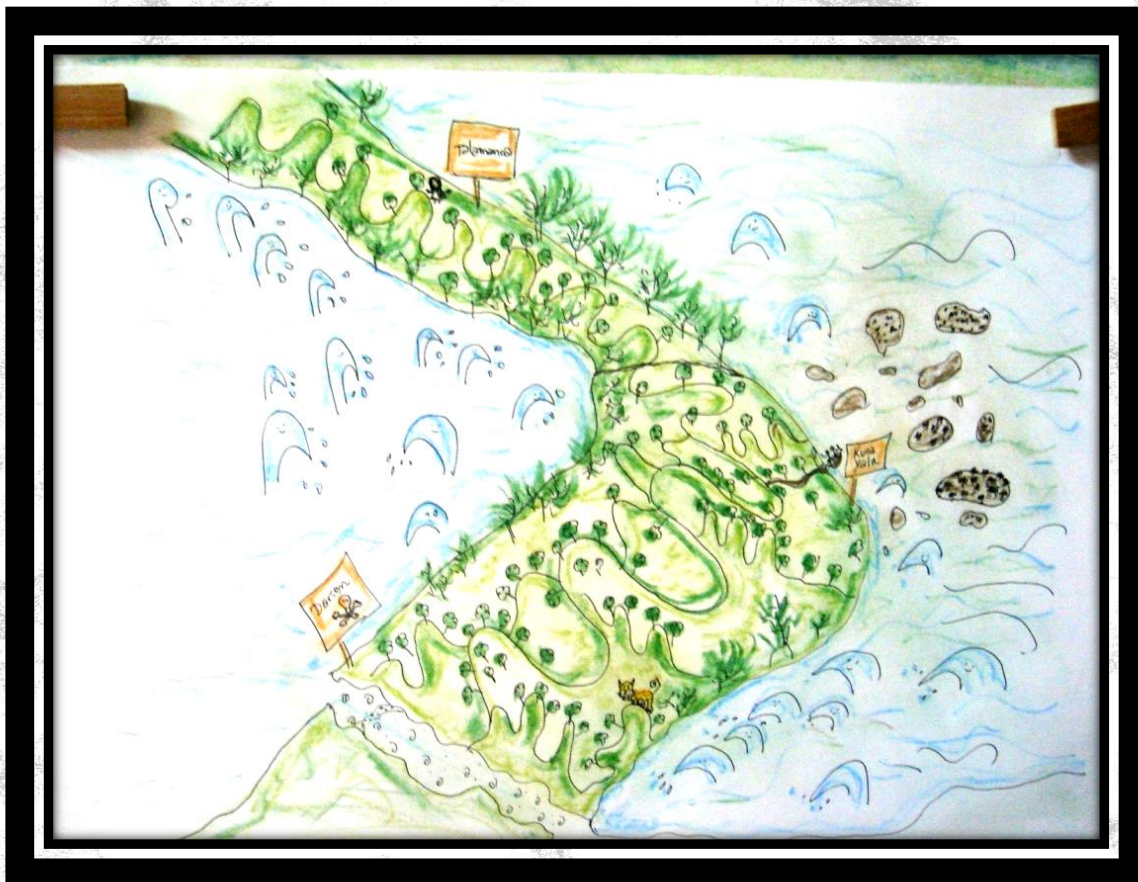
*Jorge de Bravo es la misma carne de la tierra, que grita desde las entrañas de la masa invisible, con dolor de parto, sed de pan y gritos de patria libre.*

*Las pinturas de los artistas forjadores del imaginario nacional. Enuncian la nueva era, la nueva sociedad nacional ilustrada desde Europa, que forja al renaciente país y sus humanidades.*

*Las pinturas de los estudiantes retratan su búsqueda interior, de este sentido de humanidad, que para ellos es el sentido de la vida misma; y su continuidad, en sociedad, en un ambiente-planeta, con sus miedos y dificultades contemporáneas.*

*Este preámbulo se entremezcla en el texto, preguntándose ¿Quién es este Ser Social Costarricense? ¿Dónde le duele? ¿Dónde se encuentra el Ser?*

## LA HUELLA DEL JAGUAR EN EL ALMA COSTARRICENSE



### **La Apertura del Tronco**

*“Momento de libertad interior, cuando el espíritu está abierto y el universo infinito revelado y el alma se deja vagar deslumbrada y confusa en búsqueda por aquí y allá de maestros y amigos.*

*Momento de libertad, cuando el prisionero parpadea al sol como un hurón al salir de su madriguera. El primer viaje de un niño fuera de su casa. Este momento de libertad. LAmerica.*

*Frió trato de nuestra emperatriz. LAmerica. El Universo transitorio. LAmerica. Comunión y comunicación instantáneas. LAmerica. Esmeraldas de vidrio. LAmerica”.*

Jim Morrison

## HACE MUCHO TIEMPO CUANDO LA TIERRA ERA TAN SUAVE COMO LODO Y SÓLO EXISTÍA TALAMANCA.

*Un Tigre, un Mono, un Saíno y un Guerrero, Suik, salieron en busca  
de tierra firme...*



### **El Tigre**

*“¡Tigre! ¡Tigre!, fuego que ardes en los bosques de la noche, ¿Qué mano inmortal, qué ojo pudo  
idear tu terrible simetría? ¿En qué distantes abismos, en qué cielos, ardió el fuego de tus ojos?  
¿Con qué alas osó elevarse? ¿Y qué mano osó tomar ese fuego?*

*¿Y qué hombro y qué arte, podrían retorcer la nervadura de tu corazón, y cuando tu corazón  
comenzó a latir ¿Qué formidable mano, qué formidables pies?*

*¿Qué martillo, qué cadena? ¿En qué horno se forjó tu cerebro? ¿En qué yunque?*

*¿Qué osadas garras ciñeron su terror mortal? Cuando las estrellas arrojaron sus lanzas, y bañaron  
los cielos con sus lágrimas, ¿Sonrió al contemplar su obra?*

*¿Quién hizo al cordero fue quien te hizo?*

*¡Tigre! ¡Tigre! luz llameante en los bosques de la noche,  
¿Qué ojo o mano inmortal osó idear tu terrible simetría?”*

William Blake

**...Cruzaron la Cordillera, unas personas los persiguieron, y todo se transformó...**



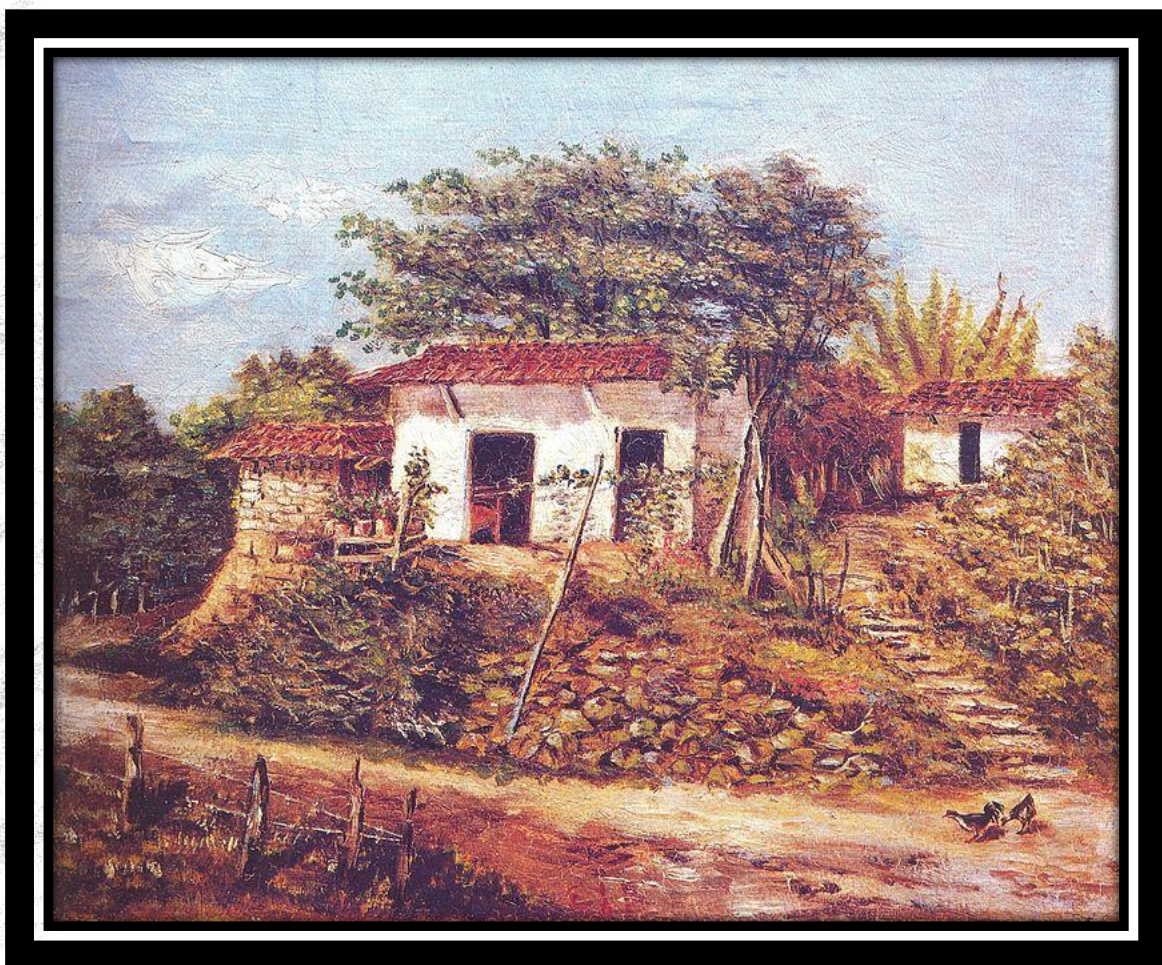
Niña en escuela de Talamanca, Costa Rica. Foto RED DESC ARUANDA/2009.

### ***Augurios de inocencia***

*“Para ver un mundo en un grano de arena  
y un paraíso en una flor silvestre,  
sostén el infinito en la palma de la mano  
y la eternidad en una hora”.*

William Blake

## CASAS DE ADOBE POR TODO LADO



Ezequiel Jiménez Rojas, *Casa de adobes* (1885).



## A LO LARGO DEL TERRITORIO



Emil Span, *Paisaje de Turrialba* (1912).

## EN EL OCASO DE UNA ERA



Águila muerta en escuela de Rey Curré, Costa Rica. Foto RED DESC ARUANDA/2009.

### Los cuatro Zoas

*"...en sus arraigadas entrañas, en la más oscura noche, donde Urizen tiene su asiento, la sombra germinó. Y Urizen vio, y triunfó, y proclamó a sus guerreros: 'El tiempo de la Profecía ha terminado, y todo este universal atavío ahora poseo, los hilos del cielo que mis manos tejerán como una túnica sobre mis hombros. Consumiendo en poder y gloria lo que debe ser consumido caminaré a través de los vastos campos de Eternidad. Un Dios, no un hombre; un Conquistador arrebatado de gloria...' Construyó primero las corporaciones, navíos comerciales y buques armados para surcar los mares, mientras en tierra los niños se venden a la industria en las más penosas condiciones, trabajando día y noche, hasta que su vida extingue, y espectrales formas adoptan en su sombría desesperación. A miles los esclavos, amontonados en las bodegas, cruzan el bronco mar. Rechinantes sus cadenas, el Imperio Universal gime."*

William Blake

## NOS ENCONTRAMOS EN EL SENDERO



Mujer Talamanqueña, a inicios del Siglo XX. Foto del Archivo Nacional de Costa Rica.

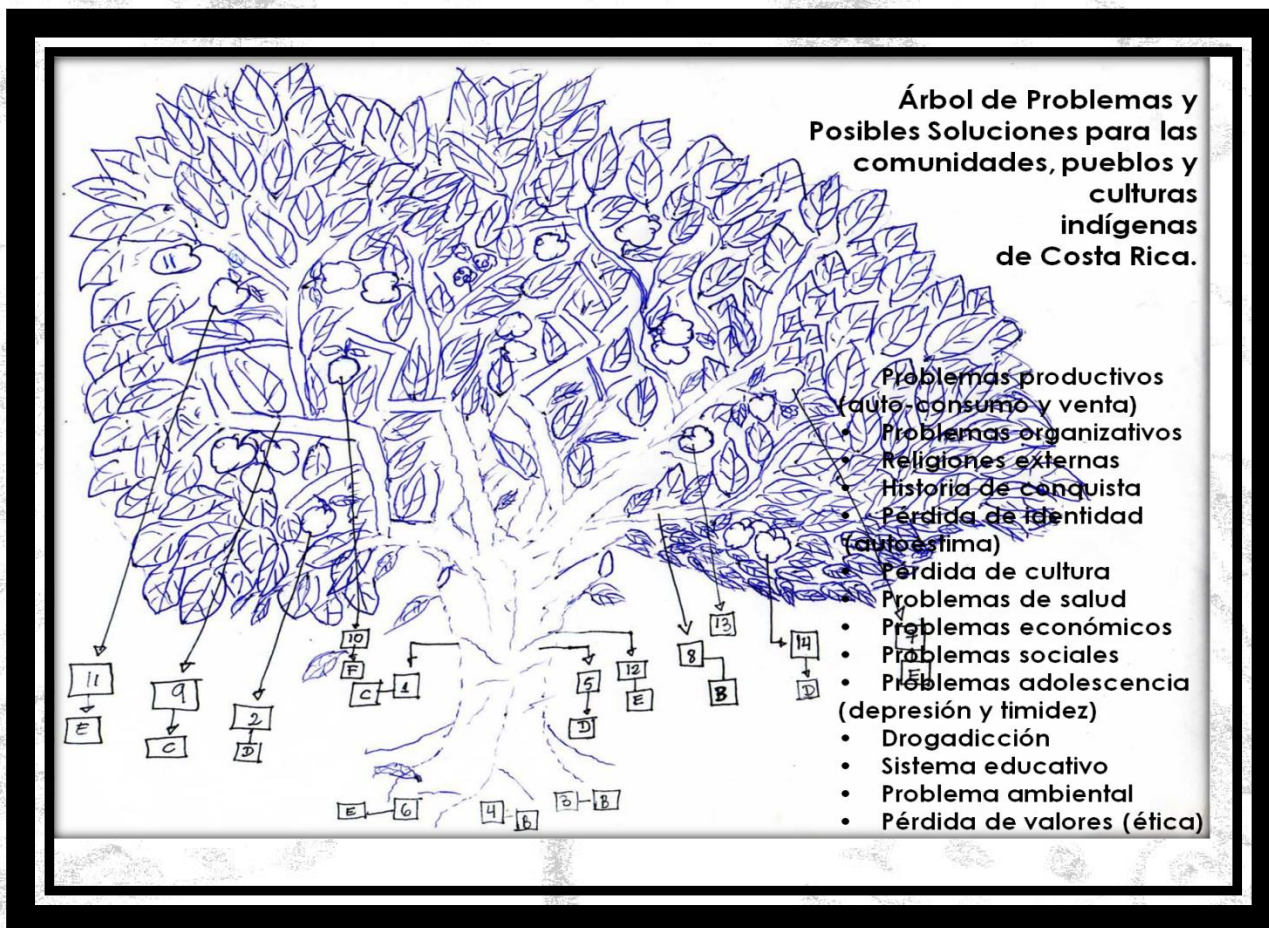
### *Jerusalén*

*“¿Dónde está el Árbol del Bien y del Mal?, que arraigara bajo el cruel talón del Espectro de Albión, el patriarca druídico? ¿Dónde sus sacrificios humanos expiatorios, perpetrados en la guerra y en los templos druidas del Inquisidor, los robledales de Albión que bajo su Espectro la Tierra oscurecían?*

*¿Dónde están los Reinos del Mundo en toda su gloria, edificados sobre la desolación, fruto del Árbol de la Pobreza de Albión, cuando su tricéfalo gigante Gog-Magog imponía tributos a las naciones instaurando en ellas la desolación...?”*

William Blake

## AHÍ ESTABA EL ÁRBOL DEL BIEN Y DEL MAL...



Fuente: RED DESC ARUANDA/2011

### PODER

*Puedo Hacer la tierra parar en sus trillos. Hice los carros celestiales partieren. Puedo hacerme invisible o muy pequeño. Puedo hacerme gigante y alcanzar las cosas más lejanas.*

*Puedo mudar el curso de la naturaleza. Puedo ponerme en cualquier lugar en el espacio y tiempo. Puedo convocar a los muertos.*

*Puedo percibir lo que pasó en otros mundos, en el más hondo de mi mente y en la mente de los demás.*

*Yo puedo. Yo soy.*

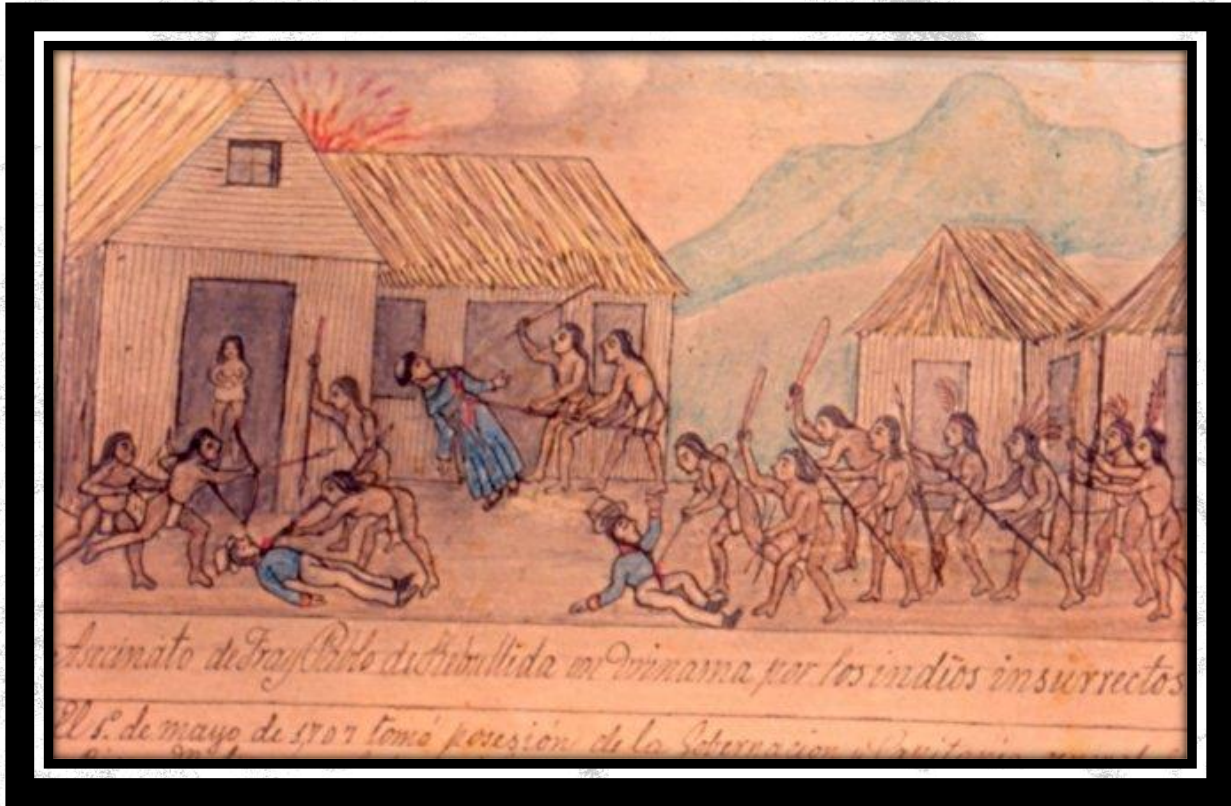
Jim Morrison

## LA TIERRA FÉRTIL



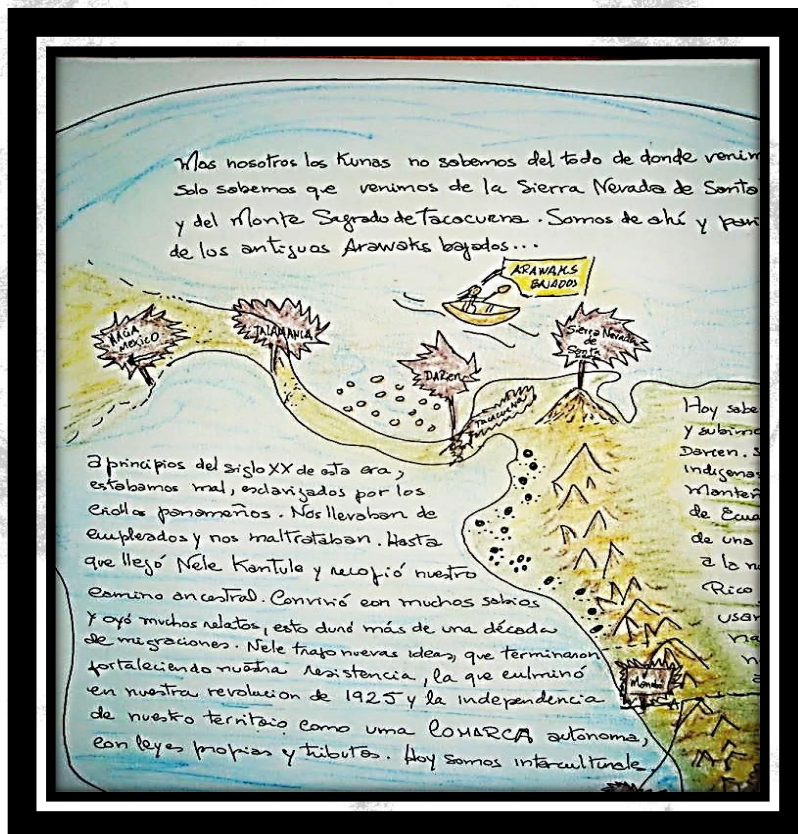
Tomas Povedano, *Niña* (sin fecha).

## LA VIDA ES MUERTE



Álbum de Figueroa. *La rebelión de Pablo Presbere*. (sin fecha).

## MIENTRAS AVANZABA LA CONQUISTA IMPERIAL DE ULTRAMAR



### JAMAICA

*"La hora del lobo llegó a su final. Cantan los gallos. El mundo se erige nuevamente, agitándose en la oscuridad. El niño entregase a la pesadilla, mientras el hombre adulto, teme su propio miedo. Tengo que dejar esta Isla, debatiéndome para nacer de las tinieblas..."*

*...Gente peligrosa con ropas raras por la orilla de la calle. Algunos hombres usan túnicas o faldas cortas. Las mujeres posan en los pórticos en clásica actitud disimulada...*

*...Somos prófugos. ¿Qué iglesia es aquella? La iglesia de Dios, pañuelo blanco, pandereta blanca...*

*...Una casa de paso. La casa de Lord John & Lady Anne. Sangre roja y sangre azul. El seno de la Reina. ¿Será la princesa?...*

*...Ah Ah Ah Ah. No es más inocente que un zopilote. Un cañón. Los esclavos negros & los ingleses mataron a los indios, & se juntaron a los españoles, que poco después fueron expulsados.*

*Sí, grandes batallas. Bum Bum.*

Jim Morrison

## SE DESPEDAZABA LA PAZ



Lorenzo Fortino, *El combate de La Angostura* (sin fecha).



## SE QUEMABA EL MESÓN. *GREEN GO!*



Enrique Echandi. *La quema del mesón por Juan Santamaría* (1896).

**NACE SAN JOSÉ DE COSTA RICA,  
EN LA VILLA NUEVA DE LA BOCA DEL MONTE**



Autor desconocido. *Villa Nueva de la Boca del Monte*, (1800).

## Y LA SOCIEDAD ILUMINADA DEL SIGLO XX



Tomás Povedano, *Las artes* (1897).

## ENTRE LOS CAFETALES Y EL ÉXODO



Tomas Povedano, *Domingueando* (1905).

## PRESENCIAS INHERENTES A LA TIERRA



Mujeres de la Huetaria persistente con sus niños, a principios del Siglo XX, vendiendo sus patos y gallinas en el centro de San José. Ver: Herencia de Osvaldo <https://www.youtube.com/watch?v=UA2ImUiDovw>

### **Hombre**

*"Soy hombre, he nacido, tengo piel y esperanza.  
Yo exijo, por lo tanto, que me dejen usarlas.  
No soy dios: soy un hombre (como decir un alga).  
Pero exijo calor en mis raíces, almuerzo en mis entrañas.  
No pido eternidades llenas de estrellas blancas.  
Pido ternura, cena, silencio, pan, casa...  
Soy hombre, es decir, animal con palabras.  
Y exijo, por lo tanto, que me dejen usarlas".*

Jorge de Bravo

## DE LA MUERTE A LA VIDA



Max Jiménez, Desesperanza (sin fecha).

## EL TERRUÑO MULTICULTURAL



Foto del Archivo Nacional de Costa Rica. (Sin fecha).

## NACE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE COSTA RICA LA UNIVERSIDAD NECESARIA



Fuente: Universidad Nacional.



## ENTRE TIGRES



Futuro sabio *Wichim Nango, Shiwiar*, Amazonia Ecuatoriana Sureste, frontera con el Perú. Foto: RED DESC ARUANDA/2007.

## DEDICATORIA

*A todas y todos los humanistas de la historia, de las historias, de cada pueblo y rincón del planeta; de las antiguas civilizaciones, pre y pos diluvianas, que han salvado a los perdidos en el mar y combatido el mal. Imhotep, Hipatia, Delfos, antiguos sabios, profetas, médicos, arquitectos, poetas, Marrones del Desierto del Norte de África. A Santa Helena, Santos Naturales, nacidos en la humanidad. Apóstoles, filósofos, Sócrates, Platón, Aristóteles, San Francisco de Asís, Santa Rita de Casia, Santa Rita del Niño Jesús, San Basilio, San Agustín, Santo Tomás de Aquino, Pico de la Mirandola, Bartolomé de las Casas, Cacique Seattle, Alexander Von Humboldt, Tiradentes, José Martí, Roger Casement, Alfredo González Flores, Igualiguibninia Nele Kantule, Siri Ananda Mayima, Castro Alves, Mahatma Gandhi, John Lennon, Chico Xavier, Edgar Cayce, Dr. Moreno Cañas, Darcy Ribeiro, Paulo Freire, Gabriela Mistral, Carmen Lyra, Clarice Lispector, Uladislau Gámez, Omar Dengo, Jorge de Bravo, Benjamin Nuñez, Roberto Brenes Mesén, Joaquín García Monge, Constantino Láscaris, Luis Ferrero Acosta, Chico Mendes, Chico Xavier, Milagros Varo, Santa Dulce de los Pobres, Padre Carlos Crespi, Armodio Vivar Mendes, Maria do Carmo Paraense, Mae Estela de Oxossi, Padre Juan Botasso, Sabino Gualinga, Raoni (Ropni) Metuktire Kayapó, David Kopenawa Yanomami, todas y todos sanadores, filósofos y científicos locales, de todos los pueblos del planeta, mujeres que han curado niños, defensores de la naturaleza y de la vida, por ahí van...*

## **Este es mi amor**

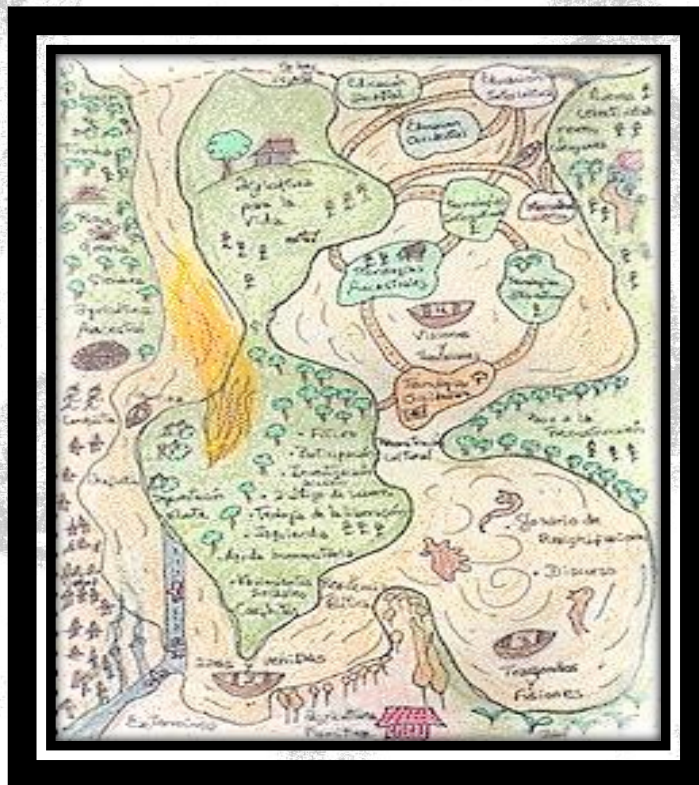
*“Este es mi amor, hermanos,  
este esfuerzo  
denso, maduro, alto,  
estos dedos agónicos  
y este manajo de entusiasmo*

*Yo no os amo dormidos:  
Yo os amo combatiendo y trabajando,  
haciendo hachas decidas, libertando.*

*Amo lo que de dioses se os revela  
ante el miedo y el látigo,  
lo que suda, viviente y guerrillero,  
en el fondo del hueso americano,  
lo que es amor no siendo más que carne,  
lo que es lucha no siendo más que paso,  
lo que es fuego no siendo más que grito,  
lo que es hombre no siendo más que árbol”.*

Jorge de Bravo

## ESPACIOS CULTURALES, SENDEROS E INTERCULTURALIDAD



### **Búsqueda**

*“Estoy lleno de luchas y ciudades.*

*Silba en mi corazón el ruido vivo del metal que trabaja.*

*Poblado estoy de pueblos y crepúsculos.*

*Hasta la piedra llega, me sacude las venas y me habla...*

*Pero el hombre, madera, piedra, hierro, el hombre, ¿dónde canta? El hombre, ¿dónde vive, dónde sufre, dónde agoniza el hombre?*

*¿Dónde, máquinas dónde, mares, crepúsculos, trabajos?*

*¿De qué me sirve esta ciudad ilímite, si no encuentro despierto al hombre, lo que amo?*

*Dadme al hombre, metales, dadme al hombre.*

*Entero. Libre. Fraternal. Impávido”.*

Jorge de Bravo

## PRESENTACIÓN

Este recuento humanista para el Nuevo Milenio nace del proceso académico vivido y consolidado en el Centro de Estudios Generales (CEG), en el contexto de su actividad de docencia humanista, con estudiantes que ingresan a las diferentes carreras ofrecidas por la Universidad Nacional de Costa Rica (UNA), como respuesta al mandato formulado por la Sra. Rectora Sandra León Coto, 2012-2016: “de rescatar, sistematizar y visibilizar, la labor docente humanista del CEG/UNA en la población estudiantil”. Aspecto mencionado como una *Huella Humanista* que imprimirían los cuatro cursos regulares del Plan de Estudios del CEG/UNA, en el perfil de egreso de los estudiantes. Para que se concibiera como persona-ciudadano, y profesional, ante una realidad propia, comunitaria y Nacional.

En este momento, el desafío mayor sería desarrollar un método para “medir” esta *Huella Humanista*. Considerando propiamente los aspectos subjetivos, relacionados al Humanismo, sus teorías y conceptos. Así como, los relacionados al tamaño y complejidad de la población estudiantil, como espacio muestral. Desde esta perspectiva, se optó por una metodología que implicó desarrollar un esquema del universo a ser estudiado, primeramente. En que, se determinó como acciones prioritarias, definir el perfil de ingreso de la población estudiantil; su procedencia; nivel de conocimientos básicos; personalidad, intereses y valores. Al mismo tiempo, se estudió la actividad docente, mediante entrevistas a los profesores y diferentes actividades grupales. Además, análisis de los programas de los cursos, y participación en las actividades propuestas por los docentes, en sus cursos.

Para la determinación del comportamiento y aspiraciones estudiantiles, se realizaron diferentes actividades, con el apoyo de la RED DESC ARUANDA/CEG/UNA. La cuál, ya contaba con una base de datos acerca de la población estudiantil, y una pedagogía y métodos de trabajo interdisciplinarios, para el abordaje y desarrollo de contenidos humanistas. Este material fue retomado y amplificado, en el proceso de determinación de la *Huella humanista*, la cual humildemente busca ser lo que dice ser, un simple recuento, de la homérica función del humanista, que siembra otra u otro humanista, para que salgan por el mundo haciendo jardines de futuros humanistas.

En este contexto, se ha observado el universo de la población estudiantil y docente, con miras a reconocer y fortalecer el proyecto académico-pedagógico del CEG. El cuál, persigue una formación humanista, basada en la *praxis*, de lo que se reconoce como *Nuevo Humanismo Latinoamericano* (Plan de Rediseño Curricular, 2011).

El desafío central, enfrentado por los docentes del CEG/UNA, en el ambiente académico local, radica en ampliar las perspectivas de observación de la realidad -Nacional y Global- a una población estudiantil que egresa de un sistema oficial de enseñanza, obligatorio y muy estructurado temáticamente; con porcentajes de analfabetismo rondando cero por ciento, desde la segunda mitad del siglo pasado. No obstante, actualmente, se encuentra con severas limitantes funcionales para formar estudiantes y futuros profesionales, como *ciudadanos globales* que comprendan, desde diferentes perspectivas, su contexto existencial, ambiental, social, cultural e histórico; en consonancia con la producción cultural.

Los aspectos tecnocráticos, relacionados a la calidad de la educación recibida, se reflejan en las distintas evaluaciones nacionales e internacionales, que evidencian que muchos estudiantes, no logran adquirir las habilidades y destrezas mínimas requeridas, para incorporarse exitosamente en la *sociedad del conocimiento*. Siendo que, la exclusión se amplifica hacia las comunidades rurales y culturalmente autóctonas, como los pueblos indígenas (El Estado de la Nación, 2013).

Considerando los contextos específicos del universo educativo en Costa Rica, las variaciones sustanciales entre las instituciones públicas y privadas, con relación a la oferta de recursos humanos y educativos en general, determinan ciertos aspectos heredados de un sistema educativo, divorciado de la realidad compleja local. Que sufre de los severos problemas derivados de la separación disciplinar; y no-contextualización apropiada de contenidos a las distintas realidades comunitarias locales, regionales y nacionales.

El CEG/UNA es conocido como el *alma máter* de la comunidad académica local y su influencia, desde hace cinco décadas, se expande en el Territorio Nacional. Como espacio público de construcción de saberes, y formación de masas críticas de profesionales, para incidir en los contextos nacionales. En sus inicios, en los albores de la década de 1970, la Universidad Nacional fue concebida como, la Universidad Pedagógica y Universidad Necesaria; un espacio que vinculara-se crítica y participativamente con los diferentes sectores sociales. Que además, incluyera los sectores sociales más desfavorecidos y el contingente rural, como se aprecia en algunos de los objetivos expuestos al momento de su creación, entre ellos:

- A. *Contribuir a la definición de una nueva unidad cultural y de un conjunto de aspiraciones nacionales, que caracterizan el proceso de desarrollo.*
- B. *Crear, cultivar, difundir y conservar las ciencias, las letras y las artes.*
- C. *Propiciar el desarrollo integral de los miembros de la comunidad universitaria y brindarles una formación humanística, basada en el estudio de la realidad nacional, y a la luz de los temas y logros de la cultura universitaria.*
- CH. *Promover la transformación social y el desarrollo económico del país, contribuyendo a la formación de una sociedad más próspera, justa y libre.*
- D. *Contribuir al perfeccionamiento de la democracia y fomentar una participación más amplia de los sectores populares en la toma de decisiones y los beneficios del desarrollo”.*

(Arroyo et al., 1993)

El primero concepto de Universidad Necesaria fue acuñado por Uladislao Gámez, que quería concentrar la labor de la institución en el campo de la educación; integrando la Escuela Normal Superior, con las escuelas normales de Heredia, Liberia, San Ramón y Pérez Zeledón; la idea era promover experiencias metodológicas educativas. En seguida Don Benjamín Núñez elaboró una propuesta alternativa, basada en los planteamientos conceptuales del sociólogo brasileño, Darcy Ribeiro. Considerando el papel de la universidad en la formación de un saber científico-técnico y su aplicación en la sociedad; apoyándose en los principios de la democracia y desarrollo económico. Para contrarrestar los problemas del país, incluso mediante la correlación con el Plan Nacional de Desarrollo y los Programas de Acción Gubernamental de Costa Rica, como se refleja en la cita de Don Benjamín Núñez (Rojas Mejías y Coto Cedeño, 2013):

*“Es una Universidad Necesaria no porque imponga “necesariamente” una visión del mundo determinada por un dogma que no puede contestarse. En sus ámbitos no hay lugar para la intransigencia de izquierda o derecha. Podrán, no obstante, compartir su quehacer diario los partidarios de un pensamiento que no logró evolucionar con los pueblos y, por eso, tiende a traicionarlos; también compartirán ese quehacer iracundos nihilistas que hablan de una revolución regresiva, infecunda y esclavizante... Es una Universidad Necesaria, porque emprende la generación del conocimiento necesario para una sociedad en desarrollo mediante la investigación científica y la libre expresión de las ideas; porque aspira a armar una sociedad con una técnica necesaria y propia para liberarle de la dependencia; porque quiere darle a su pueblo los profesiones, los técnicos, los pensadores y los artistas necesarios que le permita lograr su bienestar integral”.*

Benjamín Núñez, 1974 (Rojas Mejías y Coto Cedeño, 2013)

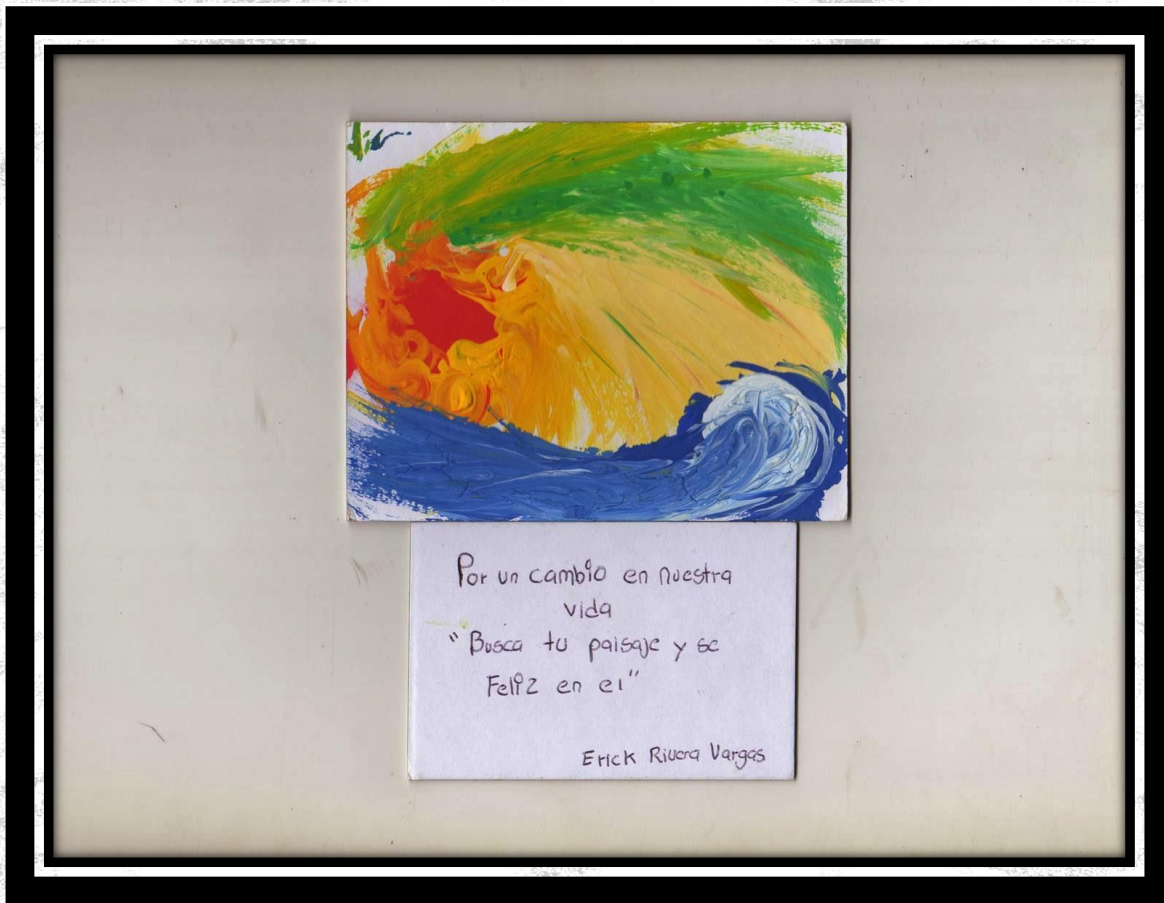
Considerando la realidad sociocultural e ideológica del período histórico de Costa Rica, lo que hoy se puede extraer, es que la UNA pasó a ser un espacio de gran producción académica y pedagógica. Esto dentro de un contexto en que su propio objetivo podría ser paradójico, pues de un lado propondría una educación políticamente informada, crítica y humanista. De otro lado, se tomaba la tarea de lograr la formación de cuadros científico-técnicos, capacitados para favorecer el desarrollo productivo y económico nacional. En este aspecto, se fomentaría el debate ideológico entre izquierda y derecha en la UNA, unos achacando a la UNA la responsabilidad por el llamado Heredio-comunismo, y otros encontrando en la UNA un refugio para los cuadros de derecha (Rojas Mejías y Coto Cedeño, 2013).

De este intenso e muy interesante proceso histórico se consolida el CEG/UNA, con este compromiso establecido en el momento de creación de la UNA, como cita:

*“Estudios Generales: Es la formación humanística de todos los estudiantes de la Universidad Nacional los contenidos plantean al estudiante los aspectos principales de la realidad nacional a los que los grandes logros y temas de la cultura universal, tal como se ha ido acumulando a través de los tiempos. Esto se organiza en gran medida por medio de ciclo de conferencias, materiales didácticos, estudios bibliográficos y sistemas de tutorías”* (Arroyo et al., 1993).

Este es el compromiso que su cuerpo docente debe retomar, hasta los días de hoy, con sus estudiantes, la comunidad académica y la sociedad costarricense, como un todo. El cuál, implica asumir con la comunidad estudiantil y la sociedad nacional, una coparticipación en su desarrollo sociocultural, económico y productivo. E incluso, las responsabilidades por sus errores, los cuales se exponen a la vista de todos, en la nueva sociedad del conocimiento y de la comunicación informática. Siendo, desde esta perspectiva, coautores de los rumbos de la Nación; y de la sostenibilidad de su soberanía como Pueblos y Culturas, bajo suelo Patrio.

El humanismo no es filantropía, ni caridad, es una adicción. “Hacer y pensar el bien” es tan adictivo como sería “hacer y pensar el mal”. Pues ambos, como enseñó Imhotep, el abuelo de la humanidad, en el *Kybalion*: “bien y mal son la misma esencia desviada en grados opuestos”. Es satisfactoriamente adictivo el humanismo, porque en su esencia es interactuar con humanos, y la socialización es adictivamente satisfactoria. En este recuento, el humano se puede concebir como lo ensayó Jorge de Bravo: “animal (alga) con palabras, piel, entrañas, dolor de parto y cría; con sed de pan, casa, silencio, sin paz hasta no conseguirla”. Este es nuestro humanista, la huella que buscamos encontrar y seguir.



## Las Doce Llaves de la Filosofía

*"El régimen del fuego debe ser respetado..."*

*De otro modo, en tus aguas, de tus peces sanos engendrarás escorpiones.*

*Pero si deseas ser el verdadero guía de tu trabajo,*

*entonces toma el agua espiritual sobre la que,*

*en el origen, el espíritu se apoyaba,*

*y por ella, cierra la entrada de la fortaleza".*

San Basilio



## ¿PARA QUIÉN ES ESTE MATERIAL?

Este recuento fue elaborado para todas las personas interesadas en el humanismo, la educación intercultural y sus herramientas pedagógicas vigentes. Así como, en la reconstrucción de la vida en el planeta, mediante la construcción de sociedades interculturales, donde predomine el respeto mutuo, y la solidaridad, en las relaciones comunitarias. Consiste en un material didáctico conceptualmente reflexivo con ***anexos pedagógicos interactivos***. Siendo que sus unidades se encuentran estructuradas como ***una caminata hacia los contextos socioculturales*** específicos en que se realiza la educación y se establecen ***constructos pedagógicos e interculturales***. A partir de las condiciones, limitaciones de las realidades locales, y sus propios actores y capacidades. En diálogo con los espacios académicos formales e informales, en el cual se insertan las universidades públicas como la UNA, en Costa Rica.

## ¿CÓMO LEER ESTE MATERIAL?

Este material presenta un desarrollo temático basado en la realidad que enfrentan las comunidades humanas en la actualidad; la producción intelectual de los estudiantes y docentes, involucrados en las diferentes fases del proceso; y las alternativas de confrontación de los cambios, emergentes e impuestos, desde los escenarios ideológicos del “poder real” que enfrenta el CEG/UNA, en Costa Rica; enfocando la labor educativa en sus diferentes extremos, incluyendo la perspectiva intercultural. Se recomienda una lectura interactiva, según su orden de temas prioritarios, disponibles en nuestras diferentes plataformas virtuales, estructuralmente conectadas con las producciones de la RED DESC ARUANDA; y los demás programas y proyectos asociados al CEG/UNA, como se presenta en los anexos finales.

## ESTRUCTURA DEL MATERIAL:

La estructura planteada deriva del proceso de investigación colectiva y la priorización de temas a ser abordados. En el cual, los participantes, estudiantes y docentes, recibieron información introductoria sobre el humanismo, y se involucraron en el proceso de construcción de los resultados. Al ejecutar diferentes investigaciones, puntuales sobre el ambiente académico y comunitario local; y las realidades emergentes para la reconstrucción del *Buen Vivir* comunitario y global. Así como, concibiendo su propia propuesta temática, metodológica y pedagógica de docencia. Cada capítulo está dividido de la siguiente forma, según el tema presentado:

- **SESIÓN CONCEPTUAL REFLEXIVA:**  
En el Link: <https://salahumanista.blogspot.com>
- **SESIÓN DIDÁCTICA AUDIOVISUAL:**  
En el Link: <http://rogercasementhall.blogspot.com/>
- **BASE BIBLIOGRAFICA:**  
En el Link: <https://amarucanacha.blogspot.com/>



## ***¡Humano!***

*“Célula todavía esclavizada en los turbiones de las luchas cognitivas, egresa del arsenal de fuerzas vivas que llamamos – estática del nada...”.*

P./ Chico Xavier

***El Jaguar al acecho...***



Ciertas debilidades sustanciales, apuntadas al sistema educativo oficial costarricense, en informes disponibles públicamente, se materializan en aspectos fundamentales para el éxito de la educación, hacia los diferentes sectores sociales nacionales, como la equidad en el acceso; la pertinencia de la oferta curricular y; en el propio ambiente de aprendizaje. Aun así, la creación de ofertas o cursos, e infraestructura educativa, también dependen de la reforma de los recursos humanos. En específico, del personal docente, en prioridades determinadas por el propio cuerpo institucional del Ministerio de Educación (MEP), y publicadas por el Estado de la Nación como: “*saber conocer, saber ser y saber hacer; dentro del universo educativo costarricense*”. Necesidad que pasa a ser trasladada, y obligatoriamente asumida por las universidades públicas (Estado de la Nación, 2013).

La citada casuística, se encuadra perfectamente, en el fenómeno percibido en el pensamiento de Casanova, como cita:

*“No reconocer la creciente complejidad de los sistemas y procesos reales es un craso error de perspectiva teórica, epistemológica y metodológica que no solo acarrea errores en la elucidación de las causas, efectos y predicciones, para comprender objetivamente esos sistemas; sino que también constituye una pérdida de oportunidades para poder controlar dichos procesos. Con miras a la emancipación de las relaciones de explotación y dominación, que han caracterizado al mundo moderno; y que se han potencializado con la ciencia y la tecnología moderna, al servicio de las empresas, de los mandos militares y de los centros de poder político” (Velasco Gómez, 2006).*

Es así como el humanismo y las ciencias interdisciplinarias pasan a ser un recurso y una estrategia fundamental para la emancipación de la sociedad en su conjunto. Es la consideración del *imaginario social instituyente* de Castoriadis, que enuncia que: “*el pensamiento es esencialmente histórico y social*”. Con un poder innato de creación, *Dunamis*, que es un **poder-hacer-ser**, que permite la creación de discontinuidades; aunque aparentemente las ignora, al enlazarlas en el propio devenir de la historia. Para Castoriadis, la “*imaginación del alma*” es la que produce la transformación de **masas y energías** (potencia), en **calidades** (productos). El que realiza los cambios es el “*ser social*”, entendido literalmente como “*fragmento total, socializado de la sociedad*”. Que esta produce con sus cambios, ligando “*naturalmente*”, rupturas y discontinuidades, en una cierta lógica conocida en su obra como “*flujo de representaciones*” (Castoriadis, 1997 a).

El proceso ocurre en el seno de una sociedad que se compone de un *Magma*, que impone una estratificación de significaciones sociales, en una sucesión de capas del ser, organizadas siempre, de modo parcial y momentáneo. La super-estructura magmática incluye instituciones e significaciones imaginarias, dándole una coherencia, que aunque, aparentemente inmanente, es completamente transcendental. Sin perder de vista que el propio flujo existencial de una sociedad determina su “identidad diacrónica” por excelencia. Lo que, para las sociedades latinoamericanas, pos-conquista, significa todo un sustrato de manifestaciones, más o menos sumergidas. Que revelan su propia historia de exterminio y reconstitución permanentes. Proceso que marca la existencia de cada ser y la propia reconstrucción histórica, “*en sí*” o “*para sí*”, de un pueblo subordinado.

Este que, humanamente emerge de esta condición impuesta; para un determinado estado contemporáneo, que debe implicar el desarrollo de la **autonomía**, como: “la capacidad de poner en tela de juicio las propias leyes de la existencia”. Siendo esta definición, diametralmente contrapuesta, a la **heteronomía** de los Estados totalitarios, en que se logra que los individuos, desconozcan la capacidad instituyente del colectivo, dentro de un “realismo del poder”, consciente o no, y sus significaciones imaginarias sociales, destructivas de la propia vida en sociedad. Vida libre de la opresión y sus diversos elementos materiales de control social (Castoriadis b, 1997 y Erreguerena Albaiteiro, 2001).

Es al poder “creador” del individuo que Hardt y Negri, en su conocida obra “Multitud”, llaman “*in the flesh*” (el “poder de la carne”), el poder bio-político de las masas, que la educación humanista debe confrontar, para lograr efectos en una determinada sociedad: “*The power of the flesh is the power to transform ourselves through historical action and create a new world*”. En la cual, es importante considerar que lo que se entiende como *Status Cuo*, de una sociedad republicana moderna, en realidad es producto de una subjetividad, impuesta desde el poder, de la “*real politic*”, como cita:

*“The production of subjectivity in this modern republican version takes the form of constitutionalism, which regulates the hierarchical political body: like organs and limbs of an individual body, every segment of society has its own organic place and function in the political body of a constitutional republic”* (Negri y Hardt, 2004).

Pablo González Casanova, sostiene la necesidad del desarrollo de un proyecto educativo que reintegre las dimensiones teóricas, metodológicas y epistemológicas, en la construcción de ciencias interdisciplinarias de la complejidad; sin perder de vista la dimensión política y ética, por la emancipación del sujeto, ante las imposiciones y explotaciones. Una emancipación donde se recupera la fraternidad, la libertad y la igualdad; los antiguos ideales republicanos:

*“Desde esta perspectiva, hay que retomar a los sistemas complejos, con el fin de evitar los sesgos propios del positivismo lógico, y del empirismo. Considerando que “el sistema complejo es un conjunto de relaciones en que unas relaciones (y sus actores y sujetos) definen a otras y se redefinen por los otros, sin que ninguna de ellas por separado pueda explicar el comportamiento de las partes y el todo”. Pero, sobre todo, para lograr una especie de construcción crítica de un pensamiento contextualizado ante la realidad del sujeto, y su ambiente, considerado como su comunidad, provincia, país y planeta”*

(González Casanova, 2004).

El reconocimiento de la complejidad en el mundo occidental, ha evolucionado de diferentes áreas contemporáneas del conocimiento, considerando vetas conceptuales y epistemológicas propias, desde las diferentes ciencias. Como, por ejemplo, la Teoría General de Sistemas, propuesta por Ludwig von Bertalanffy; o la perspectiva cibernética, desarrollada por su fundador, Norbert Weiner. Además de la contribución fundamental de Jean Piaget, a la pedagogía y la psicología, modernas. Al tiempo que, John von Newman, desarrolló su teoría de los juegos “suma cero”; y K.W. Boulding, construyó modelos paralelos para la administración y economía.

Siendo la obra de Paulo Freire, la “Pedagogía del Oprimido” y posteriormente, la “Pedagogía crítica”; construcciones educativas que finalmente logran ubicar, en el contexto latinoamericano, el sujeto que “piensa”, dentro de un sistema social injusto y expoliador; que lo ha mantenido en la ignorancia, de los saberes mínimos para el desarrollo de su pensamiento crítico, y finalmente de una masa crítica de personas capaces de incidir en los cambios sociales, en su comunidad o país. Hacia la emergencia de un actor “para sí”, como el que pasa a trabajar para su propio cambio; endógeno, con el desarrollo de la capacidad de auto-educarse; y exógeno, el que consiste de un cambio de visión hacia la acción social, históricamente fundamentadas. (Freire, 1987; Walsh, 2016 y 2009).

*“No hay una educación neutra”, decía Paulo. A partir de esta afirmación, podemos así argumentar que el acto arriba mencionado conjuntamente con los intentos del movimiento “Escola sem partido” de despolitizar y desideologizar la educación brasileira -lo que este movimiento llama la educación sin indoctrinación política y de género-, tampoco son neutrales. Al difamar el nombre y legado de Paulo, y a la vez dismantelar las ganancias de los derechos y las políticas culturales de los últimos años (incluyendo, por ejemplo, la enseñanza de la historia de África y Afro-Brasil y el establecimiento del sistema de cuotas en la educación superior) es re-instalar la colonialidad del poder. Los ataques a Paulo son ataques a todas y todos los que luchamos por una educación intercultural, democrática, descolonizadora, una educación de liberación”.*

Catherine Walsh, 2016

Por otro lado, desde diferentes perspectivas, la ciencia de la complejidad, al ampliar el campo de visión y reflexión del sujeto, busca generar fortalezas, en el individuo, ante los sistemas de dominación y explotación, al reconocer las contradicciones desde el pensamiento crítico. El cuál, delimita atributos idealistas de sistemas complejos, dando paso al raciocinio dialéctico, como intento de dar sentido a las contradicciones que construyen la propia historia humana, en relación con su ambiente; un determinado sistema social; un modo de producción y dominación; y a los propios Estados Nacionales, por ejemplo.

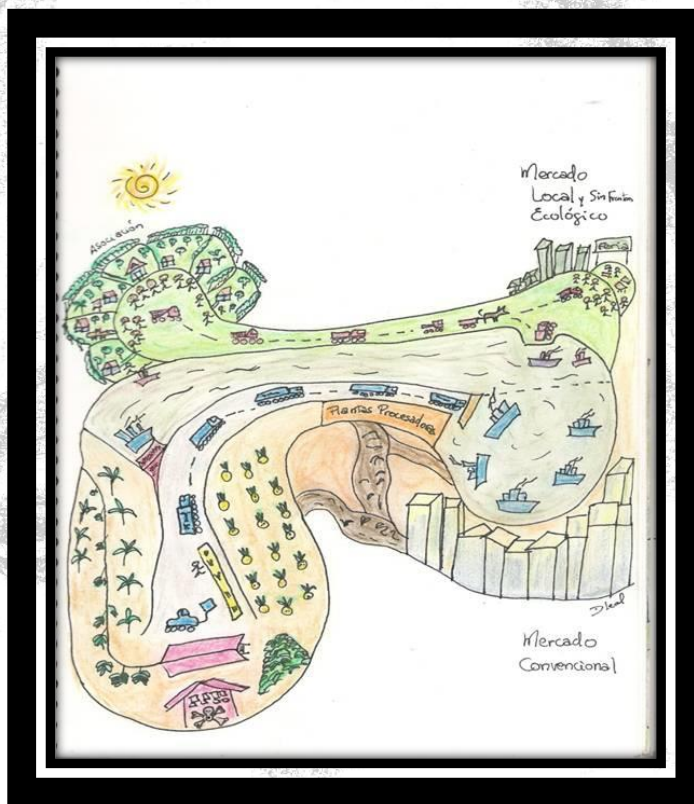
La construcción de nuevas humanidades, de esta forma, debería darse por el reencuentro del sentido de un discurso de la vida y la historia. Del pasado, presente y futuro, ante una realidad geográfica y ambiental. Es la construcción, *gramisciana*, de un actor “para sí”, considerando su reposicionamiento ante el contexto. Lo citado constituye la propuesta de Pablo González Casanova para el desarrollo de las nuevas humanidades y ciencias sociales; la cual encuentra antecedentes en la obra de Horckheimer, Adorno, Karel Kosik, Lucien Goldman y Henri Lefevre, la cual evidencian su carácter político conflictivo: *“Es desde esta perspectiva, que se espera que los estudiantes pasen a ser actores capaces de realizar una gestión autónoma de los conocimientos de las nuevas ciencias y tecno-ciencias. De acuerdo con la identidad propia de organismos y organizaciones de comunidades y movimientos que preservan y amplían su identidad original. O abren sus fronteras, cooperaciones y auto-referencias, encontrando intereses y valores comunes con los procesos históricos de sus luchas y en su evolución actual y potencial”* (González Casanova, 2004).

Esto en un espacio intercultural humanista, y de carácter de-colonial, comprendiendo el proceso de conquista, desestructuración y reestructuración que pasaron los países dominados. Entre ellos, la emergente Costa Rica. Es de ahí, que la educación humanista es un continuo ejercicio de interculturalidad, y de de-colonialidad, como cita Walsh (2016):

*“Desde abajo” la interculturalidad y la de-colonialidad caminan juntas. Más que sustantivos (que sugieren una condición estable y descriptible, y/o un punto de llegada), ambas son “verbalidades”, para usar la expresión del mexicano Rolando Vázquez. Son verbalidades porque caminan la lucha y acción tanto en contra de los patrones de poder que pretenden negar, controlar y/o dominar el ser, estar, saber, pensar, sentir y vivir, como al favor de la construcción de prácticas y posibilidades distintas, prácticas y posibilidades “muy otras”. La interculturalidad pensada y accionada “desde abajo” siempre ha tenido una intencionalidad transformativa. Esta intencionalidad se dirige, por un lado, hacia la afirmación de lo propio, la afirmación de lo que ha sido oprimido y negado. Algunos llaman esa la “intraculturalidad”. Y por el otro lado, se dirige hacia la interrelación, realmente posible solo cuando se logra derrumbar la diferencia colonial. Por eso, la interculturalidad y decolonialidad van de la mano”.*

Catherine Walsh, 2016

## CONTEXTO AMBIENTAL DE COSTA RICA



Ver: <https://www.youtube.com/watch?v=9A0nVeZwYck>

### ***Oda a LAmerica pensando en Brian Jones, fallecido***

*“Ofélia parte, cubierta de sedas.*

*Sueño de cloro.*

*Testigo loca y sofocada. La plancha de saltos, el zambullido. La piscina.*

*Eras un luchador, una musa de damasco oliendo a almizcle.*

*Eras el sol deslavado para una tarde de televisión.*

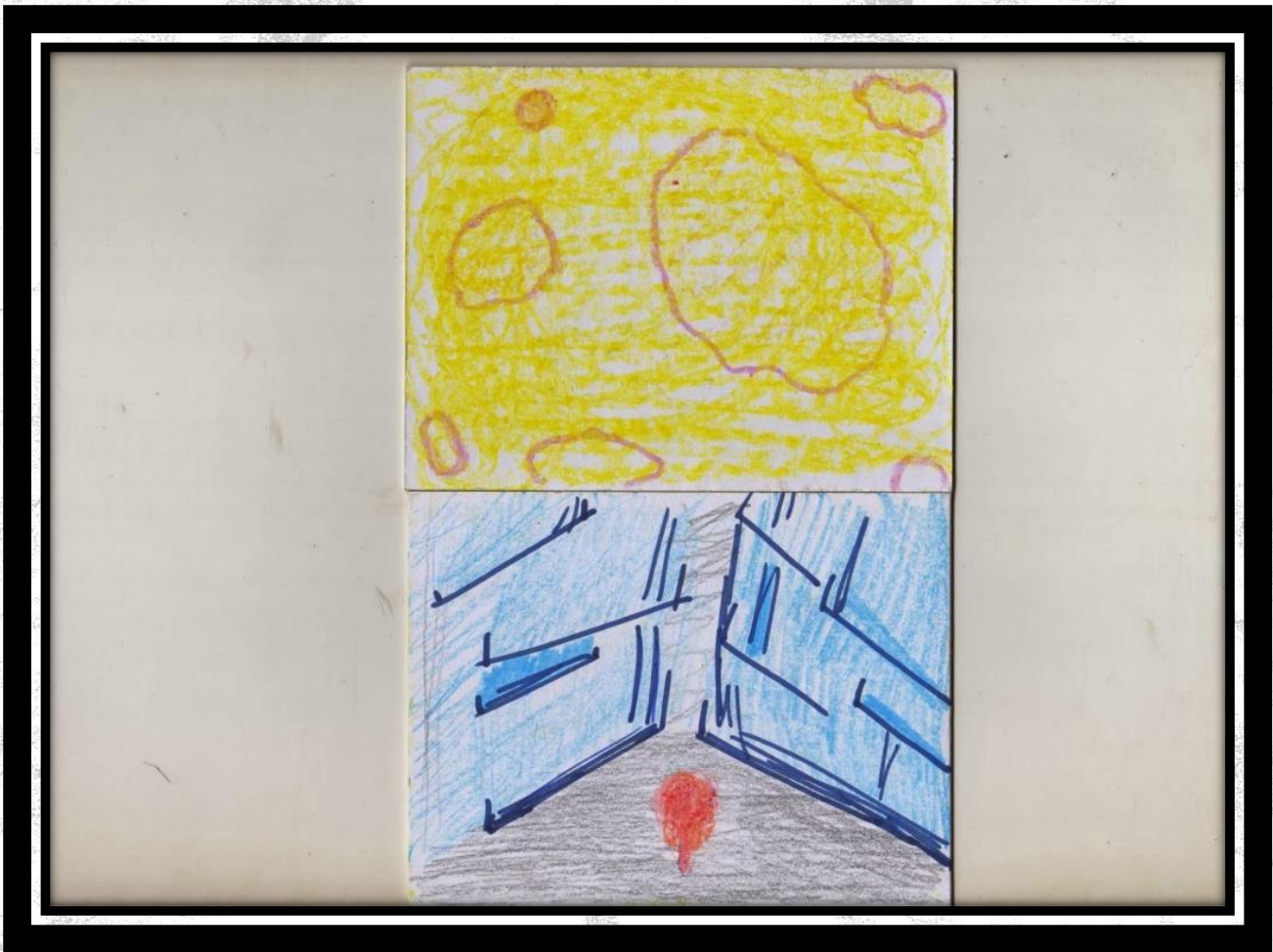
*Sapos con cuernos, vagabundo de un lugar amarillo.*

*Mire ahora para donde esto te llevó.*

*El cielo de la carne con los caníbales...”*

Jim Morrison





*Meditando*  
Daniela Ugalde

I. **Adoquines:**

¿Qué significa ser humanista hoy en América Latina?

## **Nosotros los hombres**

*“Vengo a buscarte, hermano, porque traigo el poema,  
que es traer el mundo a las espaldas.*

*Soy como un perro que ruge a solas,  
ladra a las fieras del odio y de la angustia,  
echa a rodar la vida en mitad de la noche.*

*Traigo sueños, tristezas, alegrías, mansedumbres,  
democracias quebrantadas como cántaros,  
religiones mohosas hasta el alma,  
rebeliones en germen echando lenguas de humo,  
árboles que no tienen suficientes resinas amorosas.*

*Estamos sin amor, hermano mío,  
y esto es como estar ciegos en mitad de la tierra.*

*Traigo muertes para asustar a todos los que juegan con muertes.  
Vidas para alegrar a los mansos y tiernos, esperanzas y uvas para los dolorosos.*

*Pero traigo ante todo un deseo violento de abrazar, atronador y grande como tormenta oceánica.*

*Quiero hacer con los brazos un solo brazo dulce que rodee la tierra.*

*Yo deseo que todo, que la vida sea nuestra como el agua y el viento.*

*Que nadie tenga nunca más patria que el vecino.*

*Que nadie diga más la finca mía, el barco...*

*sino la finca nuestra, de Nosotros los hombres”.*

Jorge de Bravo

## I. **Adoquines:** ¿Qué significa ser humanista hoy en América Latina?

Es importante ubicar el punto de partida de esta reflexión en el contexto de trabajo y los retos del CEG/UNA, de cara al nuevo milenio. Específicamente, la intención es contribuir a la reafirmación del concepto de Humanismo que se está trabajando en este Centro de Estudios. Pero también asentar una discusión conceptual, vieja y amplia, que ha estado presente en los diferentes espacios de formación de la UNA, y en otras casas de enseñanza latinoamericanas. Como el inacabado debate de: “si existe, o no, Filosofía y Pensamiento Latinoamericano”. En específico, si se está, o no, trabajando bajo un concepto propio de Humanismo; como una expresión de humanismo latinoamericano de la *praxis*, producto de la fusión metamórfica entre el pensamiento y erudición clásicos europeos, y las escenas reales de la vida latinoamericana.

Escenas de sangre derramada, de confrontación de cuerpos. En que la multiculturalidad real vivida en cada espacio del Continente, a la fuerza se transforma en interculturalidad, de resistencia, de concertación, de auto-reconstrucción, nunca sin hibridación. Siendo éste, el mosaico, cada vez más fluido e inter-mezclado, base de un contexto real de vida que no se ha podido negar en la práctica, y que ya no se puede negar, pues urge un repensar de su propia ontología.

De estos murales interminables de caras, cuerpos y escenas, el humanismo de la *praxis* latinoamericano ya no se pudo esconder, y ha penetrado en el “caldo y masa” del mundo que lo rodea. La idea del “*Bien*”, y de “*Hacer el Bien*”, ha dado cabida a muchas nuevas formas, talvez neoplatónicas, de buscar la Utopía, de la reconstrucción del *Buen Vivir*. Llegó el momento del encuentro entre la Academia, los Movimientos Sociales y los propios actores, que son parte de este “caldo y masa”. Es el momento de reafirmar *práctica-praxis-ontología*, desde una construcción propia, alimentada en el ámago de los contextos locales, desde esta perspectiva, constituyendo un *Pensamiento Humanista Ambiental Latinoamericano*. La cual, pese el terrible proceso de exterminio y conquista que se ha vivido en América Latina, se ha alimentado de las ideas de humanistas del mundo antiguo, que desde Platón, sintetiza la premisa que dice: *aunque la generación se encuentre por dondequiera no engendrará nada bueno, excepto si un buen Dios la guía*. Del mismo modo, dice:

*“...Que no haya en su alma nada que lo rebaje, porque la pequeñez no puede tener absolutamente cabida en un alma que debe abrazar en sus indagaciones todas las cosas divinas y humanas” (Platón, la República).*

El **Cuadro 1** resume una ponencia magistral del preclaro Francisco Porras, del CEG/UNA, en el año de 2014. El Maestro Porras sintetizó la caminata de los antiguos Sabios y Humanistas, desde la Grecia Antigua, hasta los filósofos contemporáneos, conectando la razón del “*Bien*” y de “*Hacer el Bien*”, con el pensamiento humanista, hasta llegar a los dilemas humanistas de la contemporaneidad (**Cuadro 1**).

**Cuadro 1. Conferencia impartida por el Profesor Francisco Porras del CEG/UNA, en el año 2014: ...Y Habla el Maestro...**

**Maestro Francisco Javier Porras,  
Centro de Estudios Generales, Universidad Nacional de Costa Rica**

**Conferencia:**

**Introducción en la Ética**

*Rescata al ser humano, su entorno; y su consciencia, dada por la cultura y la Paidea. Luego la creencia en un Dios y la consciencia moral, que va más allá de la consciencia psicológica, porque implica: "Hacer el bien, simplemente entendido como no hacer a los demás lo que no se quiere que lo hagan con uno..."*

*El Maestro Porras destacó los conceptos de felicidad y los buenos valores; como la prudencia; la fortaleza; la templanza y; la justicia. En lo que hace referencia a las palabras de Max Weber, sobre los valores y los sistemas de valoración, en que dice: "...no cambian los valores, sino los sistemas de valoración..."*

*En su ponencia delimitó los diferentes periodos históricos del humanismo, en clave con el desarrollo de la ética; destacando la emergencia de diferentes escuelas de filósofos en la antigua Grecia; como los Estoicos; Epicuros; Hedonistas; Sofistas; entre otros.*

*Luego estableció como punto de emergencia de la ética aristotélica; el duelo y rompimiento entre Platón y Aristóteles; la negación por el segundo del mundo causal y; por fin la concentración del humano en el mundo sensible. Lo que dio paso a la emergencia de la lógica nicomaquea, por un lado, y luego el idealismo y el realismo, clásico, destacando el realismo alemán, o la corriente de filósofos alemanes, muy influyente en el mundo intelectual de los últimos dos siglos.*

*Al adelantarse al período medieval, destaca los elementos trascendentes del contexto citado, como el predominio de la influencia de la Iglesia Católica Apostólica Romana. Con la predominancia del pensamiento de San Agustín y Santo Tomás de Aquino, en la teología oficial de la Iglesia. En que la idea del bien es dada por el espíritu santo, que nos anuncia lo que es bien y mal.*

*Luego, llega a Martín Lutero y al reconocimiento del mal en el ser humano encarnado: "El ser humano a causa del pecado original es malo, y es incapaz de hacer el bien, solo le queda reconocer que es malo...". Hacia la emergencia del concepto de ley natural Neotomista, de la ética moderna, en que se destaca a Kant: "una voluntad buena es lo que importa..."*

*Hasta llegar a los utilitaristas, pragmatistas y estructuralistas de la escuela estadounidense moderna. En contraposición a las ideas marxistas, en que la ética fundamenta la revolución social. Dando paso al intuicionismo, emotivismo y los existencialistas, entre los cuales se destaca Nietzsche, Heidegger, Sartre, entre otros.*

*El Maestro Porras, a todo momento, conectó los conceptos filosóficos a los temas éticos de nuestra contemporaneidad; como la fertilización in vitro; el aborto; el matrimonio gay. Además de temas de la realidad nacional; vinculados de manera sabia al proceso de enseñanza juvenil.*

Compilado por: Deborah Leal Rodríguez. Ver: <https://salahumanista.blogspot.com/2014/05/y-habla-el-maestro.html>

El Siglo XXI trae consigo la marca de un cambio de era, elemento que determina la revisión de los conceptos y la integración de visiones en nuevos paradigmas de pensamiento y ciencia que abordan directamente las realidades y sus procesos permanentes de reconstrucción. Desde la experiencia local, es posible delimitar escenarios, en que las luchas de los movimientos sociales, se vienen construyendo como un *Pensamiento Humanista Ambiental*, desde la *praxis*. Que se configura como una expresión legítima de Humanismo Latinoamericano, al considerar al ser humano, no como el centro, sino como parte de un *continuum naturaleza-ambiente-seres vivos*, en integración y con sus formas propias de adaptación a los diferentes ambientes. El fenómeno contemporáneo se concretiza con la resignificación de culturas y saberes culturales, y por la necesidad de sobrevivencia y reconstrucción de toda la vida. Las visiones culturales pasan a ser el caldo de cultivo, en el cuál, recursos y procesos del ambiente dejan de ser vistos y tratados, desde el poder e intereses económicos prevalentes, simplemente como integrantes de una cadena económica.

En la volátil espiral de dominantes y dominados, se encuentran pueblos que emergen desde su propia tragedia, con toda la fuerza de su humanidad y voluntad, visualizando su situación de dominado, comprendiendo procesos de lucha, el devenir y las proyecciones de futuro. Reconquistan identidades y visualizan las posibilidades de continuidad. Caen los paradigmas occidentales y emergen nuevos múltiples paradigmas, condensando el pensamiento ancestral y moderno. Son paradigmas de la localidad, sin recetas estáticas y genéricas apegadas a métodos pre-existentes. Las nuevas concepciones afloran y se estructuran en su propia informalidad. Es de esta forma, que el Pensamiento Ambiental y el Humanismo, emergentes trascienden el concepto clásico de desarrollo como un fenómeno meramente económico. En el cuál, las posibilidades de futuro de una sociedad radican únicamente en la conquista de espacios crecientes de libertad, bienestar y participación democrática. Fundamentados solamente en el crecimiento económico, entendido como un aumento constante en el producto *per cápita*. Hacia la conciencia de que la reconstrucción del Buen Vivir, implica la reconstrucción de toda la vida en comunidad, siendo esta urbana, rural, o autóctona.

Estas necesidades pasan a ser pensadas desde la resignificación de la historia de conquista, exterminio, y construcción de naciones y estados democráticos, sometidos a sistemas coloniales, capitalistas, y ahora neocapitalistas transnacionales. El **Cuadro 2** presenta un panorama del contexto histórico de Costa Rica, a emerger como Nación agroexportadora, en América Central, siendo este el espacio más codiciados por las fuerzas emergentes capitalistas del finales de Siglo XIX, hacia el presente , y desde ahí pretende repensar como han sobrevivido los contingentes humanos de Costa Rica, y establecido sus instituciones, hasta llegar al Estado de Bienestar Social del Siglo XX, actualmente severamente afectados por las últimas acciones del Nuevo Orden Global (**Cuadro 2**).

**Cuadro 2. Contexto sociocultural, político y económico de Costa Rica en el Siglo XX.**

*En la década de 1970, la Alianza para el Progreso ganaría fuerza al reconocer la incapacidad de los países latinoamericanos para autoabastecerse y establecer intercambios con países extranjeros mediante las exportaciones agrícolas, además de la insuficiencia para concentrar capital a fin de acelerar su autodesarrollo industrial. De ahí, la necesidad de la cooperación técnica y de los préstamos para el desarrollo del sector. La modernización de la agricultura en los países latinoamericanos contribuyó, en gran parte, para la destrucción del ambiente y de los sistemas tradicionales de cultivo de los pueblos indígenas; además, para el endeudamiento de los países con el Fondo Monetario Internacional (FMI), Banco Interamericano de Desarrollo (BID) y Banco Mundial. Estos organismos financiarían gran parte de la investigación destinada a modernizar la agricultura. Las tecnologías agrícolas para los cultivos en América Latina serían desarrolladas al visar el máximo crecimiento económico, lo que se lograría más rápidamente por medio de la importación y adaptación de tecnologías de primer mundo.*

*Los pequeños agricultores y las minorías étnicas de Costa Rica, que formaron parte del proceso fueron llevados a la condición de microempresarios rurales. En los más diversos escenarios, las unidades productivas dejaron de atender, sosteniblemente, las necesidades reproductivas familiares, se rompió el diálogo con la naturaleza y esta se transformó en campo de monocultivos, cada vez más dependientes de las tecnologías y productos foráneos. En este sentido, esta era una agricultura que no tomaría en cuenta los ecosistemas y sus límites; la degradación agroambiental y de los recursos naturales no era vista, propiamente, como un límite para la producción; es decir, sería una agricultura de bienes y servicios desarrollados por las industrias de la maquinaria y agroquímicos del primer mundo.*

*Este pensamiento y acciones para el desarrollo económico-céntrico provocaron una disminución en la demanda de mano de obra por unidad de área, lo que favoreció los grandes éxodos rurales de las décadas de 1960-1980, la concentración de la tierra en latifundios, ya que el ciclo de endeudamiento y pérdida de la tierra por los pequeños campesinos se intensificó. Al mismo tiempo que, los Gobiernos trataron de reubicar a los desplazados en asentamientos campesinos, que, normalmente, no tenían tierras productivas. Además de que, los agricultores no dominarían las tecnologías tradicionales apropiadas para la región, siendo así vulnerables ante los cambios tecnológicos. Estos cerrarían el ciclo de pauperización de agricultores, ambiente y dependencia. El uso de agroquímicos favoreció al sector industrial en las dos últimas décadas del siglo XX, y luego al sector financiero. Este sector, sin embargo, desarrolló tecnologías agroindustriales al margen de los límites de los sistemas ecológicos y agroecológicos locales y globales, lo cual provocó una reacción global tardía al Informe de Roma Los Límites del Crecimiento (1971), a la Conferencia de Estocolmo (1972), y a la publicación del Informe: Nuestro Futuro Común, de la Comisión Brundtland (1987). Las diferentes imposiciones e injusticias provocaron el surgimiento de movimientos sociales que cambiaron los conceptos relacionados con la tenencia y producción de la tierra. No obstante, hasta la ECO-92 se publicó la Agenda 21, que reconoce como esencial la promoción de un nuevo modelo de desarrollo económico, cuya característica principal sea el respeto a la naturaleza. En este documento, la dimensión ecológica es abordada como condicionante de la sostenibilidad de la vida en el planeta, motivo por el cual no podría dejar de ser considerada en los procesos de crecimiento económico de los países.*

**Compilado: BASE DE DATOS ARUANDA/CEG/UNA/2011.**

El Pensamiento Ambiental Latinoamericano surge como herramienta para la comprensión de esta realidad arraigada a la tierra, y trata de incursionar en realidades, más subjetivas y simbólica de los seres culturales y sociales. Como fenómeno científico y social, también representa la desmercantilización de una ciencia (pos colonial y pos industrial) y la emergencia de una ciencia del pueblo, no mercantil, sino solidaria y orgánicamente constituida para resolver los obstáculos en la localidad. Nace con procesos de autoconocimiento, forjados entre actores y movimientos sociales, y también en los ambientes de los institutos de investigación y de cooperación internacional, frente al hecho ineludible de desarrollar herramientas de análisis más afines a la realidad local “para provocar y apoyar cambios estructurales y puntuales”.

Investigar y accionar es trabajar con gente real, con procesos y realidades concretas y es provocar cambios tangibles en estas realidades. Su rigurosidad se relaciona con precisiones necesarias en conjunciones específicas, recursos humanos y materiales, además de que busca ser sostenible por sí mismo, en el balance entre esfuerzos y profundidades. El pensamiento ambiental de la localidad, nace cuando los actores descubren que nadie pensará sus problemas particulares, dada su complejidad y singularidad. Las experiencias en autoconocimiento representan la máxima expresión de pensamientos ambientales locales, que, desde una visión compleja, vienen acopiando, rescatando y reconstruyendo métodos ancestrales y contemporáneos. Se apoya la reconstrucción desde diferentes ejes temáticos; se fortalece el pensamiento y la capacidad de comprensión de la realidad, y se favorecen reconstrucciones en diferentes campos como: salud, agricultura, infraestructura y desarrollo sostenible en general.

Los actores han desarrollado herramientas diversas y creativas en el abordaje y comprensión de sus realidades. El desarrollo de las herramientas obedece, primero, a reposicionamientos políticos y teóricos elementales, y segundo, a la transdisciplinariedad de los investigadores. La lectura de las realidades provoca el desarrollo de estrategias de entrada y comprensión y de fusión de variables desvinculadas, en el contexto de la investigación convencional como se aprecia en el **Cuadro 3**.

De la sensibilidad de cada uno y de sus experiencias e intereses únicos, nacen nuevos enfoques, herramientas y procesos en los diferentes campos de la realidad. Grupos dominados, con necesidades y posibilidades correlacionadas se unen y desafían el poder. La insostenibilidad de las colectividades, conlleva la cristalización de relaciones, de la lucha política y de conquistas vinculadas a lo material y económico. El futuro se encuentra con su origen en cada rostro, en cada imagen de dolor y placer; en la tecnología soñada y revivida en la localidad; en la autoeducación y los mercados ecológicos, ineludibles banderas de resistencia y sueño de un futuro digno. En los corazones de niños, adultos y ancianos, que después de buscarse en todos lados se encuentran en sí mismos (**Cuadro 4**).

**Cuadro 3. Pensamiento Ambiental emergente en los contextos socioculturales latinoamericanos.**

Los nuevos conceptos relacionados al pensamiento ambiental parten de la resignificación de la importancia del entorno en que se vive; en esto se integra la idea de conservar una biosfera en peligro: La biosfera es la capa más nueva de planeta y depende de un delicado proceso de autorregulación y de equilibrio de fuerzas. Sus elementos son interdependientes y dependen de la energía que provee el Sol y otras fuentes cósmicas. El ser humano en los últimos siglos -y principalmente en el siglo XX- ha subestimado la capacidad de autorregeneración de la biosfera y ha apoyado el desarrollo industrial y agrícola en la explotación de recursos naturales escasos, sobre todo los recursos energéticos; de esta manera, se aisló de la fuente de la energía solar, alterando el ciclo de estos recursos y sus relaciones con los demás elementos de la biosfera.

Uno de los elementos del pensamiento ambiental, que retoma la sostenibilidad, es el de desarrollo humano y ecológico, el cual plantea que los daños ambientales y la pobreza perenne producidos por los procesos de transformación, basados en el conocimiento científico y tecnológico convencional, así como la lógica que guía el pensamiento económico dominante, han generado progresivamente la pérdida de una doble armonía y una alteración básica en el orden jerárquico natural. En este sentido, el pensamiento ambiental invita a la necesidad de desarrollar ciencias y tecnologías propias, a partir de principios ecológicos. Así como, a procurar construir conocimientos y formar personas que intervengan en la naturaleza para obtener los recursos y servicios necesarios, que faculten satisfacer las necesidades de sobrevivencia, sin deteriorar el potencial productivo de los ecosistemas.

Considerando que América Latina contiene aproximadamente 31% de toda el agua superficial, 46% de los bosques tropicales y 23% de los bosques del mundo y 10% de la tierra arable, es importante rescatar el potencial de uso y manejo sostenible de los recursos renovables ante los recursos no renovables. Fue hasta el desarrollo de la escuela de la economía ecológica -hace apenas algunas décadas-, cuando se incorporó el trabajo de la naturaleza como parte de la cadena económico-productiva. En la economía neoclásica, la naturaleza no existía más allá de ser la fuente de recursos primarios por ser procesados, siendo estas externalidades obviadas en los análisis económicos.

Pero dentro de la emergencia de un pensamiento ambiental latinoamericano, el desarrollo del enfoque de cadena de la economía ecológica, rápidamente pasó a considerar la producción de energía primaria de baja entropía en los ecosistemas; la fotosíntesis y; la producción de biomasa; que pasaron a ser vistas como parte de un flujo energético, throughput, donde esta energía es transferida a la producción de insumos con valor de mercado y luego en desechos de baja entropía, que deben ser procesados por el ecosistema o reintegrados en la producción de energía y biomasa.

En seguida en concepto de economía de la vida real, pasaría a reconocer los flujos energéticos de los ecosistemas, donde se encuentran insertas las actividades económicas. En un esfuerzo conceptual por incorporar, en un marco analítico, las dimensiones de la realidad objetiva e intersubjetiva, que afectan el bienestar de las personas, que no han sido incluidas en los análisis neoclásicos. Al mismo tiempo, considerando la teoría de la demanda, mediante la cual se intenta integrar las necesidades humanas desde las cosmovisiones de los individuos. En este caso, pensadas desde las necesidades culturales, hacia la autodefinición de personas dominadas por sus propios intereses, beneficios y lucros.

Por otro lado, el pensamiento ambiental alineado a la economía de la vida real trata de resignificar y revalorizar las estrategias de subsistencia de los grupos y culturas; de contrabalancear el peso de la teoría económica convencional; y de apoyar la toma de decisiones, con el fin de hacer justicia social y ecológica. Así, los términos riqueza y pobreza pierden importancia frente a la necesidad constituida del ser humano de lograr cierta equidad, comprendida como la satisfacción de necesidades sociales, psicosociales, psicológicas, bio psicológicas y biológicas.

El pensamiento ambiental emergente en los escenarios latinoamericanos avoca que es necesario reestablecer un orden jerárquico natural, donde la economía debe estar al servicio de las necesidades y aspiraciones de las personas, considerando los límites de la biosfera, donde es determinante: no consumir los recursos naturales a una tasa superior a la capacidad de reposición de la biosfera; no consumir los recursos naturales no-renovables a una tasa superior a la creación de sustitutos y; no contaminar a una velocidad mayor que la capacidad de absorción de la biosfera.

Compilado: BASE DE DATOS ARUANDA/CEG/UNA/2011.



**Cuadro 4. Ejemplo de propuestas de investigación desde y para las comunidades locales latinoamericanas.\***

| BASE DE DATOS*  | CASOS COMUNITARIOS   |
|---|--|
| <p><b>1) Ambiente y Agroecología</b></p>                          | <p><b>Caso A.</b> Sistemas de producción ribereña en el Estuario Amazónico.</p> <p><b>Caso B.</b> Pensamientos y hologramas de los sistemas de producción animal tradicional en América Central.</p> <p><b>Caso C.</b> Los sistemas de producción de los pueblos indígenas del bosque húmedo tropical de Costa Rica.</p> <p><b>Caso D.</b> Trabajo comunitario, revitalización cultural y de la biodiversidad en territorios indígenas (Costa Rica, Panamá y Amazonia).</p> <p><b>Caso E.</b> Las fincas campesinas de producción ecológica de la Zona Atlántica de Costa Rica.</p> <p><b>Caso F.</b> Agricultura para la vida y producción sostenible.</p> <p><b>Caso G.</b> Los sistemas de producción y manejo de la biodiversidad por el pueblo Kuna de Panamá.</p> <p><b>Caso H.</b> Agricultura Kayapo: disolución y reconstrucción.</p> <p><b>Caso I.</b> Agroecología de las fincas andinas de Ecuador.</p> <p><b>Caso J.</b> Cambios socioculturales en la Amazonia.</p> <p><b>Caso K.</b> Sistemas de extracción y manejo de los recursos de la biodiversidad amazónica.</p> <p><b>Caso L.</b> Caracterización agroecológica de comunidades amazónicas del alto amazonas.</p> <p><b>Caso M.</b> Pequeños proyectos de ecoturismo en comunidades.</p> <p><b>Caso N.</b> Vida silvestre y cacería en diferentes regiones amazónicas.</p> <p><b>Caso O.</b> El devenir de los sistemas agroforestales del bosque húmedo tropical.</p> <p><b>Caso P.</b> Tecnologías apropiadas y propias de las comunidades latinoamericanas.</p> |
| <p><b>2) Educación y auto-determinación en América Latina</b></p> | <p><b>Caso 2A.</b> Dinámicas pedagógicas apropiadas y propias de la Amazonia.</p> <p><b>Caso 2B.</b> Experiencias pedagógicas con el pueblo Cabecar en Costa Rica.</p> <p><b>Caso 2C.</b> Experiencias pedagógicas con la población campesina de Costa Rica.</p> <p><b>Caso 2D.</b> Investigación-acción en comunidades y sistemas productivos.</p> <p><b>Caso 2E.</b> Iniciativas de auto-educación.</p> <p><b>Caso 2F.</b> Investigación-acción en comunidades.</p> <p><b>Caso 2G.</b> ARUANDA: escenarios y dinámicas educativas interculturales en la Amazonia.</p> <p><b>Caso 2H.</b> Como piensan los que cambian Abya Yala.</p> <p><b>Caso 2I.</b> Lengua y comunicación en Abya Yala.</p> <p><b>Caso 2J.</b> Sostenibilidad y educación en la Amazonia brasileña: 20 años. de vacío.</p>   |
| <p><b>3) América Latina informada</b></p>                         | <p><b>Caso 3A.</b> Conflictos de tierra en la Amazonia oriental brasileña: 20 años de historia.</p> <p><b>Caso 3B.</b> Sostenibilidad y derechos de las minorías étnicas en el siglo XXI: Brasil y Ecuador.</p> <p><b>Caso 3C.</b> Multitud y agricultura para la vida en América Latina.</p> <p><b>Caso 3D.</b> Mercados alternativos.</p>  |

\*Banco de datos de la RED ARUANDA/Colectivo PUMA AMARU. PLATAFORMA DESC ARUANDA/CEG-UNA/COSTA RICA/2012.

El **Cuadro 5** enumera los puntos de partida del ciclo de reflexión/2014 del CEG/UNA, considerando el desarrollo de una **Línea Propia Espacio-Temporal del Humanismo**, desde sus orígenes en Europa. Su migración a América, con los religiosos y escolásticos, y su “reinención paulatina y multifocal”, en los diferentes espacios establecidos en América en el siglo XX; y la emergencia de contextos nacionales y regionales particulares. Más recientemente, encarnada en la emergencia de nuevas corrientes conocidas básicamente como: Humanismo Latinoamericano y Nuevo Humanismo. En las cuales, de manera muy generalizada: *“predomina el rescate posiblemente de elementos teóricos y de valores del humanismo clásico; combinándolo con una relectura “humanista” de las realidades y vidas locales latinoamericanas; sus culturas; sus contextos y la necesidad de rescate “por el amor y el bien del ser que sufre”.*

La tarea humanística escolástica ha enfocado así la reconstrucción del ser: *¿Y quién es este ser Latinoamericano? ¿A qué colectividad pertenece? ¿Con qué necesidades, en qué ambiente ha vivido?* De este modo, una Línea Histórica, de corrientes y autores, puede orientar la construcción de una perspectiva de evaluación del conjunto. Se considera importante rescatar las ideas que fundamentaron la construcción de este Humanismo Latinoamericano, y luego de este Nuevo Humanismo. Entendiendo el contexto del CEG/UNA primeramente, y luego reconociendo sus elementos en otras manifestaciones de Nuevo Humanismo”.

La herramienta principal es la integración del *Eje Humanista*, considerando el contexto histórico global y local; elementos interdisciplinarios; así como estrategias, medios y recursos pedagógicos, actualmente con la prevalencia de las tecnologías de información y ciudadanía virtual global. Siendo estos conocimientos, de transcendencia fundamental, porque han permeado la academia, y derivado en las manifestaciones sociales y acontecimientos de los últimos siglos; y actualmente representan herramientas para la construcción de un pensamiento propio del *Ser* contemporáneo, a los retos del siglo XXI; considerando el Contexto Global, Latinoamericano, Nacional y Local.

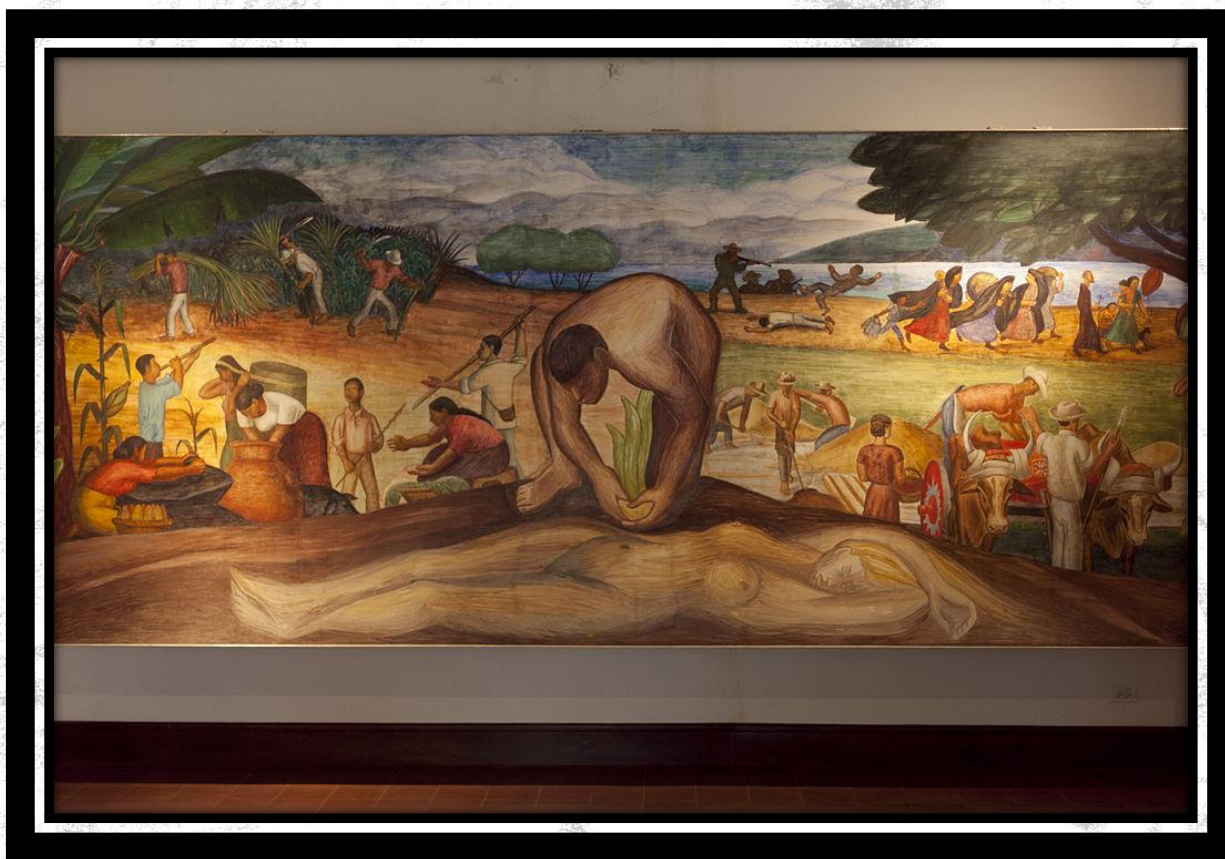
Es importante revisar lo que se ha considerado hasta ahora como -cultura y erudición-; humanismo e ilustración. El ser humano se ha considerado culto por una cantidad de información que maneja; y no necesariamente por la manera en como comprende y re-comprende, y resuelve su mundo a cada día. La erudición no tiene sentido si no resuelve asuntos de la vida real, pequeños y grandes, interrogantes hechas para que la vida humana continúe. *¿Qué será entonces erudición, considerando los citados elementos? Para que la abstracción, sino para resolver las preguntas que asaltan realmente los escenarios de vida de las personas, de cada lugar y cada época? Se considera los elementos citados como fundamentales en el desarrollo de una propuesta pedagógica de docencia humanista coherente con la realidad de Costa Rica y el arraigo agro-productivo de los costarricenses; y en la construcción de un Pensamiento Humanista Ambiental Latinoamericano, en términos globales.*

**Cuadro 5. Propuesta de línea espacio temporal del humanismo para américa latina, desde el CEG/UNA/2014.**

| LINEA ESPACIO TEMPORAL  | TEMAS SELECCIONADOS   |
|---|---|
| <b>I. Humanismo Europeo:</b>  | <i>“De Sócrates a Lennon, del fin de la historia al inicio de una nueva Era” (IDEARIO HUMANISTA TRANSTEMPORAL).</i>   |
| <b>II. Humanismo Latinoamericano del Siglo XIX-XX:</b>  | <i>“El rol de la educación estatal y la formación de imaginarios y conciencias en el contexto de dominación política, económica y cultural sostenida” (IDEOLOGRAMA ESPACIO-TEMPORAL DEL HUMANISMO LATINOAMERICANO).</i> |
| <b>III. Humanismo Latinoamericano Hoy: “TEORIA VS. PRAXIS:</b>                                | <i>“De Europa a América Latina: que se aprovecha, desecha, reinterpreta y retoma en el Siglo XX-XXI” (DIAGRAMA DE FLUJO TEÓRICO-PRÁCTICO).</i>  |
| <b>IV. Nuevo Humanismo Latinoamericano y las luchas sociales y culturales contemporáneas:</b> | <i>“Incorporación de conceptos, prioridades, perspectivas, ideales y estrategias propias de desarrollo y reproducción” (GLOSARIO DE CONCEPTOS, TERRITORIOS, TERRITORIALIDADES Y ESTRATEGIAS).</i>                       |
| <b>V. Humanismo en el CEG/UNA:</b>  | <i>“El Humanismo del CEG y la construcción de los valores, saberes y praxis de los académicos incorporados a las diferentes facultades de la UNA: IMPACTO CONTEXTO PAÍS” (LINEA ESPACIO-TEMPORAL).</i>                  |
| <b>VI. El humanismo en las Artes de diferentes épocas y lugares:</b>                          | <i>“De Egipto a la psicografía; el arte como un lenguaje al Alma Mundi”.</i>  |

Compilado por: Deborah Leal Rodrigues

Fuente: Informe Comisión de Fortalecimiento Académico CEG/UNA-2014.



Amighetti, *La Agricultura*

Ver: <https://www.youtube.com/watch?v=9A0nVeZwYck>



Fausto Pacheco, *La Troja*



*Antes, el Flujo y Después*  
Emmanuel Oses

## II. Sendero:

Constructos pedagógicos latinoamericanos en perspectiva  
intercultural.

## Oración

*“Cuando seáis felices y podáis girar sobre infinitos goznes de libertad, de amor y de alegría;  
cuando no habléis jamás del traje y del almuerzo,  
porque traje y almuerzo nacerán con vuestro nacimiento;  
acordaos de nosotros, los que os vimos cantando, amando, riendo,  
y vivimos el gozo presintiéndolo en vosotros, intuyéndolo...”*

*Y acordaos sobre todo de los muertos,  
de los muchos que han muerto empuñando la guerra para daros el canto.  
Recordadnos a todos los que os vimos desde estos nebulosos, duros tiempos,  
y confiamos en la paz de vuestros ojos y en la oscuridad de vuestros huesos.*

*Recordadnos en medio de la lucha,  
amasando pequeñas libertades para que amanecieran vuestros cuerpos,  
y no nos apreséis en una estatua (la piedra dolería en nuestros ojos).  
Hablad de vez en cuando de nosotros,  
traspasadnos en amor a vuestros nietos  
y dejadnos vivir contemplando el amor navegaros el gozo de los huesos”.*

Jorge de Bravo

II. **Sendero: Constructos pedagógicos latinoamericanos en perspectiva intercultural.**

Las realidades comunitarias y académicas en América Latina, se traslapan en la necesidad de construcción de una educación empoderadora para las colectividades, con la resignificación de contextos y el desarrollo de posicionamientos que fortalezcan la autodeterminación. Del mismo modo, la planificación participativa de programas de estudios aptos a las realidades, y el desarrollo de métodos con sus niveles generativos y estratégicos; y de herramientas de enseñanza y de sistematización eficaces para atender a las realidades. Además, el desarrollo de metodologías de investigación-acción para la reconstrucción, que consideren las complejidades culturales; la creación de canales de comunicación e incidencia dentro de las colectividades y de éstas con la sociedad y; el desarrollo de procesos educativos vinculantes de pasado, presente y futuro. La mayoría de ellos utopías educativas (Morin 1994; 1999 y; ARUANDA, 2015).

Se considera que, para reconstruir culturas, los profesionales deben egresar con habilidades para **accionar y gestionar procesos dentro de sus realidades locales- en perspectiva con la realidad global y dominante.** No obstante, históricamente, se ha identificado en los ambientes universitarios latinoamericanos, cierta tendencia de formar profesionales sin considerar propiamente la dimensión humanista. En efecto, comúnmente, ante sus realidades ultra-complejas, los profesionales latinoamericanos, han presentado dificultades de actuar más allá del ámbito de su especialidad, considerando la complejidad de las realidades locales, en el ámbito del desarrollo social, productivo y económico; en otras palabras la complejidad ambiental latinoamericana. En una síntesis global, es posible afirmar que se han formado técnicos y especialistas, comúnmente con limitadas visiones de contexto; y habilidades de trabajo participativo, principalmente con la comunidad envolvente; exceptuándose ciertos centros que han trabajado, desde la de cada de 1970, con la pedagogía del oprimido<sup>1</sup> (Leal Rodrigues, 2007).

América Latina ha vivido su propia historia muda mientras recita otras historias universales, los modelos de desarrollo y de educación occidental se han sobrepuesto a las realidades locales. En estos ambientes, es común que los conocimientos locales sean llevados a la minúscula dimensión de folclor o curiosidades. Los saberes de las culturas son vistos como menos relevantes, poco verídicos o probables. La educación impuesta se resume a normas que no tienen que ser comprendidas. El problema reside en que, para accionar se necesita desarrollar la habilidad de observar, evaluar y probar estrategias; rescatadas como determinantes para la construcción del autodesarrollo. En una instancia superior, la capacidad de **teorizar sobre su entorno** será desplegada para que logre visionar el futuro y las consecuencias profundas de los cambios.

<sup>1</sup> De Paulo Freire (1978).



Las construcciones concretas, derivadas de los procesos educativos, corresponderán a la formación de profesionales que trabajen en niveles distintos de resistencia y reconstrucción de culturas. Las resistencias continuarán en sus formas políticas más clásicas, y desarrollarán nuevas estrategias, apoyándose en la exigibilidad y de los derechos y en la creación de mecanismos regionales de defensa territorial. La resistencia se retroalimentará de los procesos de reconstrucción cultural. Las habilidades técnicas se desarrollarán en el marco de los planes de vida de las culturas. En fin, la auto-educación producirá cuadros políticos que continuarán la reconstrucción de las culturas (Leal Rodrigues, 2007).

Las personas y colectividades construyen cosmovisiones complejas como rompecabezas, donde se incluye el diálogo en la construcción de objetivos intermedios para ambas partes. La cosmovisión se concreta en los sistemas de ideas e interacciones que se remiten a los sistemas adaptativos y tecnologías. Mirar la realidad como complejidad, es mirar contextos, estructuras, funciones, interrelaciones, integraciones, proporcionalidades, correspondencias y contradicciones; lo que es producto de una cierta perspectiva.

Considerando las limitaciones concretas de la realidad, se ha aprendido que los cambios con mayor potencial de sostenibilidad son puntuales dentro de sistemas que involucran manejo, recursos, condiciones y procesos específicos. La idea de que los sistemas son parte de una realidad desconocida se remite a la construcción de alternativas que contemplen el movimiento de puntos y no la alteración del sistema como un todo. El cambio demanda la superación de vulnerabilidades por medio de la autodeterminación y creación de condiciones para la reconstrucción. Se desarrollan soluciones complejas a partir de elementos del pasado y de la convivencia intercultural (Leal Rodrigues, 2007 y Morin, 1994 y 1999).

Las habilidades de gestión deben ir más allá de la repetición de lo aprendido y concretarse en diálogos permanentes con los procesos y su entorno tangible. Gestionar también es la habilidad de articular posibilidades, limitaciones y construcciones concretas. La reinterpretación de la realidad aclara los puntos de cambio y las herramientas se diseñan. La realidad es trabajada y los cambios se evalúan. El proceso de gestión comprende reacomodar la realidad permanentemente, de manera tal, que los procesos fluyan y construyan resultados concretos. Teorizar refiere a trascender los límites de la realidad inmediata y establecer criterios para la construcción de escenarios futuros, redibujando nuevos escenarios. La posibilidad de teorizar y gestionar, simultáneamente, sobre los contextos reales comunitarios, ha sido extirpada en la mayoría de los espacios de formación académica latinoamericanos, en gran parte del Siglo XX, por la colonización del saber; sometida, o no, incluso a los intereses políticos y económicos dominantes y las acciones de las oligarquías locales.

En contradicción a las células vivientes de la resistencia del pensamiento y *praxis*, presentes en ciertos rincones académicos, recalcitrantemente aferrados al Humanismo, como es el caso del CEG/UNA. El cuál, se quedó con el obrero y campesino oprimido de Costa Rica; y al pensamiento libertario, en que nasce el *Pensamiento Latinoamericano*, que luego inmerso en este *corpus*, se transforma, de lo que fue docencia en Humanismo Clásico, hacia un neo-constructo de la *praxis* y *acción*, en los contextos comunitarios locales, que aquí llamamos *Pensamiento Humanista Ambiental Latinoamericano* (Leal Rodrigues, 2007).

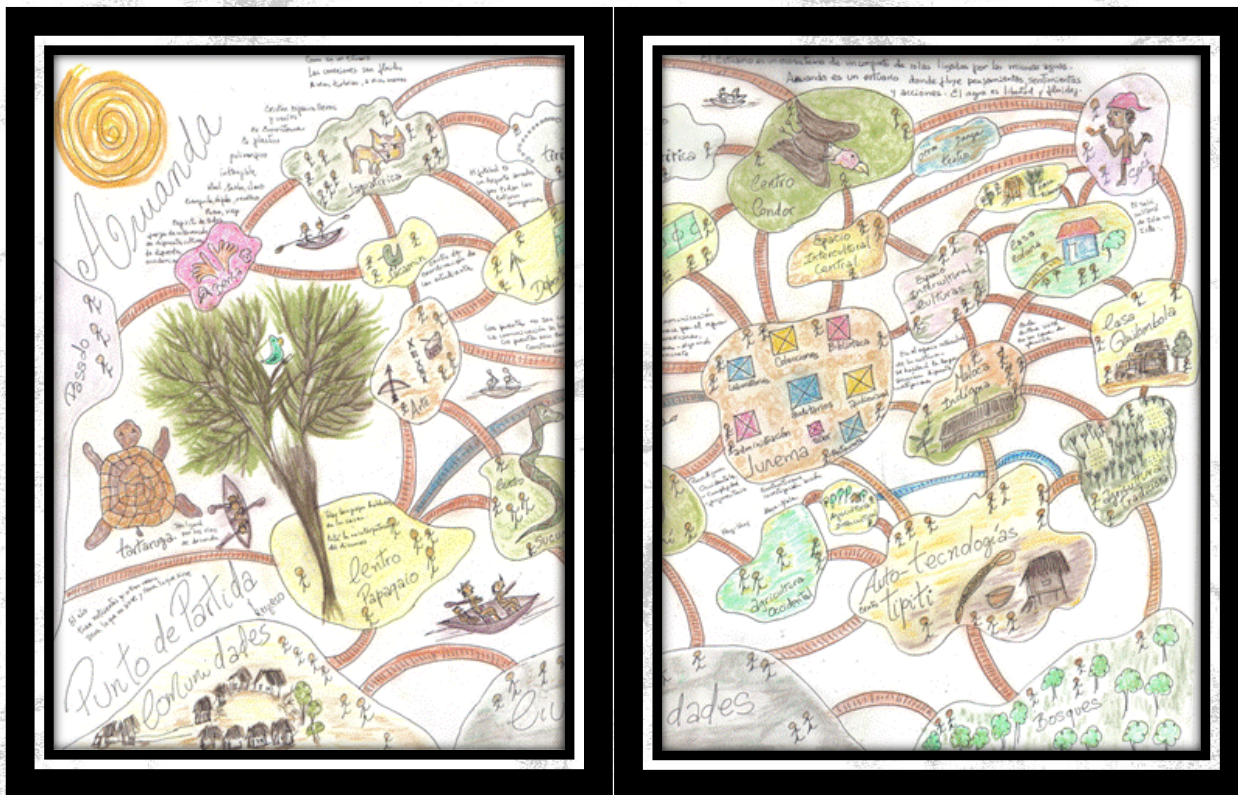
Este es el recorrido para la construcción de procesos educativos emancipadores, orientados a la formación de *masas críticas*, capaces de entender “el lenguaje del otro” y apropiarse, crítica y selectivamente, de sus recursos y capacidades. Estas *masas críticas*, al empoderarse de sus procesos, delimitarán sus territorios de acción y de vida y, en consecuencia, decidirán cómo y en qué relacionarse “con el otro”, desde un posicionamiento congruente con los intereses de su grupo, incidiendo así en la “otra sociedad”.

Lo propuesto hará viable la formación de profesionales interculturales, desde una perspectiva de construcción pedagógica, desarrollada como un desafío por superar las limitaciones de los paradigmas fragmentarios occidentales, hacia la estructuración de paradigmas interculturales de aprendizaje e investigación, abarcadores de la complejidad de las realidades locales y globales.

El enfoque de proyectos educativos, en los citados contextos, debe considerar la construcción de espacios académicos donde quepan y dialoguen todos los actores pertenecientes a un mismo contexto, que busquen construir la paz en afinidades y vivencias interculturales. Que, por medio de la investigación, y de la enseñanza, fundada en el respeto, la solidaridad y la participación comunitaria, se puedan establecer las bases para soñar el futuro posible. Estos grupos tienen la urgencia de convivir y reproducir sus vidas (ARUANDA, 2015).

**Desde estas experiencias, se observa que en los procesos de formación/información, investigación participativa y comunicación intercultural, debe predominar el abordaje problemático-sistémico de las realidades; y que los estudiantes se formen en temas teóricos y prácticos relevantes para sus comunidades y contextos de vida. Es importante priorizar el rescate de los conocimientos locales y otros apropiados a esas realidades. Desde este enfoque, diferentes conocimientos podrían ser rescatados, reconstruidos y legitimados durante el propio proceso de formación, siendo respaldados en su constitución por la investigación-acción durante pasantías en comunidad** (ARUANDA, 2015).

## ESPACIO DE FORMACIÓN HUMANISTA INTERCULTURAL



### ARUANDA, La Utopía

*“Propone la reconstrucción de la paz en el conflicto, mediante la formación/información de diferentes actores sociales, entre ellos ancianos, mujeres, hombres, niños, jóvenes, autoridades y formas de organización, representación y expresión tradicionales y modernas. Se asume que la paz se construirá a partir del desarrollo del diálogo intercultural para el conocimiento del “otro”, y la construcción de afinidades, mediante la convivencia en nuevos contextos, sustentada en el reconocimiento de los límites de las otras culturas y de su propia cultura. El rescate, reconstrucción y socialización de capacidades, conocimientos y tecnologías, individuales y colectivas, en procesos de refundación cultural; la asociación intercultural solidaria, en una experimentación cuidadosa que observe los límites de cada una de las culturas. En los procesos de formación/información, investigación participativa y comunicación intercultural, debe predominar el abordaje problemático-sistémico y que los estudiantes se formen en temas teóricos y prácticos relevantes para sus comunidades. Se prioriza el rescate de los conocimientos locales y otros apropiados a esas realidades. Desde este enfoque, diferentes conocimientos podrían ser rescatados, reconstruidos y legitimados durante el propio proceso de formación, siendo respaldados en su constitución por la investigación-acción durante pasantías en comunidad”.*

ARUANDA

Los escenarios de construcción de este pensamiento y *praxis* humanista, incluyen también la acción directa de inclusión de sectores poblacionales excluidos, como es el caso de los estudiantes provenientes de zonas rurales e indígenas, en el caso de la UNA, su prioridad de enfoque, en cuanto Universidad Necesaria (Plan de Estudios ARUANDA-2015). Desde esta premisa se hace necesario revisar las experiencias en educación intercultural de los propios movimientos sociales, en países latinoamericanos, con contextos culturales y ambientales, similares. Como es el caso de Ecuador, Bolivia y Colombia, países pluriculturales, en los cuales los movimientos sociales están desarrollando sus propios proyectos de educación intercultural y universidades, en sus comunidades. Como es el caso de la Universidad *Amawtay Wasi*, en la Sierra Ecuatoriana, o el Proyecto de Universidad *Jatum Pacha Yachay*, del Pueblo Kichwa de Sarayacu en Ecuador, como se aprecia en el **Cuadro 6**.

Estos procesos, aun bajo contextos aparentemente muy distintos de Costa Rica, en realidad presentan ambientes, realidades y problemáticas comunitarias muy similares a la realidad rural y urbana de Costa Rica. Considerando el nivel regional latinoamericano; las historias de conquista y subordinación de los contingentes poblacionales; el proceso de reestructuración de la sociedad contemporánea, como un todo. De esta forma, resaltando la inserción de la UNA, como *Universidad Necesaria* es importante revisar estos procesos, como experiencias concretas de interculturalidad de la *praxis* con enfoque de “abajo hacia arriba”; “desde los actores sociales subordinados hacia la sociedad dominante”. Constituyendo, en sí mismas, experiencias de **pedagogía de-colonial**.

**Cuadro 6. “Caldo y masa”: Ejemplo de construcción pedagógica intercultural.**

*En Ecuador, el movimiento indígena en especial, fue fortalecido desde cinco vetas, algunas eruditas, otras activistas y asistencialistas. En específico, la iglesia de los pobres, los intelectuales marxistas locales, el propio MIR (Movimiento de la Izquierda Revolucionaria), a su momento, los universitarios, docentes y estudiantado, también activistas en otros espacios citados. El proceso iniciado en los 60, condujo a una inevitable y monumental reforma de la educación indígena en el país, con la formación de cuadros indígenas intelectuales, en programas de formación académica piloto, los mismos que hoy son los dirigentes estrella del movimiento, y más antiguos y sabios, Amautas.*

*En lo concreto los indígenas ecuatorianos, siendo oficialmente menos del 15% de la población reconocida étnicamente en Ecuador, en la práctica, son más del 50%. Pero también, son los agricultores maltratados por las políticas económicas. Son los afectados en territorios ancestrales, y con derechos especiales, salvaguardados en el Convenio 169 de la OIT. Son mujeres, son niños, demandando el derecho a la educación. Son los intelectuales, que también tienen cargos políticos. O puestos en organismos internacionales. Influyentes en la esfera nacional. Son casados con activistas extranjeros, tienen sus propias ONGs, etc. Y oficialmente en Ecuador, como Movimiento Social, tienen una estructura política, avalada por el gobierno, que los congrega desde asociaciones comunitarias, luego en federaciones y confederaciones regionales, y finalmente la CONAI; que es la confederación de todos los pueblos indígenas de Ecuador.*

*Esta organización política tiene una estructura no perfecta, pero extendida a los extremos más profundos de las comunidades amazónicas, serranas y costeñas y una alta capacidad de movilización. La cual permite que en menos de 24 horas, puedan parar a la capital, Quito, perfectamente y como han hecho en el pasado. Ellos paran el país cuando quieren, por esto tienen diputados para atender a sus asuntos. Ministros, y su propia sesión dentro de cada Ministerio, para atender los asuntos del día de la realidad indígena. Esto no en idilio, sino en la práctica, se caracterizan por ser espacios caóticos y reales de forcejeo diario, que deben sostener los pueblos indígenas ecuatorianos, simplemente para no desaparecer.*

*La identidad de la resistencia indígena emerge en Ecuador desde los 60, cuando se evidencia claramente el fracaso del plan de integración de los indígenas al escenario nacional. La reafirmación de la identidad indígena pasa por la lucha por la propiedad y defensa de los territorios ancestrales. Fueron los primeros en el Continente a hacer paseatas, cerrar carreteras, cortar las venas en plaza pública etc. Retroalimentados con todo el activismo y emergencia de los frentes comunistas, locales, y políticamente engrosando este contingente, el movimiento indígena fue completamente instruido, y luego fortalecido por los activistas extranjeros. La cooperación internacional llega a Ecuador atraída por la lucha en contra de las petroleras y la destrucción de la Amazonía, principalmente. Emergen a finales de los sesenta. Siendo el móvil, la lucha territorial de los primeros pueblos indígenas a ser contaminados por las explotaciones petroleras de la Compañía Shell, en el lago del Coca.*

*La Universidad Indígena Amawtay Wasi (UIAW) es una propuesta educativa universitaria concebida desde el interior del movimiento indígena, aglutinado por la CONAIE, de Ecuador; y responde a la necesidad de dar continuidad a los procesos académicos indígenas de nivel básico y medio vigentes desde los años 80. Estos procesos generaron una red de educadores bilingües, formados en parte en medios universitarios convencionales y también en los propios espacios de capacitación y aprestamiento creados por los sistemas educativos indígenas. Bajo la presión ejercida por el movimiento indígena. Puesto que estos procesos fueron orientados a la formación de personas que se re-articularán en la vida comunitaria, para conducir integralmente la educación indígena, su continuidad solo sería posible al interior de un modelo de educación universitaria apropiada a los enfoques de una interculturalidad, concebida como instrumento de la resistencia.*

*Resistencia que, en este plano específico, suponía el entendimiento crítico del otro, desde la comprensión de la naturaleza y el carácter de la sociedad dominante, pero también desde la aprehensión de su conocimiento y de la recuperación y legitimación de los conocimientos culturales, que se consideran equivalentes a los de Occidente:*

*“Amawtay Wasi se inscribe en la perspectiva de un paradigma intercultural, que de cuenta de lo mejor que hasta hoy ha emergido de la sabiduría de la humanidad: la complejidad en Occidente, la estética de la vida en Oriente y la relacionalidad en Abya Yala; en esta perspectiva intercultural, la educación es asumida como una responsabilidad compartida por el conjunto de actores sociales de las diversas culturas que intervienen en el proceso de la transformación y gestión del desarrollo humano intercultural local, nacional e internacional, a fin de lograr un adecuado “bien vivir” para las actuales y futuras generaciones...”*

*(Universidad Intercultural Amawtay Wasi, 2003:3)*

*El programa académico de la UIAW pretende ser un recorrido tanto por el mundo académico como por las comunidades. Con su programa fundamentado en la Chacana<sup>2</sup>, considerada como una herramienta cósmica, busca edificar carreras universitarias con un camino inicial predefinido, que llevará a uno por definir. Desde su origen, la UIAW viene siendo un espacio de convergencia de intelectuales indígenas y no indígenas y de la producción de estudios técnicos, políticos, antropológicos, sociológicos, económicos y tecnológicos. Uno de los límites sustantivos enfrentados en la constitución de la UIAW se encuentra en la carencia de intelectuales indígenas que cumplan las demandas académicas, y en el hecho de que los académicos no indígenas son pocos, no tienen la formación suficiente y solo pueden asumir algunos aspectos de la formación aquellos que están en el campo de sus respectivas especialidades.*

*Pese a estas dificultades y carencias, la IAW ha logrado proponer una resignificación global de la enseñanza intercultural, en todos sus aspectos. Con este propósito despliega un contenido programático muy particular (Figura 1). La definición de los componentes de la UIAW emergen a partir de las cuestiones previamente reseñadas a las cuales se incorporan cinco componentes claves: Yachay (saber), Munay (amar), Ruray (hacer), Ushay (poder) y Kawsay (origen-vida). Al presentarse como universidad abierta, la UIAW permite que se intensifiquen los esfuerzos por recuperar y revalorizar los conocimientos ancestrales, sin dejar de lado los conocimientos de las otras culturas, convirtiendo la interculturalidad y las relaciones intercomunitarias en espacios del proceso de aprendizaje de y para el Kawsay. De esta forma, se tendría una universidad viva, donde fluya el aporte de todos sus actores.*

Compilado por: Deborah Leal Rodrigues

<sup>2</sup> Cruz cuadrada, puente cósmico, gran ordenador.

Al pensar en los casos reales, surge la idea de las historias de conquista y destrucción de las identidades, como pueden haber sucedido en Costa Rica y Ecuador. Como poco a poco el habitante originario de Costa Rica, pasó a ser el campesino indómito del más allá de después de la Cordillera de Talamanca, y nada más quedo del otro lado, excepto el “ciudadano promedio”. *¿Aparente desaparición de las identidades fundantes? ¿o de la posibilidad de su expresión?*. De una historia de exterminio, conquista y reconversión del otro, mediante el azote y el asesinato. En las interminables “cacerías de indios”, que los trajo desde Talamanca para reemplazar la carne humana muerta de las *encomiendas de indios* que alimentaban el hambre de los conquistadores tan desperdigados, como dañinos. Al punto de que, la propia corona española, muchas veces reprendió los encomenderos locales por los maltratos a los indios y por la muerte innecesaria de personas traídas en las cacerías, cuyo promedio de vida era de menos de siete años de trabajo forzado. En este espacio, nadie quería ser indígena. Los caminos eran el mestizaje forzado, el suicidio y el aborto; y luego el nacimiento de los costarricenses que forjaron la República actual.

En poco tiempo solo habría indígenas en las fronteras del país. En el Norte, se dio el secuestro de pueblos indígenas enteros, por los indígenas misquitos aliados de piratas ingleses y declarados reyes por la Reina de Inglaterra. Sobre el Sur del Río San Juan, poco hay escrito, excepto tres crónicas de viajeros, una en cada siglo colonial, éstas evidencian claramente, como desaparecían y estaban siendo maltratados los habitantes locales, en este período de la historia. En los citados escenarios y contextos sociales se ha determinado que la interculturalidad acontece en por lo menos tres momentos:

- 1) *Interculturalidad para la Resistencia;*
- 2) *Interculturalidad para la Concertación;*
- 3) *Interculturalidad para la Reconstrucción.*

*Interculturalidad para la Resistencia*, este es el momento en que viven actualmente no solo los indígenas, sino los habitantes rurales y urbanos marginados de Costa Rica, sometidos a la “*Ley no-natural del trabajo por pan, para el patrón, para el capital*”, del más primitivo trabajo por la sal, que dio el origen a la palabra *salario*, como mínima retribución por su asesinato compulsivo en las saleras; estos contingentes son los más excluidos a nivel Nacional.

Distante de la tan luchada, por los movimientos sociales, la *Interculturalidad para la Concertación*; que implica la estructuración de bases políticas, para luchar por sus propios espacios de representación en el poder, y cuotas de presupuestos, concretadas en Políticas y Programas de Reconstrucción Socio-cultural, los cuales abarcan los pilares fundamentales del sostenimiento de la vida en comunidad, como la Salud, Educación, Desarrollo Socio-productivo, y Fortalecimiento Socio-cultural. Para con esto, desde su derecho económico constituido, como parte de la Nación, reconstruir las bases de sobrevivencia comunitaria.

Para llegar finalmente en la *Interculturalidad para la Reconstrucción*, como el momento en que cada movimiento, en relación al mundo exterior, incluso en el ámbito de las relaciones con las

propias entidades y personas colaboradoras, hacen acuerdos solamente si obtengan un beneficio directo para su colectividad, y todo lo demás parte de un plan imperialista forzosamente implantado, y desde todas las partes.

Como se ha abordado, en Costa Rica, el panorama es de aislamiento político, social y económico, relativo al grado de distanciamiento de las diferentes comunidades rurales. Al mismo tiempo de resistencia local no-organizada, o simple sobrevivencia individual, bajo la ley de la selva; a la interminable invasión de sus territorios comunitarios; la expansión de comercios y fincas de extranjeros; y la búsqueda propia de alternativas de sobrevivencia. La inexistencia de una estructura política formalizada, actuante dentro de las comunidades, es a la vez causa y síntoma de la fragilidad de la resistencia social en Costa Rica.

La construcción de una educación empoderadora para las colectividades ocurre con: **la resignificación de contextos y el desarrollo de posicionamientos que fortalezcan la autodeterminación; la planificación participativa de programas de estudios aptos a las realidades; el desarrollo de métodos con sus niveles generativos y estratégicos, y de herramientas de enseñanza y de sistematización eficaces para atender a las realidades; el desarrollo de metodologías de investigación-acción para la reconstrucción, que consideren las complejidades culturales; la creación de canales de comunicación e incidencia dentro de las colectividades y de estas con la sociedad; el desarrollo de procesos educativos vinculantes de pasado, presente y futuro.** La mayoría de ellos utopías educativas, como "ARUANDA, La Utopía", concebida desde las comunidades y suportada en su RED de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (DESC), en el CEG/UNA.

Por otro lado, en los últimos años, el cuerpo académico del CEG/UNA ha mantenido, y contemporizado el humanismo en su quehacer académico. Experiencia que sin duda fundamentó la elaboración de un **Plan de Rediseño Curricular** (2011), que ha ganado progresivamente contenidos, estrategias y recursos cada vez más innovadores, estructurados en una amplia variedad de cursos, hasta hoy impartidos por áreas de estudios, con carácter interdisciplinario (Plan de Rediseño Curricular, 2011). Se considera que, en el proceso histórico, los cursos han variado de lo que se conoció como: Las Cuatro Generales Originales (por áreas: Sociales, Filosofía y Letras, Ciencias y Artes); a una amplia gama de cursos, con contenidos, enfoques, estrategias, recursos y ejes transversales ultra-diversos; complejos y orientados a la realidad estudiantil; y los valores de la UNA, en la construcción de los futuros profesionales y líderes nacionales.



Los antecedentes citados, delinear la emergencia de la construcción, de un proceso de trabajo humanista propio en el CEG/UNA. Que debe ser rescatado, resignificado y socializado en los espacios emergentes correlacionados. Del mismo modo, se ha propuesto la realización de reflexiones sobre las estrategias, contenidos, actividades y acciones diversas realizadas por su cuerpo académico. A la luz del establecimiento de un diálogo con los Foros y Espacios de debate sobre **Humanismo Latinoamericano y Nuevo Humanismo**, en el contexto de internacionalización de la Universidad Nacional (Plan de Rediseño Curricular, 2011) (**Cuadro 7**).

**Cuadro 7. De la teoría a la práctica: la RED DESC ARUANDA y las actividades curriculares del CEG/UNA.**

| ACTIVIDAD                                  | EJEMPLO DE PROPUESTA PEDAGÓGICA IMPLANTADA EN EL CEG/UNA  |
|--|---|
| <p><b>1) Estudios Comunitarios</b></p>     | <p>Desde el año 2008, la RED DESC ARUANDA ha realizado diferentes estudios comunitarios transversales de investigación-acción participativa, en el marco de los cursos impartidos en el CEG/UNA, para el cumplimiento de los Derechos Económicos, Sociales y Culturales (DESC), de las comunidades, familias y ciudadanos y ciudadanas de Costa Rica.</p> <p>Los cursos son de carácter teórico-práctico; se presentan los logros, dificultades y las necesidades de trabajo comunitario; y los estudiantes desarrollan un proyecto de investigación-acción, justificado.</p>   |
| <p><b>2) Foro Metodológico Virtual</b></p> | <p>El curso empieza con un Foro Metodológico Virtual y un Debate Teórico Presencial, considerando conocimientos pertinentes en:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1) Cosmovisiones y Medicina Alternativa;</li> <li>2) Pensamiento y Sociedad;</li> <li>3) Ambiente y Producción y;</li> <li>4) Trabajo Social.</li> </ol> <p>En el Foro Metodológico Virtual, los estudiantes conocen los temas relacionados a:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1) Las comunidades locales;</li> <li>2) Su problemática;</li> <li>3) Los temas DESC;</li> <li>4) Sus necesidades y;</li> <li>5) Las posibles líneas y metodologías de trabajo de campo.</li> </ol> <p>En el Debate Teórico Presencial los estudiantes conocen los temas relacionados a:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1) El origen de la humanidad;</li> <li>2) Evidencias materiales de las culturas antiguas;</li> <li>3) Pensamiento;</li> <li>4) Espiritualidad y;</li> <li>5) Sobrevivencia cultural.</li> </ol> <p>En el Foro Metodológico Virtual elaboran un proyecto de investigación, que consta de una exploración teórica y una incursión a una comunidad local y/o virtual.</p> <p>Para esta realización, los estudiantes se dividen en cuatro grupos de trabajo:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1) Cosmovisión;</li> <li>2) Pensamiento;</li> <li>3) Ambiente;</li> <li>4) Sociedad.</li> </ol> |
| <p><b>3) Investigación transversal</b></p> | <p>El enfoque de acción, investigación y reconstrucción desarrollado, produjo resultados de investigación y premisas para el abordaje de la población estudiantil, en el marco de su relación con la sociedad, encarnada en las comunidades, en la cooperación para su <i>Buen Vivir</i> y el cumplimiento de sus DESC. Resultados que reunidos, conforman una trayectoria de trabajo que avizora su continuidad, en el establecimiento de programas más sistemáticos de investigación, divulgación de información y contribución desde los espacios académicos para el proceso de autodeterminación.</p> <p>Ver: <a href="http://rogercasementhall.blogspot.com/2015/06/universidad-nacional-de-costarica.html">http://rogercasementhall.blogspot.com/2015/06/universidad-nacional-de-costarica.html</a></p>   |

Se ha destacado, como prioridad, la reconstrucción de este proceso en el CEG/UNA, y el estudio de las lecciones aprendidas, de una práctica humanista característica de este espacio, como descrita en el Plan de Rediseño Curricular del CEG (Plan de Rediseño, 2011). Considerando que el aporte del CEG/UNA viene siendo fundamental para la historia de Costa Rica; específicamente, su contribución en la formación de varias generaciones de profesionales, y del propio cuerpo académico de la UNA, a medida en que se expandieron sus diferentes Escuelas y Facultades (Arroyo *et al.*, 1993; Rojas Mejías y Coto Cedeño, 2013).

La propuesta de rediseño curricular del CEG/UNA, ha sido el resultado de un análisis de desarrollo histórico, el cuál se ha modificado a partir de diferentes etapas, desde un enfoque tradicional, que concebía los Estudios Generales como una tríada formada por las disciplinas clásicas: Historia, Literatura y Filosofía enfocadas desde una visión eurocéntrica, hacia un enfoque holístico, multi y transdisciplinar, formado por cuatro áreas disciplinarias: Ciencia y Tecnología, Ciencias Sociales, Filosofía y Letras, y Arte lo que ha permitido generar una oferta académica amplia, variada, en constante renovación y permeada por los ejes transversales institucionales: humanismo, ambiente, ética y valores, derechos humanos, género, diversidad cultural y equidad, cultura ambiental (Plan de Rediseño Curricular, 2011; ).

Estos ejes son parte de la filosofía y cultura institucional e incluyen conocimientos, actitudes, comportamientos, principios, valores y concepciones que están acordes con la misión, visión y valores de la UNA. Dinamizan la vida universitaria en todos sus ámbitos e inciden en la formación integral de los estudiantes y en el resto de la comunidad universitaria, puesto que se incorporan en la cotidianidad como vivencias, en las disciplinas, los contenidos y en todo su quehacer. Se han definido como ejes transversales: género, cultura ambiental, equidad y diversidad cultural; todos ellos se articulan alrededor del eje desarrollo humano sostenible (Plan de Rediseño Curricular, 2011; Arroyo *et al.*, 1993; Rojas Mejías y Coto Cedeño, 2013).

En 2012, en el marco de la implantación del Plan de Rediseño Curricular del CEG/UNA, se creó una Comisión de Fortalecimiento Institucional y Académico, que elaboró un informe de proceso, que determinó la necesidad de realizar un análisis de la “Huella Humanista”, impresa por los cursos del CEG/UNA a la población estudiantil. Este proyecto, ha enfocado sistematizar esta historia, en específico, el perfil académico y actitudinal, de entrada y salida, de los estudiantes que asisten a los cursos del CEG/UNA. Se realizó un proceso de análisis que involucró como población meta, a una muestra de los estudiantes de primer ingreso de la Universidad Nacional, que ingresan al CEG/UNA, para realizar los cuatros cursos generales a su escogencia (**Cuadro 8**).

**Cuadro 8. Metodología de análisis del perfil académico y actitudinal de la población estudiantil del CEG/UNA.**

| ESTRUCTURA DE ANÁLISIS | ELEMENTOS DETERMINADOS   |
|------------------------|--|
| Aspectos considerados: | 1) Manejo de conceptos y conocimientos humanistas de la realidad global, latinoamericana y nacional;<br>2) Valores humanistas;<br>3) Elementos actitudinales humanistas.   |
| Momentos evaluativos:  | 1) Definición del perfil de ingreso de la población estudiantil;<br>2) Acompañamiento estudiantil en el CEG, mediante actividades académicas y lúdicas y;<br>3) Definición del perfil de egreso de la población estudiantil. |
| Fases del proyecto:    | A. ELABORACIÓN, VALIDACIÓN Y PRUEBA;<br>B. PERIODO MUESTRAL;<br>C. EVALUACIÓN PROCESO y;<br>D. REDACCIÓN DE RESULTADOS FINALES y CONCLUSIONES GENERALES  |

Fuente: "Proyecto de cambios culturales producto de una formación humanística" (SIA-0382-15).

El enfoque del proceso de formación del CEG/UNA, radica en la recepción de los estudiantes en un espacio académico humanista, como base para la formación de su pensamiento y posicionamiento como persona, ciudadano planetario y profesional. El Plan de Rediseño Curricular (CEG/UNA-2011) destaca que:

*“Según el Estatuto Orgánico y la normativa institucional, estos estudios constituyen un espacio sui generis y distintivo del resto de las unidades académicas de la universidad en cuanto a la formación humanística, ya que promueven y contribuyen con el desarrollo de proyectos personales de vida de sus graduandos, y crean las condiciones que les permitan a estos realizarse como individuos y como profesionales que forman parte de una sociedad cambiante” (Plan de Rediseño Curricular, 2011; UNA, 1993).*

Así mismo: La propuesta de rediseño curricular ha sido el resultado de un análisis del desarrollo histórico del CEG, el cual se ha modificado a partir de diferentes etapas, desde un enfoque tradicional, que concebía los Estudios Generales como una tríada formada por las disciplinas clásicas. Siendo estos ejes parte de la filosofía y cultura institucional; e incluyen conocimientos, actitudes, comportamientos, principios, valores y concepciones que están acordes con la misión, visión y valores de la UNA; dinamizan la vida universitaria en todos sus ámbitos e inciden en la formación integral de los estudiantes y en el resto de la comunidad universitaria, puesto que se incorporan en la cotidianidad como vivencias, en las disciplinas, los contenidos y en todo su quehacer.

En el Plan de Rediseño Curricular del CEG/UNA, se han definido como ejes transversales: género, cultura ambiental, equidad y diversidad cultural; todos ellos que se articulan alrededor del eje desarrollo humano sostenible (UNA, 2003). A partir de los escenarios actuales, el CEG/UNA ha revalorado el sentido y pertinencia de la formación humanística, y asume un nuevo planteamiento teórico y filosófico que se refleja en su propuesta académica. La cuál, posibilita introducir a los estudiantes en temas relevantes sobre los escenarios propios del siglo XXI. Además, se posiciona dentro de un enfoque más participativo, dinámico y solidario del aprender, coherente con las características que presenta el actual entorno económico, social, cultural, político y ambiental, surge la necesidad de revisar los contenidos curriculares y el enfoque metodológico de la oferta curricular del CEG/UNA (Plan de Rediseño Curricular, 2011).

En este proceso, desde la conciencia de que las problemáticas nacionales y mundiales no pueden abordarse sin considerar la perspectiva humanista, surgió la propuesta que el CEG/UNA fortaleciera sus vínculos con las Facultades, Centros, Sedes y Unidades Académicas de la UNA.

De manera que, todos los estudiantes de UNA, logran acceso a un espacio de formación académica humanista, paralela a su formación profesional. Por lo tanto, la cooperación y las actividades conjuntas y vinculantes entre las diferentes instancias académicas de la UNA son consideradas fundamentales.

Las carreras que se imparten en la UNA, deben basarse en su visión y misión, la cual incluye la formación Humanista del CEG/UNA. Esto, en el contexto de los estudios generales implica que el estudiante reciba esta formación al ingresar a la Universidad, para desde la *Huella Humanista*, ampliar su perspectiva de observación de la realidad, lo que permitirá crear experiencias comunitarias, más ambientalizadas a la complejidad de la realidad envolvente, Nacional y Global, y desde ahí fortalecer sus calidades profesionales. De manera que, los planes de estudios que presenten grados de verticalidad, arriesgan que los cursos matriculados antes del bloque de Estudios Generales carezcan de la sustentación del paradigma sobre el cual se forja su malla curricular (Plan de Rediseño Curricular, 2011).

Asimismo, ha sido considerado fundamental fortalecer la adaptación a la vida universitaria de los estudiantes de primer ingreso. Lo que no se logra cuando los estudiantes se insertan directamente en las diferentes carreras, a menudo sin claridad de su orientación vocacional. Además de las condiciones de discapacidad, enfermedad y deficiencias de los estudiantes, deben ser abordadas desde el departamento de psicología y orientación, considerando que la población estudiantil es extensa, variada, y que los docentes, no siempre tienen habilidades o instrumentos de trabajo psicopedagógicos para atender las necesidades especiales estudiantiles (Novell Alsina; Rueda Quitllet y Salvador Carulla, s.f. y Segunda Vice Presidencia de la República, 2014).

Los cursos del CEG/UNA (orientados desde las cuatro áreas curriculares), están ligados a la complejidad de la realidad costarricense, latinoamericana y mundial, que influyen en su vida cotidiana y les ofrece un espacio para reflexionar acerca de los grandes problemas, la ética, los valores, el respeto a la diversidad cultural, la equidad, las cuestiones de género, derechos humanos, el respeto hacia el otro, el amor a la naturaleza y al arte, así como de los logros y retos de la humanidad en el presente siglo, en concordancia con los ejes transversales institucionales (Plan de Rediseño Curricular, 2011). El CEG/UNA, aspira a formar profesionales con valores que dignifiquen la vida humana, con sentido de pertenencia a la institución y una amplia visión de mundo. Que desarrollen el pensamiento crítico en el ejercicio de su profesión. Que generen procesos positivos para la sociedad costarricense. Desde esta perspectiva, el CEG/UNA, propone un perfil de salida de la formación humanística integral, que coincida con los aprendizajes fundamentales propuestos por Delors *et al.* (1996) (**Cuadro 9 y 10**) (**Anexos 1,2 y 3**).

**Cuadro 9. Propuesta pedagógica general del CEG/UNA/2011.**

| HABILIDADES ESTUDIANTILES            | ELEMENTOS PEDAGÓGICOS  |
|--------------------------------------|--|
| <p><b>a) Aprender a conocer:</b></p> | <p>1. Conozca los referentes teóricos y metodológicos que, junto con la interpretación de su realidad socio-cultural-ambiental y desde su ámbito personal y profesional, pueda realizar una lectura reflexiva, crítica, analítica y propositiva con la aspiración de mejorarla, y logre cambiar aquellos aspectos que considere injustos, no solidarios y contradictorios con su formación humanística.</p> <p>2. Conozca por medio de su formación humanística una gama integrada de diferentes posturas, para acercarse a su realidad e intercambiar esas visiones con otras y otros, que le permita enriquecer la propia y a la vez la de las otras personas, con el compromiso de intervenir conjuntamente en la realidad para mejorarla.</p>  |
| <p><b>b) Aprender a hacer:</b></p>   | <p>1. Analice de forma crítica, autónoma y con sensibilidad humanista, situaciones que atenten contra la dignidad de la persona y la armonía ambiental, de tal manera que pueda elaborar juicios pertinentes que le permitan denunciar e intervenir de manera propositiva soluciones reales y concretas, con base en la pluralidad de actores afectados, con el fin de que se puedan promover espacios de diálogo asertivos.</p> <p>2. Participe comprometida, responsable y activamente en proyectos dirigidos a la conservación, recuperación y protección del patrimonio natural y cultural, donde se identifiquen con claridad las principales necesidades y se generen alternativas de solución para contribuir al mejoramiento de su calidad de vida y la de sus semejantes, siempre que se respeten todas las demás formas de vida del planeta.</p> <p>3. Aplique los conocimientos adquiridos mediante procesos críticos y reflexivos de la realidad, en la resolución de problemas (ambientales, económicos, sociales, culturales, políticos, éticos o espirituales), de manera creativa, y mediante actitudes, prácticas, valores, competencias y comportamientos que contribuyan al logro de un desarrollo sustentable.</p> <p>4. Articule conocimientos de varios campos del saber, para aplicarlo en determinadas situaciones que atentan contra su armonía en relación con los demás y contra los derechos humanos, de tal forma que promueva alternativas de solución que contribuyan a una sana convivencia y, por ende, a una mejor calidad de vida.</p> <p>5. Actúe con ideas, programas, proyectos contra situaciones de discriminación racial, sexual, política, cultural, económica y social, donde afirme los principios esenciales de los derechos humanos, de manera que se logre combatir toda forma de exclusión cultural y se consolide una sociedad responsable y solidaria.</p> |

|                                       |   |
|---------------------------------------|---|
| <p><b>c) Aprender a convivir:</b></p> | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Valore la importancia del trabajo en equipo para una planificación participativa y responsable que le permita canalizar su iniciativa, asumir riesgos y hacer frente a las numerosas situaciones complejas y adversas en su contexto ambiental.</li> <li>2. Desarrolle sus capacidades de diálogo, discusión y propuesta, así como sus aptitudes de escucha hacia los demás, e incorpore una cultura de respeto y resolución pacífica de los conflictos y tensiones que emergen del diario convivir.</li> <li>3. Desempeñe un papel responsable de la vida en sociedad, aprendiendo a comunicar sus ideas, a respetar las ideas de los demás, luchando por consolidar los valores humanísticos, la reflexión de género, la solidaridad con la diversidad, la tolerancia y el aprendizaje de otras culturas.</li> <li>4. Cultive la conciencia de las semejanzas y diferencias entre los seres humanos, valorando la interdependencia y el ligamen que lo une con el ambiente.</li> <li>5. Viva en sociedad, valore y participe en su mejoramiento, comprenda al ser humano, sus formas de interacción, y respete los valores y la diversidad cultural en todas sus manifestaciones materiales y espirituales.</li> </ol>  |
| <p><b>d) Aprender Ser:</b></p>        | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Edifique su proyecto de vida en la confrontación de los valores que le propone la sociedad, asuma aquellos que le permitan ser mejor persona.</li> <li>2. Practique relaciones armoniosas consigo mismo, con sus semejantes y demás formas de vida, por medio de actitudes que reconozcan y respeten su interdependencia con el ambiente.</li> <li>3. Valore su dignidad, sus derechos y su realización personal como un sujeto solidario, cooperante y comprometido en la construcción de una sociedad no excluyente que potencie todas las cualidades de la persona.</li> <li>4. Cultive la autonomía intelectual y la creatividad en la toma de decisiones a la hora de proponer, ejecutar y evaluar diferentes actividades en su vida personal, profesional y comunal.</li> <li>5. Construya y defienda la libertad, la independencia y la emancipación de la persona.</li> <li>6. Enfrente a las tendencias que impone la sociedad tecno-científica, que sepa criticar al mercado y lo enfrente con valores de vida, cooperación y solidaridad.</li> <li>7. Participe, comprenda y haga suyas las necesidades armónicas del contexto, en el cual desarrolla su vida, como persona y futuro profesional</li> </ol> <p style="text-align: right;">Compilado: Plan de Rediseño Curricular, 2011</p> |



**Cuadro 10. Matriz de elementos en la formulación curricular del CEG/UNA/2013.**

| No.                                   | CITAS TEXTUALES DEL REDISEÑO CURRICULAR CONSIDERADAS   | INDICADORES CONSIDERADOS EN LA ESTRATEGIA DE ANÁLISIS Y REFLEXIÓN SOBRE LA FORMULACIÓN CURRICULAR ACTUAL |                         |                                |                               |
|---------------------------------------|--|--|-------------------------|--------------------------------|-------------------------------|
|                                       |  | PROGRAMAS DE CURSOS E INFORMES   | ACTIVIDADES PEDAGÓGICAS | DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE | ACTIVIDADES EXTRACURRICULARES |
| <b>PUNTOS GENERALES A CONSIDERAR:</b> |  |  |                         |                                |                               |
| 1                                     | <p><b>OBJETIVO ESPECÍFICO:</b></p> <p>Brindar al sector académico institucional una base teórica y estructurada del marco humanista Del Centro de Estudios Generales mediante La publicación del Diseño Curricular que lo rige.</p>  |  |                         |                                |                               |
| 2                                     | <p><b>INDICADORES DE LOGRO:</b></p> <p>Crear un espacio de análisis y reflexión sobre la formulación curricular actual con los académicos del centro de estudios generales y otras unidades académicas de facultades, centros y sedes.</p>   |  |                         |                                |                               |
| 3                                     | <p><b>PRESENTACIÓN:</b></p> <p>A la luz de las nuevas tendencias académicas que promueven una formación integral y participativa, surge el interés constante por fortalecer la formación humanística, lo cual se concreta en la presente propuesta de rediseño curricular del Centro de Estudios Generales (CEG).</p>  |  |                         |                                |                               |
| 4                                     | <p><b>ANTECEDENTES:</b></p> <p>El plan de rediseño curricular partió de un <i>enfoque tradicional</i>, que concebía los Estudios Generales como una tríada formada por las disciplinas clásicas: Historia, Literatura y Filosofía enfocadas desde una visión eurocéntrica, hacia un <i>enfoque holístico</i>, multi y transdisciplinar, formado por cuatro áreas disciplinarias: <i>Ciencia y Tecnología, Ciencias Sociales, Filosofía y Letras, y Arte</i> lo que ha permitido generar una oferta académica amplia, variada, en constante renovación y permeada por los ejes transversales institucionales: humanismo, ambiente, ética y valores, derechos humanos, género, diversidad cultural y equidad, cultura ambiental.</p> |  |                         |                                |                               |
| 5                                     | <p><b>POBLACIÓN META:</b></p> <p>Lo anterior implica generar una oferta académica diversa, flexible y democratizar la relación entre estudiantes y docentes<sup>3</sup>, en un marco de respeto, colaboración, diálogo y participación.</p> <p style="text-align: right;">Compilado: Plan de Rediseño Curricular, 2011</p>   |  |                         |                                |                               |

<sup>3</sup> Por fluidez en la lectura, los géneros gramaticales masculino y femenino se han abreviado a uno: el masculino. Se aclara que esto no intenta avalar ninguna acción discriminatoria ni reforzar alguna connotación en contra de la equidad de género social o rol sexual.

## RED DESC ARUANDA DE VINCULACIÓN DE LA COMUNIDAD ACADÉMICA A LOS ESPACIOS COMUNITARIOS





Fausto Pacheco, *Casa campesina*.



*Es la purificación y nacimiento a un nuevo ser y un nuevo mundo*  
Oriana Quirós

### III. Casa:

*La Huella Humanista del CEG/UNA en la Sociedad  
Costarricense.*

## **Presentación**

*“He aquí al hombre tumbado, como un cántaro todo lleno de pájaros.*

*He aquí al hombre luchando con la muerte con un pequeño arado.*

*Y ved arriba el mundo, oscilando hacia el odio, como un ojo espantado.*

*Y la muerte cruzando en el camino su gran hueso afilado.*

*Y el hombre aquí, buscando entre la noche sus ojos y sus manos,*

*con la mirada hundida en la gran quemadura del espanto...*

*El hombre libre, todo lleno de ojos, buscándose, excavándose.*

*¡Salvado!”*

Jorge de Bravo

III. **Casa: La Huella Humanista del CEG/UNA en la sociedad costarricense.**

El proceso de fortalecimiento académico, propuesto en el Plan de Rediseño Curricular del CEG/UNA (2011), fue analizado en el ***“Proyecto de cambios culturales producto de una formación humanística”*** (SIA-0382-15), que dio origen a este recuento. Esta iniciativa propuso la construcción y prueba de instrumentos de análisis del perfil humanista de la población estudiantil, en contraposición al análisis de la actividad docente. Para complementar la información, varias fuentes de datos e información fueron exploradas, entre los departamentos de la UNA: Departamento de Registro; Biblioteca, Vida estudiantil, Federación Estudiantil (FEUNA), entre otros.

Se ha desarrollado una base de datos electrónica para analizar los diferentes aspectos de ingreso de la población estudiada. Así mismo, sus características principales en el curso de los siguientes años lectivos. Del mismo modo, datos personales estudiantiles fueron considerados en el análisis, como: *lugar de origen; años cursados; gustos y prácticas personales de vida y carrera; manejo de herramientas tecnológicas, virtuales y redes sociales*. Los instrumentos fueron aplicados a la población estudiantil de primer ingreso, en comparación a la población estudiantil de segundo y tercer año en la UNA, como se aprecia en el **Cuadro 11 (Anexo 4)**.

Al observar los datos de la población estudiantil, de primer ingreso, entre los años 2007-2019, se observa un incremento de matrícula de 173.6%, de estudiantes de población rural; en comparación a un 31.6% de población urbana. Del mismo modo, se ha incrementado la matrícula de poblaciones de las zonas costeras del país como Guanacaste, en un 261%; mientras que Limón se elevó en 229.7%; Puntarenas en 134.5%. Siendo estos incrementos muy superiores al 84.6% determinado para Alajuela; 41.4% para Cartago; 25.1% para San José y 6.9% para Heredia, respectivamente. De la población estudiantil que ingresa a la UNA, un 81% provienen de Colegios Públicos; siendo que el 52% son mujeres; y el 50% provienen del área exterior a la Gran Área Metropolitana (GAM) (Informe Rectoría UNA, 2019).

En los últimos años, se ha fomentado el ingreso de población indígena, mediante proyectos de tutoría para lograr que los estudiantes indígenas aprobaran el examen de admisión de la UNA. Con esto, entre los años 2008-2019, han ingresado 464 estudiantes indígenas; 20% provenientes de Colegios con menor accesibilidad, siendo estos considerados Colegios indígenas y nocturnos; Telesecundarias, Liceo Rural, CINDEA, IPEC, NUEVAC y OPORTUNIDADES. Siendo que, el 56% de estos estudiantes reciben algún tipo de beca socioeconómica por parte de la UNA (Informe Rectoría UNA, 2019).

**Cuadro 11. Estrategias de recolección de datos cuantitativos y cualitativos de la población estudiantil del CEG/UNA.**

| DATOS RECOLECTADOS*                   | ELEMENTOS CONSIDERADOS   |
|---------------------------------------|--|
| <p><b>1) Datos Cuantitativos:</b></p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Se aplicó un instrumento, muy corto y básico, para extraer el nivel mínimo de conocimientos humanistas, considerando estos como conocimientos básicos y trascendentales, para la elaboración inicial de pensamiento crítico, acerca de los principales fenómenos y dilemas de la contemporaneidad; siendo las interrogantes orientadas al reconocimiento de la situación del país; su historia y características geográficas y ambientales.</li> <li>-Así mismo, considerando la importancia de la Biología en los debates contemporáneos, se enfocó conceptos como el de la fotosíntesis y composición celular; genética básica; ecología de comunidades; biotecnología y calentamiento global.</li> <li>- Se exploró conocimientos sobre el proceso de conquista e independencia de Costa Rica y la cronología básica del proceso de conquista independencia; y la emergencia de Costa Rica como Nación agroexportadora de café.</li> <li>- Se destacó la arqueología y pueblos originarios.</li> </ul> |
| <p><b>2) Datos Cualitativos:</b></p>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>-Se elaboró estrategias e instrumentos insertados en la práctica docente, al descorrer de los ciclos lectivos.</li> <li>-La estrategia e instrumentos consistieron de sesiones de relajación, meditación, audiciones musicales y prácticas de técnicas de auto dibujo y pictografía.</li> <li>-Se desarrollaron dinámicas grupales para la exploración de la personalidad, comportamiento en la vida cotidiana, dieta, salud y prácticas y calidad de vida.</li> <li>- Se exploraron conocimientos de los estudiantes en estadística básica, como distribución de frecuencias, elaboración de promedios y análisis básico de datos.</li> </ul>  |

\*Ver Anexo 4.

Con los datos extraídos se observó el perfil de ingreso de la población estudiantil muestreada, en relación a una muestra de estudiantes más avanzados; a partir de los elementos, conceptuales y actitudinales, buscados en su enseñanza humanista. Como se ejemplifica en el análisis del contexto país, el cual determinó que, entre la población estudiantil consultada, por ejemplo:

- a) El 41% no logra diferenciar el concepto de Patria, Estado y Nación;
- b) El 38% no conoce el área territorial de Costa Rica;
- c) El 77% no logra reconocer el nombre de tres ríos principales de Costa Rica y;
- d) El 45% no puede diferenciar básicamente los principales ecosistemas de Costa Rica.

En el caso de la Biología básica, se determinó que, aproximadamente:

- a) El 45% no reconoce el proceso bioquímico de la fotosíntesis;
- b) El 51% no distingue las funciones básicas de los componentes celulares;
- c) El 86% desconoce los principios básicos de la genética Mendeliana y;
- d) El 80% no reconoce el mecanismo de herencia hereditaria del factor sanguíneo RH+.

En contraposición a los citados resultados, con relación a temas actuales relacionados a la Biología y Ecología:

- a) El 88% de la población analizada logra diferenciar los principios de la fertilización *in vitro*;
- b) El 51% reconoce los fundamentos de la Ecología de Poblaciones y;
- c) El 56% identifica los principales mecanismos ecológicos del cambio climático global.

Sobre la Historia de Costa Rica, elementos mínimos de los procesos sociales y asimetrías sociales, que condujeron al exterminio de las poblaciones indígenas son completamente desconocidos. Del mismo modo, se desconoce mínimamente la importancia y complejidad arqueológica y cultural de Costa Rica, como se aprecia en el **Cuadro 12**. Considerando los resultados presentados, se estima que ideas, conceptos y datos precisos, se encuentran sumergidos en grandes generalizaciones, a cerca de su país, Costa Rica. Siendo el desconocimiento de estos conceptos, al mismo tiempo, producto de cierta subjetividad simbólica, que se percibe creada desde el sistema de enseñanza secundaria. Que no obstante, según los datos comparados entre la población de primer ingreso y avanzada, se mantiene en el periodo universitario.



Por lo que, se demuestra que los resultados de estas interrogantes, mantienen parámetros semejantes para todos los estudiantes analizados. Siendo la problemática más acentuada en los estudiantes avanzados, como en el caso de las interrogantes sobre el área territorial, principales ríos, climas y ecosistemas de Costa Rica, desconocidas por 63, 97 y 85% de los estudiantes avanzados, respectivamente; cifra muy elevada en comparación a los estudiantes de primer ingreso (**Cuadro 12**).

Del mismo modo, los conocimientos básicos de los estudiantes avanzados se mantienen limitados en relación a la Biología de los componentes celulares y la genética Mendeliana; siendo éstos, inferiores a 61 y 91%, respectivamente. Por otro lado, se incrementan respecto al proceso de conquista, independencia, culturas indígenas y arqueología de Costa Rica; con 53, 67, 86, 40 y 68% de aciertos para estas preguntas, respectivamente. No obstante, se destaca una capacidad superior, de expresión y raciocinio lógico, de los estudiantes avanzados, en relación a los de primer ingreso, elementos determinados a partir de su desempeño en clase. Se observa un importante desarrollo en la comprensión y discusión de temáticas sociales, políticas y culturales, aunque se reconoce que no tienen elementos conceptuales, más elaborados, para sustentar sus opiniones (**Cuadro 12**).

**Cuadro 12. Resultados del examen de apreciación humanística aplicado a los estudiantes del CEG/UNA (2017-2019).**

| PREGUNTA                                       | PROMEDIO DE ACIERTOS ESTUDIANTES POR PREGUNTA* |               |              |
|--|--|---------------|--------------|
|  | PRIMER AÑO (%)                                 | AVANZADOS (%) | PROMEDIO (%) |
| <b>I. CONTEXTO PAÍS:</b>                       |  |               |              |
| 1. Concepto de Patria, Estado y Nación         | 57.4   | 75.5          | 58.6         |
| 2. Área Territorial de Costa Rica              | 68.6   | 36.7          | 66.5         |
| 3. Punto más elevado de Costa Rica             | 59.3   | 95.9          | 61.8         |
| 4. Tres ríos importantes de Costa Rica         | 24   | 6.1           | 22.8         |
| 5. Climas y ecosistemas de Costa Rica          | 56.9   | 14.3          | 54.1         |
| <b>II. BIOLOGÍA:</b>                           |  |               |              |
| 1. Fotosíntesis                                | 54.7   | 51            | 54.5         |
| 2. Componentes celulares                       | 49   | 38.8          | 48.3         |
| 3. Genética mendeliana                         | 14.3   | 8.2           | 13.5         |
| 4. Factor sanguíneo RH+                        | 19.10  | 18.4          | 19           |
| 5. Biotecnología                               | 90.9   | 91.9          | 91           |
| 6. Ecología de poblaciones                     | 52.12  | 46.9          | 51.4         |
| 7. Cambio ecológico global                     | 54.72  | 65.3          | 56.2         |
| <b>III. HISTORIA DE C.R.</b>                   |  |               |              |
| 1. Conquista de Costa Rica                     | 31.9   | 53.1          | 34.8         |
| 2. Independencia de Costa Rica                 | 60.6   | 67.4          | 61.5         |
| 3. Exportación de Café en Costa Rica           | 31.9   | 26.5          | 31.2         |
| 4. Sitios arqueológicos de Costa Rica          | 25.7   | 20.4          | 25           |
| <b>IV. PUEBLOS INDÍGENAS:</b>                  |  |               |              |
| 1. Culturas indígenas de Costa Rica            | 52.43  | 86            | 57.8         |
| 2. Derechos culturales en Costa Rica           | 34.9   | 32            | 34.9         |
| 3. Costa Rica como filtro biológico y cultural | 18.5   | 40            | 22.7         |
| 4. Origen de las palabras en Costa Rica        | 21.4   | 24            | 21.9         |
| 5. Territorios legales indígenas de Costa Rica | 52.4   | 68            | 55.5         |

\*Ver Anexo 4. \*\*Los valores son porcentuales y se refieren al % de estudiantes que acertaron las respuestas, en relación al total de estudiantes consultados.

Los conocimientos básicos de los estudiantes, de primer ingreso y avanzados, fueron recolectados para construir una idea cuantitativa del contexto; y fueron confrontados con conocimientos y habilidades humanistas, como la capacidad de:

- a) Elaborar interrogantes científicas acerca de su realidad;
- b) Elaborar o hilar ideas objetivamente coherentes, como una hipótesis de investigación científica;
- c) Reconocer figuras humanistas a nivel internacional o global.
- d) Sustentar argumentos lógicos y científicos en debate grupal.

Del mismo modo, ciertas calidades subjetivas de los estudiantes, como, sus opciones alimentarias y ecologismo; su orientación espiritual, e intereses en diferentes temas de las áreas humanistas. Como temas ecológicos, sociedad, espiritualidad, bienestar humano, arte y comunicación visual, fueron determinados, para confrontar el acercamiento voluntario estudiantil a los citados temas, como se aprecia en el **Cuadro 13**.

Con este análisis, se ha determinado que pese los estudiantes reconozcan la importancia del ambiente y temas ecológicos, un promedio muestral general de 5% de los estudiantes es vegetariano; siendo que solamente el 2.78% de los estudiantes de primer ingreso, siendo esta práctica de 8,7% para los estudiantes avanzados, cifra significativamente superior para los estudiantes con más tiempo en la UNA. Por otro lado, casi el 80% de la población muestreada refiere consume productos orgánicos. En este caso, el principal argumento de la población consultada para no practicar estos consumos, es la falta de recursos económicos y oportunidad, para adquirir este tipo de productos, considerados selectos y económicamente costosos, en el ambiente nacional.

En el campo espiritual, se ha determinado que casi el 56% de los estudiantes de primer ingreso se confiesan católicos; mientras que aproximadamente un 17% se asume como protestante. Estas cifras varían de forma muy inusitada con la población muestral avanzada, en la cual menos del 35% se dicen católicos e igualmente un 17%, se afirman protestantes. De la misma forma, se nota el incremento de los que se consideran ateos o agnósticos; que entre los estudiantes de primer ingreso es de aproximadamente 8.3%, mientras que entre los avanzados este comportamiento se incrementa aproximadamente un 13%. Es importante considerar, en este aspecto, que un 19.4% y 17.4%, de los estudiantes de primer ingreso y avanzados, respectivamente, afirman pertenecer a otra religión, siendo estos rubros muy significativos también en la perspectiva humanista.

En el instrumento aplicado a la población estudiantil, se nombró a doce personajes históricos, más y menos conocidos en el ambiente global y local. Sin entrar en discusión, necesariamente, acerca de sus características humanistas, se esperaba reconocer la interacción del estudiante con el ambiente cultural global. Con relación al citado aspecto, se encontró que, en promedio, los estudiantes reconocían aproximadamente el 60% de los citados personajes. Entre ellos, se destacan figuras femeninas, como Frida Kahlo y Chavela Vargas; y masculinas, como Jorge de Bravo y Simón Bolívar; resultando que, la mayoría refirió conocer a John Lennon, Mahatma Gandhi y Martin Luther King. Al mismo tiempo que, afirmó no conocer a la famosa internacionalmente Chavela Vargas, y el gran poeta Jorge de Bravo, ambos costarricenses. Así como, no conocen a Chico Mendes y Alexander Von Humboldt, dos personajes famosísimos, relacionados al ambiente **(Cuadro 13) (Anexo 4)**.

Entre las calidades subjetivas de los estudiantes del CEG/UNA también se observó su predilección entre temas humanistas, expuestos en el instrumento como: Temas Ecológicos; del Bienestar Humano; Sociedad; Espiritualidad y; Arte y Comunicación Visual; observándose la diferencia entre los estudiantes de primer ingreso y avanzados. Entre los resultados más significativos, se ha podido determinar que la población muestreada, de primer ingreso, ha presentado una mayor predilección por los Temas Ecológicos, con un 33.33%; Bienestar humano, con aproximadamente un 39%; y Sociedad con un 36%. Mientras que los dos primeros rubros, bajan a 17% y 8,7% para los estudiantes avanzados, manteniéndose solamente el Tema Sociedad, en aproximadamente 30% de la población avanzada; probablemente indicando la pérdida de interés por estos temas en las poblaciones más avanzadas en la UNA **(Cuadro 13)**.

Por otro lado, las predilecciones por el Tema Espiritualidad se incrementa del 11.11% al 21.74%, respectivamente, entre la población de primer ingreso y los estudiantes avanzados. Rubros que indican un interesante cambio en su visión humanista, en este campo dogmático, y muy sensible para los practicantes de las religiones judeo-cristiana, en el universo local. Finalmente, de manera sostenida, el interés por el Tema de Arte y Comunicación Visual se mantiene, entre 25 y 26%, entre ambas poblaciones, indicando la tendencia al arte para aproximadamente un tercio de los estudiantes que estudian en la UNA **(Cuadro 13)**.

**Cuadro 13. Calidades subjetivas de los estudiantes del CEG/UNA.**

| PREGUNTA*                                 | PROMEDIO DE PREFERENCIAS POR PREGUNTA |                           |                         |
|---|---------------------------------------|---------------------------|-------------------------|
|   | ESTUDIANTES PRIMER AÑO (%)**          | ESTUDIANTES AVANZADOS (%) | GENERAL ESTUDIANTES (%) |
| <b>I. COSTUMBRES ALIMENTARIAS:</b>        |                                       |                           |                         |
| 1. VEGETARIANO                            | 2.78                                  | 8.70                      | 5.08                    |
| 2. NO VEGETARIANO                         | 94.44                                 | 91.30                     | 93.22                   |
| 3. CONSUMIDOR DE PRODUCTOS ORGÁNICOS      | 83.33                                 | 73.91                     | 79.66                   |
| <b>II. ORIENTACIÓN ESPIRITUAL:</b>        |                                       |                           |                         |
| 1. CATÓLICO                               | 55.56                                 | 34.78                     | 47.46                   |
| 2. PROTESTANTE                            | 16.67                                 | 17.39                     | 16.95                   |
| 3. ATEO O AGNÓSTICO                       | 8.33                                  | 13.04                     | 93.22                   |
| 4. OTRA RELIGIÓN                          | 19.44                                 | 17.39                     | 79.66                   |
| <b>III. TEMAS HUMANISTAS</b>              |                                       |                           |                         |
| 1. PORCENTAJE DE PERSONAJES CONOCIDOS     | 60.19                                 | 53.62                     | 57.63                   |
| 2. PREDILECCIÓN TEMAS ECOLÓGICOS          | 33.33                                 | 17.39                     | 27.12                   |
| 3. PREDILECCIÓN TEMAS BIENESTAR HUMANO    | 38.89                                 | 8.70                      | 27.12                   |
| 4. PREDILECCIÓN TEMAS SOCIEDAD            | 36.11                                 | 30.40                     | 33.90                   |
| 5. PREDILECCIÓN TEMAS ESPIRITUALIDAD      | 11.11                                 | 21.74                     | 15.25                   |
| 6. PREDILECCIÓN TEMAS ARTE Y COMUNICACIÓN | 25                                    | 26.09                     | 27.12                   |

\*Ver Anexo 4.

\*\*Los valores son porcentuales y se refieren al % de estudiantes que acertaron las respuestas, en relación al total de estudiantes consultados.

Para la recolección de datos de calidades humanistas, se ejecutaron algunas estrategias e instrumentos insertados en la práctica docente, al descender de los ciclos lectivos. La estrategia e instrumentos consistieron de sesiones de relajación, meditación, audiciones musicales y prácticas de técnicas de auto-dibujo y pictografía, así como dinámicas para la exploración del carácter, comportamiento en la vida cotidiana, dieta, salud y prácticas y calidad de vida (**Cuadro 14**).

Del mismo modo, se exploró los conocimientos de los estudiantes en estadística básica, como distribución de frecuencias, elaboración de promedios y análisis básico de datos. Se exploró la capacidad de investigación de campo de los estudiantes, tanto investigaciones bibliográficas como investigaciones sociales y antropológicas y acción a nivel de campo (investigación acción participativa). Como base para el conocimiento de las habilidades en la construcción de pensamiento crítico sobre el contexto socio histórico de Costa Rica, la Región Latinoamericana y el planeta como un todo. Del mismo modo, se exploró los conocimientos estudiantiles sobre el origen de la especie humana; la historia antigua de la humanidad; la población del Continente Americano; las tecnologías ancestrales y; las principales teorías de la Ciencia Cuántica (**Cuadro 14**).

Estos conocimientos fueron probados, en relación a las capacidades propuestas a desarrollar en los estudiantes, según el Plan de Rediseño Curricular del CEG/UNA (**Cuadro 9**). Siendo éstas, sintetizadas, en el desarrollo de la capacidad de los estudiantes para: 1) *Aprender a conocer*; 2) *Aprender a hacer*; 3) *Aprender a convivir* y; 4) *Aprender ser*, respectivamente. En relación a sus referentes teóricos y metodológicos, se ha podido determinar que los estudiantes ingresan al CEG/UNA, con muy limitada capacidad de interpretación de su realidad socio-cultural-ambiental; por deficiencias de conocimientos históricos, sociales y culturales de su país. Esto acompañado de severas dificultades para realizar lecturas reflexivas, críticas, analíticas y propositivas para el cambio de su realidad. Del mismo modo, presentan severas dificultades de avizorar la posibilidad de cambios de aspectos injustos, no solidarios y contradictorios con su humanidad y aspectos de la vida comunitaria como un todo. Esto principalmente por un vacío de conocimientos relacionados a posturas sustentables, ante aspectos más difíciles; lo que vacía su perspectiva de intervención en su realidad inmediata (**Cuadro 14**).

Con relación a *Aprender a hacer*, se destaca la imposibilidad crítica, reflexiva y conceptual; y el sentimiento de autonomía para actuar, contra situaciones que atenten contra la dignidad de la persona y la armonía ambiental; aun reconociendo que éstas sean situaciones injustas, no reconocen o cuentan con herramientas para su apreciación. Esto genera la falta de comprometimiento, con la riqueza del patrimonial, natural y cultural, de la humanidad y su país específicamente, y la apatía acerca de las posibilidades de mejorar la calidad de vida de su comunidad, local y global.

Se ha observado que la falta de acción es consecuencia directa de la falta de conocimientos para abordar procesos críticos y reflexivos de la realidad, y resolver problemas (ambientales, económicos, sociales, culturales, políticos, éticos o espirituales), de manera creativa, mediante actitudes, prácticas, valores, competencias y comportamientos. Así como, la imposibilidad de articular conocimientos de varios campos del saber, para aplicarlo en determinadas situaciones, que atentan contra su armonía, en relación con los demás, y contra los Derechos Humanos **(Cuadro 14)**.

Del mismo modo, los cambios en las formas, aparatos y métodos de convivencia, con la revolución de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC'S), hace con que el proceso sea muy fluido, pero determina una "laguna" de posibilidades de comunicación, entre los diferentes estudiantes; y de estos con relación al planeta. Por este motivo, se ha determinado que frecuentemente los elementos de comunicación, en realidad mantienen las personas menos comunicadas; y sin capacidad de trabajo en equipo y planificación participativa responsable, que le permita canalizar su iniciativa, asumir riesgos y hacer frente a las numerosas situaciones complejas y adversas en su contexto ambiental.

Del mismo modo, estas alteraciones en las formas de comunicación determinan nuevas dificultades para el diálogo; la discusión y propuesta. Así como, el desarrollo de aptitudes de escucha hacia los demás, para la incorporación de la cultura de respeto y resolución pacífica de los conflictos y tensiones, que emergen del diario convivir. Este es un verdadero desafío pedagógico, actualmente enfrentado por la mayoría de los profesores del CEG/UNA, y posiblemente a nivel global. Esto con el fin, de preparar al estudiante para que desempeñe un papel responsable de la vida en sociedad; aprendiendo a comunicar sus ideas; a respetar las ideas de los demás; luchando por consolidar los valores humanísticos; la reflexión de género; la solidaridad con la diversidad; la tolerancia y el aprendizaje de otras culturas, como cita el mandato del CEG/UNA **(Cuadro 14)**.

En realidad, las habilidades citadas anteriormente, deberían ser la base para que la persona edifique su proyecto de vida, en la confrontación de los valores que le propone la sociedad; y asuma aquellos que le permitan ser mejor persona. Practique relaciones armoniosas consigo mismo, con sus semejantes y demás formas de vida; por medio de actitudes que reconozcan y respeten su interdependencia con el ambiente. Valore su dignidad, sus derechos y su realización personal como un sujeto solidario, cooperante y comprometido en la construcción de una sociedad no excluyente, que potencie todas las cualidades de la persona. Cultive la autonomía intelectual y la creatividad en la toma de decisiones, a la hora de proponer, ejecutar y evaluar diferentes actividades en su vida personal, profesional y comunal.

Construya y defienda la libertad, la independencia y la emancipación de la persona. Enfrente a las tendencias que impone la sociedad tecno-científica, que sepa criticar al mercado y lo enfrente con valores de vida, cooperación y solidaridad. Participe, comprenda y haga suyas las necesidades armónicas del contexto. En el cuál, desarrolla su vida, como persona y futuro profesional, siendo esto en su totalidad elementos que pueden determinar la tan buscada *Huella Humanista* del CEG/UNA, en su población estudiantil (**Cuadro 14**).



**Cuadro 14. Habilidades humanistas que favorecen el pensamiento crítico de los estudiantes, según propuesta pedagógica del CEG/UNA.**

| CATEGORIA                      | HABILIDADES HUMANISTAS (APROXIMACIÓN)   |
|--------------------------------|---|
| <b>a) Aprender a conocer:</b>  | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. referentes teóricos y metodológicos: Limitada capacidad de interpretación de su realidad socio-cultural-ambiental, por deficiencias de conocimientos históricos de su país.</li> <li>2. Incapacidad de realizar lecturas reflexivas, críticas, analíticas y propositivas para el cambio de su realidad.</li> <li>3. Incapacidad de cambiar aspectos injustos, no solidarios y contradictorios con su humanidad y la vida. Por desconocer posturas sustentables ante aspectos más difíciles</li> <li>4. Desconocimiento de posibilidades de perspectivas e intervención en su realidad inmediata.</li> </ol>   |
| <b>b) Aprender a hacer:</b>    | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Imposibilidad crítica, reflexiva y conceptual y autónoma de actuar contra situaciones que atenten contra la dignidad de la persona y la armonía ambiental.</li> <li>2. Falta de comprometimiento por desconocimiento de la riqueza del patrimonial, natural y cultural, de la humanidad y su país específicamente, entre ellas el favorecimiento de la calidad de vida de su comunidad local y global.</li> <li>3. Falta de conocimientos para abordar procesos críticos y reflexivos de la realidad, y resolver problemas (ambientales, económicos, sociales, culturales, políticos, éticos o espirituales), de manera creativa, mediante actitudes, prácticas, valores, competencias y comportamientos.</li> <li>4. Imposibilidad de articular conocimientos de varios campos del saber, para aplicarlo en determinadas situaciones que atentan contra su armonía en relación con los demás y contra los derechos humanos.</li> </ol> |
| <b>c) Aprender a convivir:</b> | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Desconocimiento de la real importancia del trabajo en equipo para una planificación participativa y responsable que le permita canalizar su iniciativa, asumir riesgos y hacer frente a las numerosas situaciones complejas y adversas en su contexto ambiental.</li> <li>2. Problemas diversos en desarrollar sus capacidades de diálogo, discusión y propuesta, así como sus aptitudes de escucha hacia los demás, e incorpore una cultura de respeto y resolución pacífica de los conflictos y tensiones que emergen del diario convivir.</li> </ol>   |

|                                |   |
|--------------------------------|---|
|                                | <p>3. Falta de comprometimiento concreto con la vida en sociedad, comunica ideas idílicas y difusas, incluso en relación a valores humanísticos, la reflexión de género, la solidaridad con la diversidad, la tolerancia y el aprendizaje de otras culturas.</p> <p>4. Falta de real interés por conocer las diferencias y semejanzas entre los seres humanos, valorando la interdependencia y el ligamen que lo une con el ambiente.</p> <p>5. Falta de comprometimiento con el real regreso a la vida en sociedad, valorización y participación para su mejoramiento, comprensión del otro, sus formas de interacción, y respeto a los valores y la diversidad cultural en todas sus manifestaciones materiales y espirituales.</p>   |
| <p><b>d) Aprender Ser:</b></p> | <p>1. Falta de visión para la edificación de su proyecto de vida en la confrontación de los valores que le propone la sociedad, y le permitan ser mejor persona.</p> <p>2. Desconexión con relaciones armoniosas consigo mismo, con sus semejantes y demás formas de vida, por medio de actitudes que reconozcan y respeten su interdependencia con el ambiente.</p> <p>3. Desconocimiento de la valoración de su dignidad, sus derechos y su realización personal como un sujeto solidario, cooperante y comprometido en la construcción de una sociedad no excluyente que potencie todas las cualidades de la persona.</p> <p>4. Falta de conocimiento sobre el desarrollo de la autonomía intelectual y la creatividad en la toma de decisiones a la hora de proponer, ejecutar y evaluar diferentes actividades en su vida personal, profesional y comunal.</p> <p>5. Distancia de construcciones de defensa de la libertad, la independencia y la emancipación de la persona.</p> <p>6. Resignación hacia las tendencias que impone la sociedad tecnocientífica, la crítica al mercado y reconocimiento de los valores de vida, cooperación y solidaridad.</p> <p>7. Distancia del contexto, en el cual desarrolla su vida, como persona y futuro profesional.</p> |

Fuente: Anexo 5.

Por otro lado, el panorama estudiantil del CEG/UNA fue analizado en este proceso, en relación a la actividad docente. Para acercarnos a la población docente, en los últimos años, se analizó los programas de los cursos; acompañó y realizó actividades conjuntas con la población estudiantil; además de entrevistas abiertas a los docentes del CEG/UNA. En las cuales, se ha cuestionado temas centrales, en relación a su actividad en el CEG/UNA; considerando la misión de realizar una educación humanista, alineada al Plan de Rediseño Curricular (2011); y a la vocación de la UNA como *Universidad Necesaria*, inserta en una realidad, Nacional y Global. Desde la cual, se comprende que la formación estudiantil debe provocar que, como profesionales, asuman posicionamientos y acciones para contribuir al bienestar social; mediante el desarrollo de una perspectiva de observación, de un “repensar” de la Realidad Nacional y Global, desde una perspectiva humanista (**Anexos 1, 2, 3 y 5**).

La información recolectada, ha permitido observar desde la perspectiva docente, el panorama académico del CEG/UNA. Para amplificar esta evaluación, se hace necesario considerar ciertas condiciones reales de la docencia en el CEG/UNA. Entre ellas, se hace importante explorar el componente docente, y sus condiciones de actuación académica. De manera resumida, se reconocen que se imparten 57 cursos en el CEG/UNA, en las diferentes áreas del Humanismo, como: las Ciencias Naturales; Ciencias Sociales; Artes y; Filosofía Letras.

Los cursos son desarrollados por una planta docente, que en el año 2020, cuenta con 49 docentes activos, de diferentes especialidades. De los cuáles, 20 son docentes propietarios, con sus años de experiencia y arraigo en el CEG/UNA; mientras que, 16 docentes se encuentran contratados interinamente, en calidad de sustitución u ocupando una plaza fija. Por otro lado, 13 docentes provienen de otras áreas de la UNA; siendo que, ocho provienen de los Programas UNA-Campus Sostenible, INISEFOR, UNA-Emprendedores, UNA-Educación Permanente y UNA-Vinculación; tres docentes pertenecen a la Escuela de Filosofía y Letras/UNA; y dos provienen de la Vicerrectoría de Docencia y Extensión/UNA, respectivamente. Este elemento no puede ser obviado, pues de manera esencial afecta, en sus extremos, la actividad docente del CEG/UNA, determinadas en su Plan de Rediseño Curricular (2011), con sus objetivos humanistas. En lo que dice respecto al arraigo, experiencia, y tiempo relativo para involucrarse con la propuesta humanística y actividades del CEG/UNA (**Anexo 6, 7 y 8**).

Por otro lado, la realidad académica docente en el CEG/UNA, implica el manejo de cursos con más de treinta hasta cuarenta estudiantes. Siendo que, en estos cursos, por el número de estudiantes, solo se podría pensar en sesiones tipo asamblea para abarcar la población.

No obstante, la labor de establecer la *Huella Humanista* en los estudiantes implicaría un proceso de nivelamiento conceptual de los estudiantes, recién ingresados en la UNA, en los campos de las Ciencias, Sociales, Letras y Artes. Así como, en sus habilidades de investigación y expresión de sus ideas. Siendo ésta, *per se*, una tarea titánica dada las mencionadas condiciones laborales. Por lo que, se comprenderá que gran parte de los docentes traten de cumplir los objetivos de su curso, promoviendo debates y trabajos en grupos. Los cuáles, deberían analizar los temas o mensajes conceptuales específicos de sus cursos.

En resumen, se solicitó al docente que trazara un perfil muy general, basado en su experiencia profesional, sobre el nivel de comprensión de la población estudiantil acerca de contenidos académicos sustantivos; histórico-sociales; culturales; biológicos; filosófico-lógicos; y de las letras y artes. Así como, la detección periférica en los estudiantes de valores humanistas; su posicionamiento político local-global; su posicionamiento ambiental; su comprometimiento con temas de actualidad local-global. Además de factores comportamentales estudiantiles, acerca del ambiente académico; ciudadanía; actitud ecológica; perspectiva humanista; y capacidad de trabajo colectivo (**Anexo 5**).

Los siguientes **Cuadros 15, 16, 17, 18 y el Anexo 8**, ejemplifican los objetivos perseguidos por los profesores del CEG/UNA. Entre ellos, independientemente de los temas y especialidades de contenidos del curso, se percibe el esfuerzo docente para que el estudiante enfoque su proceso auto-constructivo de conocimientos hacia la realidad global y local, desde una perspectiva humanista; respetuosa con la vida, la dignidad y los derechos humanos.

Desde esta perspectiva, los procesos se construyen desde en la mirada hacia una colectividad, o minoría social, en concreto. Como se aprecia en los trabajos con los grupos de Mujeres, Afrodescendientes, Indígenas, Adultos Mayores, discapacitados, población carcelaria, entre otras. Entre las preguntas realizadas a los docentes, se ha indagado acerca de su mensaje humanista central, pretendido con el curso; y los tres mensajes principales, los cuales podrían encontrarse relacionados a la especialidad docente, los conocimientos, saberes y experiencias que este profesor quiere dejar, entendiéndose como parte de la totalidad del Corpus Académico de la UNA, como un todo.

Por otro lado, se enfocó la incorporación de valores, conceptos y el enfoque de Derechos Humanos; y los extremos de su proceso de abordaje en los cursos; siendo la información entregada como normativa legal; o como nociones o valores tangenciales a la persona y bienestar humano (**Cuadro 15**).

El **Cuadro 16**, por otro lado, presenta contenidos, metodologías, pedagogías y procesos de evaluación estudiantil. Entre los recursos pedagógicos citados se destacan la búsqueda de los maestros para que los estudiantes hagan un cambio de visión, desde esta opción, como citado, “menos es más”, “no importa el tema”, sino “*la forma de abordaje para el cambio de conciencia*”; estas han sido las consideraciones de algunos docentes entrevistados. En esta pedagogía se encuentra el método, que busca la participación e involucramiento del estudiante con los temas y actividades de los cursos.

En lo que se resalta la construcción de conocimiento crítico, principalmente mediante el debate, antiguo *Disputatio*; en el cuál, partidarios de distintos posicionamientos, discuten libremente los temas. Otro recurso muy importante, utilizado por los docentes es totalmente vivencial; implica un convivio directo con los actores sociales, en diferentes espacios, como visitas a sus comunidades, actividades colectivas; entrevistas y encuestas. Este encuentro en diferentes modalidades, es observación participante, e introduce el estudiante en todo un contexto de vida de la colectividad abordada; construyendo de esta forma, partes del todo a ser conocido y articulado desde la lógica del estudiante (**Cuadro 16**).

En el **Cuadro 17**, se encuentran otros elementos tangenciales al proceso de trabajo docente en el CEG/UNA, pues se refiere a las figuras humanistas, reconocidas como imagen o pilares fundamentales para determinado docente; las giras y participaciones especiales en el curso; y la incorporación de cambios al curso. Estas preferencias llegan a variar, dentro del campo del humanismo, principalmente entre los personajes también relacionados a la materia o especialidad del docente. Entre las cuales podremos encontrar desde políticos, pasando por cantantes, pintores, ambientalistas, mujeres, curas y caudillos costarricenses, hasta cineastas italianos. Cuanto a la incorporación de cambios, según lo citado por los docentes, cada curso humanista se convierte en una experiencia única. Aun así, tratan de seguir la agenda planteada al inicio del curso, siempre cambiándolo y actualizándolo, después de una evaluación final del proceso vivido. En lo cual, mencionan principalmente el cambio de temas, y ajustes de actividades y participaciones especiales; los cuales pasan a ser incorporados en el siguiente ciclo.

Las participaciones especiales, en ciclos de conferencias y encuentros artísticos, de pintura, danza, teatro y música, también son una importante estrategia de los docentes del CEG/UNA. Desde esta perspectiva, el enfoque central es el desarrollo de la sensibilidad del estudiantes, más que la persecución de la perfección en la técnica. La sensibilidad humanista, debe brotar en los espacios más sutiles de la subjetividad producida por la mente humana. En consecuencia, en el CEG/UNA, el proceso evaluativo de los estudiantes en los cursos, toma este rumbo de no castigar, siempre que el promedio del estudiante responda a su real esfuerzo por involucrarse en la actividades de los cursos (**Cuadro 17**).

El **Cuadro 18** presenta una aproximación de la perspectiva docente, acerca del manejo instrumental de conocimientos y valores, relacionados al humanismo, que se puede destacar de la percepción de los docentes, hacia los estudiantes del CEG/UNA. Para los docentes, los estudiantes se desarrollan más entre temas sociales, artes y ambiente. Siendo rudimentarios en temas relacionados a los propios valores y actitudes humanistas; las ciencias biológicas clásicas; y el posicionamiento político local-global, en correlación directa con el raro comprometimiento con los temas de actualidad. Además de severas dificultades de trabajo en grupo, por falta de tiempo y disponibilidad de convivencia.

Aparentemente, los nuevos medios de comunicación virtual, facilitan la división del trabajo y la articulación de las partes. En todo caso, se reconoce que la falta de conocimientos básicos, acumulada en su periodo de educación básica, refleja directamente, en las dificultades encontradas por los estudiantes en comprender los temas humanistas, y generar pensamiento crítico acerca de sus extremos. Esto provoca un efecto en cascada, pues si el individuo no tiene información, no se apropia de ciertos conceptos básicos, los cuales lo permitirán generar posición crítica libertaria, en lugar de conjeturas, “achismos” y falacias. En seguida, no podrá construir pensamiento y acción social sólidos, en el contexto vivencial comunitario, y en su planteamiento como ciudadano planetario en el Nuevo Milenio. En todo caso, tomar las mejores decisiones para la colectividad y en el bienestar humano, desde la perspectiva de su especialidad profesional.

El **Cuadro 18**, también descubre desde la perspectiva docente, que las dificultades, fortalezas y posicionamientos, obviamente en conjunto con metodologías y pedagogías, es generacional. Los conocimientos de los estudiantes en Biología son superiores para los temas contemporáneos, como la fertilización *in vitro*. Así como, su posicionamiento político, que deja de ser doctrinario, desde diferentes ópticas, como en los siglos pasados. Hacia una construcción individual; siendo por esto, un híbrido muy peligroso, cuando no se cuenta con un repertorio básico de información acerca de la historia y los diferentes ámbitos de la producción doctrinaria del pasado. Que probablemente no se repetirá de manera similar al pasado, sin embargo puede darnos las lecciones para pensar el futuro, desde una perspectiva humanista de la *praxis*, en el contexto latinoamericano.

Estos cambios generacionales, a todas luces, están relacionados a los avances en las tecnologías de la información; al drama del sobre-poblamiento urbano y la falta de tiempo de calidad para estar en los lugares, y participar en los procesos reales de los espacios de comunicación y decisión, en la sociedad.

El citado problema ya se encuentra en los trabajos grupales, en que docentes indican que los estudiantes “*ya no se preocupan en conocer el todo, sino las partes que le tocan, se vuelven especialistas en pedacitos*”. Este comportamiento es reflejo, y reverberará en la vida y cotidianidad futura de las personas. Es una nueva forma de automatismo informático, talvez un nuevo “*Fordismo Virtual*”.

Es por esta razón, aparentemente tan simple y fundamental, que se puede concluir que **la Huella Humanista, más que un cúmulo de conocimientos técnicos y “bancarios”, es realmente una marca, que ilumina un cambio de visión, hacia la acción humanista del estudiante, la creación del “Ser Social Humanista del Nuevo Milenio”** (Cuadro 18).

**Cuadro 15. Mensajes Centrales, Humanistas y de Derechos Humanos de los Docentes que imparten cursos del CEG/UNA.**

| NOMBRE CURSO*   | TRES MENSAJES CENTRALES CURSO   | MENSAJE HUMANISTA CURSO  | ENFOQUE DERECHOS HUMANOS   |
|---|---|--|--|
| <b>FILOSOFIA Y LETRAS</b>   |   |  |  |
| <i>Literatura del Caribe Centroamericano</i>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>-Componente africano en nuestra literatura;</li> <li>-La situación de los afrodescendientes en nuestra sociedad;</li> <li>-Reclamo que hacen los afrodescendientes de su ciudadanía cultural.</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>-Que reconozcamos que existe un mundo diverso, plural, donde todas y todos tenemos los mismos derechos y deberes. Hay diferentes formas de ver el mundo; y no se ha erradicado la discriminación.</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>-Si incorpora legislación y literatura correlacionada, para generar pensamiento crítico, diálogo y creatividad.</li> </ul>                            |
| <i>Voces femeninas cultivando el silencio: mujeres latinoamericanas entre los barrotes y lo aterrador</i> | <ul style="list-style-type: none"> <li>-Que el estudiante conozca que la opresión es parte de un sistema patriarcal capitalista y no una esencia que nos signa a vivir en la misma.</li> <li>-Que es importante conocer y visibilizar el aporte de las mujeres al mundo ya que eso fortalece nuestra identidad al tener referentes positivos a seguir.</li> <li>-Que vivimos en un sistema que no solo oprime a las mujeres, sino también a los hombres y que hay que romper muchas prácticas dañinas a fin de construir un mundo mejor.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- La necesidad de cambiar las estructuras del sistema, la necesidad de que se revalorice a la mujer como parte integral del mundo, que no seamos las mujeres las que oprimamos a otras mujeres, que ejerzamos acciones en esta vía y que es muy importante el apoyo de los varones, quienes, también sufren la perversión de un sistema que los lleva a reproducir acciones negativas hacia el planeta en general y las mujeres en particular.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>-Enfoque general de valores de derecho, no normativas específicas.</li> </ul>   |
| <b>CIENCIAS SOCIALES</b>  |   |  |  |
| <i>Cultura y Globalización</i>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>-Solidaridad humana;</li> <li>-Somos parte de un todo;</li> <li>-Es posible otro tipo de sociedad.</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>-La importancia de seguir trabajando con dignidad</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>-Modelo económico neoliberal: "el consumirano".</li> </ul>  |
| <i>Derechos Humanos en el Nuevo Milenio</i>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>-Conocer la normativa en materia de Derechos Humanos;</li> <li>-Saber qué hacer cuando se violentan los Derechos Humanos;</li> <li>-Dar elementos para que puedan plantear una</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>-Crear y elevar el nivel de conciencia de los estudiantes. Crear una Ética Humanista basada en un hecho fundamental, el respeto a la diversidad, y ponerse en la situación de la otredad.</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Incorpora a lo largo del curso, previniendo la materia, en todos sus extremos; con destaque a los grupos especiales: mujeres, indígenas,</li> </ul> |



|   |   |   |   |
|---|---|---|---|
|   | Demanda de Derechos Humanos.  |   | personas con discapacidad, afrodescendientes, LGTT.   |
| <b>Autonomía Universitaria y los Movimientos Estudiantiles</b>      | -Conocer y reflexionar sobre quienes son las autoridades que determinan las políticas educativas desde sus albores.<br>-Que sepan explicar las principales teorías en el campo de la autonomía universitaria.<br>-Reflexiones sobre la situación actual de la educación pública; analizando su pasado, presente y futuro. | -Invitarlos a profundizar en el análisis de los principios y valores que fundamentan la vida democrática y la defensa de las libertades públicas; entendiendo que nuestro papel es de derechos y deberes. | -Además de ser el eje central del curso, enfoca el tema normativo relacionado a la autonomía universitaria. |
| <b>Derechos Humanos: Mitos o Realidades</b>                         | -Los Derechos Humanos no han sido un regalo, sino producto de la lucha humana.<br>-Los Derechos Humanos sufren constantes amenazas por esto requiere de construir la vigilancia y defenderse, para que no sean arrebatados.<br>-Saber identificar cuando un derecho es humano o no humano.                                | -Un cambio de visión. No importa el tema, sino la forma, para retirar la esencia humanista.   | -El enfoque es vivencial, desde ahí se aprende la normativa en Derechos Humanos.                            |
| <b>CIENCIAS NATURALES</b>   |   |   |   |
| <b>Ciencia, Tecnología y sociedad en los umbrales del Siglo XXI</b> | -CTS: enfoque que tiene la ciencia y la tecnología en la sociedad. ¿Cuál es el impacto en la educación, en las relaciones humanas, en la economía? Implicaciones-<br>-Avances médicos pueden traer beneficio a un grupo, pros y contras.<br>- La ciencia es una construcción social, la mujer en la ciencia.              | -Respeto a las diferencia, diferentes formas de pensar, etnias, economías y género.   | -Solamente lo aplica para la legislación relacionada a las TIC'S**.   |
| <b>Recursos Naturales, Cultura y Sostenibilidad</b>                 | -Como ser una persona integral<br>-Principios y valores   | -Conservar y utilizar racionalmente los recursos naturales ya que son de todos y es importante contar con su disponibilidad para que futuramente no se transgredan los derechos.                          | -Establecer directamente cuales son los derechos vinculados directamente con los recursos naturales.        |

| <b>ARTE</b>                              |   |   |   |
|--|---|---|---|
| <b>Apreciación de Cine</b>               | <ul style="list-style-type: none"> <li>-Diversidad filmica desconocida para los estudiantes.</li> <li>-Que esta diversidad filmica nos permite conocer entre nosotros.</li> <li>-El mundo es más amplio de lo que conocemos; es complejo, y hay mucha cosa detrás que no vemos.</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>-Respeto por la diversidad en todas sus formas: humanos animales, vegetales y cosas.</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>-Aplica mediante análisis de situaciones concretas en las películas.</li> </ul>  |
| <b>Escritura Escénica</b>                | <ul style="list-style-type: none"> <li>-Todas las personas tenemos la capacidad de expresarnos, de "jugar".</li> <li>-Aprender a trabajar con otras personas, y el teatro ofrece esto.</li> <li>-Auto-descubrimiento: otra inteligencia; herramientas emocionales: confianza, consciencia de su cuerpo, auto-percepción. Satisfecho de vivir esta experiencia, reflexione sobre su propio proceso.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>-Todas las personas tenemos una capacidad expresiva, que va de mano de la ética. Tenemos un compromiso importante como ciudadanos y futuros profesionales.</li> <li>"El cuerpo es académico".</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>-Considera el eje central, sin enfoque específico, considera generar conciencia para reconocer las injusticias.</li> </ul> |
| <b>Comprensión y apreciación musical</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>-La música es una forma de comunicación y de expresión del ser humano.</li> <li>-Aspectos técnicos para comprender la música: el ritmo, la armonía, la melodía y el timbre.</li> <li>-Conocimiento de los diferentes estilos musicales en la historia de la humanidad, del clásico a nuestros días.</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>-Somos todos uno, nos entendemos a través de la música, independiente del origen cultural.</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>-No aplica.</li> </ul>   |

\*Información acerca de los docentes entrevistados en ANEXO.

\*\*TIC'S: Tecnologías de Información y Comunicación

**Cuadro 16. Estrategias metodológicas y evaluación estudiantil de los docentes que imparten cursos en el CEG/UNA.**

| ÁREA/ CURSO*  | TRES ESTRATEGIAS METODOLOGICAS   | CONSIDERACIONES PEDAGÓGICAS   | EVALUACIÓN ESTUDIANTIL  |
|---|--|---|---|
| <b>FILOSOFIA Y LETRAS</b>   |  |   |   |
| <i>Literatura del Caribe Centroamericano</i>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>-Lecturas teóricas para la conexión con la realidad inmediata;</li> <li>-Cine-Foro;</li> <li>- Entrevistas personales sobre los derechos humanos de las personas afrodescendientes.</li> </ul>  | -Lo que es complejo solo se puede tratar desde varias perspectivas.   | <ul style="list-style-type: none"> <li>-Examen sobre desarrollo, reflexión e interpretación de texto;</li> <li>-Ensayo;</li> <li>-Afiche;</li> <li>-Entrevista</li> <li>-Exposición de trabajo, power point y dinámica grupal.</li> </ul>   |
| <i>Voces femeninas cultivando el silencio: mujeres latinoamericanas entre los barrotes y lo aterrador</i> | <ul style="list-style-type: none"> <li>-Incentivo de la lectura y escritura individual: ejercicios de reflexión sobre la temática</li> <li>-Discusión grupal sobre los conocimientos que están adquiriéndose y reflexionar sobre las prácticas opresivas que reproducimos, quizás, inconscientemente o por falta de conocimiento sobre las raíces históricas y culturales de la problemática</li> <li>-Investigaciones sobre personajes femeninos latinoamericanos cuyo legado ha sido invisibilidades y que, sin embargo, el mismo ha constituido un gran aporte a la consolidación de mejores condiciones de vida para las mujeres.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Es importante generar una conciencia crítica a estudiantes que vienen de un sistema educativo desde el cual no se les dan las herramientas necesarias para interesarse y cuestionar críticamente el mundo que le rodea.</li> <li>-Es importante promover una pedagogía que de la empatía, ponerse en el lugar de la mujer que no pudo hacer o vivir (infinidad de cosas) por pertenecer a un sistema excluyente.</li> <li>-Este sistema nos posiciona como sujetos “privilegiados” por poder acceder al conocimiento pero, resaltando, que el mismo debe retribuirse a la sociedad, en un futuro, cuando sean profesionales, y desde posiciones de trabajo o poder generar espacios de cambio.</li> <li>-Esa es la importancia de una educación humanista: dar las herramientas a los estudiantes, para cambiar, aunque sea de “a poquito”, este mundo, por otro mejor.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Dado que los estudiantes tienen habilidades diferentes se hacen evaluaciones diferentes para que si tienen alguna dificultad en la escritura, repongan en la exposición o viceversa si fuera el caso.</li> <li>-Así que en el curso evaluamos lectura y escritura, exposiciones e investigaciones grupales-</li> <li>-Incluso hay una temática que la exponen con una obra de teatro.</li> </ul> |

| <b>CIENCIAS SOCIALES</b>  |   |  |   |
|---|---|--|---|
| <b>Cultura y Globalización</b>                                      | -Debate: tema x confrontación ( <i>Disputatio</i> );<br>-Diálogo participativo: todos aportan;<br>-Collage: concepto x físico.  | -Mayéutica: educación y aprendizaje (tradicional x constructivista).<br>-Lecturas formales<br>-Participación: conocimiento crítico   | -Análisis (crítico).<br>-Comentarios (texto escrito), individual y colectivo.<br>-Exposiciones calificadas.<br>-Autoevaluación curso.                                     |
| <b>Derechos Humanos en el Nuevo Milenio</b>                         | -Debate, entre grupos con posiciones diferentes;<br>-Lecturas y Exposiciones (Antología) y Cine-Foro;<br>-Reportes, examen y trabajo final, escritos.   | -Interdisciplinariedad, para incluir el universos y experiencias de vida de las personas;<br>-Antígona, Sófocles;<br>-construcción colectiva de conocimientos.                                   | - Participación en clase;<br>-Examen<br>-Trabajo de investigación final   |
| <b>Autonomía Universitaria y los Movimientos Estudiantiles</b>      | -Debates sobre lecturas y temas relacionados.<br>-Trabajo de Investigación-<br>-Encuentro con especialistas.  | -Construye la participación mediante la emisión de opiniones sobre el tema y la construcción colectiva de su comprensión.  | -Examen.<br>-Participación en clase.<br>-Trabajo de investigación.  |
| <b>Derechos Humanos: Mitos o Realidades</b>                         | -trabajo de investigación sobre la historia de la evolución de los derechos humanos.<br>-Análisis de los casos de Derechos humanos en los diferentes medios de comunicación, incluyendo las TIC's.<br>-Cine-foro. | -Contacto con realidades y temas concretos; como la violencia de género.<br>-La realización de entrevista a los actores sociales, como las mujeres mayores detentas, en prisiones generalizadas. | -Lecturas.<br>-Trabajo de investigación, calificado mediante aplicación de rúbrica con directrices.<br>- Análisis de medios.<br>-Informe de confrontación de la realidad. |
| <b>CIENCIAS NATURALES</b>   |   |  |   |
| <b>Ciencia, Tecnología y sociedad en los umbrales del Siglo XXI</b> | -Lecturas y Debates<br>-Análisis de la realidad<br>-Investigación sobre TIC's<br>-Ensayo  | -Cognitivismo<br>-Constructivismo Social   | -Promedios colectivos<br>-Ensayo individual   |
| <b>Recursos Naturales, Cultura y Sostenibilidad</b>                 | -Aprender haciendo<br>-Prácticas de campo<br>-Giras educativas  | -El aprendizaje se hace desde una perspectiva horizontal donde todos tenemos algo que aprender.<br>-Así, potenciar los conocimientos de los estudiantes haciendo la                              | - El proceso de evaluación se lleva a cabo durante una fecha determinada, y las semanas posteriores se les  |

|  |   |  |  |
|--|---|--|--|
|  |   | clase más atractiva y dinámica.  | recuerda a los estudiantes si alguno la tiene pendiente.   |
| <b>ARTE</b>                              |   |  |  |
| <b>Apreciación de cine</b>               | <ul style="list-style-type: none"> <li>-Análisis de película; según metodología propia.</li> <li>-Sesión Plenaria: discusión películas.</li> <li>-Análisis de caso de la vida real, según método análisis de película, camino inverso.</li> </ul>                       | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Mayeutica no plana, sino constructivista sobre preguntas.</li> <li>-Pensamiento crítico (dialéctica).</li> <li>- Perspectiva transversal de observación de la realidad, disciplinas y contextos.</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>-Autoevaluación estudiantil, en 90% de los análisis de Películas.</li> <li>-Análisis final de película, calificado por el profesor (10%).</li> </ul>                                  |
| <b>Escritura Escénica</b>                | <ul style="list-style-type: none"> <li>-Técnicas de creación colectiva: juego de roles, juego de improvisación.</li> <li>-Montaje de espectáculos.</li> <li>-Lecturas y ensayo literario en formato libre.</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>-Creación colectiva, técnica de Enrique Buenaventura.</li> <li>-Pedagogía del Oprimido de Paulo Freire.</li> <li>-Inteligencias Múltiples de Howard Gardner.</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>-Evaluación de cada actividad grupal, ensayo literario, gira y asistencia a espectáculos (90%).</li> <li>-Contra evaluación de pares estudiantiles (10%)</li> </ul>                   |
| <b>Comprensión y apreciación musical</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>-Audición, en videos, con comentarios.</li> <li>-Investigación de temas relacionados a la música y la historia de la música para la comprensión.</li> <li>-Clase magistral, donde se explican elementos de la música.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>-Comparación entre lo popular y lo clásico, para identificar los estilos: diferencias y semejanzas, de estilos impuestos históricamente por sociedades clasistas, en las que cada vez los músicos se brincan de estilo, del popular a lo clásico, independiente de su origen social.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>-Reportes sobre los elementos de la música y sugerencias de músicas.</li> <li>-Trabajo de investigación.</li> <li>-Exposición e trabajo.</li> <li>-Examen parcial y final.</li> </ul> |

\*Información acerca de los docentes entrevistados en ANEXO.

\*\*TIC'S: Tecnologías de Información y Comunicación.

**Cuadro 17. Humanistas, giras, participaciones especiales y cambios estratégicos de los docentes que imparten cursos del CEG/UNA.**

| ÁREA/<br>CURSO*   | FIGURAS<br>HUMANISTAS<br>DESTACADAS EN EL<br>CURSO  | GIRAS Y PARTICIPACIONES<br>ESPECIALES EN EL CURSO                    | INCORPORACIÓN DE<br>CAMBIOS AL CURSO  |
|---|---|--|---|
| <b>FILOSOFIA Y LETRAS</b>   |   |  |   |
| <i>Literatura del Caribe Centroamericano</i>  | -Malcom X<br>-Martin Luther King<br>-Rosa Parks<br>-Quince Duncan<br>-Shirley Campbell  | -No aplica.  | -Hace apuntes durante el curso;<br>Evalúa el curso al final e incorpora cambios de temas y actividades.   |
| <i>Voces femeninas cultivando el silencio: mujeres latinoamericanas entre los barrotes y lo aterrador</i> | -Micela Bastida<br>-Berta Cáceres<br>-Tatiana Lobo<br>-Alda Facio<br>-Marcela Lagarde<br>-Carmen Lyra<br>-Pancha Carrasco<br>-Manuela Saenz | -No aplica.  | -Por lo general esto no ocurre, procuro mantener el cronograma del curso.<br>-En ocasiones, que me ha tocado hacerlo, informo y si están de acuerdo, firman el mismo. |
| <b>CIENCIAS SOCIALES</b>  |   |  |   |
| <i>Cultura y Globalización</i>  | -Pico Della Mirandola<br>-Martin Luther King<br>-Nelson Mandela<br>-Malala  | -No aplica.  | -En el mismo semestre: temáticas y pedagogía.   |
| <i>Derechos Humanos en el Nuevo Milenio</i>   | -Enrique Dussel<br>-Nelson Mandela<br>-Violeta Menchú<br>-Oscar Arias;<br>-Martin Luther King<br>-Simone de Beauvoir                        | -Actividades y encuentro entre profesores.                           | -De un semestre a otro, incorpora cambios y nuevos autores.   |
| <i>Autonomía Universitaria y los Movimientos Estudiantiles</i>  | -Mercedes Sosa<br>-Silvio Rodríguez<br>-Diego Rivera<br>-Roberto Brenes Mesén<br>-Omar Dengo<br>-Rodrigo Facio<br>-Isaac Felipe Azofoifa    | -Encuentro con profesores de otras áreas como de la poesía, y otros. | -Evalúa curso al final e incorpora cambios de temas y actividades en el siguiente semestre.   |
| <i>Derechos Humanos: Mitos o Realidades</i>   | -Nelson Mandela<br>-Mahatma Gandhi  | -Visitas y giras a los espacios y actores sociales directamente.     | -Evalúa curso al final e incorpora cambios de temas y actividades en el siguiente semestre.   |

| <b>CIENCIAS NATURALES</b>   |  |  |  |
|---|--|--|--|
| <b>Ciencia, Tecnología y sociedad en los umbrales del Siglo XXI</b> | -Hipatia<br>-Omar Dengo<br>-Clorito Picado<br>-Carmen Lira     | - No aplica.   | - De un semestre a otro, actualiza lecturas y métodos.   |
| <b>Recursos Naturales, Cultura y Sostenibilidad</b>                 | -No incluye.   | -Gira<br>-Participantes especiales   | - Se analiza las actualizaciones y se ajustan a los contenidos del curso sin cambiar la visión general del programa del curso.   |
| <b>ARTE</b>   |  |  |  |
| <b>Apreciación de cine</b>  | -Pazolini<br>-Tarkovski  | -No aplica. Causalmente participación de invitados internacionales.  | -Sustitución de películas, según la producción nueva, y la construcción de la temática. Las películas abordan contexto político, aspectos sociales, vida en familia y diversidad sexual. |
| <b>Escritura Escénica</b>   | -Augusto Boal<br>-Fernando Sávate<br>-Frederico García Lorca   | -Gira a comunidades para compartir experiencias: presentan espectáculos, realizan talleres, replican lo que aprendieron en el curso.                       | -Semestral, cambio de lecturas.<br>-Nuevos espacios de inducción teórica.  |
| <b>Comprensión y apreciación musical</b>                            | -Leonardo Da Vinci<br>-Wolfgang Amadeus Mozart<br>-Los Beatles | -Encuentros con instrumentistas que vienen a mostrar sus instrumentos a la clase.<br>-Presencia en actividades de música en vivo, como Conciertos de Jazz. | -Investigación<br>-Audiciones<br>-Examen   |

\*Información acerca de los docentes entrevistados en ANEXO.

**Cuadro 18. Percepción docente acerca del nivel de comprensión de contenidos académicos población estudiantil del CEG/UNA, según áreas de conocimiento.**

| FACTOR  | NIVEL GENERAL* |   |   |   | COMENTARIOS  |
|---|----------------|---|---|---|--|
|   | MB             | B | R | M |  |
| <b>DETECCIÓN SUSTANTIVA:</b>                          |                |   |   |   |  |
| 1) CIENCIAS SOCIALES                                  |                | X |   |   | -Comprenden temas de manera superficial y tendenciosa hacia los medios que han escuchado.  |
| 2) CIENCIAS BIOLÓGICAS                                |                |   | X |   | -Conocen temas más contemporáneos, como criogenética.  |
| 3) FILOSOFÍA/LÓGICA                                   |                |   | X |   | -Apenas conocen el término filosofía, pero manejan valores.  |
| 4) LETRAS   |                |   | X |   | -Letras, leen menos clásicos y más sobre sus temas de interés.   |
| 5) ARTES  |                | X |   |   | -Les interesa mucho, y practicarla también.  |
| <b>DETECCIÓN PERIFÉRICA:</b>                          |                |   |   |   |  |
| 1) VALORES HUMANISTAS                                 |                |   | X |   | -difusos, entremezclados con nociones de filantropía y acción caritativa.  |
| 2) POSICIONAMIENTO POLÍTICO LOCAL-GLOBAL              |                |   | X |   | -Es generacional. Desconexión de medios externos a Costa Rica.   |
| 3) POSICIONAMIENTO AMBIENTAL                          |                | X |   |   | -Nociones relacionadas a la contaminación ambiental, principalmente, faltan fundamentos ecológicos para comprender el cambio global. |
| 4) COMPROMETIMIENTO CON TEMAS ACTUALIDAD LOCAL-GLOBAL |                |   | X |   | -Cierta desconexión circunstancial.  |
| <b>COMPORTAMENTALES:</b>                              |                |   |   |   |  |
| 1) AMBIENTE ACADEMICO                                 |                | X |   |   | -Dificultades de comprender el sentido de la academia y de sus reales necesidades de crecimiento profesional y humano.               |
| 2) CIUDADANIA   |                |   | X |   | -Desconexión del concepto.   |
| 3) ACTITUD ECOLÓGICA                                  |                | X |   |   | -Desconexión de la necesidad de posición y acción.   |
| 4) PERSPECTIVA HUMANISTA                              |                |   | X |   | -Difusa hacia la acción caritativa.  |
| 5) TRABAJO COLECTIVO                                  |                |   | X |   | -Dificultades de interrelacionarse y dedicarse al grupo.   |

\*MB= Bueno; B= Bueno; R= Regular; M= Malo



## DIÁLOGO INTERCULTURAL



### **UNA ESPECIE DE IGNORANCIA, DE AUTODECEPCIÓN PODEN SER NECESARIAS A LA SOBREVIVENCIA DEL POETA**

*“Los actores deben llevarnos a pensar que son reales.*

*Nuestros amigos no deben llevarnos a pensar que estamos a representar.*

*Ellos están, aun en tiempo lento.*

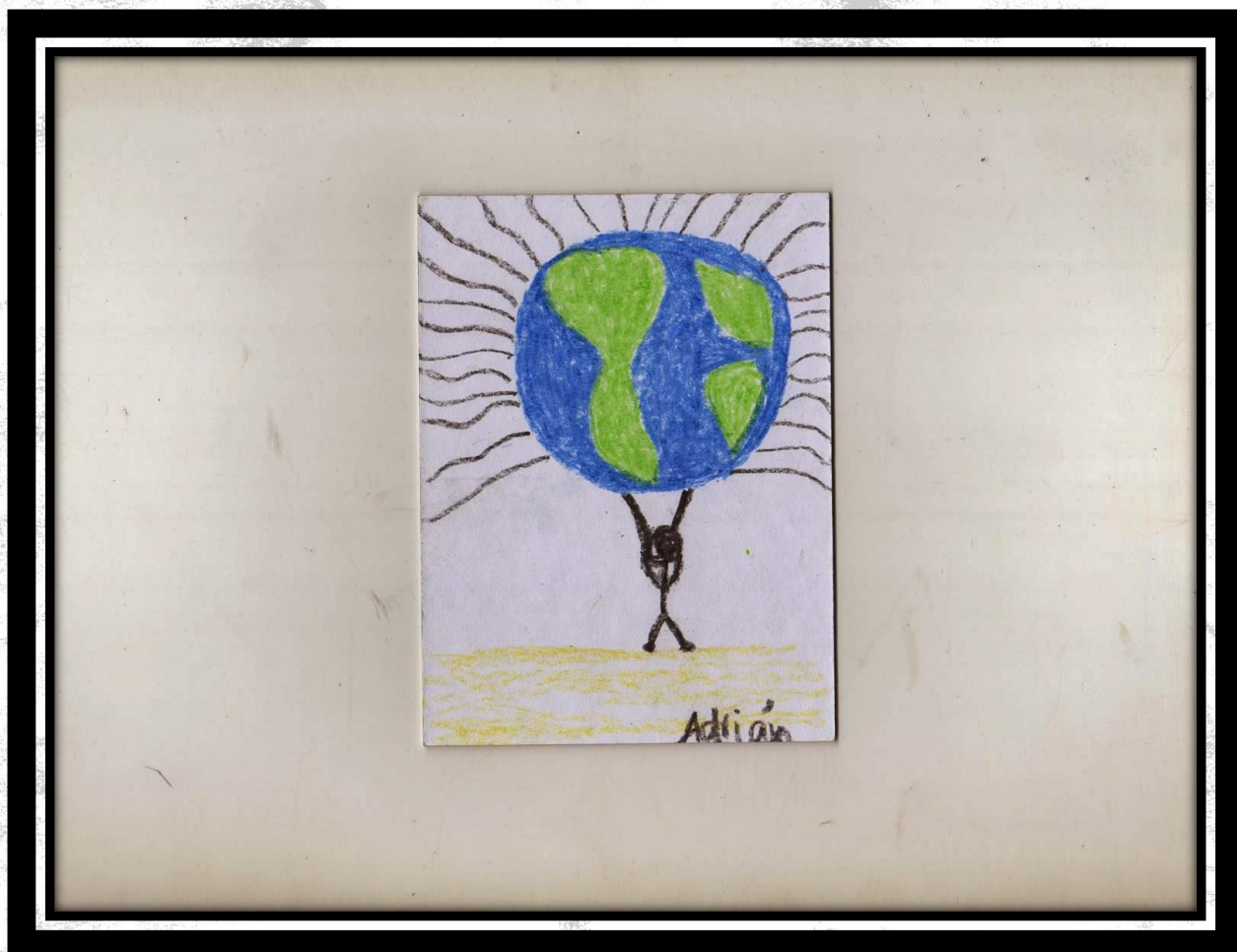
*Mis palabras salvajes resbalan para la fusión,*

*y corren el riesgo de perderse en tierra firme.*

*Entonces amigo, hagete todavía más selvaje.*

*Explora las montañas”.*

Jim Morrison



*Renacimiento*  
Adrián Gutiérrez

#### IV. Arcoíris:

La auto-construcción del *Ser* para el *Buen Vivir* en el Nuevo Milenio.

## **No te ofrezco la paz, hermano hombre**

*“No te ofrezco la paz, hermano hombre, porque la paz no es una medalla: la paz es una tierra esclavizada y tenemos que ir a liberarla.*

*Yo te pido el amor y la ternura, el músculo, los gritos y las garras, la agilidad del pie, el fuego del canto, la hoguera del deseo y la mirada.*

*Pertrechado con luz, con alegría, con sueños, cuerpos y almas, saldremos a tomar la paz a golpes aunque tengamos que despedazarla.*

*¡Salgamos al amor, hermano hombre! Con arrojarnos al amor nos basta. Que las doctrinas pierdan hueso y forma.*

*Con arrojarnos al amor nos basta. Que los países rueden sin amarras. Con arrojarnos al amor nos basta.*

*Que nadie vede el paso a los caminos. Con arrojarnos al amor nos basta.*

*Que incineren la ley y las fronteras. Con arrojarnos al amor nos basta.*

*Que los templos se doblen desangrados. Con arrojarnos al amor nos basta.*

*Que desamarren todas las ideas. Con arrojarnos al amor nos basta.*

*Para que cada lengua tenga un canto. Con arrojarnos al amor nos basta.*

*Abre la puerta, hermano! Abre tu soledad, tu amor, tu alma.*

*La que durante tantas navidades tuvo pared cerrada por donde descendía el tedio, oscuro, como una goma lenta, acongojada.*

*¡Ábreme el corazón, hermano hombre y andaremos de pie sobre las aguas!*

*En el lomo del último horizonte dejaremos la paz y la esperanza como lunas inmensas, suspendidas sobre odios, crepúsculos y almas...*

*¡Abre tu soledad, hermano hombre!*

*Con arrojarnos al amor nos basta”.*

Jorge de Bravo

IV. **Arcoiris: La auto-construcción del Ser para el Buen Vivir en el Nuevo Milenio.**

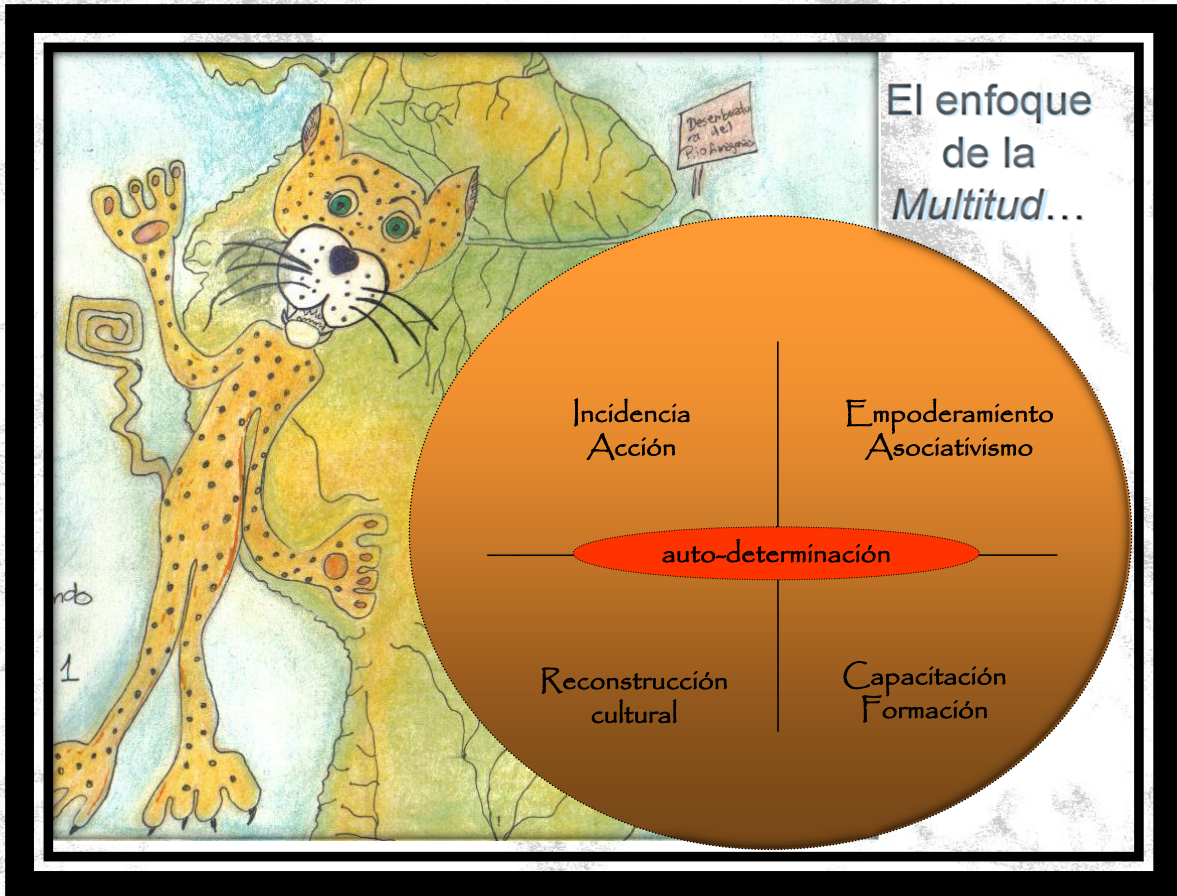
Para iniciar este capítulo, que trata de recoger nuestra experiencia docente en el CEG/UNA, y la posible *Huella Humanista* que llegamos a imprimir; y espejarla en la pretendida construcción de este estudiante como *“ciudadano planetario, bien informado, enfocado, activo y pleno en su vida existencial, como un todo y como parte de un colectivo local, intercomunicado al colectivo Nacional, Regional y Global”*. Primeramente se hace importante definir el tamaño y las dificultades que debe tener este ser, que también es un cuerpo vivo, orgánico y finito, interrelacionado con innumerables complejidades individuales, familiares y sociales. Las cuáles, demandan su carne; existencia; espíritu y alma. El ser que *“renace de las cenizas del pasado, y crece pleno, en la aridez de su ecosistema”*. Suficientemente estoico para sobrellevar las luchas cognitivas de su naturaleza mortal, y finalmente es libre para Ser. Este no puede ser otro, que el Ser que libra Jorge de Bravo, en su poesía: *“Dadme al hombre, metales, dadme al hombre. Entero. Libre. Fraternal. Impávido”*. (Cuadro 9) (Anexo 7).

¿Este es el Ser Humanista a ser forjado? De manera que se hace importante reconocer, nuevamente, las herramientas que debe tener un humanista para, ser y seguir siendo humanista, y podrían ser éstas:

1) **Estar entero con su espíritu, y alma para los que creen**. Esto significa no haber sido partido por dolores y amores; por la codicia, el odio y la venganza, en todos los extremos de la interpretación de la citada terminología. Por la muerte y la descomposición de su ámago, o de su *Ser Consciente*. Entero para defender lo principal, ante lo periférico, para tener lealtades esenciales con lo que considera justo y digno, y con sus seres correlacionados;

2) **Ser libre y con dignidad; libre, aún cuando atado por el conocido destino, o por las cadenas de su encarnación**; o por sus limitantes, también humanas. El que sobrelleva el cautiverio, viendo *“a las afueras de la caverna de Platón”*. De ahí, nace la real fraternidad; del sentido de libertad que hay en estar entero o libre, para poder extender el verdadero amor a sus semejantes. El que está a la par de los suyos, por coincidencia o por *Karma*; estoico, impávido ante lo que viene; *“el dolor de la carne no es nada, ante el sin sabor del plato del esclavo”* ¿Será esto posible?

3) **El ser humano crea, construye y trabaja cuando su cuerpo y alma se amplifican en su determinación**; que es ante el ambiente en que vive; su círculo de relaciones. Su responsabilidad es con la vida, cuando la entiende como el centro de lo que hay. Para esto se educa el Ser, en todos los momentos y campos del saber y de la convivencia; entre los mismos, y entre los diferentes. Para comprender, desde el *Espíritu*, que nadie nació *“para apreciar el paisaje, ni para ser dios, guapo o famoso”*, sino sim para construir una existencia *“vivable dignamente, para sí, y para sus contemporáneos”*.



Este es el punto central del *Ally Causay*, defendido por los sabios, *Amautas Kichwas* del Ecuador, en su plan de reconstruir su *Buen Vivir*; que se sustenta en las relaciones forjadas en la familia, en el clan, en la comunidad. Así como, en la eficacia de sus sistemas adaptativos y tecnologías para la sostenibilidad de la cultura. Este concepto considera la organicidad de las relaciones humanas y productivas con el cosmos y su sostenibilidad. Al contrario del desarrollo impuesto, que no previene la destrucción de estas relaciones. Según el pensador *Kichwa*, Carlos Viteri:

*“En la cosmovisión de las sociedades indígenas, en la comprensión del sentido que tiene y debe tener la vida de las personas no existe el concepto de desarrollo. Es decir, no existe la concepción de un proceso lineal de la vida que establezca un estado anterior o posterior, a saber, de sub-desarrollo y desarrollo; dicotomía por la que deben transitar las personas para la consecución de bienestar, como ocurre en el mundo occidental. Tampoco existen conceptos de riqueza y pobreza determinados por la acumulación y carencia de bienes materiales. Mas existe una visión holística a cerca de lo que debe ser el objetivo o la misión de todo esfuerzo humano, que consiste en buscar y crear las condiciones materiales y espirituales para construir y mantener el “Buen Vivir”, que se define también como “vida armónica”, que en idiomas como el “Runa Shimi” (Kichwa) se define como el “Ally Kausay” o “Sumac Kausay”... El rigor del “Ally Kausay” se sustenta en el conocimiento, que es la condición básica para la gestión de las bases locales ecológicas y espirituales de sustento y resolución autónoma de las necesidades. Aquello supone el desarrollo de sistemas productivos coherentemente adaptados a las condiciones del entorno...” (Viteri, 2003)*

Hasta ahora las culturas dominantes empiezan a creer en un desarrollo y en un futuro sostenible, pero no consideran que la factibilidad de esto sea intergeneracional. Aunque se piensa que los procesos y las relaciones intergeneracionales son importantes, esto no es ineludible, como en las culturas ancestrales, cuando simplemente “ser el pasado, presente y futuro, es ser”. El pensador *Kichwa*, Carlos Viteri, también hace una crítica a la imposición del desarrollo occidental, y cita que:

*“La introducción del concepto de desarrollo en los pueblos indígenas, aniquila lentamente la filosofía propia del “Ally Kausay”. Porque a nombre de una supuesta modernidad y bienestar basado en la acumulación de bienes, se encuentra minando los patrones estructurales de la vida social y cultural de las sociedades indígenas, al aniquilar las bases de recursos de subsistencia y las capacidades, es decir los conocimientos para una resolución autónoma de las necesidades... Y también valdría la pena revisar el sistema educativo oficial (incluido la visión bilingüe intercultural), para constatar la exclusión y desvalorización del conocimiento y la filosofía de vida de las sociedades indígenas donde incide en la asimilación y dependencia de lejanos y peligrosos paradigmas... Todo esto con una insinuación implícita de que la superación de la “pobreza” indígena supone el acceso a los “beneficios de la modernidad”, cuyo camino es la “integración al mercado”, como el camino que conduce directo al desarrollo” (Viteri, 2003).*

Hinkelammert y Mora (2003) hacen una crítica a la teoría económica neoclásica y neoliberal y a la teoría del consumo (hipótesis del ingreso permanente), que coincide con la visión del pensador Viteri (2003). La relevancia de esta reflexión se centra en el hecho de que este pensamiento, hasta el presente, aparte de las abstracciones econométricas, viene determinando el cauce del desarrollo de las ciencias occidentales, al establecer siempre una meta o realidad por alcanzar, sin importar que sean aproximaciones que, en lugar de derivarse de la observación de la realidad y de las posibilidades orgánicas de construcción, son aproximaciones que fuerzan la realidad, al tratar de someterla a procesos simplemente irrealizables.

La economía neoclásica parte de un modelo de certeza absoluta para derivar la realidad idealizada, donde todo lo demás, incluso el mismo futuro, es parte del efecto de la incertidumbre. Este modelo pretende alcanzar la realidad idealizada e imaginar una aproximación asintótica de la realidad concreta a la realidad idealizada. Esto presupone un progreso estático hacia el infinito, representado por un acercamiento eterno que nunca alcanzará la realidad idealizada; es decir, es irrealizable, utópico. Además, se necesitaría que los recursos, las condiciones, los procesos y el tiempo real para el acercamiento a la realidad idealizada fueran inagotables.

Después de veinte años de hacer histogramas del equilibrio por alcanzar con el desarrollo sostenible: equilibrio de rubros, de indicadores económicos, sociales y biofísicos, como si se jugara con las pesitas de las antiguas básculas, el futuro sostenible se materializa en la nueva asíntota y simplemente pide el cambio de las relaciones. Pide al corazón funcionar y a la intuición, “rehén del positivismo”, desarrollarse. Ambas son fuerzas de la naturaleza y representan el poder de sentir y de hacer el bien. “El bien del otro es mi bien”; así, la pobreza es la imposibilidad de reproducir sus vidas, sus culturas. El desarrollo ha sido tratado como un tema ineludible en el combate de la pobreza, pero ¿qué es pobreza en la visión de cada cultura?

*“Piensan que somos pobres porque vivimos en chozas de paja, con piso de arena, y porque no tenemos Macdonalds o el confort de la vida moderna. Pero, para nosotros, ser pobre es dejar de ser Kuna, es permitir que nos quiten este derecho” (Harmodio Vivar Icaza, Kuna, com. Pers. Leal, 03 de diciembre de 2003)*

Se presentan otras definiciones de pobreza más relacionadas con las identidades culturales que con el “desarrollo necesario”. Desde el discurso que emerge: “*ser pobre es dejar de ser quién es*”, es perder su base cultural y así perder el futuro. Según el pensador Kichwa Carlos Viteri, no existe una definición compleja y crónica de pobreza en la visión indígena, pues esta es vista como condición transitoria de escasez material, normalmente alimentos, que está relacionada con problemas con la cosecha, según la cultura: “derivados de lecturas equivocadas del tiempo agrícola”, como cita:

*“Mútsui”, es un concepto que los quichuas de pastaza utilizan como una categoría de pobreza circunstancial. No se trata de la pobreza estrictamente material y de carencia de servicios entendidos desde la lógica occidental y, sobre los que los Estados y organismos internacionales elaboran tablas e indicadores de medición... Se entiende como la carencia de productos primordiales de la biodiversidad agrícola sin cuyo sustento resulta inconcebible la seguridad alimentaria. Las causas del “mútsui” pueden ser diversas, siendo la principal las inundaciones corroboradas por las fallas en la utilización de los distintos pisos ecológicos en la siembra itinerante... Está asociado a falencias relacionadas a la posesión y al manejo de la biodiversidad agrícola, al conocimiento sobre los tipos de suelos, los pisos ecológicos, entre otros aspectos. Y además está relacionada con la seguridad alimentar y concretamente con los productos agrícolas fundamentales, aún cuando la caza y la pesca no faltare... De ahí que la creciente adopción del criterio de pobreza material y monetaria resulta relativamente nuevo, como consecuencia de las transformaciones que se viven y fundamentalmente por la reducción paulatina de las bases locales de subsistencia, y la reducción de las capacidades de resolución autónoma de las necesidades, impuestas por el sistema educativo estatal, la ampliación de la frontera colonizadora, las agresivas actividades extractivas de hidrocarburos y de bosques; las migraciones, los procesos de urbanización de las comunidades indígenas amazónicas” (Viteri, 2003).*

No obstante, para algunos organismos de cooperación, como la Unión Mundial para la Naturaleza (UICN), pobreza puede continuar siendo la imposibilidad de entrar en el mercado y mejorar el poder de consumo, como en la siguiente cita:

*“La pobreza puede ser descrita como un estado de privación que impide a las personas satisfacer sus necesidades básicas en términos de alimento, salud, vivienda, bienestar y poder de decisión; ejercer plenamente sus derechos humanos y lograr su desarrollo como personas” (Calderón, 2003).*

Por otro lado, el abogado y filósofo Kuna, Harmodio Vivar Icaza, contradice el significado occidental de pobreza como la simple limitación en bienes de consumo, infraestructura y servicios. Para los Kunas, la pobreza sería: *“no ser lo que son o lo que pretenden ser”*. *“Ser y poder ser”* es la expresión de la felicidad por la cual lucha la resistencia política Kuna. El autor sostiene que la pobreza para su pueblo es perder su identidad. De modo que, la no pobreza Kuna es producto de la lucha diaria de su pueblo por continuar su vida clánica. Según el antropólogo Ricardo Megar Bao (com. pers., Leal, 06 de agosto, 2003), pobreza entre los indígenas de México *“es no tener familia”*, también no tener familia es *“no ser”* simplemente. Esta misma definición se encuentra entre los Kunas, abrigados bajo una fuerte estructura clánica. Este *“no ser”*, sería el resultado de las alteraciones irreversibles que la invasión cultural no pensada o controlada podría causar en su forma de vida colectiva-relacional y no precisamente el hecho de desaparecer físicamente.



En el desarrollo, o impresión, de la *Huella Humanista* en la población estudiantil del CEG/UNA, es fundamental conocer cómo se dio el proceso de conquista y desarticulación de la vida de sus ancestros; y el proceso de reconstitución vivido por las colectividades sobrevivientes hasta el presente Siglo en Costa Rica. Considerando su grado de distanciamiento, físico y cultural de la mitológica, o no, Sociedad Nacional; el grado de intervención y apropiación de sus espacios culturales tradicionales; los procesos político-organizativos; y el imaginario cultural del lugar de donde provienen los estudiantes. Así como, la ampliación de la comprensión de las relaciones interculturales e históricas en su localidad. Desde la perspectiva humanista, se considera que el “*Alma del Ser*” se une a su historia, y a la de su familia, arraigada en su espacio territorial de origen; y que la persistencia de los elementos, saberes y prácticas culturales en un determinado ambiente o espacio territorial, se dio y se viene dando, por la misma necesidad de sobrevivencia. Aun cuando las políticas integracionistas apunten al exterminio de la vida cultural e incluso biológica de las poblaciones locales. En Costa Rica, el proceso de exterminio de las culturas ancestrales y conformación de la actual Sociedad Nacional han incluido estrategias de homogeneización del contingente humano, más o menos estructuradas, como:

- 1) **Usurpación de los territorios ancestrales y compresión de las áreas de uso cultural**, hasta llegar a la configuración actual de comunidades consideradas urbanas, rurales e indígenas;
- 2) **Separación de familias tradicionales y comunidades ancestrales**, hacia la configuración de las familias nucleares, en respuesta a un modelo capitalista contemporáneo;
- 3) **Eliminación de los elementos y formas propias de reproducción de la vida tradicional en comunidad**, como agricultura, y prácticas tradicionales de exploración de los recursos naturales;
- 4) **Eliminación de las lenguas ancestrales, y de los momentos y formas de reproducción del “bagaje” cultural** y actividades colectivas tradicionales y;
- 5) **El establecimiento de un sistema de enseñanza normal y religiosa**, alienante de los escenarios de reproducción de los conocimientos culturales.

Actualmente, el rescate de las **cosmovisiones propias, comprende la reunión de los fragmentos visibles dentro de la vida comunitaria, como un todo. A partir de la reconstrucción de los elementos y marcos más amplios de la vida tradicional; su devenir histórico; los testimonios de las personas de conocimiento; la recopilación de sus memorias y prácticas cotidianas de sobrevivencia**. El proceso de formación humanista, debe ser pensado como trabajo comunitario, en coordinación con las actividades académicas propias de los cursos impartidos en el CEG/UNA. Con relación a este aspecto, se destacan los cursos de carácter teórico-práctico, en los cuales se presentan los logros, dificultades y las necesidades de trabajo comunitario; y los estudiantes desarrollan un proyecto de investigación-acción, justificado, como se ejemplifica a seguir en el Cuadro 19.

**Cuadro 19. Estructura de un curso teórico-práctico con enfoque de investigación-acción participativa, intercultural del CEG/UNA.**

| ESTRUCTURA        | ELEMENTOS Y TEMAS CONSIDERADOS  |
|-------------------|---|
| 1) Fase Teórica:  | <p><b>-Foro Metodológico Virtual:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1) Comunidades locales;</li> <li>2) Problemática comunitaria;</li> <li>3) Temas de Derechos Humanos;</li> <li>4) Necesidades comunitarias y;</li> <li>5) Líneas y metodologías de trabajo de campo.</li> </ol> |
|                   | <p><b>-Debate Teórico Presencial:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1) Cosmovisiones y Medicina Alternativa;</li> <li>2) Pensamiento y Sociedad;</li> <li>3) Ambiente y Producción y;</li> <li>4) Trabajo Social.</li> </ol>   |
|                   | <p><b>-Temas relacionados:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1) El origen de la humanidad;</li> <li>2) Evidencias materiales de las culturas antiguas;</li> <li>3) Pensamiento;</li> <li>4) Espiritualidad y;</li> <li>5) Sobrevivencia cultural.</li> </ol>                       |
| 2) Fase Práctica: | <p><b>-Proyecto de investigación*:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1) Exploración teórica y;</li> <li>2) Incursión a una comunidad local y/o virtual.</li> </ol>   |
|                   | <p><b>-Grupos de acción:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1) Cosmovisión;</li> <li>2) Pensamiento;</li> <li>3) Ambiente;</li> <li>4) Sociedad.</li> </ol>   |

*\*El Proyecto tiene como meta, a largo plazo, generar información pertinente para la preservación de la Memoria Cultural de los Pueblos Autóctonos del Planeta e incentivar nuevos programas de estudios humanísticos, enfocados en el Buen Vivir, los Derechos Humanos y la reconstrucción cultural y de la vida como un todo.*

Como se ha visto, las herramientas pedagógicas humanistas trascienden la estructura convencional docente, al proponer una experiencia concreta, vivencial del “Ser”, para que, mediante la búsqueda del conocimiento, conteste sus propios preconcepciones, y valores acerca de su devenir histórico-cultural, social, comunitario, familiar; y se replantee como individuo. La exploración implica una incursión en el ser humano -el propio y los demás- para lograr la aprehensión del todo, siendo de esta forma una educación inclusiva, como se cita:

*“Para trabajar desde y para la educación inclusiva, como docentes debemos entender que la planificación tiene que ser lo suficientemente flexible y abierta para que sea la metodología la que se acomode al estudiante y no al revés, como habitualmente lo hemos hecho. De esta manera podemos ir reaprendiendo y reformulando en función de todo el estudiantado”.*

Ana Patricia Vásquez

No obstante, esta búsqueda es más profunda y contundente, pues implica el *conocimiento de causa*, para el cambio del “Ser, y el cambio en su actuar, hacia sí mismo y con su entorno”. A lo largo de la historia, fueron considerados humanistas, personas que han contribuido de alguna manera a la constitución de las sociedades; a la mejoría de la calidad de vida de las poblaciones; a la defensa de sus Derechos Humanos, de su pensamiento, letras y artes; influenciando imaginarios y el pensamiento. Desde el tan buscado “*Sentido del Bien*”, el que viene siendo debatido desde la Grecia antigua por Sócrates, Platón y Aristóteles. Descifrado desde la óptica judeo-cristiana, como moral; y desde la filosofía como la ética. Ambas, moral y ética, son tangenciales a la “noción de sí mismo”, como un actuar, que comprende: “*hacer el bien, hacer crecer, defender y mostrar la naturaleza y el espíritu de la cosa misma*”.

En estos escenarios, en su devenir histórico, el humanismo y los humanistas, han enfrentado fronteras, guerras, movimientos sociales, constitutivos de las sociedades antiguas, medievales y contemporáneas. Productos que se encuentran en sus retratos, obras; y entre las enseñanzas que penetran el propio tejido constitutivo social. Bajo esta óptica, el humanismo, en el campo de las Artes, Letras, Filosofía, en la *praxis* Latinoamericana, desde su propia traducción; desde sus raíces, disciplinariamente históricas, ha actuado, *en y con, el tejido de la sociedad*.

La *Praxis* Humanista en Costa Rica, en el siglo XX, se vinculó directamente a la Escuela Normal de Heredia, y se concibió la UNA, desde el GEG, como la *Universidad Necesaria*. La cuál, incluyera los contingentes rurales y socialmente más excluidos de Costa Rica; marcando su diferencia a la considerada “elitista” Universidad de Costa Rica.

En este contexto, se desarrolla el humanismo en la docencia del CEG/UNA; y se imprime esta *Huella Humanista* a los estudiantes que ingresan al sistema público de educación superior en Costa Rica. Para que hagan la diferencia, y con conocimiento de su devenir histórico, y posturas congruentes con la vida, influencien positivamente en el destino de su país.

*“Y es que la educación inclusiva no es un regalo ni un favor; a nadie se le hace el favor de educarlo; es un derecho humano fundamental. Y por lo tanto esa educación tiene que ser de calidad para que todo el estudiantado obtenga logros. Este enfoque educativo se centra más en el aprendizaje de competencias que en el de contenidos. Se trata de que cada estudiante se vuelva experto en aprender. Como docentes debemos facilitar la toma de conciencia, el hecho de que el estudiante sea su auto-maestro, que sea capaz de desarrollar estrategias, de saber cómo aprender, cómo resolver”.*

Ana Patricia Vásquez

De esta forma, la enseñanza humanista consiste de provocar que el estudiante se encuentre primeramente consigo mismo, con su pasado, para entender el sentido de la vida colectiva; y de la preservación de las estructuras sociales y comunitarias, como un todo. Las mismas, que le han dado la vida, y permitido crecer, en un determinado espacio físico, territorial. Desde esta perspectiva, en esta exploración pedagógica, se incitó a los estudiantes a un nuevo desafío: Elaborar, con sus propias palabras, una *Hipótesis*, que tratara de elucidar algún aspecto del proceso de exterminio que vivió Costa Rica; y su propio devenir histórico, como persona y ciudadano, perteneciente a un contexto social, y a una determinada colectividad comunitaria y cultural.

Al mismo tiempo, se animó a los estudiantes, a probar esta hipótesis con evidencias materiales de campo, y/o secundarias. Las cuáles, conducirían a algún avance de su propia comprensión -como actor social, persona, ciudadano- del proceso de construcción social, vivido específicamente por la población local. Las hipótesis estudiantiles fueron comprobadas mediante el desarrollo de encuestas, entrevistas e historia oral de los habitantes de las comunidades; revisión de información secundaria, en libros y documentos de la época, recolectados en el Archivo Nacional y otras dependencias, principalmente gubernamentales; visita a museos; y regreso a la comunidad para comprobar información, como se aprecia en el **Cuadro 20**. Apartir del proceso investigativo en campo se correlacionan los datos en las redes sociales, mediante la realización de foros virtuales, como se ejemplifica en el **Cuadro 21**. Esta metodología permite la profundización del debate entre los estudiantes, y la incorporación de actores e información externa, proveniente de las redes sociales, las cuales, apoyan la construcción de las perspectivas de observación y la ampliación de contenidos a ser tratados. Más ejemplos de las estrategias de acción y prácticas diversas de los docentes del CEG/UNA, se aprecian en los **Anexos 7 y 8**.

**Cuadro 20. Ejemplo de elementos investigativos para la construcción de pensamiento crítico humanista, en el CEG/UNA.**

| ESTRATEGIA*                           | MÉTODO**  |
|---------------------------------------|---|
| 1) <i>Hipótesis de investigación:</i> | -Una hipótesis normalmente es una afirmación que contiene una interrogación. Es una conjetura, elaborada con base al conocimiento previo de una determinada materia, o situación. El cual no se encuentra claro en todos sus aspectos. De manera que, sea posible la realización de nuevas preguntas o suposiciones acerca de la materia, o alguno de sus aspectos o perspectivas.  |
| 2) <i>Objetivo:</i>                   | -Desarrollar herramientas prácticas para el empoderamiento y reconstrucción comunitaria y cultural de los pueblos, para el cálculo de la deuda histórica con diferentes fines: reintegración de tierras, indemnizaciones a los pueblos; y formación de cuadros indígenas para luchar por los derechos de su pueblo.   |
| 3) <i>Actividades propuestas:</i>     | <ol style="list-style-type: none"> <li>1) Definir población meta</li> <li>2) Diseñar estrategia de abordaje: diseño muestral</li> <li>3) Diseñar instrumentos de recolección de la información: entrevista, encuesta cerrada, encuesta semi-abierta, encuesta abierta.</li> <li>4) Visita a lugares e informantes clave,</li> <li>5) División del tiempo de campo: definir incursiones a campo versus metas.</li> <li>6) Desarrollar metodología elíptica de entrada: de lo general a lo específico.</li> </ol> |
| 4) <i>Trabajo de campo:</i>           | <ol style="list-style-type: none"> <li>1) Reconocimiento general, visita a puntos e informantes clave:</li> <li>2) Elaboración de imágenes;</li> <li>3) Elaboración de mapa parlante comunitario;</li> <li>4) Incursión a puntos históricos comunidad;</li> <li>5) Elaboración de mapa comunitario para definición de nuevas entrevistas y encuestas.</li> </ol>  |
| 5) <i>Productos esperados:</i>        | -Informes publicada en los blogs de los integrantes del grupo, y difundidos en redes sociales.  |

\*Estrategia de recolección de información e investigación del perfil estudiantil, desarrollada en el Proyecto de Cultura Humanística, para detectar la *Huella Humanista* (SIA-0382-15/CEG/UNA).

\*\*Ver Pedagogía ARUANDA-2016.

**Cuadro 21. Ejemplo de espacios de discusión propuestos por el CEG/UNA, acerca del devenir histórico de Costa Rica, y la reconstitución de este espacio territorial.**

| ACTIVIDAD*  | OBJETIVOS Y LOGROS  |
|---|---|
| <p><b>FORO VIRTUAL ROGER CASEMENT HALL: "CICLO DE DEBATES SOBRE EL HUMANISMO, HUMANISTAS Y LA LUCHA POR LOS DERECHOS HUMANOS EN LOS SIGLOS DE CONQUISTA DE AMÉRICA LATINA", 2015.</b></p> | <p><i>-El ciclo de debates se realizó en Redes sociales, con la participación de colaboradores invitados de la RED DESC ARUANDA; personas e dirigentes indígenas y estudiantes, a nivel latinoamericano, con el objetivo de rescatar a las luchas humanistas, a través de los siglos de conquistas en América Latina; la realidad de los pueblos indígenas contemporáneos, y su conexión con el proceso de conquista en las diferentes latitudes. Se buscó conectar la realidad actual de las comunidades autóctonas, y sus problemáticas contemporáneas, a la historia de exterminio de que han sido víctimas. Así como, los temas y aspectos de los Derechos Humanos, en específico sus Derechos Económicos, Sociales y Culturales (DESC), y el nivel de cumplimiento de estos derechos en lo que refiere a la problemática emergente, regiones, países y pueblos afectados.</i></p> <p><i>-Los participantes han podido acercarse a un pasado de conquista, aparentemente distante, en sus lógicas y problemáticas, para las realidades y configuraciones actuales de las comunidades; la historia confirma que los problemas contemporáneos de las comunidades contemporáneas son consecuencia del proceso de conquista sobre los pueblos. En específico se refieren al proceso de desarticulación cultural; pérdida de sus espacios territoriales; separación de clanes y familias; destrucción de su base cultural, en lo que dice respeto a las formas, lenguas, sistemas adaptativos y agroecológicos; e introducción de nuevos paradigmas de pensamiento y sobrevivencia, ajenos a las culturas originarias e inherentemente destructivos para ellas. El proceso histórico debatido ha sido, de esta forma, responsable por los cambios en las dinámicas de la vida, productivas y reproductivas, de las comunidades. Al mismo tiempo, que la pérdida de las bases genéticas, en lo que dice respeto al exterminio biológico de las poblaciones humanas y de sus recursos para la vida, también han incidido profundamente, en las diferentes configuraciones contemporáneas de las comunidades autóctonas. Considerando, el grado de transculturación; y la aparente erosión de las bases culturales y dinámicas tradicionales y rituales locales. El desarrollo de este nivel de perspectiva, a la vez sincrónica y diacrónica, referente al devenir de los pueblos indígenas del Continente, ha permitido a los participantes, comprender los diferentes niveles y aspectos, que afectan contemporáneamente a la reconstrucción del Buen Vivir Comunitario de los Pueblos Indígenas del Continente.</i></p> <p><i>-De manera que, el trabajo de apoyo a estas comunidades y la investigación-acción para el Buen Vivir comunitario, debe transitar desde la recuperación de estas perspectivas y paradigmas culturales de vida, hacia la recuperación de sus formas autóctonas de reproducción de la vida. Las cuales incluyen su relación con el ambiente; la ritualidad y la recuperación de sus historias y saberes.</i></p> |

\*Ver: <http://rogercasementhall.blogspot.com/2015/02/ciclo-de-debate-sobre-humanistas.html>

La exploración del perfil de la población estudiantil para la determinación de la *Huella Humanista* del CEG/UNA, también llevó a la exploración del enfoque de acción, investigación y reconstrucción practicado. Lo que produjo resultados de investigación y premisas para el abordaje del estudiante y del trabajo en las comunidades, en la cooperación para su *Buen Vivir* y el cumplimiento de sus DESC. Resultados que reunidos, conforman una trayectoria de trabajo que avizora su continuidad en el establecimiento de programas más sistemáticos de investigación, divulgación de información y contribución, desde los espacios académicos para el proceso de autodeterminación de las colectividades. En la cual, se inserta la práctica docente Humanista, y el fortalecimiento concreto de las habilidades estudiantiles para enfrentar su contexto ambiental y profesional como un todo.

El punto de partida fue explorar los procesos emergentes desencadenados por las colectividades para su resistencia y autodesarrollo, ante los poderes envolventes, y pensar que las prácticas y relaciones en el contexto de la producción rural y cultural serían la base de la continuidad de las culturas. No se pretendió comparar ampliamente los casos, o agotar el conocimiento del universo y sus especificidades, sino que se enfocó directamente en los orígenes y estrategias de cambio; los avances logrados y las formas de articulación para tal; las relaciones con la tecnología y el cambio tecnológico como acción para la auto-determinación; y las nuevas ciudadanía y construcción de futuros auto-determinados. Se desarrollaron las siguientes estrategias, metodológicas de trabajo con la población estudiantil, en los diferentes contextos comunitarios, a nivel nacional, como se delinea a seguir:

a) **Criterios de Entrada:**

- Se profundizó en el contexto-país y las comunidades impactadas, sus manifestaciones culturales relacionadas con las formas producción y comunicación.
- La problemática fue abordada desde el eje político-cultural hacia el socio-económico-productivo, con un enfoque en los gobiernos locales y la sociedad dominante.
- Correlativamente, se abordaron los fenómenos de alcance mundial, relativos a la política, economía, sociedad, producción, mercados, entre otros, y su relación con el accionar de las organizaciones y movimientos sociales.
- Se consideraron como sujetos de investigación los movimientos sociales, organizaciones, comunidades y actores relacionados.

b) **Selección de los Estudios de Caso:**

- Se indagó la cosmovisión de las organizaciones e individuos, explorando para ello el perfil de los actores.
- Se buscó la comprensión de las causas del cambio en el contexto sociocultural, político, económico y biofísico; además, se ubicó los espacios de cambio.
- Los casos de estudio fueron seleccionados entre procesos que se venían desplegando y se expandían hacia las culturas y sociedades dominantes.
- Por sus estrategias y metodologías construidas en el espacio local, nacional y regional.
- Se utilizaron documentos y testimonios de personas y organizaciones.

c) **Ejes Centrales de Trabajo:**

- Se profundizó en las acciones de investigación-acción y su correspondencia con los intereses de las colectividades relacionadas.
- Se trató de dilucidar los aspectos concretos y simbólicos de la realidad como una sola complejidad, compuesta de partes, o nudos críticos, abordados separadamente, considerando una disposición hologramática (Morin, 1998:24 y Vilar, 1997:13).
- Los nudos críticos fueron explorados como partes que guardan su correlación con el todo, aunque el todo tiene la misma composición que las partes.
- Se realizó un análisis de las interrelaciones entre los nudos críticos, a partir de las relaciones que se establecen en el contexto de los estudios de caso.
- Se introdujo el concepto relacionalidad, presente en la cotidianidad de las colectividades locales, caracterizado por las estrategias de reciprocidad, complementariedad, correspondencia y proporcionalidad (Milla Villena, 1983).

d) **Exploración de prácticas y tecnologías:**

- Se logró reconocer las grandes premisas que guían las relaciones, estrategias y metodologías de difusión, adaptación y multiplicación de las prácticas agrícolas.
- Se exploraron los sistemas de prácticas (sistemas adaptativos), evaluando sus formas de rescate, reconstrucción y difusión de tecnologías.
- Se determinó el origen, la institucionalidad relacionada y la orientación ideológica implícita en las prácticas y tecnologías.
- Entre los instrumentos de recolección, se estableció una carpeta de obras, artículos, documentos y mapas separados por estudio de caso, grabaciones de videos y entrevistas, un diario de campo y cuadernos de notas.



En la ruta de observación y comprensión de las colectividades, se encontraron alternativas de reconstrucción; todo es comunicación, o pasa por ella. Los procesos de autodeterminación dependen de la comunicación que se desarrolla en diferentes niveles: entre personas, organizaciones y personas, organizaciones y organizaciones, países y regiones, con problemas o características comunes. La comunicación se extiende al reconocimiento geográfico, en los mapas étnicos, en los mapas de los recursos naturales, en el arte, la artesanía, todos los cuales son también instrumentos de comunicación y mapas indiscifrables para otras culturas.

La palabra también es un mapa que acerca o aísla, de manera que la estructura de los discursos es fundamental en el proceso de comunicación. El discurso construye puentes, palabras de contacto, que hacen más eficiente el diálogo, acercan iguales o más iguales. Los “dichos” del campesino de Costa Rica, o el lenguaje mítico amazónico, aíslan o acercan personas, comunican con mayor o menor profundidad determinada idea. En esto se basa el diálogo de saberes, transformándose en diálogo entre los más parecidos, en medio a la diversidad. De manera que pareciera que el diálogo de saberes acerca verdades más comprensibles entre actores más cercanos. En los procesos de reconstrucción, es importante considerar un acercamiento respetuoso a la cultura, relaciones y roles de poder dentro y fuera de las comunidades; la observación cuidadosa de las propuestas educativas y de reconstrucción cultural existentes en las comunidades; el tratamiento del tema educativo, como un problema político primeramente, ya que estos procesos tienden a trastocar el poder; el desarrollo de enfoques integrados de valores políticos, institucionales, académicos y económicos en los proyectos educativos.

La primera premisa para el acercamiento a las realidades y procesos locales debe ser el abordaje de las colectividades e intereses de los grupos, como complejidades que son, producto de la cosmovisión de individuos, familias nucleares y extendidas en los entornos comunitarios, como un todo. Asimismo, se debe considerar las relaciones políticas de los grupos con la sociedad local y la política nacional, lo cual incluye conocer y reconocer los espacios de representación conquistados, el grado de empoderamiento de sus procesos y su incidencia frente a la sociedad dominante. Es importante estimar las necesidades de las culturas, asumiéndolas como cambiantes en el tiempo. Las observaciones deben trascender las relaciones de los grupos con el mercado y la sociedad y las ventajas logradas con estas relaciones. Es en este momento cuando las acciones pedagógicas para la auto-sostenibilidad de las comunidades, se remiten al estudio y reproducción de los sistemas adaptativos y tecnologías, relacionadas con el manejo de los recursos naturales y de la cultura. Es importante visualizar la articulación entre personas, familias, comunidades y culturas, así como las relaciones con los actores socioculturales externos.

Es fundamental rescatar y reconocer las iniciativas educativas anteriores, implementadas para entender la dinámica de lo que “podría funcionar” con estas colectividades. Con base en estos diagnósticos iniciales, se establecerían las premisas básicas y estrategias para el desarrollo de programas educativos apropiados a las realidades comunitarias, y Nacional. Esto pasa por un proceso de investigación colectiva y la priorización de temas a ser abordados. En el cual, los estudiantes recibieron información introductoria sobre la situación planetaria y local; y propusieron diferentes investigaciones puntuales sobre los pueblos, sus cosmovisiones, realidades emergentes y alternativas tecnológicas para la conservación del ambiente y la reconstrucción del *Buen Vivir* local.

La idea de hacer portafolios sobre los conocimientos que se encuentran pertinentes para el *Buen Vivir* y los DESC de las comunidades autóctonas se muestra como una salida a la escasez de información sistematizada adecuada al proceso auto-educativo comunitario y estudiantil. Aunque actualmente, se encuentra información en la Internet, y que esta pasa a ser accesible a la mayoría de las personas en las ciudades, estas facilidades no han llegado para todas las comunidades dispersas en los diferentes territorios culturales. Con esto, el proceso de formación de este estudiante ciudadano planetario, debe incluir sobretodo su inclusión en sistemas de información global, mediante la aplicación de las TIC'S y socialización de herramientas para que ellos, como tal puedan expresarse y comunicarse a nivel global, y estar comunicados en todas las dimensiones.

## INTERCULTURALIDAD



### EL PRESENTE ES BENDECIDO EL RESTO ES RECORDADO

*“Un hombre junta hojas en un montículo en su jardín, una montañita, y se sostiene en el rastrillo y quémalas todas.*

*La fragancia rellena el bosque, los niños se detienen y sienten el aroma, que se tornará añoro en algunos años.*

*Sirenas, Agua, Lluvia y truenos, Destello despegándose de la base.*

*El grito del insecto caliente a desecarse. Sapos y grillos*

*Puertas abiertas y cerradas. El crujido del vidrio. El lento desfile.*

*Un accidente, el toque de la seda, nylon. Mojar el pasto seco. Fuego, campanas.*

*Cascabel, silbos y castañolas.*

*Cortador de zacate. Hombre de buen humor. Patines y Furgones, bicicletas.*

*De donde tendrás el conocimiento que te divide – de un libro.*

*Del amor? – de una caja.*

*Noche de pecado. Oh! no, otra vez no”.*

Jim Morrison



*Perspectiva*  
Andrea Obando

## V. *El Inti raymi, la Fiesta del Sol:*

Formación humanista, sobrevivencia, dignidad y futuro en  
Costa Rica.

## **Nocturno sin patria**

*“Yo no quiero un cuchillo en manos de la patria.*

*Ni un cuchillo ni un rifle para nadie: la tierra es para todos, como el aire.*

*Me gustaría tener manos enormes, violentas y salvajes,  
para arrancar fronteras una a una y dejar de frontera solo el aire.*

*Que nadie tenga tierra como tiene traje:  
que todos tengan tierra como tienen el aire.*

*Cogería las guerras de la punta  
y no dejaría una en el paisaje  
y abriría la tierra para todos como si fuera el aire...*

*Que el aire no es de nadie, nadie, nadie...  
Y todos tienen su parcela de aire”.*

Jorge de Bravo

V. **El Inti raymi, la Fiesta del Sol: Formación humanista, sobrevivencia, dignidad y futuro de Costa Rica.**

Al fin cual sería nuestra motivación para pensar *¿Qué es humanismo en América Latina, en Costa Rica, en el CEG/UNA, y qué esto implica?* El CEG/UNA fue nuestro tema principal en este recuento, aunque se ha extendido hacia la sociedad costarricense y su devenir histórico y social, en perspectiva hacia las fuerzas políticas y económicas reales de poder, de esta sociedad que se estructuró como República Democrática, en el Siglo XIX.

Esta contribución enfocó el Poder Nacional Soberano *versus* los poderes fácticos de sus oligarquías trans-nacionalizadas, en el corazón de la disputada América Central. En la línea del flujo de los iconográficos piratas, tan reconocidos como idealizados en las escenas urbanas nacionales. Entre guerras de filibusteros con la invasión de los “Green Go”, cuando nació el apodo “gringo” ampliamente utilizado el día de hoy para los turistas que visitan el suelo Nacional.

A la luz de la consolidación del Nuevo orden económico en las Américas, con la emergencia de Estados Unidos, como una nueva e imponente Nación capitalista. Imposiciones que permanecen hasta el día de hoy, de manera generalizada, con la expansión de la globalización neoliberal y la ejecución impiedosa del Tratado de Libre Comercio (TLC), que impone su nueva cara; gélida, impersonal, transnacional, tan renovada cuanto impiedosa hacia los sectores subordinados.

Entre los elementos centrales, de la sobrevivencia y prevalencia, de la sociedad costarricense, se rescata el embate histórico entre dos “fuerzas vivas”; la iglesia católica, y las iglesias protestantes, dominando el Espíritu Patrio Nacional. No obstante, en el mismo espacio han actuado, de manera secreta o discreta, grupos masónicos y sectarios diversos, incluyendo comunidades judías. Espacios delimitados, cohesionados en la conformación de sus propias redes de relaciones interpersonales, laborales, comerciales y financieras. Las cuales prevalecen, acaparando las principales fortunas del país, hasta los días de hoy. Por otro lado, es conocida la protección estatal, consolidada en el estado de Bienestar Social logrado por Costa Rica, hasta los años de 1970, con un bipartidismo extremo, que se alargó, talvez, como en ningún otro país latinoamericano, hasta el término de la primera década de este Milenio (Gudmundson, 1983; Herrera Balharry, 1985; Jiménez Fajardo, 2008; Molina, Peters y Torres, 2002 y Vega Carballo, 1981).

En las últimas décadas, pese la revolución en las comunicaciones, se nota que el pueblo no ha logrado acompañar las derivaciones de su propio juego político partidario de una “inmanente realidad dual”, que de la noche a la mañana, parece desvanecerse, conjuntamente con el *Buen Vivir Nacional*. En el medio de la desaparición de casi todo, parece no haber salida para este trágico final; soportado, valiente y silenciosamente, por los costarricenses, que tratan de mantener su equilibrio y cordura.

En este escenario, se puede observar el “aparente vacío de poderes” y de caudillos renovados entre las históricas élites, otrora prácticamente hegemónicas, con la ausencia de acciones y propuestas políticas congruentes con la defensa del bienestar social de los costarricenses. Aquí sería preguntarse si realmente existe el “vacío de poder”. La nueva orden es destruir quien sea, en beneficio de las clases oligárquicas; bajo el enunciado “secuestro de la soberanía nacional”, por el TLC; en que las oligarquías nacionales, de un momento a otro, parecen abducidas por los poderes económicos fácticos transnacionales.

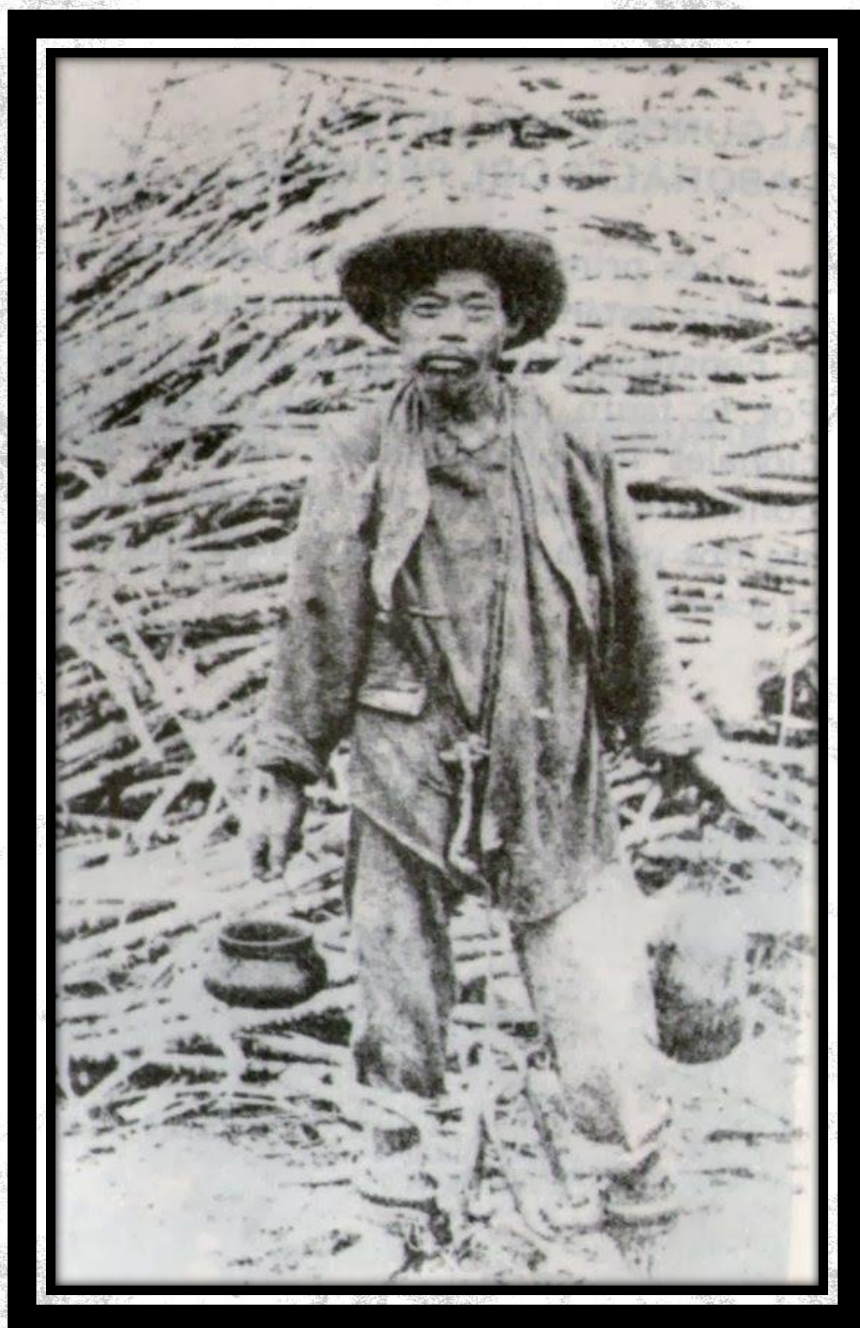
*“En el imaginario Nacional costarricense, las Universidades Públicas constituyen espacios ricos de formación de pensamiento y resistencia”*. El citado estamento suena como una frase extemporánea; sin embargo sigue siendo real, de manera que pareciera ser extraño pensar en resistencia y caudillos del pueblo, y como ambos se conectan, en beneficio del “bien nacional”. Esto, que parece inusitado, es el principal hilo comunicante, que históricamente ha unido ambos segmentos de esta Sociedad Nacional. Siendo este, una especie de Estado Social, híbrido de fundamentos socialistas y capitalistas, simultáneamente, bajo la hegemonía de una “mimetizada y aparentemente desaparecida clase dominante”. Este poder de sobrevivencia –resiliencia- de los costarricenses debe ser reconstruido con la formación de estudiantes para que reconstruyan país, en lugar de engrosar filas de mano de obra barata para el capitalismo global.

La Primera y Segunda Guerra Mundial, constituyeron puntos de quiebre a nivel global, para el desarrollo de las nuevas sociedades capitalistas en el mundo. Aunque no sea el caso, en el acercamiento profundo a estos movimientos de la oligarquía nacional, es posible determinar valores y subjetividades derivados, en el seno de la nacionalidad costarricense, desde este periodo. Se entiende que este sentimiento nacional, se tradujo en un buen anhelo hacia la tierra costarricense, como una tierra de libertades, compartida entre gente humilde, personas del pueblo, afincadas “tierra adentro”, con formación incluso socialista, orgánica desde el cooperativismo campesino-obrero-sindical, en arreglos estéticos típicamente costarricenses. En contraposición a feroces capitalistas, maestros sectarios, de ordenes esotéricas. Eminentemente curas, política y tecnocráticamente activos, en la constitución de la sociedad del nuevo tiempo.

Por otro lado, se observa la emergencia de “Caudillos locales”, confrontando los poderes vigentes, desde “Tierra Adentro”. Elevados en sus tractores y vagonetas, han sido potentes para marchar hacia el Valle Central, el corazón del poder, como en la Guerra de 1948; emergiendo de una “larga noche profunda”, de un proceso de los más obscenos de conquista y exterminio de los pueblos ancestrales -sepultados bajo su propio sangre y carne, en los ladrillos de las ciudades y fincas campesinas-; luego reconfigurados como hijos mestizos, ciertamente amnésicos de su pasado de conquista, explotados y excluidos por las elites capitalinas.



## COSTA RICA SILENCIOSAMENTE OLVIDADA



Hombre oriental, con grilletes en los pies, Costa Rica.

Foto del Archivo Nacional de Costa Rica.

Al mismo tiempo, los estudios arqueológicos nos revelan que Costa Rica, se encuentra en el punto medio de un espacio de intensos intercambios culturales, desde tiempos ancestrales. Mucha vida pasó por Costa Rica, cargando sus limitaciones y conocimientos, para adaptarse a los diferentes ecosistemas, topográficamente muy accidentados; definiendo Costa Rica, como un rico nicho de diferentes posibilidades productivas, para sustentar personas de diferentes devenires. Muchas cosas deben haber pasado en Costa Rica, muchos saberes permanecieron, otros se perdieron; sobretodo muchas fuerzas, coaguladas dieron vida a esta Nación contemporánea.

La inteligencia para driblar las fuerzas antagónicas externas, para crear Nación, bajo una relativamente antigua y muy estable Democracia, considerando los casos latinoamericanos, de personas “pura vida”, que en todos los momentos lucharon, aguerrida y silenciosamente, en la mayor parte del tiempo contra enemigos feroces, y la principal invasión, la cultural. A mitad del Siglo XIX, se conocen las políticas eugenésicas de los gobiernos costarricenses de turno, las que terminaron de excluir y aislar a los indígenas; y al mismo tiempo facilitó el establecimiento de migrantes europeos, que rápidamente se asentaron en el Valle Central. Para finales del Siglo XIX, el cincuenta por ciento de los cafetales del Valle Central, pertenencia a migrantes alemanes. Los mismos que acaparaban el noventa por ciento del beneficio del “grano de oro”, el café para la exportación.

Se avizoraba una prosperidad que atrajo a diferentes migrantes, como nuevas oleadas de personas de origen judío, gitano, indiano, árabe, italiano, español, alemán, holandés, francés, inglés, irlandés, belga, chino, europeos del este, entre otros. Al mismo tiempo, que el Estado no crecía, ya que no recaudaba impuestos, para el desarrollo de la tan necesitada infraestructura social nacional. El caso se manifestó en sus extremos, al momento que el Presidente de la República, antecesor a Don Alfredo González Flores, renunció, declarándose incapaz de enfrentar la deuda interna del país, que para el momento ya rondaba muchos miles de colones.

Estas personas forjaron la Costa Rica de hoy como su propia Nación. Una tierra buena para producir y vivir en una linda propiedad, en espacios semiáridos del Occidente, o súper húmedos del Atlántico. Con magníficos bosques tropicales, entre villas de volcanes, en la codiciada Meseta Central. Como se dice en Costa Rica, estas personas pusieron “alma y corazón” a esta tierra, para producir alimentos y convertirse en una pujante nación agroexportadora de pos guerras. Considerando el citado contexto, es de suponerse que la Universidad Pública debe ser un espacio donde soluciones eficaces e innovadoras, se desarrollen para apoyar el “*Buen Vivir*” ciudadano y comunitario, como un todo. **La labor fundamental de impartir conocimientos transcendentales para una colectividad, no puede divergir de ser un producto de perspectivas de observación de la realidad de los diferentes sectores sociales, presentes en un determinado entorno.**

**CASA INGLESA VICTORIANA  
EN SAN PEDRO MONTES DE OCA,  
SAN JOSÉ, COSTA RICA,  
PRINCIPIOS DEL SIGLO XX.**



Fuente: Costa Rica y sus raíces, Facebook. <http://rogercasementhall.blogspot.com/2015/02/balada-de-roger-casement-de-gary-ogy.html>

**SOBERANÍA NACIONAL**

*“Para que una constitución permanezca como un logro y un orgullo del pueblo, debe reposar sobre las bases de la libertad del mismo y de su determinación para sostenerla. En lugar de ser un agente extraño, residente en tierras ajenas, cuyo jefe representativo sea un ejército, armado no para proteger la población, sino para someterla”.*

*Ruari Mac Eisman, Roger Casement*

El tiempo presente se caracteriza por un rápido flujo de ideas, hechos y nuevos fenómenos sociales y políticos que, en gran medida, se alienan a los grandes cambios globales. Específicamente, lo que se conoce coloquialmente como el *Nuevo Orden Global*, que se impone sobre las realidades particulares de los ciudadanos, grupos y minorías sociales; e incluso gobiernos nacionales. Manuel Castells (1997), a finales del Siglo XX, previó el nacimiento de lo que llamó “la sociedad red”, como una nueva forma de organización social. En la cual, si bien el impacto de la tecnología sería grande, en realidad se trataría de una revolución en las comunicaciones, que provocaría el nacimiento de nuevas colectividades vinculadas virtualmente. Con poder, immanente e inédito, de comunicación, auto-reproducción, y porque no, de auto-reconstrucción.

En realidad, este proceso no estaría desvinculado de la citada *real politic*, de Negri y Hardt, (2004), **entendida como los poderes económicos y políticos dominantes, que vendrían a incidir, o coaccionar, a los sectores subordinados de las sociedades nacionales**. Siendo tal vez este, el principal cemento del nacimiento del *Nuevo Orden Global*. Aliado a este proceso, la *real politic*, llega a comprender la desestructuración de las principales instituciones que, en el Siglo XX, pos Segunda Guerra Mundial, confluyeron con el desarrollo de los Derechos Humanos Fundamentales, hacia los Derechos Económicos, Sociales y Culturales (DESC). Con el fin de mediar, los profundos abismos de las desigualdades sociales, asimétricamente relacionadas por la “mano invisible del mercado”, en políticas sociales y económicas subordinadas a sus mandatos. Este proceso, que viene a coagularse en el primer cuarto del Siglo XXI, comprende un silencioso y polifacético proceso de destrucción y restablecimiento de nuevas bases de relación entre los pueblos y los citados poderes, donde se rompen liturgias y se incide físicamente sobre las masas.

La información fluye entre los conflictos sociales que, en diferentes dimensiones, se vuelven cada vez más inenarrables. Con embestidas, tan dilacerantes como silenciosas, hacia la des-configuración de los Derechos Humanos conquistados en los últimos siglos. El GEG/UNA, como ente actuante en la formación de la ciudadanía, y el bien común de la Nación, no puede estar al margen de este proceso. Principalmente cuando se comprende que, en gran parte, las conquistas de los derechos humanos se diluyen, una vez que la sociedad se encuentra poco o mal formada con respeto a su historia, y principalmente en sus relaciones con los entornos dominantes. En lo que se incluyen sus mandatos genocidas, a favor de la construcción de nuevas formas de exploración del *poder de la carne*; como fuerza de trabajo y reproducción, utilizada por el capital transnacional.

Hace mucho que se sabe que un pueblo ignorante es presa fácil de “otros intereses”, de manera que la *real politic* insistirá en mantener la macro ignorancia global, la incomunicación, o comunicación imperfecta, entre los sectores subordinados. Lo que claramente se aprecia, por ejemplo, con el apareamiento de las *fake news*. La ignorancia, comúnmente genera seres individualistas y esquizoides, con afloramientos comportamentales compatibles con las más primitivas conductas humanas. Evidencia confrontada con la normalización de las conductas sociales impropias y violentas en diversas latitudes mundiales, en los últimos tiempos. Sin entender que esta soledad es suicidio, que se transforma en fenómeno masivo, a partir del momento en que la necesidad de sobrevivencia, determina el “canibalismo social”.

El estado de ignorancia basal, no permite una perspectiva humanista de observación de la realidad, ya que el individuo “*no cuenta en su bagaje intelectual y ético, con los conocimientos teóricos y prácticos mínimos, para desarrollar una opinión coherente o mínimamente compatible con la vida en comunidad; y menos un pensamiento crítico acerca de su realidad*”. Permanece, de esta forma, el humanismo en la base de la formación profesional del individuo, desde una perspectiva que integra valores humanistas a la observación de la realidad. Mediante la herramienta investigativa-comunicacional; incidencia social y; la sensibilización de la sociedad hacia la realidad global-local, en sus aspectos históricos y tecnológicos.

Este humanismo de la *praxis* se manifiesta como el recurso pedagógico *sine qua no* capaz de constituir una estrategia viable para la emancipación de la sociedad en su conjunto. Pues es capaz de lograr que este *Ser Social Humanista* se desarrolle, mediante su pensamiento crítico y autónomo. Su propia tela de juicio hacia las imposiciones a su existencia, y la necesidad de sobrevivencia. Esto, en sí mismo, configura el discutido *poder innato de creación*, en que la fuerza del pensamiento desencadena el *Dunamis*, que es el **poder-hacer-ser** de Castoriadis (1997 a).

**El humanismo potencia la imaginación del alma, que produce la transformación de masas y energías, en calidades, y productos para sí. En este caso, para la sobrevivencia de la sociedad global, nacional, local e individual. Al mismo tiempo, este es constituido como fuerza bio-política de masas, entendida como fuerza viva, el poder de la carne, para transformarse a través de la acción histórica y recrear su propia realidad; rompiendo las cadenas de valores y subjetividades impuestas, y poderosas, con toda su realidad simbólica ineludible, desde el constitucionalismo del Estado de Derecho, y su poder de coerción, regido por un oligárquico cuerpo político instituido.**

En sus formas, más o menos caóticas, el humanismo de la *praxis* latinoamericano, retoma los sistemas complejos, que permiten construcciones críticas del pensamiento, de manera contextualizada o ambientalizada, ante los hechos reales e simbólicos a que están sometidos. Este es el sujeto “para sí”, que la pedagogía de Paulo Freire buscaría generar; que *aprehende su contexto, lo piensa, lo reconoce como socialmente injusto, y genera estrategias para la sobrevivencia.*

**Esta construcción Gramsciana del actor para sí, debe tratarse de la construcción de nuevas humanidades para el reencuentro del sentido de un discurso de la vida y la historia misma. Para que sean capaces de realizar una gestión autónoma de los conocimientos de las nuevas ciencias y tecnologías, en sintonía con su identidad propia, con valores comunes con los procesos históricos propios y su Buen Vivir nacional .**

## COSTA RICA PROFUNDAMENTE ANCESTRAL



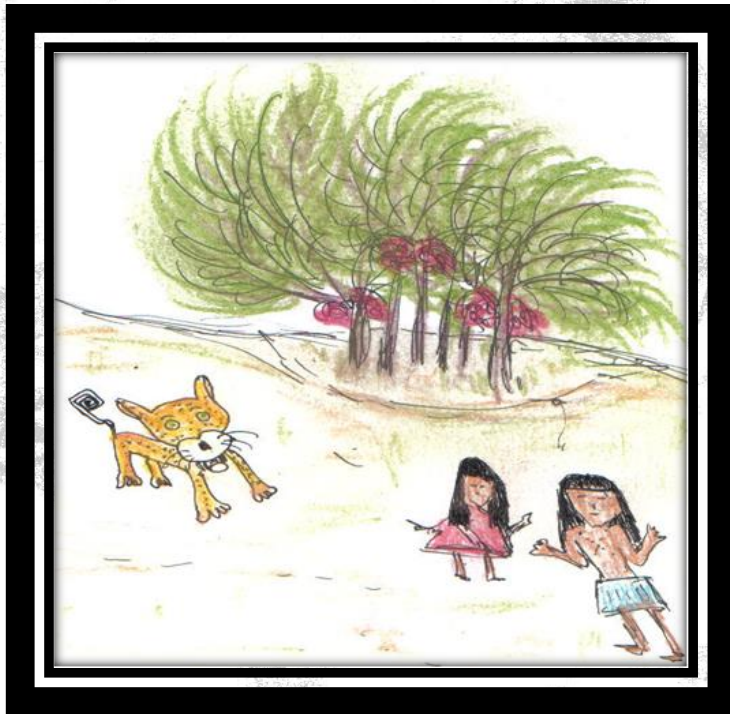
Foto del Archivo Nacional de Costa Rica.

### Profundidad

*“He aprendido a mirar de una manera más viva:  
como si mis abuelos por mi sangre miraran;  
como si los futuros habitantes alzaran mis pestañas.  
Yo no miro la piel sino lo que en la piel es fuego y esperanza.  
Lo que aún en los muertos  
sigue nutriendo razas.  
Lo que es vida y es sangre  
tras la inmovilidad de las estatuas”.*

Jorge de Bravo

## INTERCULTURALIDAD DESDE LOS ACTORES SOCIALES HACIA LOS CONTEXTOS DOMINANTES



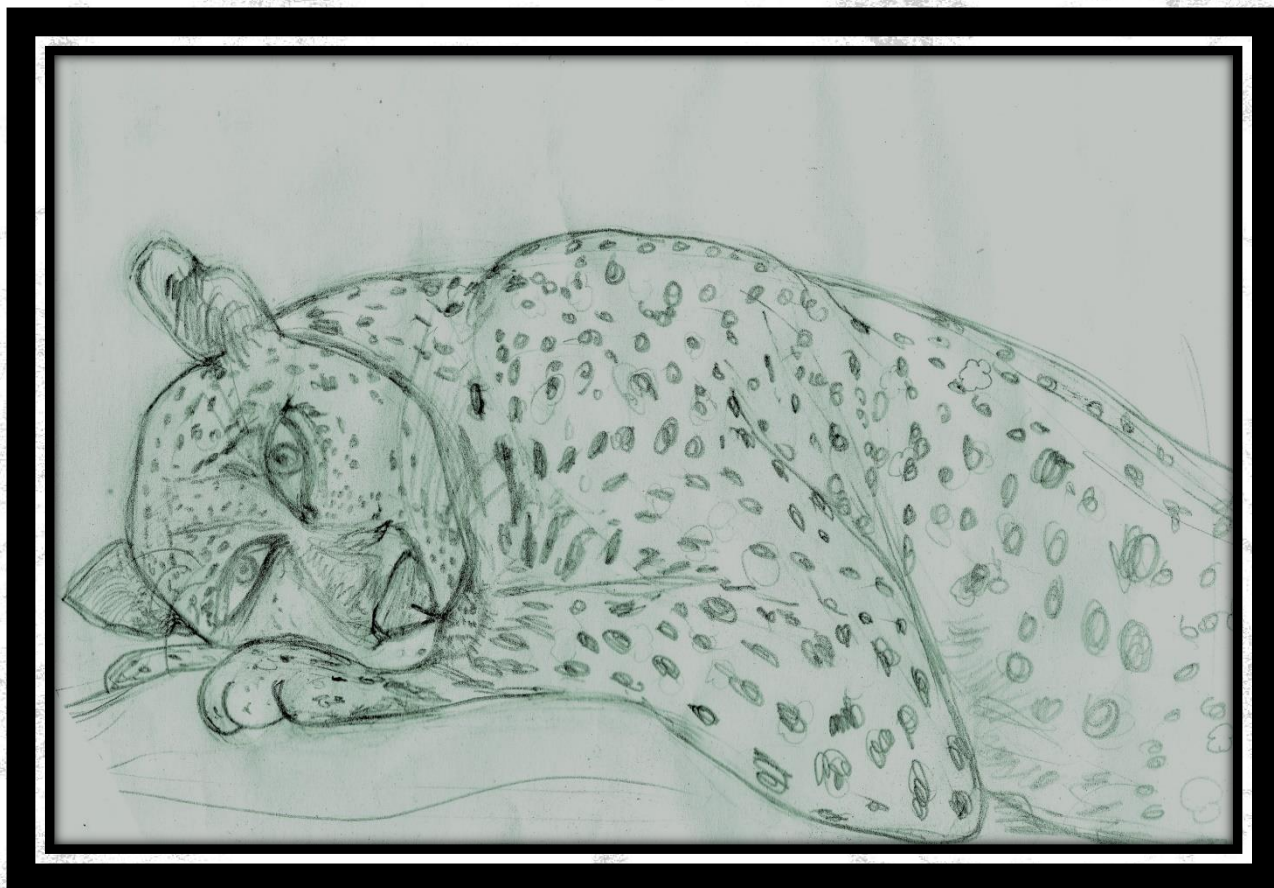
### *Resurrección*

*“Esta noche sedienta yo me he preguntado  
quién eres y quién eres.  
Porqué es triste tu carne como un leño apagado  
y porqué tienes llena la boca de alfileres.  
Y despacio, esta noche yo te he separado  
como un árbol de amor, de las demás mujeres,  
y haciendo de mi sangre un agua he bautizado  
con ella tus angustias y placeres.  
Y le he dicho a la muerte que no puede matarme!  
Y le he dicho a la vida que no puede vencerme!  
Y le he dicho a la tierra que si logra enterrarme,  
a donde ella me entierre tú irás a recogerme!  
Y le he dicho a la nada que si logra apagarme,  
tú, con tus grandes besos, volverás a encenderme!”*

Jorge de Bravo



**DE ESTE LADO HAY SENDERO, DEL OTRO LADO HAY SENTIDO**



*“Bien Vivir, para ser una realización histórica efectiva, no puede ser sino un complejo de prácticas sociales orientadas a la producción y a la reproducción democrática de una sociedad democrática, otro modo de existencia social, con su propio y específico horizonte histórico de sentido, radicalmente alternativos a la colonialidad global del poder y a la colonialidad/modernidad/eurocentrada. Este patrón de poder es hoy aun mundialmente hegemónico, pero también en su momento de más profunda y raigal crisis desde su constitución hace poco más de quinientos años. En estas condiciones, Bien Vivir, hoy, solo puede tener sentido como una existencia social alternativa, como una des/colonialidad del Poder”.*

Aníbal Quijano, 2012

## **...Y habla el Jaguar**

Anibal Quijano (2012), apunta la “Remoción del Estado Oligárquico” en América Latina, y sostiene que: *“ni su dependencia histórico/estructural en la colonialidad global del Poder, ni los modos de explotación y de dominación inherente a este patrón de poder, fueron erradicados o alterados suficientemente como para dar lugar a una producción y gestión democráticas del Estado, ni de los recursos de producción, ni de la distribución y apropiación del producto”*. Para Quijano, nos encontramos en un nuevo periodo histórico de crisis raigal de la colonialidad del poder, el cual implica un proceso de completa reconfiguración de la: *“Colonialidad global del poder, del patrón de poder hegemónico en el planeta, y la aceleración y profundización de una tendencia a la reconcentración del control del poder, cuya dinámica central incluye:*

*“la reprivatización de los espacios públicos del Estado; la reconcentración del control del trabajo, de los recursos de producción y de la producción/distribución; la polarización social extrema y creciente de la población mundial; la exacerbación de la “explotación de la naturaleza”; la hiper-fetichización del mercado; la manipulación y control de los recursos tecnológicos de comunicación y de transporte, para la imposición global de la tecnocratización/instrumentalización de la colonialidad/modernidad”, entre otras. Pero principalmente peligra el planeta con la “hegemonía explotativa sobre la naturaleza, que pone en peligro la continuidad de la vida en el planeta”.*

Aníbal Quijano, 2012

Este proceso se encuentra, en este momento, en cierto ápice de disputas por el poder. En la ejecución de los atentados en contra de las garantías sociales, y del Estado de Derecho, en los países latinoamericanos y en el mundo como un todo. Con la emergencia de “Nuevos Estados Autoritarios”, neo-fascistas y neo-nazistas; y la normalización de la naturalidad de la explotación de los recursos naturales. Con la exacerbación de la conflictividad y de la violencia; manifestando una tendencia estructuradora, a nivel global.

La misma que se materializa en los ataques directos a la Educación Pública en Costa Rica; a los derechos de los trabajadores; y en específico, al cuerpo académico-administrativo de las Universidades Públicas. Con la polarización social, exacerbada por la crisis financiero-productiva y fiscal, que azota el país, agudizada por las maniobras políticas-administrativas, de los gobiernos de turno. Los cuales como “comején” vienen logrando desestructurar el movimiento obrero-campesino y sindical, en una interminable guerra, político-tecnocrática-financiera, cruel en sus extremos con los sectores menos favorecidos, recientemente extendiéndose hacia la clase media, empleada en los sectores públicos y la casta de pensionados “más y menos lujosos”; donde ya están todos contra todos.

Que, conjuntamente con las crisis de la producción y empleo, se encuentran en la eminente exacerbación de la conflictividad, por la polarización económica de la población del mundo, y de los países propiamente. Configurando nuevos patrones de conflicto caracterizados por la división de los bloques dominados, antes amparados por su cooperativismo solidario o sindical; y los derechos, tan duramente conquistados en las garantías constitucionales, realmente materializados en inestables dispositivos jurídico-procesales. Actualmente víctimas fatídicas del “poder oligárquico real de las élites invisibles”, pero influyentes sobre los cuadros políticos locales.

Según Quijano, los elementos de esta revolución solo serán contra-dictados por la emergencia de un nuevo sentido de existencia social, de la vida misma. Esto porque llega un momento en que el problema deja de ser el nivel de pobreza, y pasa a ser el de la más básica sobrevivencia, en el sentido literal de la palabra. En esto sostiene que: “*no se puede defender la vida humana en la tierra sin defender las condiciones de la vida misma*”, como cita:

*“La defensa de la vida humana, y de las condiciones de vida en el planeta, se va constituyendo en el sentido nuevo de las luchas de resistencia de la inmensa mayoría de la población mundial. Y sin subvertir y desintegrar la colonialidad global del poder y su capitalismo colonial/global, hoy en su más predatorio período, esas luchas no podrían avanzar hacia la producción de un sentido histórico alternativo al de la colonialidad/modernidad/eurocentrada”.*

Anibal Quijano, 2012

Desde esta perspectiva, se entiende que la educación humanista viene a reconstruir *este Ser Social* y sus colectividades. Para la creación de un nuevo sentido histórico alternativo a la vida. En la búsqueda de la liberación de la dominación explotación y golpes destructivos impuestos por los “empleados del Nuevo Orden global”. Al revisar la percepción docente acerca de su actividad como Humanista, la *Huella Humanista*, se determinan las principales palabras y recursos utilizados por los profesores del CEG/UNA.

Entre ellos, se encuentran tanto elementos de resistencia, como de liberación del destino impuesto. Se ha mencionado que la *Huella Humanista* "**es un cambio de actitud, más que un simple acúmulo de conocimientos. Que el conocimiento o la perspectiva de observación, se hacen construyendo colectivamente con los estudiantes. Que el conocimiento se construye analizando la realidad por diferentes medios, desde lecturas clásicas, hasta el uso de las TIC'S**". Es en este sentido, se destaca que la relevancia de la educación humanista se manifiesta en su:

- 1) ***Nivel de contenido***, considerando la agenda de las políticas económicas neoliberales de los gobiernos. En las cuales, se reconcentra el trabajo en las manos del capital transnacional, que dictará la cantidad y aptitud de los obreros necesarios, para llevar a cabo su plan;
- 2) ***Nivel epistemológico***, el reconocimiento de visiones del mundo que van más allá del pensamiento único euro-céntrico, históricamente impuesto a las clases subordinadas.
- 3) ***Nivel Metodológico***, como un pacto de transmisión de los saberes necesarios para hacer el sujeto vivir, considerando los contextos de una educación para el *pensamiento crítico*.
- 4) ***Nivel de Representación***, en el mismo proceso de la construcción de los saberes y la descolonización de quien dicta el saber, y de sus objetivos declarados y secretos.

Es una educación considerada de importancia crítica para formar esta masa crítica profesional, para cambiar país. La *Huella Humanista* es así, "**un cambio de posicionamiento; de valores, difusos, morales o incluso apegado a una cierta ética. Hacia la acción mediante el reconocimiento del entorno y sus amenazas**". Por otro lado, en esta educación humanista se debe pensar en la construcción de una *Interculturalidad crítica y como un proyecto de-colonial*. Según Walsh (2009):

*"Al partir del problema estructural-colonial-racial y dirigirse hacia la transformación de las estructuras, instituciones y relaciones sociales y la construcción de condiciones radicalmente distintas, la interculturalidad crítica -como práctica política- dibuja un camino muy distinto, que no se limita a las esferas políticas, sociales, y culturales, sino que también se cruza con las del saber, el ser y la vida misma.*

*Es decir, se preocupa también por/con la exclusión, negación y subalternización ontológica y epistémico-cognitiva de los grupos y sujetos racializados por las prácticas -de deshumanización y subordinación de conocimientos- que privilegian a unos sobre otros, "naturalizando" la diferencia y ocultando las desigualdades que se estructuran y mantienen en su interior. Pero, y adicionalmente, se preocupa por los seres y saberes de resistencia, insurgencia y oposición que persisten a pesar de la deshumanización y subordinación".*

Catherine Walsh, 2009

Como argumenta Adolfo Albán, según Walsh (2016), es un proyecto que apunta a la re-existencia y a la vida misma, hacia un imaginario “otro” y una agencia “otra” de con-vivencia de vivir “con”- y de sociedad:

*“La interculturalidad crítica debe ser entendida como una herramienta pedagógica, la que pone en cuestionamiento continuo la racialización, subalternización e inferiorización y sus patrones de poder, visibiliza maneras distintas de ser, vivir y saber, y busca el desarrollo y creación de comprensiones y condiciones que no sólo articulan y hacen dialogar las diferencias en un marco de legitimidad, dignidad, igualdad, equidad y respeto, sino que también -y a la vez- alientan la creación de modos “otros” de pensar, ser, estar, aprender, enseñar, soñar y vivir que cruzan fronteras. La interculturalidad crítica y la de-colonialidad, en este sentido, son proyectos, procesos y luchas -políticas, sociales, epistémicas y éticas- que se entretajan conceptual y pedagógicamente, alentando una fuerza, iniciativa y agencia ético-moral que hacen cuestionar, trastornar, sacudir, rearmar y construir. Esta fuerza, iniciativa, agencia y sus prácticas sientan las bases de lo que yo llamo pedagogía de-colonial”.*

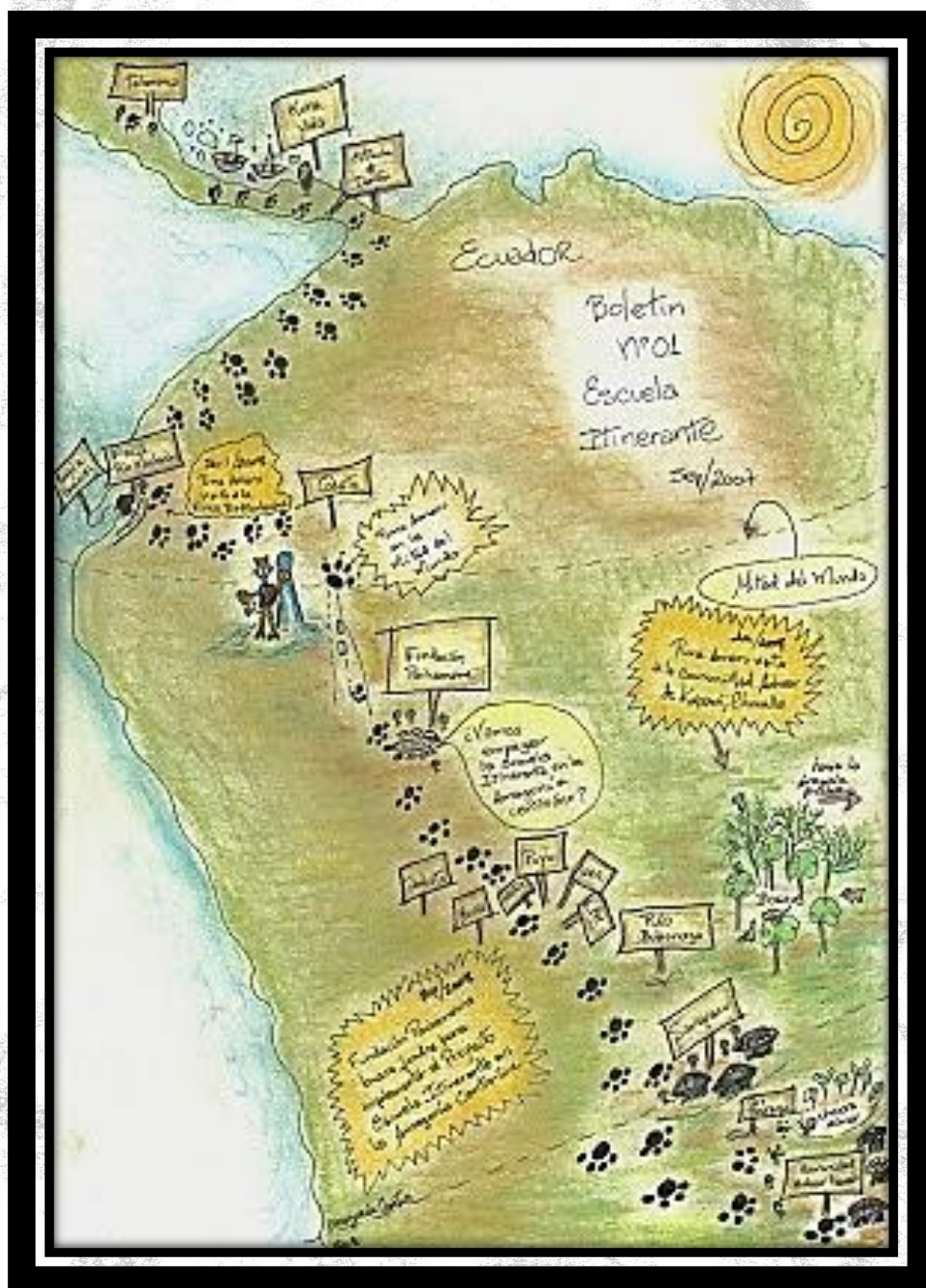
Catherine Walsh, 2016

Según Walsh (2016), Franz Fanon, intelectual muy importante en el pensamiento de Paulo Freire, se preguntaría sobre una *“pedagogía para construir una nueva humanidad cuestionadora”*. *¿Educar para qué? ¿Con qué propósitos y bajo qué visión de país y sociedad?*

Estas preguntas, entre otras, constituyen el fondo de este recuento; asumirlas desde una postura consciente, de compromiso y de *praxis* más allá de los debates de estos días y dentro de lo cotidiano es emprender un caminar hacia nuevos designios históricos y horizontes de-coloniales.

Este debe ser nuestro paradigma central en la construcción de una educación Humanista en el CEG/UNA. El de la reconstrucción de este *Ser Social Humanista del Nuevo Milenio*, que resignifica su entorno para reconstruir sociedad.

## LA ESCUELA INTINERANTE DE LOS PUEBLOS Y SABERES NECESARIOS PARA LA SOBREVIVENCIA Y RECONSTRUCCIÓN DEL BUEN VIVIR EN EL NUEVO MILENIO





*Magia y misterios que encierran el día y la noche*  
Katherine Herrera

### **Prevalecer**

*“Cuando el cielo os absorba las entrañas  
y quiera avergonzaros comparándose  
con el cielo animal de la mirada,  
volved los ojos hacia la infinitud  
que lleváis escondida debajo de los párpados.  
Volved los ojos hacia los ojos mismos.  
Con eso basta.*

*Y cuando el viento os quiera avergonzar  
comparando sus manos infinitas  
con vuestras dos sencillas, tiernas manos,  
hundid las manos en el amor, echadlas  
a madurar en pura sangre humana.  
Echad las manos entre las manos mismas.  
Con eso basta”.*

Jorge de Bravo

## BIBLIOGRAFÍA

- Alvar Ezquerro, A. 2008. Las Humanidades en el Siglo XXI. Revista Internacional de Derecho Romano. [www.ridrom.uclm.es](http://www.ridrom.uclm.es).
- Arroyo A. *et al.* 1993. Investigación sobre la Universidad Nacional. Centro de Estudios Generales. Heredia, Costa Rica. 58 p.
- ARUANDA, 2015. Módulo de Formación en Estudios Humanísticos Interculturales y de Derechos para la Reconstrucción del Buen Vivir Comunitario de los Pueblos Autóctonos. Centro de Estudios Generales. Universidad Nacional de Costa Rica. Heredia, Costa Rica. 73p.
- Barberousse, P. 2007. Fundamento teóricos del pensamiento complejo de Edgar Morin. Revista Educare Vol. XII, No. 2, 95-113.
- Broncano, F. 2012. Humanismo ciborg. A favor de unas nuevas humanidades más allá de los límites disciplinares. Revista Educación y Pedagogía. 24 (62), enero-abril, 2012.
- Castoriadis, C. 1997a. El imaginario social instituyente. Zona Erógena. No. 35.
- Castoriadis, C. 1997b. Poder, política, autonomía. En: Un mundo fragmentado. Buenos Aires, Altamira.
- Delors, 1996. ¿Los cuatro pilares de la educación? en La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI. UNESC. Santillana. Madrid, España. 91-103.
- Erreguerena Albaitero, M.J. 2002. Cornelius Castoriadis: sus conceptos. Anuario 2001. UAM-X. México. 39-47.
- Estado de la Nación. 2013. Capítulo 3: Desempeño de la Educación General Básica y el Ciclo Diversificado. En: Programa Estado de la Nación en Desarrollo Humano Sostenible (Costa Rica). Cuarto Informe Estado de la Educación / PEN. 4 ed. San José C.R. Freire, P. 1987. Pedagogía dos oprimidos. 17ª. Edición. Rio de Janeiro, Paz y Terra. 107 p.
- González Casanova, P. 2004. ¿Las nuevas ciencias y la política de las alternativas?, en las nuevas ciencias y las humanidades: de la academia a la política, Barcelona, Anthropos-UNAM-IIS, 2004.
- Gudmundson, L. 1983. Costa Rica antes del café: la distribución de oficios, la desigualdad en la riqueza y la élite en la economía aldeana de la década de 1840. Journal of Latin American Studies. 15(1983): 2: 427-452.



- Hardt, M. y A. Negri. 2004. *Multitud: War and democracy in the age of empire*. The Penguin Press. New York. 426 p.
- Herrera Balharry, E. 1985. Los inmigrantes y el poder en Costa Rica. *Revista de Historia UCR*. No. 12-13: 131-159.
- Informe Rectoría, 2019. Informe al Congreso Nacional. Rectoría. Universidad Nacional. Heredia, Costa Rica.
- Jiménez Fajardo, R.A. 2008. *La primera invasión a Costa Rica: El cuartel olvidado de Tucurrique*. San José, Costa Rica. Explorers Books. 163 p.
- Leal Rodríguez, D. 2007. *Agricultura para la vida y resignificación de identidades: casos paradigmáticos de Costa Rica, Panamá, Brasil y Ecuador*. Doctorado en Estudios Latinoamericanos. Universidad Nacional de Costa Rica. Heredia, Costa Rica. 250 p.
- Morin E. 1994. *Introducción al pensamiento complejo*. Ed. Paidós., España.
- Morin, E. 1999. *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. UNESCO, Francia.
- Novell Alsina, R., P. Rueda Quittlet y Salvador Carulla, L. (s.f.). *Salud mental y alteraciones de la conducta en las personas con discapacidad intelectual. Guía práctica para técnicos y cuidadores*. Confederación Española de Organizaciones en favor de las Personas con Discapacidad Intelectual ? FEAPS. España. 331 p.
- Paul, R. y L. Elder. 2003. *La mini-guía para el Pensamiento Crítico: conceptos y herramientas*. Fundación para el Pensamiento Crítico. [WWW.criticalthinking.org](http://WWW.criticalthinking.org).
- Peters S., G. y Torres H., M. 2002. Las disposiciones legales del gobierno costarricense sobre los bienes de los alemanes durante la Segunda Guerra Mundial. *Anuario de Estudios Centroamericanos*. Universidad de Costa Rica. San José, Costa Rica. Vol. 28. No. 1-2: 137-159.
- Plan de Rediseño Curricular de Formación Humanística. 2011. Centro de Estudios Generales. Universidad Nacional. Heredia, Costa Rica. 110 p.
- Quijano, A. 2012. "Bien Vivir": entre el "desarrollo" y la des/colonialidad del poder. *Viento Sur*, No. 122. 46-56.
- Rojas Mejías, D. y Coto Cedeño, I. 2013. *Discursos Benjamín Núñez (1973-1977)*. Centro de Estudios Generales. Campus Omar Dengo, Heredia. 190 p.
- Segunda Vice Presidencia de la República de Costa Rica. 2014. *Una aproximación a la situación de la niñez y la adolescencia con discapacidad en Costa Rica*. Consejo Nacional de

Rehabilitación y Educación Especial (CNREE) y Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), Costa Rica. 178 p.

UNA (Universidad Nacional). (1993). Estatuto orgánico. Heredia, Costa Rica. UNA (Universidad Nacional). (2003). UNA-GACETA 14-2003. Lineamientos para la flexibilidad curricular en la Universidad Nacional Comisión Institucional para el Desarrollo Curricular. Acuerdo SCU-2034-2003. Programa de Diseño Curricular.

Vega Carballo, J.L. 1981. San José en la transformación social del espacio regional: Siglo XIX. ANUARIO 7: 85-109.

Walsh, C. 2009. Interculturalidad crítica y educación intercultural. Seminario "Interculturalidad y Educación Intercultural", organizado por el Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello, La Paz, 9-11 de marzo de 2009.

Walsh, C. 2016. ¿Interculturalidad y (de)colonialidad? Gritos, grietas y siembras desde Abya Yala. Congresso Brasileiro de Hispanistas. Brasil, agosto de 2016.

# ANEXOS

**ANEXO 1. PANORAMA DE LOS CURSOS INPARTIDOS EN EL CEG/UNA, SEGÚN PROGRAMA DE CURSO.**

**ANEXO 1.1 MATRIZ DE EVALUACIÓN DE LOS CURSOS, SEGÚN ÁREA DE TRABAJO Y PLAN DE REDISEÑO CURRICULAR VIGENTE EN EL CEG/UNA/2013.**

**ÁREA: CIENCIA Y TECNOLOGÍA**

| No. | CURSO   | CONTENIDOS<br>(TABLA DE INDICADORES 1-5)* |                           |                        | PEDAGOGÍA<br>(TABLA DE INDICADORES 1-5)*        |                           |  |
|-----|---|---|---------------------------|------------------------|---|---------------------------|--|
|     |   | ENFOQUE HUMANISTA                         | CONTEXTO LATINO AMERICANO | INTER-DISCIPLINARIEDAD | CONOCIMIENTOS QUE SON DISCUTIDOS Y ENRIQUECIDOS | INVESTIGACIÓN ESTUDIANTIL | MEDIOS, ESTRATEGIAS Y RECURSOS (TIC'S) |
| 1   | Recursos naturales, cultura y sostenibilidad (Flor Salas)   | 3   | 3                         | 3                      | 3   | 3                         | 3(3)                                   |
| 2   | Agricultura y ambiente (Deborah Leal)                       | 3   | 3                         | 3                      | 3   | 3                         | 3(3)                                   |
| 3   | Agricultura y ambiente (Flor Salas)                         | 3   | 3                         | 3                      | 3   | 3                         | 3(3)                                   |
| 4   | Desastres naturales y ecohumanismo (Fredy Acuña)            | 3   | 3                         | 3                      | 3   | 3                         | 3(3)                                   |
| 5   | Educación, sociedad y ambiente (Heidy Vega)                 | 3   | 3                         | 3                      | 3   | 3                         | 3(3)                                   |
| 6   | Genética humana, ambiente y sociedad (Fredy Acuña)          | 1   | 2                         | 2                      | 3   | 3                         | 3(3)                                   |
| 7   | Modernidad y debate ecológico (Noelia Garita)               | 3   | 3                         | 3                      | 3   | 3                         | 3(1)                                   |
| 8   | Terapias alternativa  | 3   | 3                         | 3                      | 3   | 3                         | 3(1)                                   |
| 9   | Recursos naturales, cultura y sostenibilidad (Julián Rojas) | 2   | 2                         | 2                      | 3   | 3                         | 3(1)                                   |
| 10  | Ecología indígena (Deborah Leal)                            | 3   | 3                         | 3                      | 3   | 3                         | 3(3)                                   |

NOTA: TABLA DE INDICADORES 1-5\*: 1=NO; 1= DIFUSO; 3=SI.

**ANEXO 1.2 MATRIZ DE EVALUACIÓN DE LOS CURSOS, SEGÚN ÁREA DE TRABAJO Y PLAN DE REDISEÑO CURRICULAR VIGENTE EN EL CEG/UNA/2013.**

**ÁREA: CIENTÍFICO-SOCIAL**

| No. | CURSO  | CONTENIDOS<br>(TABLA DE INDICADORES 1-5)* |                           |                        | PEDAGOGÍA<br>(TABLA DE INDICADORES 1-5)*        |                           |  |
|-----|--|---|---------------------------|------------------------|---|---------------------------|--|
|     |  | ENFOQUE HUMANISTA                         | CONTEXTO LATINO AMERICANO | INTER-DISCIPLINARIEDAD | CONOCIMIENTOS QUE SON DISCUTIDOS Y ENRIQUECIDOS | INVESTIGACIÓN ESTUDIANTIL | MEDIOS, ESTRATEGIAS Y RECURSOS (TIC'S) |
| 1   | Taller introducción a la investigación                                   | 1   | 1                         | 1                      | 3   | 3                         | 3 (1)                                  |
| 2   | Cultura y adulto mayor   | 3   | 2                         | 2                      | 3   | 3                         | 3(1)                                   |
| 3   | Derechos humanos: verdades y mentiras                                    | 3   | 3                         | 3                      | 3   | 3                         | 3(1)                                   |
| 4   | El Islam en el Medio oriente: pasado y presente de una religión y región | 3   | 2                         | 3                      | 3   | 3                         | 3(3)                                   |
| 5   | Formas de discriminación: construcción y deconstrucción                  | 3   | 3                         | 2                      | 3   | 3                         | 3(1)                                   |
| 6   | Identidad, pensamiento, arte y cultura de Latinoamérica                  | 3   | 3                         | 3                      | 3   | 3                         | 3(1)                                   |
| 7   | La imagen de la persona adulta mayor en los distintos textos             | 3   | 2                         | 2                      | 3   | 3                         | 3(1)                                   |
| 8   | La imagen periodística en Costa Rica                                     | 3   | 3                         | 3                      | 3   | 3                         | 3(3)                                   |
| 9   | Introducción a la investigación  | 1   | 1                         | 3                      | 3   | 3                         | 3(1)                                   |
| 10  | Los costarricenses: su identidad cultural                                | 3   | 3                         | 3                      | 3   | 3                         | 3(1)                                   |
| 11  | La juventud en América Latina: su protagonismos histórico                | 3   | 3                         | 3                      | 3   | 3                         | 3 (1)                                  |
| 12  | Debate contemporáneo de la realidad nacional e internacional             | 3   | 3                         | 3                      | 3   | 3                         | 3(1)                                   |
| 13  | Perspectiva humanista del cambio climático global                        | 3   | 3                         | 3                      | 3   | 3                         | 3(3)                                   |
| 14  | Tópicos de una cultura de paz  | 3   | 3                         | 3                      | 3   | 3                         | 3(1)                                   |
| 15  | Sociología de la vida  | 3   | 3                         | 3                      | 3   | 3                         | 3(1)                                   |
| 16  | Vida-dolor-muerte y duelo: un significado personal                       | 3   | 3                         | 3                      | 3   | 3                         | 3(1)                                   |

NOTA: TABLA DE INDICADORES 1-5\*: 1=NO; 1= DIFUSO; 3=SI.

**ANEXO 1.3 MATRIZ O DE EVALUACIÓN DE LOS CURSOS, SEGÚN ÁREA DE TRABAJO Y PLAN DE REDISEÑO CURRICULAR VIGENTE EN EL CEG/UNA/2013.**

**ÁREA: FILOSOFÍA Y LETRAS**

| No. | CURSO  | CONTENIDOS<br>(TABLA DE INDICADORES 1-5)* |                           |                        | PEDAGOGÍA<br>(TABLA DE INDICADORES 1-5)*        |                           |  |
|-----|--|---|---------------------------|------------------------|---|---------------------------|--|
|     |  | ENFOQUE HUMANISTA                         | CONTEXTO LATINO AMERICANO | INTER-DISCIPLINARIEDAD | CONOCIMIENTOS QUE SON DISCUTIDOS Y ENRIQUECIDOS | INVESTIGACIÓN ESTUDIANTIL | MEDIOS, ESTRATEGIAS Y RECURSOS (TIC'S) |
| 1   | Escritoras centroamericanas Siglo XXI  | 3   | 3                         | 3                      | 3   | 3                         | 3 (1)                                  |
| 2   | Expresión oral y escrita   | 2   | 2                         | 2                      | 2   | 3                         | 3(1)                                   |
| 3   | Género, literatura e identidad   | 3   | 3                         | 3                      | 3   | 3                         | 3(1)                                   |
| 4   | Indígenas de Centroamérica en sus literaturas  | 3   | 3                         | 3                      | 3   | 3                         | 3(1)                                   |
| 5   | Medio siglo de cuento costarricense  | 3   | 2                         | 2                      | 3   | 3                         | 3(1)                                   |
| 6   | Medio siglo de novela costarricense  | 2   | 3                         | 3                      | 2   | 3                         | 3(1)                                   |
| 7   | Pensamiento de la India  | 3   | 1                         | 3                      | 1   | 3                         | 3 (1)                                  |
| 8   | Pensamiento femenino y feminista en América Latina   | 3   | 3                         | 3                      | 3   | 3                         | 3(1)                                   |
| 9   | Pensamiento filosófico en y de América Latina  | 2   | 3                         | 3                      | 3   | 3                         | 3(1)                                   |
| 10  | Ética frente a la globalización  | 3   | 3                         | 3                      | 3   | 3                         | 3(1)                                   |
| 11  | Ética y filosofía  | 3   | 3                         | 3                      | 3   | 3                         | 3(1)                                   |
| 12  | Taller de expresión literaria: cuento y poesía   | 3   | 3                         | 3                      | 3   | 3                         | 3(1)                                   |
| 13  | Voces femeninas cultivando el silencio: mujeres latinoamericanas entre los barrotes y lo aterrador | 3   | 3                         | 3                      | 3   | 3                         | 3(1)                                   |

NOTA: TABLA DE INDICADORES 1-5\*: 1=NO; 1= DIFUSO; 3=SI.

**ANEXO 1.4 MATRIZ DE EVALUACIÓN DE LOS CURSOS, SEGÚN ÁREA DE TRABAJO Y PLAN DE REDISEÑO CURRICULAR VIGENTE EN EL CEG/UNA/2013.**

**ÁREA: ARTES**

| No. | CURSO   | CONTENIDOS<br>(TABLA DE INDICADORES 1-5)* |                           |                        | PEDAGOGÍA<br>(TABLA DE INDICADORES 1-5)*        |                           |  |
|-----|---|---|---------------------------|------------------------|---|---------------------------|--|
|     |   | ENFOQUE HUMANISTA                         | CONTEXTO LATINO AMERICANO | INTER-DISCIPLINARIEDAD | CONOCIMIENTOS QUE SON DISCUTIDOS Y ENRIQUECIDOS | INVESTIGACIÓN ESTUDIANTIL | MEDIOS, ESTRATEGIAS Y RECURSOS (TIC'S) |
| 1   | Teatro Del oprimido: una perspectiva práctica del humanismo | 3   | 3                         | 3                      | 3   | 3                         | 3 (3)                                  |
| 2   | Visión humanista del séptimo arte                           | 3   | 3                         | 3                      | 3   | 3                         | 3(1)                                   |
| 3   | Apreciación artística                                       | 3   | 3                         | 3                      | 3   | 3                         | 3(1)                                   |
| 4   | Arte en el cine   | 3   | 3                         | 3                      | 3   | 3                         | 3(1)                                   |
| 5   | Arte y culturas populares                                   | 3   | 3                         | 3                      | 3   | 3                         | 3(1)                                   |
| 6   | Taller de movimiento creativo                               | 3   | 3                         | 3                      | 3   | 3                         | 3(1)                                   |
| 7   | Panorama del arte precolombino y costarricense              | 3   | 3                         | 3                      | 3   | 3                         | 3 (1)                                  |
| 8   | Teatro, humanismo y sociedad                                | 3   | 3                         | 3                      | 3   | 3                         | 3(1)                                   |
| 9   | Teoría y práctica de la creatividad                         | 3   | 3                         | 3                      | 3   | 3                         | 3(1)                                   |

NOTA: TABLA DE INDICADORES 1-5\*:

1=NO; 1= DIFUSO; 3=SÍ.

**ANEXO 2. PANORAMA DE ACTIVIDADES DOCENTES PARA LA MEJORA CURRICULA CEG/UNA.**

**ANEXO 2.1 MATRIZ DE ACTIVIDADES DOCENTES PARA LA MEJORA CURRICULAR (ACTIVIDADES EXTRACURRICULARES O NO CONVECIONALES), SEGÚN ÁREA DE TRABAJO Y PLAN DE REDISEÑO CURRICULAR VIGENTE EN EL CEG/UNA/2013.**

**ÁREA: CIENCIA Y TECNOLOGÍA**

| No. | CURSO   | ACTIVIDAD EXTRACURRICULAR |                              |                    |                       |                             |       |   |
|-----|---|---------------------------|------------------------------|--------------------|-----------------------|-----------------------------|-------|---|
|     |   | CONFERENCIA               | ACTIVIDAD ARTÍSTICA/CULTURAL | EXPOSICIÓN O FERIA | GIRA/TRABAJO DE CAMPO | TRABAJO SOCIAL O VOLUNTARIO | TIC'S | OTRO (S), ESPECIFIQUE:                                  |
| 1   | Recursos naturales, cultura y sostenibilidad (Flor Salas)   |                           |                              |                    | X                     |                             | X     | COMPENDIO PEDAGÓGICO INDIVIDUAL                         |
| 2   | Agricultura y ambiente (Deborah Leal)                       | X                         | X                            |                    | X                     | X                           | X     | TRABAJO EN PLATAFORMA VIRTUAL                           |
| 3   | Agricultura y ambiente (Flor Salas)                         |                           |                              |                    | X                     |                             |       | DIAGNÓSTICO PARTICIPATIVO                               |
| 4   | Desastres naturales y ecohumanismo (Fredy Acuña)            | X                         |                              |                    | X                     |                             | X     | INVESTIGACIÓN VIRTUAL REALIDAD NACIONAL                 |
| 5   | Educación, sociedad y ambiente (Heidy Vega)                 | X                         |                              |                    | X                     | X                           | X     | JORNADAS DE RECOLECTA DE BASURA EN EL CENTRO DE HEREDIA |
| 6   | Genética humana, ambiente y sociedad (Fredy Acuña)          | X                         |                              |                    | X                     |                             | X     | PORTAFOLIO  |
| 7   | Modernidad y debate ecológico (Noelia Garita)               |                           |                              |                    |                       |                             |       |   |
| 8   | Terapias alternativa  |                           |                              |                    | X                     |                             | X     | PORTAFOLIO  |
| 9   | Recursos naturales, cultura y sostenibilidad (Julián Rojas) | X                         |                              |                    | X                     |                             |       |   |
| 10  | Ecología indígena   | X                         | X                            |                    | X                     | X                           | X     | TRABAJO EN PLATAFORMA VIRTUAL                           |



**ANEXO 2.2 MATRIZ DE ACTIVIDADES DOCENTES PARA LA MEJORA CURRICULAR (ACTIVIDADES EXTRACURRICULARES O NO CONVENCIONALES), SEGÚN ÁREA DE TRABAJO Y PLAN DE REDISEÑO CURRICULAR VIGENTE EN EL CEG/UNA/2013.**

**ÁREA: CIENTÍFICO-SOCIAL**

| No | CURSO  | ACTIVIDAD EXTRACURRICULAR |                                     |                       |                                 |                                   |       | OTRO (S),<br>ESPECIFIQUE:       |
|----|--|---------------------------|-------------------------------------|-----------------------|---------------------------------|-----------------------------------|-------|---------------------------------|
|    |  | CONFERENCIA               | ACTIVIDAD<br>ARTÍSTICA/<br>CULTURAL | EXPOSICIÓN<br>O FERIA | GIRA/<br>TRABAJO<br>DE<br>CAMPO | TRABAJO<br>SOCIAL O<br>VOLUNTARIO | TIC'S |                                 |
| 1  | Taller introducción a la investigación (Edgar Hernández Vásquez)                           |                           |                                     |                       | X                               |                                   |       |                                 |
| 2  | Cultura y adulto mayor (Ana Monge)   |                           |                                     |                       | X                               |                                   |       | DIAGNÓSTICOS<br>INSTITUCIONALES |
| 3  | Derechos humanos: verdades y mentiras (Idalia Alpizar)                                     |                           |                                     |                       | X                               |                                   |       |                                 |
| 4  | El Islam en el Medio oriente: pasado y presente de una religión y región (Miguel Barahona) |                           |                                     |                       | X                               |                                   | X     | ENCUESTA<br>POBLACIONAL         |
| 5  | Formas de discriminación: construcción y deconstrucción                                    |                           |                                     |                       | X                               |                                   |       |                                 |
| 6  | Identidad, pensamiento, arte y cultura de Latinoamérica                                    |                           |                                     |                       | X                               |                                   |       |                                 |
| 7  | La imagen de la persona adulta mayor en los distintos textos                               |                           |                                     |                       | X                               |                                   |       |                                 |
| 8  | La imagen periodística en Costa Rica   |                           |                                     |                       |                                 |                                   | X     |                                 |
| 9  | Introducción a la investigación  |                           |                                     |                       | X                               |                                   |       |                                 |
| 10 | Los costarricenses: su identidad cultural  |                           |                                     |                       | X                               |                                   |       |                                 |
| 11 | La juventud en América Latina: su protagonismos histórico                                  |                           | X                                   |                       | X                               |                                   |       |                                 |
| 12 | Debate contemporáneo de la realidad nacional e internacional                               |                           |                                     |                       | X                               |                                   |       |                                 |
| 13 | Perspectiva humanista del cambio climático global  |                           |                                     |                       | X                               |                                   |       |                                 |
| 14 | Tópicos de una cultura de paz  |                           |                                     |                       | X                               |                                   |       |                                 |
| 15 | Sociología de la vida  |                           |                                     |                       | X                               |                                   |       |                                 |
| 16 | Taller Introducción a la investigación   |                           |                                     |                       | X                               |                                   |       |                                 |
| 17 | Vida-dolor-muerte y duelo: un significado personal   |                           |                                     |                       | X                               |                                   |       |                                 |

**ANEXO 2.3 MATRIZ DE ACTIVIDADES DOCENTES PARA LA MEJORA CURRICULAR (ACTIVIDADES EXTRACURRICULARES O NO CONVENCIONALES), SEGÚN ÁREA DE TRABAJO Y PLAN DE REDISEÑO CURRICULAR VIGENTE EN EL CEG/UNA/2013.**

**ÁREA: FILOSOFÍA Y LETRAS**

| No. | CURSO  | ACTIVIDAD EXTRACURRICULAR |                              |                    |                       |                             |       |                        |
|-----|--|---------------------------|------------------------------|--------------------|-----------------------|-----------------------------|-------|------------------------|
|     |  | CONFERENCIA               | ACTIVIDAD ARTÍSTICA/CULTURAL | EXPOSICIÓN O FERIA | GIRA/TRABAJO DE CAMPO | TRABAJO SOCIAL O VOLUNTARIO | TIC'S | OTRO (S), ESPECIFIQUE: |
| 1   | Escritoras centroamericanas Siglo XXI  |                           |                              |                    | X                     |                             |       |                        |
| 2   | Expresión oral y escrita   |                           |                              |                    |                       |                             |       |                        |
| 3   | Género, literatura e identidad   |                           |                              |                    |                       |                             |       |                        |
| 4   | Indígenas de Centroamérica en sus literaturas  |                           |                              |                    | X                     |                             |       |                        |
| 5   | Medio siglo de cuento costarricense  |                           |                              |                    | X                     |                             |       |                        |
| 6   | Medio siglo de novela costarricense  |                           |                              |                    | X                     |                             |       |                        |
| 7   | Pensamiento de la India  |                           |                              |                    |                       |                             |       |                        |
| 8   | Pensamiento femenino y feminista en América Latina   |                           |                              |                    |                       |                             |       |                        |
| 9   | Pensamiento filosófico en y de América Latina  |                           |                              |                    | X                     |                             |       |                        |
| 10  | Ética frente a la globalización  |                           |                              |                    | X                     |                             |       |                        |
| 11  | Ética y filosofía  |                           |                              |                    | X                     |                             |       |                        |
| 12  | Taller de expresión literaria: cuento y poesía   |                           | X                            |                    | X                     |                             |       |                        |
| 13  | Voces femeninas cultivando el silencio: mujeres latinoamericanas entre los barrotes y lo aterrador |                           |                              |                    |                       |                             |       |                        |

**ANEXO 2.4 MATRIZ DE ACTIVIDADES DOCENTES PARA LA MEJORA CURRICULAR (ACTIVIDADES EXTRACURRICULARES O NO CONVENCIONALES), SEGÚN ÁREA DE TRABAJO Y PLAN DE REDISEÑO CURRICULAR VIGENTE EN EL CEG/UNA/2013.**

**ÁREA: ARTES**

| No. | CURSO   | ACTIVIDAD EXTRACURRICULAR |                              |                    |                       |                             |       |                        |
|-----|---|---------------------------|------------------------------|--------------------|-----------------------|-----------------------------|-------|------------------------|
|     |   | CONFERENCIA               | ACTIVIDAD ARTÍSTICA/CULTURAL | EXPOSICIÓN O FERIA | GIRA/TRABAJO DE CAMPO | TRABAJO SOCIAL O VOLUNTARIO | TIC'S | OTRO (S), ESPECIFIQUE: |
| 1   | Teatro Del oprimido: una perspectiva práctica del humanismo |                           | X                            |                    | X                     |                             | X     |                        |
| 2   | Visión humanista del séptimo arte                           |                           | X                            |                    | X                     |                             |       |                        |
| 3   | Apreciación artística                                       |                           |                              |                    | X                     |                             |       |                        |
| 4   | Arte en el cine   |                           |                              |                    | X                     |                             |       |                        |
| 5   | Arte y culturas populares                                   |                           | X                            |                    | X                     |                             |       |                        |
| 6   | Taller de movimiento creativo                               |                           | X                            |                    | X                     |                             |       |                        |
| 7   | Panorama del arte precolombino y costarricense              |                           |                              |                    | X                     |                             |       |                        |
| 8   | Teatro, humanismo y sociedad                                |                           | X                            |                    | X                     |                             |       |                        |
| 9   | Teoría y práctica de la creatividad                         |                           | X                            |                    | X                     |                             |       |                        |

**ANEXO 3. CUADRO RESUMEN DE LOS ELEMENTOS CONSIDERADOS EN ESTE INFORME SEGÚN EL PLAN DE REDISEÑO CURRICULAR VIGENTE EN EL CEG/UNA.**

| No. | ELEMENTOS DEL REDISEÑO CURRICULAR CONSIDERADOS  | INDICADORES EVALUADOS EN ESTE INFORME<br>(SEGÚN ELEMENTOS DEL REDISEÑO CURRICULAR) |                         |                                |                                |
|-----|---|--|-------------------------|--------------------------------|--------------------------------|
|     |   | PROGRAMAS DE CURSOS E INFORMES   | ACTIVIDADES PEDAGÓGICAS | DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE | ACTIVIDADES EXTRA CURRICULARES |
| 1   | <p><b>Fundamentación epistemológica del objeto de estudio de la formación humanística</b></p> <p>La formación humanística, como objeto de estudio, tiene a la persona como horizonte y busca potenciar de manera armónica en los estudiantes las competencias cognitivas, socio-afectivas, así también la sensibilidad estética, espiritual, ética y ambiental, para que se reconozcan en su condición de seres únicos, cósmicos, biológicos, personas históricas y que puedan actuar de forma independiente, pero a la vez conjunta, creativa, emprendedora e innovadora en armonía con la sociedad, la naturaleza, el planeta y el universo. Esta visión reposa en una ética y valores de solidaridad, respeto, afecto, cuidado, cooperación y frente a la diversidad de culturas, personas y del entorno que le permiten como persona un desempeño satisfactorio, autónomo y a la vez conjunto ante situaciones concretas de la vida individual, social y ambiental.</p> | X  | X                       | X                              | X                              |
| 2   | <p>Este se concibe como una profundización en el conocimiento de lo humano, desde lo latinoamericano y desde lo costarricense, que le permite hacer un análisis crítico, reflexivo, propositivo, creativo y de acción de las diversas corrientes de pensamiento, y le permite al estudiante re-crearse constantemente en un proceso de realimentación entre la teoría y la práctica, para que pueda construir y reconstruir el conocimiento, ampliarlo y empoderarse frente a los retos y cambios de su realidad y visión de mundo. Este proceso es motivado mediante la vinculación intrínseca de la docencia, la investigación, la extensión y la producción.</p>   | X  | X                       | X                              | X                              |
| 3   | <p>Estas actividades académicas permiten reconocer los principios que promueven el desarrollo integral, autónomo, sustentable, armónico y equilibrado de las personas, en un marco de respeto a los derechos humanos, pilares fundamentales para el reconocimiento de la unidad en la diversidad como eje central de su accionar por medio de un pensamiento crítico costarricense y latinoamericano, en primera instancia. Es entonces a partir del desarrollo de procesos inter, multi y transdisciplinarios que se construye un enfoque holista de formación, de una persona consciente, éticamente responsable y respetuosa del ambiente. Se integra en este sentido una postura que toma en cuenta, valora y determina, por lo tanto, las necesidades individuales y colectivas, que impulsen un verdadero cambio social, en un marco de participación ciudadana.</p>  | X  | X                       | X                              | X                              |
| 4   | <p>Se busca potenciar en las personas sus habilidades cognitivas, éticas, afectivas, artísticas, estéticas y espirituales, con visión holista: que contempla la dimensión natural, cultural, política, económica, social, ética, espiritual, normativa y de aprendizaje, de manera que se constituyan en personas humanistas, independientes, autónomas, creativas, emprendedoras, innovadoras, en armonía con su ambiente social y natural, con respeto por la diversidad, la equidad de género, los derechos humanos, que como líder humanística enriquezca la cultura y su identidad, y que como</p>   | X  | X                       | X                              | X                              |

|   |  |   |   |   |   |
|---|--|---|---|---|---|
|   | <p>agente de cambio coadyuve a la construcción de una sociedad, justa, solidaria y comunicativa de unidad en la diversidad para la construcción de un holodesarrollo hacia la sustentabilidad de la vida.</p>  |   |   |   |   |
| 4 | <p><i>Perfil del docente del CEG:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Estar disponible a la capacitación, formación y participación continua en la formulación, ejecución y evaluación de proyectos o actividades de carácter social, cultural y ambiental</li> <li>-Poseer una actitud investigativa de la realidad y de situaciones de la vida cotidiana como escenario propiciador de aprendizajes significativos.</li> <li>-Ser guía, orientador y facilitador de proyectos, tanto institucionales como comunales, a fin de proponer alternativas de solución a los problemas y a las necesidades detectadas.</li> <li>-Promover el análisis crítico y reflexivo de la realidad.</li> <li>-Utilizar estrategias pedagógicas constructivistas y dinámicas: “aprender-a- conocer”, “aprender-a-hacer”, “aprender haciendo”, “aprender-a-convivir” y “aprender-a-ser”.</li> <li>-Fomentar, mediante el diálogo y la participación, que el estudiantado se valore como sujeto inmerso dentro de una realidad socio-cultural y ambiental</li> <li>-Estimular la adquisición de valores y una conducta positiva, que involucre aspectos cognitivos, emocionales y vivenciales</li> <li>-Propiciar la participación, el compromiso y la acción en la protección, conservación y recuperación del ambiente.</li> <li>-Facilitar la toma de decisiones, en función del mejoramiento de la calidad de vida y el bienestar personal y colectivo.</li> </ul> | X | X | X | X |

**ANEXO 4. INSTRUMENTO DE APRECIACIÓN DE CONCEPTOS, CONOCIMIENTOS Y VALORES HUMANISTAS.**

UNIVERSIDAD NACIONAL - CENTRO DE ESTUDIOS GENERALES

PROYECTO PLATAFORMA DESC-ARUANDA/ HUELLA HUMANISTA/2017



¡Bienvenid@ al Centro de Estudios Generales de la Universidad Nacional de Costa Rica! Un espacio histórico y humanista, en el contexto nacional e internacional, ya que la Universidad Nacional, ha sido una casa de estudios que se ha formado en las experiencias del campo, de la ruralidad costarricense, incorporando de manera viva todos los segmentos poblacionales de Costa Rica. Con aportes internacionales desde el pensamiento humanista, la pedagogía del oprimido de Paulo Freire, hasta las vivencias de sus académicos, provenientes de diferentes países y con historias y experiencias de vida muy particulares. Es a partir de este recuento, que les queremos hablar de la **huella humanista**, la cual debe ser pensada como un bagaje o herencia que el ser humano incorpora a partir de sus experiencias y espacios de convivencia social y cultural. Esta huella debe entonces está cargada de conceptos, conocimientos, valores y actitudes las cuales rigen la existencia humana en convivencia con su entorno, cultural-local y global. Con lo expuesto, se considera que su medición solamente puede ser relativa, o ponderada, desde el acercamiento a cada ser, no siendo una unicidad, sino un continuum de manifestaciones, producto de diferentes experiencias y realidades. Siendo dependiente o afectada en mayor o menor medida por las perspectivas, conceptos y conocimientos que el individuo haya acumulado en su vida. De modo que, el siguiente instrumento solo busca conocer cuáles serían los conocimientos que podrían manifestarse como huella humanista ¡Muchas gracias por su participación!

INSTRUCCIONES: FAVOR COMPLETAR LAS SIGUIENTES CUESTIONES PRELIMINARES, PARA QUE CONOZCAMOS MEJOR SU HUELLA HUMANISTA:

**INSTRUMENTO DE AUTOCONOCIMIENTO**

**DATOS GENERALES:**

NOMBRE CURSO:

NOMBRE COMPLETO:

CARRERA QUE CURSA:

AÑO QUE CURSA:

FECHA Y HORA DE NACIMIENTO:

LUGAR DE ORIGEN:

TIPO DE SANGRE: \_\_\_\_\_ (A, B, AB, O) FACTOR RH: \_\_\_\_\_ (+/-) (Si no sabe completar después)

VEGETARIANO: \_\_\_\_\_ SI \_\_\_\_\_ NO

CONSUME PRODUCTOS ORGÁNICOS: \_\_\_\_\_ SI \_\_\_\_\_ NO

ORIENTACIÓN ESPIRITUAL (RELIGIÓN):

SURDO: \_\_\_\_\_ DERECHO: \_\_\_\_\_

**LISTA DE PREFERENCIAS (MARQUE CON X):**

COLOR FAVORITO:

ELEMENTO FAVORITO:

Tierra  Agua  Aire  Fuego  Éter

PAISAJE FAVORITO:

ÁREA DE ESTUDIOS QUE MÁS LE GUSTA:

C. Exactas  Arte  Literatura  C. Sociales

PREFIERE: \_\_\_\_\_ CALOR

\_\_\_\_\_ FRIO

PREFIERE: \_\_\_\_\_ CLARO

\_\_\_\_\_ OSCURO

PREFIERE: \_\_\_\_\_ SOL

\_\_\_\_\_ LUNA

PREFIERE: \_\_\_\_\_ AGUA

\_\_\_\_\_ FUEGO

PREFIERE: \_\_\_\_\_ TRABAJAR SOL@

\_\_\_\_\_ TRABAJAR EN GRUPO

PREFIERE: \_\_\_\_\_ ESCRIBIR A MANO

\_\_\_\_\_ COMPUTADORA

PREFIERE: \_\_\_\_\_ LEER UN LIBRO

\_\_\_\_\_ CONSULTAR COMPUTADORA

PREFIERE: \_\_\_\_\_ TEATRO

\_\_\_\_\_ CINE

PREFIERE: \_\_\_\_\_ PERROS

\_\_\_\_\_ GATOS

PREFIERE: \_\_\_\_\_ BLANCO

\_\_\_\_\_ GRIS

\_\_\_\_\_ NEGRO

PREFIERE: \_\_\_\_\_ ROJO

\_\_\_\_\_ ROSADO

PREFIERE: \_\_\_\_\_ ROJO \_\_\_\_\_ AZUL  
 PREFIERE: \_\_\_\_\_ AMARILLO \_\_\_\_\_ VERDE  
 PREFIERE: \_\_\_\_\_ NEGRO \_\_\_\_\_ CAFÉ

¿DEL REINO ANIMAL, CUAL ESPECIE LE GUSTARIA HABER SIDO ALGUNA VEZ, COMENTE?

¿QUÉ MAS LE GUSTA HACER EN SUS MOMENTOS LIBRES, COMENTE?

¿CUÁL ES SU PELÍCULA FAVORITA, COMENTE?

¿APARTE DE COSTA RICA CUÁL ES SU PAÍS FAVORITO, COMENTE?

¿USTED SABE DE DONDE VINO SU FAMILIA (Ciudad, País), COMENTE?

¿USTED SABE QUIEN FUE? (MARQUE CON X)

|                        |    |    |
|------------------------|----|----|
| JOHN LENNON            | SI | NO |
| JIM MORRISON           | SI | NO |
| MAHATMA GANDHI         | SI | NO |
| CHICO MENDES           | SI | NO |
| JANIS JOPLIN           | SI | NO |
| MARTIN LUTHER KING     | SI | NO |
| CHAVELA VARGAS         | SI | NO |
| FRIDA KAHLO            | SI | NO |
| CHE GUEVARA            | SI | NO |
| SIMON BOLIVAR          | SI | NO |
| JORGE DE BRAVO         | SI | NO |
| ALEXANDER VON HUMBOLDT | SI | NO |

**TEMAS DE ESTUDIO PREDILECTO:**

Ecológicos     Bienestar Humano     Sociedad     Espiritualidad     Arte y Comunicación

#####

**APRECIACIÓN DE CONCEPTOS CIENTÍFICOS HUMANISTAS**

**INSTRUCCIONES:** En seguida usted encontrará una serie de ejercicios, los cuales debe responder libremente, según sus conocimientos y valores. Algunas sesiones son de marcar o completar y otras son para respuestas discursivas.

**SESIÓN I: CONTEXTO PAÍS**

- 1) Diferencie el concepto de ***Patria, Estado y Nación:***
  - a) Patria es el territorio, Estado es el pueblo y nación sus costumbres
  - b) Patria es el suelo de mis antepasados, estado conjunto de leyes que emana de un pacto colectivo del pueblo, la nación es el pueblo y sus costumbres.
  - c) La Patria es la Ley, el Estado las instituciones y la Nación el Pueblo.
  - d) Ninguna de las anteriores
  - e) No sé.

- 2) ¿Cuál es el **área territorial** de Costa Rica?
- a) 541.123 km<sup>2</sup>
  - b) 5.323.111 km<sup>2</sup>
  - c) 51.100 km<sup>2</sup>
  - d) Ninguna de las anteriores
  - e) No sé.
- 3) ¿Cuál es el **punto más alto** de Costa Rica?
- a) Cerro Talamanca
  - b) Volcán Rincón de la Vieja
  - c) Cerro Chirripó
  - d) Ninguna de las anteriores
  - e) No sé.
- 4) Cuáles de éstos son **tres ríos** importantes de Costa Rica:
- a) Toro Amarillo, Kamuk y Pacuare
  - b) Reventación, Virilla y Tenorio
  - c) Virilla, Terraba y Lari
  - d) Ninguna de las anteriores
  - e) No sé.
- 5) Sobre los diferentes **climas y ecosistemas** de Costa Rica, según los diferentes pisos altitudinales, es correcto afirmar:
- a) Costa Rica tiene diferentes climas y ecosistemas siendo, por lo general, los más húmedos en el norte y los más secos en el sur, según sus diferentes pisos altitudinales.
  - b) En Costa Rica existen por los menos tres tipos de bosques húmedos siendo los más altos los de manglares y sabanas.
  - c) En Costa Rica los páramos de Guanacaste guardan las bellezas de sus especies xerofitas caracterizadas por sus hojas gruesas y ásperas, siendo la resistencia a la falta de agua su principal característica.
  - d) Ninguna de las anteriores.
  - e) No sé.

## **SESIÓN II: BIOLOGÍA**

- 1) ¿Cuál definición sobre la **fotosíntesis es la correcta?**
- a) Es el proceso por el cual el ácido cítrico se transforma en ácido láctico, dando así alimento a las plantas.
  - b) Es el proceso median el cual los cloroplastos utilizan luz, agua y gas carbonico para producir carbohidratos.
  - c) Es el proceso por el cual las plantas respiran, absorvendo agua y eliminando sulfatos.
  - d) Ninguna de las anteriores
  - e) No sé.



- 2) ¿Cuál afirmación sobre los **componentes de una célula** es la verdadera?
- a) Las mitocondrias y los lisosomas hacen la digestión celular.
  - b) El complejo de Golgi realiza la respiración celular.
  - c) La membrana celular es lipoproteica y de esta forma absorbe o expulsa selectivamente componentes transitorios en el citoplasma celular.
  - d) Ninguna de las anteriores
  - e) No sé.
- 3) **GENÉTICA BÁSICA:** ¿Cuál será el fenotipo de la F1, resultado del cruce de un conejo de ojos negros heterocigota, con otro de ojos negros heterocigota?
- A) 100% heterocigota ojos negros
  - B) 100% de ojos negros homocigota
  - C) 75% de ojos negros y 25% de ojos rojos
  - D) 25% de ojos negros homocigoto, 50% de ojos negros heterocigotos, 25% de ojos rojos.
  - E) No sé.
- 4) **GENÉTICA BÁSICA:** Lea con cuidado la siguiente información que representa un cruce relacionado con el factor Rh: “Manuel quien es RH+ contrajo matrimonio con Sofía. Ella desconoce su Rh, pero tiene la siguiente información: sus padres son Rh+ homocigota. El padre de Manuel es Rh- y la madre es Rh+ homocigota”. Si Manuel y Sofía tiene una hija, ¿cuál es el porcentaje de probabilidades de que esa niña sea Rh+?
- A) 100%
  - B) 75%
  - C) 50%
  - D) 25%
  - E) No sé.
- 5) **BIOTECNOLOGÍA:** Las siguientes afirmaciones están relacionadas con biotecnología: “Reunión de células sexuales en un medio artificial. Se extrae el óvulo de la hembra. Implantación del cigoto en el útero. La información se refiere a:
- A) Clonación
  - B) Fertilización *in Vitro*
  - C) Ingeniería genética
  - D) Organismos transgénicos
  - E) No sé.
- 6) **ECOLOGÍA BÁSICA:** El siguiente texto corresponde a un nivel de organización de los componentes bióticos: “Designa cualquier grupo natural de organismos de diferentes especies que habitan en un medio común, tienen relaciones recíprocas especialmente desde el punto de vista nutritivo y son relativamente independientes de otros grupos. ¿A cuál nivel de organización se refiere el texto anterior?
- A) Especie
  - B) Biosfera
  - C) Población
  - D) Comunidad
  - E) No sé.

- 7) **ECOLOGÍA BÁSICA:** El contenido del recuadro se refiere a un factor que altera el equilibrio de la naturaleza: “La radiación que recibe la tierra calienta su superficie y se irradia de regreso a la atmósfera. Los gases como el dióxido de carbono y los óxidos nitrosos de la combustión, los clorofluocarbonos de las actividades industriales y el metano de las granjas y terrenos de alimentación, absorben parte de este calor y lo atrapan en la atmosfera. El resultado es un aumento en las temperaturas globales promedio”. El contenido del recuadro se refiere al factor denominado:
- A) Destrucción de la capa de ozono
  - B) Contaminación el suelo
  - C) Efecto invernadero
  - D) Lluvia ácida
  - E) No sé.

### **SESIÓN III: HISTORIA DE COSTA RICA**

- 1) Sobre la **conquista** de Costa Rica por los españoles:
- A) Fue Un proceso tranquilo pues habían pocos indígenas y los españoles solo entraron a Nicoya primero.
  - B) Fue una conquista paulatina, pues el cacique Garabito, situado en el Valle Central Oeste, resistió brava y bélicamente por doce años, hasta que fue bautizado, juntamente con 2000 de sus tributarios.
  - C) Se dio con la llegada de Cristobal Colón desde Panamá, por el cabo de Hornos, dando la vuelta por el Darien.
  - D) San Jose fue la primera ciudad a ser poblada en el Valle Central, abrigando pueblos indígenas desde varias partes del Territorio.
  - E) No sé.
- 2) En que año Costa Rica **se independizó** de España?
- A) 1722
  - B) 1789
  - C) 1821
  - D) 1838
  - E) No sé.
- 3) ¿En qué año fue la **primera exportación de café** de Costa Rica?
- A) 1838
  - B) 1820
  - C) 1832
  - D) 1789
  - E) No sé.
- 4) Es un **sitio arqueológico** de importancia en Costa Rica:
- A) Volcán Rincón de la Vieja
  - B) Volcán Arenal
  - C) Cuenca del Reventazón
  - D) Puerto Viejo de Limón
  - E) No sé.

**SESION IV: PUEBLOS INDIGENAS Y DERECHOS HUMANOS**

- 1) Todos los citados son pueblos indígenas de Costa Rica:
  - A) Ngabe, Chorotega, Náhuatl, Bribri y Cabècar
  - B) Terraba, Maleku, Changuenas y Zaparas
  - C) Boruca, Terraba, Cabecar, Ngabe y Bribri
  - D) Ninguna de las anteriores
  - E) No sé.
  
- 2) Los derechos culturales afirmativamente son:
  - A) Los derechos que tienen los pueblos a reproducir sus bailes y fantasías folclóricas
  - B) Un grupo de derechos exclusivos para la preservación de aspectos fundamentales para la continuidad de la reproducción de la vida cultural y biológica de los pueblos dentro de un universo nacional o plurinacional, cuando sea el caso.
  - C) El derecho a la alimentación propia según los preceptos culturales y la base productiva y reproductiva, animal y vegetal de cada territorio ancestral.
  - D) Todas las anteriores
  - E) No sé.
  
- 3) Costa Rica es considerada, por los expertos en el tema, como un filtro biológico y cultural por:
  - A) Encontrarse en el istmo centroamericano que une los dos continentes, norte y sur americanos.
  - B) Por abrigar una serie de ecosistemas cálidos, secos y húmedos que han constituido refugios del pleistoceno.
  - C) Por abrigar tres grandes áreas culturales en su limitada área territorial, siendo estas, parte del área mesoamericana, y área intermedia, que se encuentra dividida entre centro caribe y sur.
  - D) Todas las anteriores
  - E) No se.
  
- 4) Muchas lenguas se hablaron en la Costa Rica indígena, siendo que las siguientes palabras, presentes en el vocabulario local tienen las siguientes orígenes:
  - A) Cancha, chácara, chigra y chicha tienen origen Inca
  - B) Tepezcuintle, tomate, guacamole y petate tienen origen Mexica
  - C) Todas las anteriores
  - D) Ninguna de las anteriores
  - E) No se.
  
- 5) Son territorios indígenas constituidos en el actual territorio de la República de Costa Rica:
  - A) Aserri, Chomes, Bribri y Maleku
  - B) Escazu, Maleku, Bribi y Cabecar.
  - C) Ngabe, Bribri Cabecar y Maleku.
  - D) Todas las anteriores.
  - E) No sé.

**ANEXO 5. ENTREVISTA A DOCENTES DE LA UNA.**

**PROYECTO HUELLA HUMANISTA-RED DESC ARUANDA**

**PROFESOR:**

**ÁREA:**

**FECHA:**

**PARTE I**

1) NOMBRE CURSOS:

ENFOQUEMOS EN UN CURSO (¿CUÁL?):

1) Tres mensajes centrales de este curso (que quieres que les quede a ellos a cerca de los temas humanistas y/o específicos que impartes):

2) Tres estrategias metodológicas principales aplicadas al curso:

3) Definición o consideraciones pedagógicas importantes:

4) Mensaje humanista central del curso:

5) Incorpora algún enfoque específico en derechos humanos a este curso?

6) Algunas figuras humanistas que destacas en el curso?

7) Proceso de evaluación estudiantil, como lo realiza?

8) Como se da la incorporación de cambios (de contenido y pedagógicos) al curso?

9) Giras y participaciones especiales de personas proyectos y otros?

**PARTE II:**

- 1) Educación básica pública en CR, estado actual (opinión):
  
- 2) Perfil de ingreso de la población estudiantil en la UNA, comente:
  
- 3) Nivel de comprensión de contenidos académicos:

| FACTOR  | NIVEL GENERAL* |   |   |   | COMENTARIOS |
|---|----------------|---|---|---|-------------|
|   | MB             | B | R | M |             |
| <b>DETECCIÓN SUSTANTIVA:</b>                          |                |   |   |   |             |
| 1) CIENCIAS SOCIALES                                  |                |   |   |   |             |
| 2) CIENCIAS BIOLÓGICAS                                |                |   |   |   |             |
| 3) FILOSOFÍA/LÓGICA                                   |                |   |   |   |             |
| 4) LETRAS   |                |   |   |   |             |
| 5) ARTES  |                |   |   |   |             |
| <b>DETECCIÓN PERIFÉRICA:</b>                          |                |   |   |   |             |
| 1) VALORES HUMANISTAS                                 |                |   |   |   |             |
| 2) POSICIONAMIENTO POLÍTICO LOCAL-GLOBAL              |                |   |   |   |             |
| 3) POSICIONAMIENTO AMBIENTAL                          |                |   |   |   |             |
| 4) COMPROMETIMIENTO CON TEMAS ACTUALIDAD LOCAL-GLOBAL |                |   |   |   |             |
| <b>COMPORTAMENTALES:</b>                              |                |   |   |   |             |
| 1) AMBIENTE ACADEMICO                                 |                |   |   |   |             |
| 2) CIUDADANIA   |                |   |   |   |             |
| 3) ACTITUD ECOLÓGICA                                  |                |   |   |   |             |
| 4) PERSPECTIVA HUMANISTA                              |                |   |   |   |             |
| 5) TRABAJO COLECTIVO                                  |                |   |   |   |             |

\*MB= Bueno; B= Bueno; R= Regular; M= Malo

OBSERVACIONES FINALES:

**ANEXO 6. PLANTA DOCENTE Y CARACTERISTICAS DE CONTRATACIÓN DEL CEG/UNA-2020.**

**I CICLO 2020**

| NRC      | CÓDIGO  | CURSO  | GRUPO       | CARGA ACADEMICA  |
|----------|---------|--|-------------|--|
| 40981    | EGA119  | Compresión y Apreciación musical                               | 1           | Medio tiempo en propiedad en el CEG y un cuarto de tiempo a plazo fijo   |
| 41127    |         |  | 2           |  |
| 41222    |         |  | 3           |  |
| 41194    | EGA102  | Teoría Práctica de la Creatividad                              | 1           | Tiempo completo en propiedad.  |
| 42736    |         |  | 2           |  |
| 41328    | EGA115  | Taller de movimiento creativo                                  | 1           |  |
| 41365    | EGA115  | Taller de movimiento creativo                                  | 2           |  |
| 41514    | EGA102  | Teoría Práctica de la Creatividad                              | 3           | Sin información  |
| 40966    | EGA115  | Taller de movimiento creativo                                  | 3           | Sin información  |
| 41577    | EGA115  |  | 4           | Sin información  |
| 42638    | EGA102  | Teoría Práctica de la Creatividad                              | 4           | ¼ de tiempo (nombramiento en horas de servicios específicos producto de remanentes de anualizados)                                     |
| 41393    | EGA111  | Cine Latinoamericano entre arte y urgencia                     | 1           | Tiempo completo en propiedad.  |
| 40905    | EGA112  | Una mirada al cine contemporáneo                               | 1           |  |
| 41377    |         |  | 2           |  |
| Proyecto |         | SIHU-CEG   | SIA 0558-16 |  |
| 41261    | EGA113  | Teatro humanismo y sociedad                                    | 1           | Tiempo completo en propiedad.  |
| 40946    | EGA120  | Escritura escénica: abordaje creativo desde el nuevo humanismo | 1           |  |
| 40916    | EGA117  | Teatro Oprimido: Persona Humana                                | 1           |  |
| 41298    |         |  | 2           |  |
| 42740    | EGA113  | Teatro humanismo y sociedad                                    | 2           | Tres cuartos de tiempo.1/2 tiempo en plaza y un cuarto de tiempo en plaza de servicios específicos producto de sobrante de anualizados |
| 42328    | EGA100  | ARTE: Principio de Milenio                                     | 1           |  |
| 42747    | EGA100  |  | 2           |  |
| 41231    | EGA104  | Arte y Cultura Popular   | 1           | Sin información  |
| 40843    | EGA 121 | Arte y pensamiento costarricense.                              | 1           |  |
| 40868    |         |  | 2           |  |

|                                  |  |   |             |   |
|----------------------------------|--|---|-------------|---|
| Proyecto                         | Espacios de capacitación Integral para el Desarrollo de las personas adultas mayores                                       | SIA 408-15  |             | Tres cursos y un cuarto de tiempo en proyecto                             |
| 42322                            | EGS101   | Cultura y Globalización   | 1           | 3/4 tiempo en plaza sustitución.  |
| 42335                            | EGS101   | Cultura y Globalización   | 2           |   |
| 43383                            | EGS101   | Cultura y Globalización   | 3           | ½ tiempo en propiedad.  |
| 43384                            | EGS101   | Cultura y Globalización   | 4           |   |
| 41378                            | EGA110   | Apreciación artística   | 1           | Tiempo completo en propiedad.   |
| 41780                            |  |   | 2           |   |
| 41394                            | EGA116   | Panorama del arte precolombino y costarricense                        | 1           |   |
| 41761                            |  |   | 2           |   |
| 40977                            | EGA107   | La imagen periodística en Costa Rica                                  | 1           | ¼ de tiempo traslado IDELA  |
| 41375                            | EGC120   | Ecociudadanía en acción con la Carta a la Tierra                      | 1           | Tiempo completo en propiedad.   |
| 41626                            |  |   | 2           |   |
| 41389                            | EGS117   | Perspectiva Humanística cambio Climático                              | 1           |   |
| 41698                            |  |   | 2           |   |
| 42261                            | EGC105   | Modernidad y Debate Ecológico   | 1           | Cuarto de tiempo asignado con horas del programa UNA-Campus Sostenible    |
| 42295                            | EGC105   | Modernidad y Debate Ecológico   | 2           | Un cuarto de tiempo asignado con horas del programa UNA-Campus Sostenible |
| 42341                            | EGC105   | Modernidad y Debate Ecológico   | 3           | Un cuarto de tiempo asignado con horas del programa UNA-Campus Sostenible |
| 41628                            | EGC113   | Ambiente y Salud  | 1           | Tiempo completo en propiedad.   |
| Proyecto                         | Desarrollo de un modelo de gestión local integral con las poblaciones de los humedales de la Cuenca Baja del Río Tempisque |   | SIA 0598-17 |   |
|                                  | Permiso de estudio para Doctorado aprobado por Junta de Becas  |   |             |   |
| 41206                            | EGC115   | La ciencia, el humanismo, el ambiente y la sustentabilidad de la vida | 1           | Tiempo completo en propiedad.   |
| 41519                            |  |   | 2           |   |
| 41584                            | EGC119   | Riqueza Ecológica de Costa Rica.                                      | 1           |   |
| Representante SEPUNA ¼ de tiempo |  |   |             |   |

|                     |        |  |             |   |
|---------------------|--------|--|-------------|---|
| 40878               | EGC119 | Riqueza Ecológica de Costa Rica.   | 2           | Asignado con horas del INISEFOR como parte de su plaza en propiedad.                      |
| 41398               | EGC110 | Introducción a la naturopatía: salud por la ciencia vital  | 1           | Tiempo completo en propiedad.   |
| 41116               |        |  | 1           |   |
| 41753               | EGF127 | Literaturas del Caribe Centroamericano   | 2           |   |
| Proyecto            |        | Letras costarricenses de finales del siglo XIX y primera mitad del siglo XX publicadas en revistas literarias. Fase II | SIA 0443-16 |   |
| 40901               | EGC103 | Ética ambiental  | 1           | Tiempo completo en propiedad.   |
| 41504               |        |  | 2           |   |
| 40958               | EGS119 | Autonomía Universitaria y los Movimientos Estudiantiles  | 1           |   |
| 41556               |        |  | 2           |   |
| 41345               | EGC111 | Agricultura y Ambiente   | 3           | Tiempo completo en propiedad.   |
| 41368               | EGC111 | Agricultura y Ambiente   | 4           |   |
| 40928               | EGC107 | Ecología Indígena  | 1           |   |
| 40971               |        |  | 2           |   |
| 41123               | EGC118 | Genética humana, ambiente y sociedad   | 1           | Tiempo completo a plazo fijo  |
| 41774               |        |  | 2           |   |
| 41185               | EGC116 | Introducción a la investigación  | 1           |   |
| 41744               |        |  | 2           |   |
| Actividad Académica |        | Ciudades Culturales: Una alianza para el futuro  | SIA 0598-15 | Destacada por un ¼ tiempo con horas de la Vicerrectoría de Extensión                      |
|                     |        |  |             | Destacada ¼ de tiempo con horas de la Vicerrectoría de Extensión                          |
| 40835               | EGC104 | Recursos Naturales   | 1           | Tiempo completo a plazo fijo  |
| 41260               | EGC104 | Recursos Naturales   | 2           |   |
| 41287               | EGC111 | Agricultura y Ambiente   | 2           |   |
| 41372               | EGC111 | Agricultura y Ambiente   | 5           |   |
| 42260               | EGC104 | Recursos Naturales   | 4           | Es asignado con horas del programa UNA-Campus Sostenible por el cuarto tiempo en docencia |
| 42300               | EGC104 | Recursos Naturales   | 5           | 1/2 tiempo en sustitución   |



|          |        |   |                      |  |
|----------|--------|---|----------------------|--|
| 42320    | EGC104 | Recursos Naturales  | 6                    |  |
| 41161    | EGC111 | Agricultura y Ambiente                                    | 1                    | Es asignada por el INISEFOR por el cuarto de tiempo en docencia.                       |
| 41308    | EGC100 | Ciencia, Tecnología y Sociedad en el Umbral del Siglo XXI | 1                    | Tiempo completo a plazo fijo   |
| 41702    |        |   | 2                    |  |
| 41722    |        |   | 3                    |  |
| Proyecto |        | SIHU-CEG  | SIA 0558-16          |  |
| 42293    | EGC100 | Ciencia, Tecnología y Sociedad en el Umbral del Siglo XXI | 4                    | Asignado con horas del programa Una-Emprendedores                                      |
| 42302    |        |   | 5                    | Asignado por el cuarto de tiempo en docencia con horas de la Vicerrectoría de Docencia |
| 42720    | EGS126 | Sociedad y Paisaje Rural                                  | 1                    | Tiempo completo en propiedad.  |
| 41560    |        |   | 2                    |  |
| 41498    | EGC104 | Recursos Naturales  | 3                    |  |
|          |        |   | SEPUNA ¼ tiempo      |  |
| Maestría |        | Humanismo, Sociedad y Ambiente                            | Coordinador POSGRADO |  |
| 40885    | EGF105 | Escritoras centroamericanas del siglo XXI                 | 1                    | Medio tiempo a plazo fijo y medio tiempo en sustitución.                               |
| 41136    |        |   | 2                    |  |
| 40941    | EGF123 | Mitología Clásica: Ecos contemporáneos                    | 1                    |  |
| 41014    |        |   | 2                    |  |
| 40849    | EGF116 | Taller Expresión Literaria                                | 1                    | en propiedad.  |
| 41385    |        |   | 2                    |  |
| 42275    | EGF119 | Pensamiento Filosófico en y de América Latina             | 1                    | Es asignado por la Escuela de Filosofía por un cuarto de tiempo.                       |
| 43411    | EGF119 | Pensamiento Filosófico en y de América Latina             | 2                    | Es asignado por la Escuela de Filosofía por un cuarto de tiempo.                       |
| 41037    | EGF106 | Voces femeninas cultivando el silencio                    | 1                    | Tiempo completo en propiedad.  |
| 41170    |        |   | 2                    |  |
| 41237    | EGF126 | Pensamiento femenino indígena                             | 1                    |  |
| 41272    |        |   | 2                    |  |
| 41241    | EGF125 | Humanismo y aprendizaje                                   | 1                    | Tiempo completo a plazo fijo   |

|          |        |   |             |  |
|----------|--------|---|-------------|--|
| 41277    |        |   | 2           |  |
| 41177    | EGF113 | Expresión Oral y Escrita  | 1           |  |
| Proyecto |        | Revista Nuevo Humanismo del Centro de Estudios. Fase 2  | SIA 0323-16 |  |
| 42625    | EGF113 | Expresión Oral y Escrita  | 2           | Es asignada por el programa Una-Educación Permanente por un cuarto de tiempo.  |
| 41320    | EGF129 | Heroínas, héroes y aventuras en la literatura y sociedad contemporáneas   | 1           | Plaza a plazo fijo   |
| 41400    |        |   | 2           |  |
| 41336    | EGF108 | Género, literatura e identidad  | 1           |  |
| 41542    |        |   | 2           |  |
| 42353    | EGF129 | Heroínas, héroes y aventuras en la literatura y sociedad contemporáneas   | 3           | ½ tiempo en plaza a plazo fijo y ¼ de tiempo en servicios específicos en horas producto de remanentes por anualizados. |
| 42627    | EGF128 | Humanismo, Ética y filosofía  | 3           | Asignado por ½ tiempo por la Escuela de Filosofía  |
| 42631    |        |   | 4           |  |
| 40861    | EGF128 | Humanismo, Ética y filosofía  | 1           | Tiempo completo en propiedad.  |
| 41249    |        |   | 2           |  |
| 40838    | EGS105 | Derechos Humanos en el Nuevo Milenio  | 1           |  |
| 41281    |        |   | 2           |  |
| 41712    | EGS111 | La imagen de la Persona Adulta Mayor en los diferentes textos   | 1           |  |
| 41687    | EGS123 | De la discapacidad a otras discapacidades en entornos favorables: Una mirada humanística  | 1           |  |
| Proyecto |        | Proyecto Longitudinal Estudio del envejecimiento exitoso en personas adultas mayores que acuden a programas educativos universitarios: efectos en su bienestar socioemocional y cognitivo (Proyecto LOL, Longitudinal Older Learners) | SIA 0126-15 | Tiempo completo en propiedad.  |
|          |        | Programa de Atención Integral de la Persona Adulta  | SIA 0325-15 |  |
| 42262    | EGS104 | Tópicos de una cultura de paz   | 1           | Es asignada por el programa UNA-Vinculación por el 1/4 de tiempo en docencia.  |
| 42264    | EGS104 | Tópicos de una cultura de paz   | 2           | ¼ de tiempo en sustitución del Decano.   |

|       |        |   |   |   |
|-------|--------|---|---|---|
| 43341 | EGS104 | Tópicos de una cultura de paz                             | 3 | Nombramiento en propiedad.  |
| 41770 | EGS124 | Liderazgo y gestión local comunitaria                     | 3 |   |
| 41511 | EGS100 | La juventud en América latina y su protagonismo histórico | 1 |   |
| 41786 | EGS100 |   | 2 |   |
| 40892 | EGS124 | Liderazgo y gestión local comunitaria                     | 1 | Tiempo completo en propiedad.   |
| 41303 | EGS124 | Liderazgo y gestión local comunitaria                     | 2 |   |
| 40855 | EGS107 | Cultura y adulto mayor: retos para el nuevo milenio       | 1 |   |
| 41265 | EGS107 | Cultura y adulto mayor: retos para el nuevo milenio       | 2 |   |
| 42279 | EGS124 | Liderazgo y gestión local comunitaria                     | 4 | Es asignada por la Vicerrectoría de Extensión, ¼ cuarto de tiempo en docencia |
| 41325 | EGS120 | Jubilación: un asunto de jóvenes                          | 1 | Tiempo completo en propiedad.   |
| 41381 |        |   | 2 |   |
| 41131 | EGS115 | Vida, Dolor, Muerte y Duelo                               | 1 |   |
| 41358 |        |   | 2 |   |
| 41886 | EGS127 | Cárceles, violencia y sistema de justicia                 | 1 | ¼ tiempo plazo fijo.  |
| 41892 |        |   | 2 |   |

**ANEXO 7. ACTIVIDAD DOCENTE DEL CEG/UNA-2019 DESTACADAS PARA ESTE ESTUDIO.**

| ESTUDIO DE CASO*  | TEMÁTICA Y ACCIÓN HUMANISTA   |
|---|---|
| <p><b>1) SENSIBILIDAD Y REALIDAD CARCELARIA</b></p> <p>Por:<br/>Cristhofer Infante</p>  | <p><i>-El pasado 30 de abril, docentes, administrativos y estudiantes del Centro de Estudios Generales (CEG) fueron parte de la gira programada al Centro Semi-Institucional (CASI) Pérez Zeledón y la Unidad de Atención Integral (UAI), en la misma zona, con la finalidad de conocer las condiciones y diferencias de estos centros penitenciarios. El objetivo de la gira se centró en sensibilizar a los participantes respecto a la realidad del sistema carcelario nacional, ejemplificado en este caso, en la dualidad del CASI y la UAI.</i></p> <p><i>-Por ejemplo, en el primer centro se maneja una gestión tradicional de los privados de libertad, donde persisten algunas de las situaciones asociadas a las cárceles con reducidas posibilidades de autoconocimiento, superación por falta de infraestructura. Por otra parte, la UAI presenta la posibilidad de trabajar con un número menor de privados de libertad seleccionados dadas sus características y conducta para ser trasladados a estos módulos donde cuentan con mayor libertad de movilizarse internamente, mejores instalaciones para su reinserción al sistema educativo sean en primaria, secundario o educación superior.</i></p> <p><i>-En la visita existieron espacios de diálogo entre los miembros del CEG y los privados de libertad, donde se trataron temas de la cotidianidad de los privados de libertad, sus vivencias familiares y sociales. Igualmente se dio un intercambio en el que los miembros del centro pudieron compartir el compromiso que tiene el CEG para con esta población. Desde el CEG, se generan acciones en beneficio de esta población a través de los proyectos UNA Cultura de Paz en conjunto con la Sede Regional Chorotega y la Universidad Técnica Nacional (UTN) con el objetivo de construir sociedades más justas e inclusivas y dotando de herramientas a estas personas en su proceso de reintegración social.</i></p> |
| <p><b>2) CONMEMORACIÓN DEL MES DE LA POESÍA: "EL CAMINO ABIERTO POR LAS MUJERES Q'EQ CHI'ES DE SEPUR ZURCO"</b></p> <p>Por: Andrea Calvo Díaz</p> | <p><i>-El 21 de marzo del presente año, el Proyecto Expresión Literaria UNA del Centro de Estudios Generales, adjunto al Programa de Atención Integral de la Persona Adulta Mayor (PAIPAM) conmemoró el Mes de la Poesía con varias actividades. La primera actividad fue una conferencia titulada "El camino abierto por las mujeres Q'eq chi'es de Sepur Zurco" a cargo de la licenciada Alejandra Solórzano, académica de Filosofía de la UNA y poeta guatemalteca-costarricense. Esta actividad reivindica la importancia del Día de la Poesía declarada de interés mundial, desde el 21 de marzo de 1999 en la 30a Conferencia General de París. Por ende, sobresale en la festividad destacar la poesía como una manifestación artística que fortalece la lingüística cultural.</i></p> <p><i>-La segunda actividad programada consistió en un encuentro intergeneracional entre las personas adultas mayores del curso Gestión cultural: arte costarricense y un grupo de estudiantes regulares de la Dra. Iris Chaves. El tema de discusión giró en la lucha de las mujeres guatemaltecas para defender su territorio y la reclamación de los derechos como grupo étnico. Posteriormente, la poeta Alejandra Solórzano compartió algunas poesías de su autoría para conmemorar el Día de la Poesía.</i></p>   |

|   |  |
|---|--|
| <p><b>3) PROMOVRIENDO LA SALUD EN FORMA INTEGRAL EN LOS ESTUDIANTES DEL CENTRO DE ESTUDIOS GENERALES</b></p> <p>Por:<br/>María Judith Obando Víquez</p> | <p>-Durante este I ciclo lectivo de este año, la Oficina de Atención Estudiantil coordinó con el Departamento de Salud, la aplicación de 5 talleres sobre la temática de salud. Esto porque creemos que, al promover estilos y prácticas de vida saludables en nuestros estudiantes, podremos prevenir enfermedades o padecimiento futuros. El primer taller fue el de actividad física, el 27 de marzo de 2019, con el grupo de Arte: principio del nuevo Milenio, de la profesora Melissa Chacón; durante 2 horas Minor Oviedo, promotor de la salud, trabajó con los estudiantes diferentes ejercicios que se pueden realizar sin necesidad de ir al gimnasio, igualmente evacuó dudas sobre dolencias corporales y posturas recomendadas para prevenir lesiones. En ese taller participaron 35 estudiantes.</p> <p>-El segundo taller fue el 1 de abril y abarcó la temática de la nutrición saludable, este fue realizado en el grupo de Modernidad y Debate Ecológico a cargo de la académica Noelia Garita. La nutricionista Jenny González ilustró cómo debería ser una alimentación balanceada, que tipo de comidas son las más sanas y les explicó a los 31 estudiantes, como pueden leer las etiquetas de los productos para distinguir los ingredientes y contenidos calóricos de los productos que consumimos.</p> <p>-El último taller cuya temática fue la sexualidad, lo realizó el Dr. Juan Miguel Camacho. Estuvo el 24 de mayo con el grupo de La imagen de la persona adulta mayor a cargo de la académica Maribel León. El enfoque de este taller se complementó no solamente con la información sobre el disfrute y responsabilidad de la sexualidad, prevención de enfermedades venéreas o practicas riesgosas y cómo esto afecta en la edad adulta mayor, pues en la medida que las personas tengan una buena salud de jóvenes y adultos, se puede llegar a un envejecimiento más sano. En ese taller participaron 27 estudiantes.</p> |
| <p><b>4) DE AMORES MUDOS Y OTROS SILENCIOS</b></p> <p>Por:<br/>Julio Barquero Alfaro</p>  | <p>-A inicios de mayo de 2019, el grupo universitario "Teatro Sewak" inició su temporada de funciones en el Auditorio Clodomiro Picado. La experiencia fue bastante enriquecedora ya que les acompañaron alrededor de 920 personas, quienes participaron de un foro abierto el cual permitió la reflexión crítica en torno a la violencia de género y el compromiso ciudadano en pro de la transformación social.</p>  |
| <p><b>5) SEMANA DEL NUEVO HUMANISMO</b></p> <p>Por:<br/>Maureen Aragón Redondo</p>  | <p>-En el año de 2019, imaginemos un día en el que las personas de nuestro barrio, sin importar sus diferencias económicas, sociales, religiosas, morales, quienes no se conocen o nunca se han dirigido la palabra decidan ponerse de acuerdo para rescatar las calles y convertirlas en un espacio para celebrar la vida. Imaginemos a los niños y a las niñas jugando en las calles, a las señoras y señores adultos mayores bailando juntos, a los profesores y profesoras universitarias costarricenses y extranjeros pintando murales en las paredes del centro comunal, a los vecinos ejercitándose con música tropical. Imaginemos al muchacho más humilde del barrio feliz, bailando al ritmo de la cimarrona, olvidándose por algunos minutos de su adicción o soledad.</p>  |

|  |   |
|--|---|
| <p><b>6) DEBATE UNIVERSITARIO-CAMPUS SARAPIQUÍ</b></p> <p>Por:<br/>José Pablo Alfaro López</p>   | <p>- El lunes 19 de agosto de 2019, se llevó a cabo en el Campus Sarapiquí un debate universitario estudiantil, que contó con la participación de estudiantes provenientes de todas las sedes de la Universidad Nacional de Costa Rica (UNA). Se contó con la participación de la Sede Interuniversitaria, Campus de Pérez Zeledón, Campus Nicoya y Campus Sarapiquí; así como el apoyo del equipo de debate del Centro de Estudios Generales en el Campus Omar Dengo.</p>  |
| <p><b>7) CIERRE DE LA SEMANA NUEVO HUMANISMO 2019</b></p> <p>Por:<br/>Estefanía Fernández Ramírez</p>  | <p>-Este año de 2019, la Semana del Nuevo Humanismo se realizó del 18 al 23 de agosto, con la particularidad de llevar la semana fuera del campus universitario y, además, a distintas comunidades donde el CEG tiene presencia en Puriscal, Puntarenas, Sarapiquí, Nicoya, Alajuela y Heredia son algunas de los lugares donde se realizaron diversas actividades.</p> <p>-Para el cierre de la semana en el Campus Omar Dengo, el viernes 23 se realizó una tarde bailable con el "Grupo Musical Expresión" del Centro de Atención Institucional (CAI) Luis Paulino Mora, el cual está conformado por privados de libertad de dicho Centro.</p> <p>-El CEG, tiene un gran compromiso con esta población a través de los proyectos Cultura de Paz y este espacio funge como un homenaje al respeto de los derechos humanos, así como la importancia y urgencia por vivenciar el humanismo.</p>   |
| <p><b>8) EL COMPLEJO COGNOSCITIVO Y LA FORMULACIÓN DEL CONCEPTO "SISTEMA HIPERCOMPLEJO"</b></p> <p>Por:<br/>Karina Yazmín Sánchez Calderón</p> | <p>-La cátedra Ibn Jaldún perteneciente al centro de Estudios Generales de la Universidad Nacional de Costa Rica, bajo la epistemología legada por pensadores como: Jean Piaget, Rolando García y Noam Chomsky. Se atreven a reformular, sistematizar y reordenar la teoría de los sistemas complejos así como la sociología del conocimiento científico, adaptando en su marco epistémico el concepto "sistema hipercomplejo". La epistemología reconoce como impedimento la visión adquirida en las ciencias humanas, al compararse del quehacer heredado por el positivismo, debido al frecuente método de realizar recortes de los datos empíricos en totalidades relativas; haciendo de la construcción del conocimiento una inadecuada interpretación de los datos sensoriales. Sin reconocer la trascendental participación del sujeto social en la reproducción de su realidad.</p> <p>-El complejo cognoscitivo (fenómeno a investigar) en un contexto social debe de abordarse, no como una descripción de estados, sino como una construcción de procesos. No obstante el análisis y las conceptualizaciones disciplinarias, implica la selección y organización de datos observables. Reafirmando el legado del constructivismo piagetiano, datos como: la experiencia, la sensación así como la percepción, niega la posibilidad de especular libremente sobre estos términos, como lo hizo alguna vez la filosofía especulativa; sino acentúa la necesidad de crear supuestos de investigación (hipótesis científicas) para su debido abordaje. Este rechazo afirma la incapacidad de realizar "lecturas puras"; sin embargo para el estudio del complejo cognoscitivo es necesario establecer el recorte de lo analizado. En otras palabras, la ejecución de un sistema conceptual, es decir de un sistema complejo.</p> |

|  |   |
|--|---|
|  | <p>-Ahora bien, ¿Cómo podemos investigar un sistema complejo, reproducido por la conciencia colectiva de los sujetos sociales? A este fenómeno la cátedra Ibn Jaldún lo reconoce como un sistema hipercomplejo, debidamente, a que se crea , se piensa , reproduce y modifica a través de la conciencia colectiva, es decir , la red neuronal o experiencias psicogenéticas de los sujetos sociales.</p>  |
| <p><b>9) MUJERES QUE HABLAN DE MUJERES: LA LITERATURA CENTROAMERICANA</b></p> <p>Por: Silvia Arce Villalobos</p> | <p>-La profesora Silvia Arce Villalobos, académica del área de Filosofía y Letras del centro de Estudios Generales, fue invitada del 18 al 24 de agosto a impartir dos conferencias: una sobre la mitología como herramienta didáctica en el Instituto de Profesores Artigas, en Montevideo y la otra en la Cátedra Alicia Goyena, sobre los trazos y huellas de la literatura centroamericana escrita por mujeres.</p> <p>-La profesora Arce Villalobos, compartió además en un taller literario llamado "Las Otras", compuesto por mujeres que escriben y se interesan en el estudio de las obras literarias escritas por mujeres, pero que son infrecuentes en los corpus literarios en los planes de estudio.</p>   |
| <p><b>10) GRUPO HUMANIZADOS Y CURSOS MOVIMIENTO CREATIVO Y TEORÍA Y PRÁCTICA DE LA CREATIVIDAD</b></p>           | <p>-El proceso de aprendizaje exige conocer la creatividad como un proceso integral del desarrollo personal, de acuerdo con la evolución del pensamiento humano, propiciando el sentido de pluriculturalismo, la solidaridad social y la estima propia como sujetos activos de la vida estudiantil y profesional y esencial en sus propios procesos de formación. Las temáticas trabajadas tienen que ver con las problemáticas de la realidad nacional</p> <p>-En setiembre de este 2019 el curso de movimiento creativo realizó un ejercicio creativo de performance en el parque Central de Heredia. Con temáticas sobre Maltrato Animal, Naturaleza contra medios de comunicación, Problemática del Aborto, Depresión y suicidio, Menstruación no es un tabú y Bullying.</p> <p>-Entre los comentarios de los estudiantes una vez concluido el performance "Consideramos que fue un trabajo de sumo provecho que hace concientización sobre varios temas en conjunto que orillan a los seres humanos al suicidio, un tema muy controversial y que cada año se aumentan más los afectados. Los espacios universitarios para denunciar estas problemáticas son fundamentales, esto porque nos ayuda a ser personas con criticidad y lucha por los derechos humanos.</p> |
| <p><b>11) EL APOORTE DE MUJERES ESCRITORAS A LA LITERATURA COSTARRICENSE</b></p> <p>Por: Iris Chaves Alfaro</p>  | <p>-A pesar de que la historia y la crítica literaria ha invisibilizado a las escritoras de finales del Siglo XIX e inicio del Siglo XX, que esto haya resultado en un vacío. Estas mujeres costarricenses han contribuido con la formación de nuestro imaginario social. Se han apartado de un Proyecto Patriarcal Oligárquico de Nación, abriendo nuevos campos filosóficos y sociales. Esto se encuentra compilado un Volumen de más de cuatrocientas páginas; que busca visibilizar el aporte de estas mujeres.</p> <p>-Ver el Link: <a href="https://youtu.be/Um1seX4xDCq">https://youtu.be/Um1seX4xDCq</a></p>  |

**12) PROYECTO UNA CULTURA DE PAZ CON ENFOQUE DE GÉNERO Y MASCULINIDADES**

Por: Estefanía  
Fernández Ramírez

*-Entre los temas abordados en esta etapa se encuentran: autopercepción y percepción de los otros, el manejo del poder, manejo de la frustración, el ser-tener, consumo de drogas, control de la ira y afectividad; los cuales se incluyeron con la finalidad de profundizar en un enfoque de género y nuevas masculinidades para la identificación de posibles discursos aprendidos y que a través de estas sesiones, la población meta desarrolle habilidades positivas en sus relaciones con otras personas tanto dentro como fuera del espacio penitenciario.*

*-Enfatizaron la importancia de estrechar vínculos y esfuerzos entre las universidades públicas para aportar a la sociedad costarricense, específicamente a esta población a través de la facilitación de habilidades y herramientas con el fin de armonizar su inserción a la sociedad y disminuir la violencia sistemática que atenta contra las personas y principalmente, contra las mujeres.*

**\*FUENTE:** Esta información fue totalmente extraída del Boletín informativo "Nuevo Humanismo" que es una ventana que se abre desde el Centro de Estudios Generales de la Universidad Nacional de Costa Rica hacia la comunidad universitaria, nacional e internacional.



ANEXO 8. IMÁGENES DE LA ACTIVIDAD DOCENTE DEL CEG/UNA DESTACADAS PARA ESTE ESTUDIO.

PEDAGOGIA DEL CONTEXTO DE LA DEUDA HISTÓRICA

**ANEXO I. ¿DÓNDE ESTÁ LA MEMORIA CULTURAL?**  
**-¿EN MEDIO A LA COTIDIANIDAD DE LA VIDA MISMA?**



UNIVERSIDAD NACIONAL  
CENTRO DE ESTUDIOS GENERALES  
PROYECTO PLATAFORMA DESC. ARUANDA

**A MARUMAYO:**  
GUÍA PEDAGÓGICA  
INTERCULTURAL  
HUMANISTA  
PARA EL NUEVO MILENIO

Desde entonces poco la Reconstrucción de la Vida en  
Comunidad

**EXPLORAR LA COTIDIANIDAD PARA ENCONTRAR EL  
ESPIRITU Y QUIZAS EL ALMA; Y ENTENDER EL OTRO, MÁS  
ALLÁ DE LAS APARENCIAS DE LA REALIDAD DE ESTA VIDA.**

**AMBIENTE,  
CULTURA Y  
SOCIEDAD:  
HISTORIA EN  
NANO-PERSPECTIVA:**



**“Ciencia ciudadana aportando  
a la reconstrucción de la  
conciencia social”.**

**EJEMPLO DE MAPA BÁSICO OCCIDENTAL**



```
graph TD
    AC[ANROPOLOGIA CULTURAL] --> PC[PROCESO DE CAMBIO CULTURAL]
    PC --> DF[DIFUSION FORZADA]
    DF --> CA[CONQUISTA DE ABYA YALA]
    CA --> HE[HISTORIA DE EXTERMINIO]
    HE --> ACULT[ACULTURACION]
    HE --> C[CULTURAL]
    ACULT --> FCO[FUERZAS COERCITIVAS]
    C --> FCO
    FCO --> AS[ASIMILACION]
    FCO --> RES[RESISTENCIA]
```

**¿MEMORIA CULTURAL?** → **REALIDAD COMUNITARIA ACTUAL**

**ROGER CASEMENT HALL  
FORO/PROPUESTA II-2018:**

## VIVENCIA EN MEDITACIÓN

*“Durante los ejercicios de los Chakras logre canalizar en mi cabeza muchas de mis emociones. Me sentí realmente bien y fue como una liberación de pensamientos según el chakra en el que nos encontrábamos. Las cosas que lograba ver en mi cabeza simultáneamente eran acompañadas por una serie progresiva de pensamientos. Durante el proceso logré ver muchas formas amorfas que rondaban entre los colores azul, morado y un poco de rojo. Lo que me pareció interesante de estas formas es que se movían y se reducían, terminando todas en una misma forma pequeña, similar a un grano de café, y surgían de todas partes, cuando una se reducía al “grano” otra estaba empezando a formarse. También logré ver como desde una superficie alta a un niño llorando pero la imagen fue muy rápida. Alcancé a ver el mundo de una manera muy extraña, como de golpe y rapidísimo.*

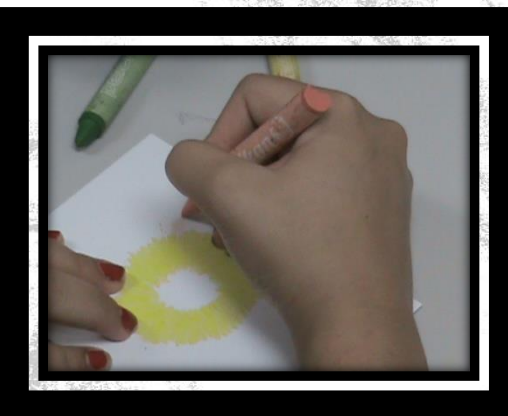
*Cuando nos encontrábamos en el chakra Svadhisthana me di cuenta que todos podemos crear, que todos podemos emprender, que es algo realmente fascinante y enriquecedor y nace de las grandes ideas que es cuestión de creer en ellas y ponerlas en práctica. Cuando estábamos en el chakra Ajna (tercer ojo) logré notar que las cosas en la actualidad no andan nada bien, me sentí ofuscado de saber que no vemos lo que está pasando por que estamos cegados por un sistema invisible. En el chakra de la posesión (Yo tengo) me di cuenta que solo me tengo a mi, que solo me puedo apoyar en mí y creer en mí y que todo lo demás es falso o complementario.*

*Al final del ejercicio me sentí liberado, relajado, con los ojos bien abiertos y agradecido por todo”.*

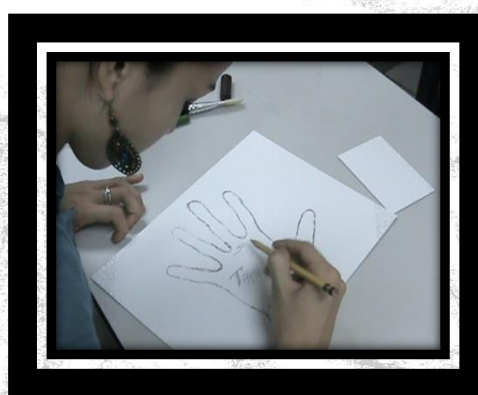


**TÉCNICA: PSICOGRAFÍA JUNGUIANA**

- RESPIRACIÓN YOGUI *PRANAYAMA*
- CONCENTRACIÓN en el chacra cardíaco
- LIBERACIÓN DE PENSAMIENTOS
- MÚSICA APROPIADA
- IMAGINACIÓN DE UNA IMAGEN, LUGAR, SER, SUEÑO



- REALIZAR EL DIBUJO DE MANERA TOTALMENTE LIBRE (*SOLO CRAYOLAS, TINTAS O BROCHAS, NO REGLAS MÉTRICAS, MOLDES...*)
- SOLTAR LOS PUÑOS PARA DESARROLLAR EL DIBUJO
- CONCENTRARSE EN LA MÚSICA
- ESCOGER COLORES FUNDAMENTALES PARA LO QUE SIENTES QUE COMUNICARÁS, O TOMARLOS AL AZAR
- NO IMPORTA REALMENTE LA BELLEZA O LA PERFECCIÓN TÉCNICA, COMO PENSADA DE MANERA CLÁSICA.



Fuente: <https://plataformadescaruanda.blogspot.com/2014/04/psicopictografia-metodo-junguiano.html>

LAS IMÁGENES COMPARTIDAS EN ESTE ANEXO, Y OTRAS, RELACIONADAS A LA ACTIVIDAD DOCENTE DEL CEG/UNA, SE ENCUENTRAN DISPERSAS A LO LARGO DE ESTE RECUENTO, Y DISPONIBLES EN NUESTRAS PÁGINAS WEB.

VER: GUIA WEB DE LA HUELLA HUMANISTA:

- **SESIÓN CONCEPTUAL REFLEXIVA:**  
En el Link: <https://salahumanista.blogspot.com>
- **SESIÓN DIDÁCTICA AUDIOVISUAL:**  
En el Link: <http://rogercasementhall.blogspot.com/>
- **BASE BIBLIOGRAFICA:**  
En el Link: <https://amarucancho.blogspot.com/>

## TRIBUTO A LOS TIGRES

A LOS POETAS PROFETAS QUE PRESTARON SUS PALABRAS ARDIENTES,  
PARA ILUMINAR LA LECTURA DE ESTE RECUENTO:

- + William Blake
- + Jim Morrison
- + Jorge de Bravo



### BRIGHT FLAGS

*“La grande carretera del amanecer. Extendiéndose al torpor vertiendo de sus ávidas palmas una  
playa, para vagar. Hesitación y duda. Rápidamente escondidas. Oh vikingo, tus mujeres no  
pueden salvarte en el gran barco. El tiempo reclámate y viene a buscarte.*

*Y vine a verte a procura de paz.*

*Y vine a verte a procura de oro.*

*Y vine a verte a procura de mentiras.*

*Y me distes fiebre, y sabiduría, y gritos de dolor.*

*Y estaremos aquí al día siguiente, al día siguiente y mañana”.*

Jim Morrison

## LA NOCHE AMERICANA

*Por el cuero viene el milagro de las calles.*

*Los aromas de la neblina y los pólenes de la existencia.*

*Oscuridad centellante...*

*...En una playa, mientras el sol cae,*

*una bomba H hace lo contrario.*

*Todo lo que es humano abandona su rostro.*

*Brevemente ella desaparecerá en el calmo pantano vegetal.*

*Quédate!*

*Mi amor salvaje!*

Jim Morrison



*“Existe una creencia de los hijos del Hombre que dice que todo se compondrá”*

*Bright Flags, Jim Morrison*